

# **ВЧЕНІ ЗАПИСКИ**

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

**Том XVII**

Харків  
Видавництво НУА  
2011

УДК 08  
ББК 95.4(4УКР-4ХАР)3  
В90

Збірник наукових праць засновано 1995 р.

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

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

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

*Друкується за рішенням Ученої ради Харківського гуманітарного  
університету «Народна українська академія».  
Протокол № 8 від 28.03.2011*

#### **Редакційна колегія**

*Астахова В. І., д-р іст. наук (голов. редактор); Астахова К. В., д-р іст. наук;  
Безхутрий Ю. М., д-р філол. наук; Бесов Л. М., д-р іст. наук; Воробйов Є. М.,  
д-р екон. наук; Герасіна Л. М., д-р соціол. наук; Глуценко В. В., д-р екон. наук;  
Городяненко В. Г., д-р іст. наук; Горошко О. І., д-р філол. наук; Довгаль О. А.,  
д-р. екон. наук; Карабан В. І., д-р філол. наук; Кім М. М., д-р екон. наук;  
Корабльова Н. С., д-р філос. наук; Кравченко В. В., д-р іст. наук; Култаєва М. Д.,  
д-р філос. наук; Лозовой В. О., д-р філос. наук; Мамалуй О. О., д-р філос. наук;  
Михайльова К. Г., д-р соціол. наук; Мінкін Л. М., д-р філол. наук; Нагорний Б. Г.,  
д-р соціол. наук; Осіпова Н. П., д-р філос. наук; Петровський В. В., д-р іст. наук;  
Подольська Є. А., д-р соціол. наук; Посохов С. І., д-р іст. наук; Соколев В. М.,  
д-р екон. наук; Сокур'янська Л. Г., д-р соціол. наук; Степанченко І. І., д-р філол.  
наук; Сухіна В. Ф., д-р філос. наук; Шевченко І. С., д-р філол. наук;  
Яременко О. Л., д-р екон. наук.*

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.  
Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»  
Тел. 714-92-62; 714-20-07

**ISSN 1993-5560**

© Народна українська академія, 2011

### *Вельмишановні читачі!*

Ми презентуємо вам наступний XVII том Вчених записок Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія», який виходить у світ в рік двадцятиріччя цього навчального закладу. 20 років незвіданого, тернистого шляху, що вимагав надзвичайно наполегливої і теоретичної, і практичної роботи, змушував вивіряти кожен крок і кожне рішення і далеко не завжди доводив до зірок.

Але гортаючи сторінки нашої не дуже довгої і складної історії, ми можемо аргументовано стверджувати, що головна мета, заради якої створювався наш не зовсім традиційний навчальний заклад, здійснилася – працює, стверджується і продовжує свій творчий пошук експериментальний навчально-науковий комплекс безперервної освіти, який зумів інтегрувати в собі всі щабелі освітнього процесу, побудувати оригінальний модуль освіти протягом життя.

Сьогодні в НУА здійснюється в повному обсязі навчання на принципах *lifelong education*, що були проголошені документами ООН. Починаючи з груп «Зернятка», в яких викладачі та психологи працюють з дітьми до трьох років, через школярів та студентів, аспірантів і докторантів до груп «50+» і «70+», для яких розроблені спеціальні програми і підготовлені відповідні фахівці.

Чи всі наші плани здійснилися повною мірою? Звичайно, ні! Шукаємо, працюємо, вивчаємо досвід інших. І приємно відзначити, що на сторінках нашого щорічника, який видається вже 17 років, наочно відбиваються ті складні пошуки оптимальних шляхів до мети, що сприяли сьогоднішнім практичним результатам.

Перший розділ Вчених записок ХГУ «НУА» присвячується актуальним проблемам розвитку освіти в сучасному світі, і в Україні зокрема. І сімнадцятий том не став винятком. Понад третина вміщених в ньому публікацій висвітлює різні аспекти планової теми 2011 року «Безперервна освіта як визначальний принцип функціонування сучасних освітніх систем». З різних точок зору наші історики та філософи, соціологи та філологи, юристи, економісти, педагоги та психологи підходять до аналізу ситуації, що склалася в сучасному освітянському

просторі, намагаються виявити оптимальні шляхи оздоровлення освіти як найважливішого чинника виведення суспільства із кризового стану.

Це стосується і труднощів процесу гуманітаризації освіти в умовах дегуманізації суспільства, і проблем формування освітнього права в Україні, і можливостей використання інформаційних технологій для аналізу освітянських процесів, і більш активного впровадження дистанційного навчання як важливого чинника становлення безперервної освіти, і взагалі проблем реформування вищої освіти в період трансформації українського суспільства, зокрема можливостей включення України в міжнародну систему моніторингу безперервної освіти.

Як завжди поряд із проблемами освіти у спеціальних розділах щорічника автори звертаються і до інших аспектів соціогуманітарного пізнання, у тому числі до питання економічної рівноваги в умовах суспільства, що трансформується, до проблем перекладацької діяльності, лінгвістики та лінгводидактики. Деяка розбіжність тематики пов'язана з тим, що з шести наукових шкіл, які створилися за 20 років існування НУА і тепер успішно розвиваються, чотири досліджують суто освітянські проблеми, а дві поряд з освітою займаються ще й безпосередньо економічними та філологічними питаннями, пов'язаними з напрямками професійної підготовки студентів.

Традиційно на сторінках Вчених записок подаються наукові новини академії – відомості про наукові видання, що вийшли протягом року, про наукові конференції та семінари, яких тільки 2010 року відбулося понад два десятки.

Окремою рубрикою в щорічнику представлено матеріали про студентську науку, друкуються кращі студентські роботи.

Ми завжди раді тому, що на сторінках нашого збірника все частіше з'являються публікації зарубіжних дослідників – наших партнерів з Росії, Польщі, Швеції, Естонії, Німеччини. Це напевно свідчить про авторитет нашого головного наукового видання, зростання наших наукових контактів. Очевидно, що поєднання зусиль у сфері наукових досліджень – це запорука подальшого успішного просування до розв'язання тих непростих проблем, які стоять перед сучасною освітою та суспільством в цілому.

*Редколегія*

**Актуальні проблеми  
розвитку освіти  
в сучасному світі**





*В. И. Астахова*

## СОЦИАЛЬНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ДЛИНОЮ В ДВАДЦАТЬ ЛЕТ

### **Резюме**

Статтю присвячено аналізу результатів експерименту щодо становлення навчально-наукового комплексу безперервної освіти, який здійснюється в Народній українській академії з 1991 року. Розкривається сутність безперервної освіти як принципу, що лежить в основі функціонування освітніх систем, подається аналіз інноваційних пошуків становлення такої освіти в різних регіонах.

Особливу увагу приділено характеристиці концептуальних основ і оцінці практичного досвіду двадцятирічної експериментальної роботи зі створення принципово нового освітнього закладу, що включає в себе дошкільну, шкільну, вузівську та всі види післядипломної освіти.

### **Summary**

The article discussed the results of an experiment on developing an educational and carried out at the People's Ukrainian Academy since 1991.

The essence of a continuous education is shown as the basic principle of educational systems functioning, analysis of attempts at moulding such a system in various regions is given.

Special attention is paid to characterizing the conceptual basis and evaluating the practical experience gained during the 20 year long experimental work at shaping a new type of an educational establishment including a pre-schooling centre, a secondary and higher school, as well as all kind of postgraduate courses.

**Ключевые слова:** образование, непрерывное образование, учебно-научный комплекс, социальный эксперимент, корпоративная культура, интеграция в образовании.

Социальный эксперимент по становлению оригинальной, авторской модели непрерывного образования стал главным смыслом деятельности Народной украинской академии с момента ее создания в 1991 году. Именно эта крайне сложная и безгранично творческая работа позволила претворить в жизнь очень привлекательную, интересную, но нечеткую, не проработанную в деталях идею создания

необычного учебного заведения, объединившего в себе все образовательные ступени и обеспечившего реализацию на практике принципов *lifelong education* в масштабах одного образовательного комплекса.

Достижение цели, поставленной нами на рубеже 80–90-х годов прошлого столетия, требовало наличия, как минимум, глубоких теоретических наработок, увлеченной, высокопрофессиональной команды единомышленников, достаточно мощной материально-технической базы и стабильного финансирования эксперимента, дающего право и на ошибки, и на собственные выводы и рекомендации. У нас же не было абсолютно ничего, кроме веры в перспективность идеи и стремления к ее реализации десятка энтузиастов, увлеченных этой идеей и готовых служить делу образования не за страх, а за совесть. Но зато было много попутчиков, «заробитчан» и даже противников, утверждающих, что и идеи-то как таковой на самом деле нет, поскольку мысль о необходимости самосовершенствования личности на протяжении всей жизни стара, как мир.

И с этим нельзя не согласиться. И античные мыслители, и философы средневековья однозначно утверждали необходимость постоянной работы человека над собой, над своим умственным и физическим совершенствованием. В начале XVII в. великий педагог Ян Амос Коменский писал: «Вся жизнь является школой для каждого человека, человеку в любом возрасте суждено учиться». Небезынтересно в этом смысле высказывание советского педагога С. А. Умрейко в книге «О коммунистическом воспитании советской молодежи», изданной почти 40 лет назад: «Чтобы успешно решать задачи коммунистического строительства, – писал автор, – наши кадры, выпускаемые высшей школой, должны в совершенстве владеть современными методами управления, обладать чувством нового, видеть перспективу развития, уметь находить наиболее эффективные пути решения возникающих проблем, умело использовать накопленный опыт и знания. Быть всегда на уровне этих требований – значит постоянно учиться, овладевать новейшими достижениями науки и техники, повышать свой идейно-теоретический уровень» [1, с. 3]. О том же писал В. И. Ленин в начале 20-х годов, о том же свидетельствуют нормативные документы КПСС 50–60-х годов [2, с. 159–162].



На этом основании многие исследователи и сегодня утверждают, что кардинальные задачи высшей школы не меняются на протяжении столетий. Меняются только пути их решения. И это тоже нельзя не признать, поскольку одной из фундаментальных основ образования выступает ментальность народа. А ментальность формируется столетиями под воздействием объективных факторов, в числе которых: природные условия; энергетические ресурсы (в том числе экономика); религия и духовные устои общества (в том числе и образование); исторические традиции и историческая память народа.

Соглашаясь с тем, что менталитет народа определяет коренные, глубинные цели образования и их специфику в различных регионах мира, принимая безоговорочно положение о том, что столетиями высшие учебные заведения были центрами знания, в которых создавалась и обучалась профессиональная и политическая элита, что в течение очень долгого времени большие академические учебные заведения имели в лучшем случае неопределенные, широко и абстрактно сформулированные цели в виде помощи индивиду в достижении подлинно моральной жизни (Кант, Соловьев), саморазвития разума (Гегель), изменения социальной реальности (К. Маркс, Ф. Энгельс, В. И. Ленин, Э. Бернштейн), развития сущностной природы индивида, составляющей суть человеческого бытия (Ж. Маритен) и т. д. и т. п., мы в своей концепции руководствовались все же тем, что человечество переходит в настоящее время на новый цивилизационный этап своего развития – от индустриальной эры к информационной, технотронной, и существующие на протяжении многих веков устои, принципы и нормы требуют кардинального пересмотра и обновления.

Вступление общества в постиндустриальную эпоху, особенно внедрение информационных и когнитивных технологий, порождает принципиально новые требования к образовательным системам, а следовательно, – и кардинальную смену их целеполагания. В мире создаются новые условия для функционирования образования, включая все его ступени: дошкольное и школьное, среднее и высшее, последипломное и пр.

Использование рыночных механизмов социально-экономического

управления приводит к необходимости моделирования специалиста с высшим образованием, который должен обладать как профессиональными, так и социальными качествами, позволяющими быстро адаптироваться к новым условиям, оставаясь при этом социально активным. Для каждого вуза характерны свои особенности в формировании конкретной модели специалиста с определенной профессиональной направленностью. Однако в целом речь должна идти об общей смене стратегических целей образования – не подготовка высококвалифицированных специалистов для народного хозяйства страны, как это формулировалось в документах советской эпохи, а подготовка Человека к жизни и труду в быстроизменяющихся условиях, создание возможностей для каждого постоянно совершенствоваться и саморазвиваться. А такая формулировка цели уже напрямую выходит на проблемы непрерывного образования, призванного такие условия обеспечить.

Непрерывное образование, или образование на протяжении всей жизни, обеспечивающее каждому человеку долгосрочные компетенции, которые позволят ему оставаться конкурентоспособным членом общества на протяжении всего периода активной жизни, стало прямым выражением надежды общества на образование как на панацею, способную вывести из кризиса нашу цивилизацию. И если поначалу в документах ООН идея непрерывного образования включала в себя дошкольное и внешкольное образование, а также образование взрослых, то после 2000 года трактовка этого понятия стала более четкой и определенной, включающей в себя образование как единое целое, как последовательность и взаимосвязь всех его этапов на протяжении всей жизни человека. Иными словами, «непрерывное образование» сегодня рассматривается как единство и совокупность всего образовательного процесса на протяжении всей человеческой жизни.

Данная концепция охватывает все аспекты образования, включает все его составляющие, причем это целое больше, чем сумма его составляющих. Не существует такого понятия, как самостоятельная «постоянная» часть образования, которая не была бы образованием на протяжении всей жизни. Отсюда основополагающий методологи-

ческий вывод: непрерывное образование – не есть новая образовательная система, а принцип всей ее организации, то есть исходный, системообразующий принцип составляющий основу развития каждого из элементов этой системы.

Таким образом, непрерывное образование рассматривается в современной научной литературе как уникальный механизм выживания человека и общества в информационную эпоху, как важнейшая стратегическая задача модернизации образовательных систем. Решение этой задачи пока еще не имеет устоявшейся методологической платформы, хотя, начиная с 2000 года, теоретические и экспериментальные работы в этом направлении ведутся достаточно интенсивно. Только в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия», где с начала 90-х годов прошлого века ведется целенаправленная экспериментальная работа по созданию нового образовательного модуля непрерывного образования, за этот непродолжительный период издано несколько монографий и защищено около двух десятков докторских и кандидатских диссертаций по проблемам становления непрерывного образования.

На фоне интенсивной теоретико-методологической работы развиваются определенные практики в виде новой образовательной среды (дистанционное образование) и новых форм образовательных учреждений (корпоративные университеты, образовательные комплексы и пр., и пр.).

Сфера непрерывного образования в регионах находится в процессе становления, оформляется, приобретает более или менее четкие (в зависимости от региональной ситуации) границы, но еще не является системой, отсутствуют единые правила игры, институциональные механизмы самореализации и саморегуляции, низкая степень интегрированности сегментов и институтов, недостаточное информационное обеспечение, нет организации контроля и средств обеспечения качества образовательных услуг.

В большинстве случаев практическая деятельность по созданию новых образовательных структур сводится к открытию институтов дополнительного и профессионального образования, учреждений последиplomного образования, образования для взрослых и пр., и пр.

Интересный анализ состояния инновационных поисков становления «непрерывки» в России дан в статье Д. Л. Константиновского, В. С. Вахштайна, Д. Ю. Куракина «Кросс-региональный анализ развития непрерывного образования: результаты исследования». Авторы дают характеристику опыта, накопленного в различных регионах России, и делают важный вывод о том, что в условиях разных регионов могут и должны существовать различные формы организации непрерывного образования, но сущность ее должна быть определена более четко, конкретно, для чего необходимо изучение и анализ достаточно большого опыта и выработка на этой основе определенной государственной и региональной политики [3, с. 299–311].

Разрабатывая концептуальные основы своего эксперимента по становлению нового образовательного модуля непрерывного образования, Народная украинская академия исходила из того, что высшая школа как фундамент всей образовательной системы для того, чтобы выжить в условиях крупных цивилизационных потрясений и обеспечить свое дальнейшее развитие, должна не только быстро реагировать на изменения на рынке труда, но и сама активно влиять на этот рынок, то есть создавать новое знание и готовить специалистов с новыми качествами. Как и любая организация, высшая школа несет определенную социальную ответственность перед обществом и теми социальными системами, которые ее окружают, а также перед собственными сотрудниками и студентами, абитуриентами и выпускниками-специалистами. Весь вопрос в том, что характеризует высшую школу как социально ответственную организацию. Пополнение рынка труда высококвалифицированными специалистами в соответствии с его требованиями? Использование имеющегося знания или создание нового? Повышение квалификации или переквалификация специалистов? Обеспечение желающих дополнительным знанием? Возможность регулировать рынок неквалифицированного и высококвалифицированного труда? Не на все эти вопросы сегодня готовы дать четкие ответы как теоретики, так и практики. Очевидно лишь, что от высшей школы в современных условиях требуются гибкость и четкость определения целей как на перспективу, так и на конкретный момент времени, выбор оптимальных структур организации.

Исходя из этих методологических установок, главная цель Народной украинской академии, зафиксированная в ее девизе – «Образование – интеллигентность – культура», фактически сводилась к проведению широкомасштабного эксперимента по отработке инновационной модели непрерывного образования, обеспечению интеграционных процессов в образовательной деятельности как по горизонтали (интегрированные учебные курсы и учебные планы, сквозные авторские программы, личностно ориентированное обучение, кадровое и методическое обеспечение всех образовательных уровней, деятельность служб Человека и т. д.), так и по вертикали (последовательная интеграция деятельности всех структурных подразделений академии – от детской школы раннего развития до различных форм последипломого образования) в направлении повышения качества обучения и воспитания на основе индивидуального подхода, внедрения новых образовательных технологий и научного анализа получаемых результатов. Из этого логически вытекало определение миссии НУА, сформулированной в нашей концепции как «создание и дальнейшее совершенствование инновационного образовательного модуля, обеспечивающего интеграцию и преемственность всех образовательных ступеней на принципах lifelong education. Обеспечение качественного образования для всех и индивидуального подхода к каждому, кто пришел учиться в НУА. Опережающий подход к определению содержания образования и методов обучения [4, с. 34], создание таких инновационных структур привлекает сейчас все большее внимание и исследователей, и практиков не только в Украине.

Образовательные комплексы, по очень точному определению профессора МГУ им. М. В. Ломоносова С. А. Шароновой, – это объединения образовательных учреждений различного уровня в единый организм, например: детский сад – гимназия – вуз, колледж – вуз и т. д. Очень часто в эти комплексы входят различные научно-исследовательские организации или производственные фирмы – это зависит от идеологии созданного комплекса, от тех целей и задач, которые он преследует. Главная же цель этих образований состоит в том, чтобы наиболее рационально выстроить учебно-образовательный процесс, минимизируя повторы и ненужные информации

в преподавании дисциплин, оттачивая логику подачи научных знаний и методы обучения [5, с. 214].

Перспективность работы по созданию образовательных комплексов видит и министр образования и науки Украины Д. В. Табачник. Идея непрерывного образования, по его мнению, может быть реализована путем создания образовательного округа, «...который бы позволил без администрирования объединять в единое целое колледж, школу, детсад, что поможет сконцентрировать на небольшой территории целый ряд усилий» [6, с. 4].

Именно такой учебно-научный образовательный комплекс – экспериментальная площадка Министерства образования и науки Украины – функционирует сегодня в Народной украинской академии, включая в себя в полном объеме все образовательные ступени: детскую школу раннего развития, специализированную экономико-правовую школу, гуманитарный университет, Центры и последипломного, и довузовского обучения, магистратуру, аспирантуру, докторантуру. Комплекс представляет собой одну из самых первых в Украине и наиболее завершенных моделей непрерывного образования, которая продолжает развиваться и совершенствоваться (в 2009/10 учебном году здесь открылись группы по подготовке и развитию малышей от полутора до трех лет, а также впервые в Украине началась работа с людьми третьего возраста в группах «50+»).

Почему тогда, в начале 90-х годов, академия избрала именно этот путь – создание единого учебно-научного комплекса, обеспечивающего с самых первых шагов преемственность в становлении и развитии всех образовательных ступеней от дошкольной до послевузовской? Почему рискнула первой начать уникальный эксперимент по отработке нового образовательного модуля, реализующего на практике идеи непрерывного образования? Почему уже тогда, когда многими такая идея в принципе отторгалась, мы начали работу по одновременному созданию детской школы раннего развития, специализированной экономико-правовой школы-одиннадцатилетки, высшей школы гуманитарного профиля с тремя факультетами, института последипломного образования, факультета дополнительных специальностей и т. п.?

Все дело в том, что коллектив НУА уже тогда отчетливо осознал, что переход человечества на новый виток своего цивилизационного развития – от индустриального общества к информационному, создает для человека принципиально новые условия жизни, требуя от него постоянного самосовершенствования и обновления.

Разработка авторской концепции создания новой образовательной модели велась на протяжении 80-х годов XX века, включала в себя и теоретические изыскания (подготовка и защита кандидатских и докторских диссертаций, научные публикации, конференции и семинары), и социологические исследования, и экспериментальный поиск. Методологической основой послужили документы ЮНЕСКО, где еще в начале 1970-х была предельно конкретно сформулирована цель «непрерывки», базирующаяся на коммуникативной и гуманистической функциях образования. «Мы прежде всего хотим, – было записано во Всемирном докладе по образованию в 2000 году, – дать всестороннее образование всем людям, всему человечеству, а не каким-либо отдельным лицам, не ограниченному кругу и даже не многим, а всем людям вместе и в отдельности, молодым и пожилым, богатым и бедным, знатным и простым, мужчинам и женщинам – всем, кому судьба уготовила в этом мире родиться человеком. Это необходимо для того, чтобы, наконец, все представители рода человеческого могли стать образованными – люди любого возраста, любого социального происхождения, обоих полов и во всех странах... Так же как весь мир является школой для всего рода человеческого с начала бытия и до самого конца, так и вся жизнь является школой для каждого человека от колыбели до могилы... Человеку в любом возрасте суждено учиться, причем у него цель обучения и есть цель жизни» [7, с. 11].

В Болонской декларации непрерывное образование рассматривается как уникальный механизм выживания человека и общества в информационную эпоху. Требования гуманистического подхода к реализации идей непрерывного образования отчетливо звучали и в программных документах Украинского государства, где важнейшей задачей школы, и высшей в том числе, определяется воспитание

человека, его профессиональная подготовка и формирование готовности жить в современных крайне быстро изменяющихся условиях [8, с. 47–49].

На основе этих методологических положений и формулировалась триединая задача учебно-воспитательной работы Народной украинской академии:

1. Создание соответствующей культурно-образовательной среды, способной обеспечить благоприятные условия для обучения и воспитания на принципах *lifelong education* и представляющей собой профессионально-образовательное и культурное пространство, создаваемое конкретным учебным заведением и его педагогической системой и нацеленное на формирование духовно-нравственных ценностей и здорового образа жизни всех субъектов учебно-воспитательного процесса.

2. Формирование кадрового потенциала, понимающего и принимающего особенности педагогической работы в новых исторических условиях, сознающего, что личный пример воспитателя – главный вектор воспитательной работы. Создание и совершенствование системы воспитания воспитателей.

3. Разработка теоретических основ и системы практических мероприятий, обеспечивающих преемственность и активное участие, инициативность всех субъектов учебно-воспитательного процесса в достижении стоящих перед коллективом целей.

Что мы сумели сделать в этом направлении, и какие задачи нам предстоит решать в дальнейшем?

Мы работали одновременно в нескольких направлениях. С одной стороны, необходимо было вести целенаправленные теоретические исследования, связанные с абсолютно новыми для Украины проблемами институционализации непрерывного образования, тем более в условиях частного учебного заведения, тоже необычного для Украины, с подготовкой концепции создания нового образовательного модуля. Первые наши публикации по «непрерывному образованию» появились еще в 80-е годы, до официальной регистрации Народной украинской академии. Систематические исследования начались в середине 1990-х, когда мы получили право набора в собственную



аспирантуру и были утверждены темы первых кандидатских и докторских диссертаций.

Можно с уверенностью утверждать, что до этого времени диссертационных исследований по проблемам непрерывного образования в Украине вообще не было. В изданиях НУА появились первые результаты научных исследований; на базе НУА и по ее инициативе прошли первые региональные и международные научные конференции. К 2005 году подобные конференции, защиты диссертаций и подготовка монографий вошли в НУА в четко отрегулированную систему. Начиная с 2005 года по проблемам непрерывного образования в НУА были защищены три докторские и 14 кандидатских диссертаций, посвященных обобщению первого опыта становления непрерывного образования в Украине.

Вторым направлением деятельности коллектива академии стала подготовка кадров преподавателей, учебно-вспомогательного персонала и сотрудников, кадров новой генерации, способных трудиться в новой образовательной среде, готовых к работе «в единой команде», на протяжении длительного времени нарабатывая на общий результат, к тому же еще и не всегда отчетливо видимый. Для реализации наших планов требовалась мотивированная, целенаправленная, скоординированная деятельность всех преподавателей и сотрудников. Творческий поиск продуктивных функциональных связей между преподавателями различных дисциплин и квалификационных уровней обучения, работающих на достижение сообща сформулированной цели, способствовал формированию и развитию психолого-педагогических компетенций педагогов, интегрированию профессиональных и психолого-педагогических знаний каждого члена коллектива, обеспечил формирование здорового психологического климата – важнейшего условия коллективного творчества.

В состав команды совместно работающих школьных учителей и вузовских преподавателей, школьников, студентов, сотрудников вошли люди разного возраста: максимальная разница в возрасте составляет в настоящее время около пятидесяти лет. Роль их совместного творчества в процессе развития профессионального мировоззрения, усвоения новых требований и стандартов трудно

переоценить. Молодые преподаватели, работающие рядом с маститыми учеными над общей проблемой, отмечают позитивную динамику личностной мотивационной сферы.

На ближайшую перспективу академия будет ориентироваться на молодые кадры, прежде всего на своих собственных выпускников, проникшихся идеями непрерывного образования и принимающих наши корпоративные принципы.

Научно-образовательный, поисковый процесс, реализуемый в соответствии с педагогическим принципом «работы в команде», позволил не только стимулировать рост компетентности педагогов, но и установить между членами коллектива продуктивные отношения, результатом которых стало создание принципиально новой образовательной структуры, что было третьей составляющей нашей деятельности.

И миссия академии была определена нами именно в таком ключе – независимо от получаемой в нашем вузе специальности, мы поставили своей целью готовность всех выпускников для многопланового обслуживания бизнеса (задавать ему планку, выполнять его заказы, повышать уровень его культуры и т. п.). С этой целью разрабатывались не только «сквозные» учебные программы, но и тематика научно-исследовательских работ – «от курсовой до докторской». С этой целью была разработана авторская система последиplomной подготовки и корпоративного обучения, создавались факультеты дополнительных специальностей и довузовской подготовки, разрабатывались программы: «Управление качеством учебного процесса в НУА», «Кадры», «Непрерывная практическая подготовка школьников и студентов», «Сопровождение выпускников», «Гражданско-патриотическое воспитание», «Художественно-эстетическое воспитание» и др.

Достижение поставленных нами целей существенно усложнялось не только полным отсутствием государственного финансирования эксперимента и необходимостью обеспечивать высококачественный набор студентов и школьников, их нестандартную подготовку в свете новейших требований и их трудоустройство, но и таким же полным отсутствием правового поля деятельности частного учебного заведения и функционирования экспериментальной площадки (этот

статус МОН України присвоило академії в 1997 году, підтвердив його в 2002 і в 2007 годах).

Уже к концу 1990-х годов мы вышли на плановые показатели создания принципиально новой модели образовательного комплекса, характеризующегося кардинальными структурными новациями, основанными на общемировых тенденциях и на убежденности в том, что нужно изменять не отдельные элементы системы образования, а всю систему в целом – ее цели, задачи, содержание, направленность деятельности, взаимосвязь и взаимодействие между ее составляющими.

Однако мы не пошли путем кардинального разрушения существующих структур, путем огульного отрицания достижений предшествующей эпохи. Мы добивались обновления через постепенную отработку отдельных элементов системы, через совершенствование ее механизмов на основе экспериментальной проверки каждой детали. 20 лет сложной многоплановой целенаправленной работы принесли интересные результаты, мы получили инновационный, интегрированный учебно-научный комплекс с четко сложившимися функциональными связями и структурно-координированным взаимодействием всех подразделений, с единой системой управления, конкретным закреплением основных аспектов деятельности в государственных документах, в частности, в лицензиях и сертификатах на IV уровень аккредитации вуза в целом, каждой специальности в отдельности, и школы в том числе, и главное – в проведении общей образовательной политики всеми субъектами комплекса, позволяющей отрабатывать и внедрять интегрированные учебные планы и программы, «сквозные» методы обучения и воспитания.

Подводя итоги двадцатилетней работы, мы имеем все основания утверждать, что многого достигли в реализации своей концепции непрерывного образования: созданы интегрированные кафедры, разработаны и функционируют интегрированные программы, обеспечено единство концептуальных подходов и требований, взаимопроникновение методов обучения и воспитания, единство научных подходов и исследовательской проблематики, наличие шести научных школ, разрабатывающих единую комплексную тему «Формирование интел-

лектуального потенциала общества на рубеже веков: экономические, политические, социокультурные аспекты» (государственный регистрационный номер 0199U004470) и, конечно, же сформирована команда энтузиастов-единомышленников, работающих по законам не рабочего, а свободного времени.

И все же самым главным достижением за эти годы мы считаем общественное признание того, что новый интегрированный образовательный комплекс как система, обеспечивающая взаимосвязь и взаимодействие, взаимопроникновение всех ее структурных элементов, существует, функционирует и дает положительные, качественные результаты.

Эффективность нашей работы обеспечивается и за счет своевременного устранения ошибок, недостатков, проблем, за счет трансформации методов обучения и воспитания, чему, безусловно, способствует создание и развитие интегрированных образовательных систем, когда общеобразовательная школа вступает в ассоциированные отношения с дошкольным учреждением, с вузом и профессиональными институтами общества.

Достижения эти стали возможны только благодаря наличию высококвалифицированной слаженной команды, где каждый является соавтором единой, общественно значимой идеи, работает не в школе или в университете, а в академии – едином учебном заведении, решающем единые задачи, реализующем единые комплексные цели.

Результаты работы команды определяются многими факторами:

- качеством управления и авторитетом лидеров;
- организационной работой;
- материальными возможностями.

Но главное – это человеческий ресурс, качество игроков в этой команде. Главное не столько в уровне квалификации, сколько в степени единства, профессионализма, чувстве ответственности всех членов команды. Человеческий потенциал в ходе реформ и революций XXI века подвергся страшному разрушению. И оно продолжается. Утрата доверия ко всем и ко всему – к власти, к людям, даже к самому себе. Протестные настроения носят деструктивный, разрушительный характер. Образование призвано спасти человечество от полной

деградации и самоуничтожения. Будущее образования за непрерывной, за интегрированными учебно-научными комплексами, одним из примеров которых выступает Народная украинская академия.

Да, мы уже создали новую модель, пройдя большой и очень трудный путь. Но мы только-только осознали себя, только поднялись в полный рост и совсем еще не оперились, до зрелости еще далеко, и с каждым шагом идти все труднее. Но дорогу осилит идущий.

В 2006 г. Советом академии была принята новая концепция развития академии на период до 2020 года [4]. В основе концепции – осознание того, что все успехи и достижения академии, ее последовательное продвижение вперед, ее имидж – это дело только наших рук, разума и сердца, что нам необходимо полное единство идей и принципов, открытость, взаимодействие и заинтересованность в общих делах и планах, необходима корпоративность в самом высоком смысле этого слова. Нам нужны здоровые реформаторские идеи и устойчивый иммунитет к прожектерству и «заробитчанству», нам нужно только высококвалифицированное отношение к тому делу, которому мы себя посвятили.

При разработке Концепции, подкрепленной двадцатью пятью специальными Программами, мы исходили из трех принципиальных положений:

1. Будущее принадлежит Учителю, принадлежит тем, кто будет учить и учиться, а качество жизни будет зависеть от качества образования, а это значит, что ответственность Учителя и учебного заведения будет постоянно возрастать. И потому нам нельзя хвататься за многое, нельзя предпринимать разрозненных мер, не подчиненных нашей общей идее становления непрерывного образования.

2. Принципиальным стержнем всей нашей работы должна стать четкая система тщательно продуманной инновационной деятельности в сочетании с традиционными подходами и с учетом ближайших и отдаленных перспектив функционирования этой системы.

3. Главная стратегическая цель и задачи по ее достижению, основные принципы и методы работы НУА, сформулированные при ее создании, оправдывают себя и могут оставаться стабильными. А это означает, что проведение масштабного социально-педагогиче-

ческого эксперимента по созданию и постоянному совершенствованию инновационного учебно-научного комплекса, способного обеспечить элитарную, то есть самую высококачественную, подготовку своих воспитанников на основе базовых принципов непрерывного образования и последовательно реализовать девиз «Образование – интеллигентность – культура» – эта задача сохраняет свою актуальность и значимость для НУА на последующие годы.

### Список литературы

1. Умрейко С. А. О коммунистическом воспитании студенческой молодежи / С. А. Умрейко. – Минск : Изд-во Беларус. гос. ун-та им. В. И. Ленина, 1974. – 110 с.
2. Ленин В. И. Полн. собр. соч. – Т. 41. – С. 159–212.
3. Константиновский Д. Л. Кросс-региональный анализ развития непрерывного образования: результаты исследования / Д. Л. Константиновский, В. С. Вахштайн, Д. Ю. Куракин // *Вопр. образования.* – 2007. – № 2. – С. 293–311.
4. Концепция, стратегические задачи и перспективный план развития Народной украинской академии на 2006–2020 гг. – Харьков : Изд-во НУА, 2006. – 53 с.
5. Шаронова С. А. Универсальные константы института образования – механизм воспроизводства : моногр. / С. А. Шаронова. – М., 2004. – 357 с.
6. Табачник Д. В. «Общество становится все более образованным. Это хорошо» : беседа с министром образования и науки Дмитрием Табачником // *Аргументы и факты в Украине.* – 2010. – Июнь (№ 23). – С. 4.
7. Право на образование: на пути к образованию для всех в течение всей жизни : Всемир. докл. по образованию, 2000 г. / М-во образования России. – [М.] : Изд-во ЮНЕСКО : Изд. дом Магистр-Пресс, 2000. – 192 с.
8. Болонський процес у фактах і документах: (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін). – К. : Вид-во Тернопіл. держ. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка. – 2003. – 52 с.

*Е. В. Астахова*

## **ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ДЕГУМАНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА: ПРОТИВОРЕЧИЯ, ТРЕБУЮЩИЕ ОСМЫСЛЕНИЯ**

### **Резюме**

Спираючись на роботи відомих російських вчених, перш за все М. С. Покровського, робиться спроба привернути увагу до фундаментальної суперечності, яка у сучасних умовах спіткала вищу школу України. Йдеться про повний розрив між вербальними підходами до гуманітаризації освіти та реальною дегуманізацією суспільства. Наголошується на досить критичній фазі, в якій знаходиться стратегія розвитку вищої освіти, що не враховує наслідки переплетіння дегуманізації суспільства та університетської освіти.

### **Summary**

Proceeding from the works of well-known Russian scholars, M. Y. Pokrovsky, first of all, an attempt is made to draw attention to the fundamental contradiction of modern higher school in Ukraine: a complete discrepancy between declared approaches to education humanization and the actual society dehumanization. The focus is on the present critical phase of higher education development strategy in which the consequences of the interaction of society dehumanization and university education are not taken into account.

**Ключевые слова:** гуманизация и гуманитаризация образования, противоречия между гуманитаризацией образования и дегуманизацией общества, прагматизация образовательных целей.

На вербальном уровне словосочетание «гуманизация и гуманитаризация образования» воспринимаются образовательным сообществом настолько привычно, что... создается стойкое ощущение утраты понимания их сути и значимости в условиях современного этапа развития образования.

Во всех основополагающих нормативных документах, регламентирующих функционирование образовательной системы Украины, можно встретить обязательное упоминание о важности гуманитарной компоненты образования. Это как своеобразный код документа: есть поклон в сторону гуманизации и гуманитаризации, значит, соответ-

ствует духу времени. Однако на практике ситуация, характеризующая реальное положение дел с гуманитаризацией современного образования в Украине, катастрофична. Сие – не сгущение красок. Скорее констатация очевидного: дегуманизация общества находит свое четкое отражение в дегуманизации образования (как на уровне общеобразовательной, так и высшей школы). Для подтверждения сказанного достаточно познакомиться с учебными планами, программами, учебниками по гуманитарным дисциплинам.

Заметно сократилось и число научных публикаций по проблемам гуманизации и гуманитаризации. Из материалов, ощутимо углубляющих уже известное, можно упомянуть разве что блестящую по форме и интереснейшую по методологии подходов статью известного российского социолога, доктора наук, профессора Н. Е. Покровского [1], в которой четко препарированы симптомы сложившейся ситуации и проанализирована мнимая и реальная востребованность гуманитарного образования.

Своеобразные подходы к проблеме излагает в ряде статей опять же известный российский ученый и организатор высшего образования, доктор философских наук, профессор И. М. Ильинский [2; 3], обосновывающий выводы о том, что состояние духовной сферы, культуры в целом оценивается как катастрофическое. Утрачивается понимание процессов, в том числе и общественных. И это в то время, когда «основное отличие прежней (действующей) концепции образования от его новой парадигмы... заключается в том, что если прежняя парадигма в своей основе и содержании была научно-технической, то новая по своему содержанию, прежде всего гуманитарная» [2, с. 101].

Стоит упомянуть о работах Л. Л. Любимова [4], Е. В. Строгеевой [5], в которых в контексте других проблем рассматриваются различные аспекты гуманитаризации образования. Своеобразие состоит в отсутствии ставших уже традиционными повторов известного и попытках продвинуться в анализе и понимании проблем с позиций первого десятилетия XXI века. Дополняют общую картину публикации А. Д. Балицкого [6], В. П. Беспалько [7], Ф. Г. Зиятдиновой [8].

В целом историография проблемы в начале XXI в. ощутимо



слабеет, интерес исследователей смещается в другие сферы. Исключение составляет, представляется, научная деятельность преподавателей социологического факультета Российского государственного гуманитарного университета, где проблемы гуманизации, духовности, культуры, интеллигенции силами ведущих ученых – профессоров В. Ф. Левичевой, О. Н. Козловой, Ж. Т. Тощенко, В. А. Ядова и других исследуются глубоко и системно [9].

В «Глоссарии современного образования», изданного в ХГУ «НУА» в 2007 г., гуманитаризация образования трактуется как «поворот образования к целостной картине жизни и, прежде всего – к миру культуры, миру человека, к очеловечиванию знания и формированию гуманитарного системного мышления...» [10, с. 91–92]. Далее по тексту есть смысл дочитать до конца, так как ограничиться для понимания сути только этим фрагментом сложно. Но в контексте размышлений о гуманитаризации образования, представляется, достаточно.

Если давать самую общую характеристику ситуации, сложившейся с гуманитарной составляющей современного высшего (да и не только) образования, то можно сказать, что университетское образование практически отторгает гуманитарный дискурс. Общество все в большей степени фокусируется на бизнес-ценностях, коммерции, «полезном знании» (useful knowledge), что почти автоматически приводит к снижению и гуманитарного, и гуманистического дискурса. Проще говоря, студент приходит в университет для получения полезных знаний, обеспечивающих наиболее эффективный и быстрый доступ к источникам капитала. И хотя можно найти немало исключений, тенденция именно такова. Дегуманизация общества и университетского образования тесно переплелись.

На высшем образовании самым непосредственным образом сказались те перемены в обществе, в результате которых произошло сужение социального пространства человека до минимума, практически совпадающего с телесной оболочкой человека. Вся интеллектуальная жизнь сузилась до стремления заработать. Идеал ушел. С человеком рядом осталось только то, что можно съесть, приобрести, присвоить себе. Общество (посредством образования в первую

очередь) даже не предупреждает человека о том, что любое (!) обладание подвержено износу, установка на исключительно обладание и «имение» экстремальна по своей сути. «Человек, ориентированный на обладание, – настоящий экстремал, и он должен быть предупрежден о риске... Если я выбираю обладание, то становлюсь тем, что я имею. Карьера, успех, слава, богатство, дом, машина... – это и есть я. И если я это теряю, – кто я теперь? Никто. Жизнь останавливается до получения новой должности, крупной суммы денег... Человек, ориентированный на обладание, очень уязвим. Он вечно в тревоге... Боится что-то потерять. И неизбежно теряет... потеря становится реальностью, на обломках благосостояния остается поверженный, опустошенный человек» [11, с. 81–82].

В студенческую аудиторию (по целому ряду причин) приходят сегодня, в массе своей, студенты, однозначно сориентированные на «иметь» и ощутимо менее подготовленные к получению того высшего образования, которое отвечает реальным потребностям времени, а не только упрощенно-потребительским установкам общества на обладание материальными благами по принципу: «Быстрее. Больше. Любой ценой». Приходят те, у кого уже сформирована прагматическая установка на то, что диплом – кратчайший путь к получению конкретных материальных благ, а, значит, любое учебное занятие, любая изучаемая дисциплина должны самым непосредственным образом приближать его к цели.

Несмотря на декларируемые обществом демократические ценности и цели, сложилась целая группа противоречий, в рамках разрешения которых оказалась высшая школа. С одной стороны, полное отсутствие навыков интеллигентного усилия, элементарная безграмотность подавляющего большинства студентов (Чехов, Гоголь, Достоевский – образно говоря – в социальный заказ общества сегодня не входят, а, следовательно, в аудиторию пришел «свежий человек», не обремененный «лишними» знаниями), с другой – острая потребность сохранить в человеке человеческое, поставить его вровень со временем, подготовить к полноценной жизни в принципиально новых условиях, для которых характерна постоянная неопределенность и изменчивость.

В ситуации «заговаривания» проблем гуманитаризации образования и явной, откровенной дегуманизации общества представляется крайне важным для системы образования определиться в единстве понимания, подходов и требований к трактованию понятия «гуманитарная составляющая образовательного процесса». Именно о единстве, но не о единообразии. Ведь сегодня в образовательном сообществе иллюзий, подходов и трактовок гуманитарной составляющей образования существует великое множество.

Одна из таких популярных иллюзий выглядит следующим образом: без гуманитарного насыщения (как и гуманитарного образования в целом) можно обойтись. Это традиционная антиинтеллектуальная установка присутствует в отечественном образовании (достаточно посмотреть учебные планы). Другая иллюзия исходит из того, что гуманитарное знание и любые его дозы самоценны. Самая же распространенная иллюзия состоит в том, что любой контакт с гуманитарным источником (книга, кинофильм, произведение искусства и т. д.) с неизбежностью облагораживает контактирующего. Увы. Каждый источник знания, в том числе и гуманитарный текст (контекст), требует особой восприимчивости и склонности к смысловой вариативности, готовности к нравственному выбору и затратам нравственной энергии. В противном случае гуманистические ценности останутся недоступными. Присущая неофитам технократическая эрудиция и инженерная «простота» решений в гуманитарных науках, возведенные в принцип, должны настораживать. Ларчик открывается непросто.

Наше время дает любопытный вариант трактовки гуманитарного знания. Коль скоро мир представляется многим, особенно преуспевшим в построении карьеры, бесконечной россыпью потребительских возможностей, то и гуманитарное знание становится одной из форм престижного потребления, наряду с машиной-дачей, яхтой-виллой и т. д. Театральные постановки, концерты симфонической музыки, художественные выставки, художественная и гуманитарная литература превращаются в предметы потребления. Особенность потребления в гуманитарном знании, в отличие от многогранного освоения, состоит в том, что потребительно оно используется одномерно,

одномоментно, однократно, исключительно по внешним (поверхностным) данным без проникновения в систему ценностей. Это приводит к неизбежной гламуризации гуманитарной сферы. Не только культура как таковая, но и сфера гуманитарного знания становится гламурной, то есть рассчитанной на бесконфликтное, интеллектуально необременительное «вкусное» потребление, абсолютно не связанное с осмыслением содержания самого знания. Но ведь любые произведения гуманитарного знания, вне зависимости от эпохи их создания и жанра, требуют неспешного сопереживающего освоения. Даже если это переживание носит не эмоциональный, а интеллектуальный характер. Гламурное же потребление начисто исключает это.

На фоне гламуризации явственно проступает и другое устойчивое поветрие. Это эзотерические подходы к гуманитарному знанию. Предельно герметичные группы преподавателей и студентов, смакующие постмодернистический дискурс и противопоставляющие себя «ужасному» внешнему миру. Что-то похожее на свободное гуманитарное сектанство. Свой язык, свои каноны, свой стиль речи. Ироничность и высокомерие. Узкий круг посвященных и избранных.

Все вышеперечисленное сильно напоминает признаки регрессивной мутации... Отступление гуманитарного знания и гуманизма как такового чревато потерей эффективности и самоуничтожения системы. Прагматизм, не уравновешенный гуманистическими ценностями, приводит к ее распаду. К сожалению, это становится ясным, как правило, тогда, когда поздно восстанавливать систему. Следовательно, воссоздание гуманитарного знания и усиление (реально – введение) гуманитарной составляющей не есть проявление доброй воли, а императив самосохранения высшего образования как такового и отчасти общества в целом.

Что в сложившейся ситуации можно сделать? Думается, не стоит тратить силы на эпизодические лекции по гуманитарным темам и изолированные программы гуманитарной направленности. Вырванные из общего контекста эти меры малоэффективны. Необходимо максимально развивать внутренний гуманитарно-гуманистический смысл и потенциал изучаемых курсов, возвращаться к их первоосновам.

Расколдовать студенческую аудиторию можно тактикой медленного терапевтического лечения малыми дозами гуманитаристики. Введение гуманитарно-гуманистической проблематики в каждое занятие, в каждый учебный курс. Учебный процесс должен перестроиться на гуманитарно-гуманистическое русло.

### Список литературы

1. Покровский Н. Е. Что происходит с гуманитарным образованием? / Н. Е. Покровский // Социол. исслед. – 2006. – № 12. – С. 95–98.
2. Ильинский И. М. О новой миссии образования / И. М. Ильинский // Право и образование. – 2003. – № 4. – С. 95–103.
3. Ильинский И. М. Молодежь как будущее России в категориях войны / И. М. Ильинский // Вестн. высш. шк. – 2005. – № 8. – С. 22–30, 51.
4. Любимов Л. Л. Угасание образовательного этоса / Л. Л. Любимов // Вопр. образования. – 2009. – № 1. – С. 199–210.
5. Строгеецкая Е. В. Идея и миссия современного университета / Е. В. Строгеецкая // Там же. – 2010. – № 4. – С. 67–81.
6. Балицкий А. Гуманизация и гуманитаризация образования / А. Балицкий // Высш. образование в России. – 2007. – № 2. – С. 108–113.
7. Беспалько В. П. Психологические парадоксы образования / В. П. Беспалько // Педагогика. – 2000. – № 5. – С. 13–20.
8. Зиятдинова Ф. Г. Социальные проблемы образования / Ф. Г. Зиятдинова. – М. : РГГУ, 1999. – 316 с.
9. Интеллигенция и идеалы российского общества : сб. ст. по материалам XI Междунар. теоретико-методолог. конф. – М. : РГГУ, 2010. – 728 с.
10. Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА. – 2007. – 524 с.
11. Маслакова А. Иметь или быть? / А. Маслакова // Лицей. и гимназ. образование. – 2007. – № 5. – С. 81–85.

*Е. Г. Михайлева*

## СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВЕРТЫВАНИЯ

### **Резюме**

У статті здійснено угруповання та короткий аналіз основних соціальних проблем вищої освіти. Підкреслено зв'язок проблем вищої освіти з ефективністю виконання нею своїх функцій. Особливу увагу приділено феномену соціальної відповідності як ключової для розуміння сутності розглянутих проблем. Запропоновано можливі шляхи подолання основних соціальних проблем вітчизняної вищої освіти.

### **Summary**

In the article the group of the basic social problems of higher education is accomplished and their brief analysis is conducted. Attention to the connection of the problems of higher education with the effectiveness of the fulfillment of its functions is paid. Special attention is inverted to the phenomenon of social correspondence as a key for understanding of the essence of the problems. The possible ways of overcoming the basic social problems of domestic higher education are proposed.

**Ключевые слова:** социальная проблема, высшее образование, высшие учебные заведения, субъекты образования.

Современные тенденции развития социума все больше переносят акцент с исключительного восприятия экономических или политических вопросов как принципиально важных для развития образования на его социальные векторы. Ведь сегодня вопросы общественных настроений внутри вузовской общественности не всегда поддерживаемы только экономическими механизмами. Особенно это актуально в условиях кризисных процессов.

Наряду с этим мы являемся свидетелями ряда тенденций, которые не позволяют игнорировать социальные аспекты высшего образования. Так, с середины 90-х годов XX в. спрос на высшее образование растет. Все большее число людей из самых разных социальных групп

видят его как необходимое условие для профессионального роста и вертикальной мобильности. «Доступ к получению высшего образования становится знаком первого успеха на индивидуальном жизненном пути» [1].

Однако высшее образование является инструментом, способствующим решению не только индивидуальных, но и общественных проблем. В этом оно интегрировано в процессы взаимодействия с ключевыми социальными институтами общества – политикой, экономикой, наукой и др. В условиях социальных трансформаций на стыках этого взаимодействия рождается ряд противоречий и социальных проблем, которые требуют своего анализа.

Указанный круг вопросов широко представлен в работах отечественных и российских социологов, а также представителей других восточно-европейских стран – В. Н. Колесникова, О. Бочаровой, Л. А. Миндибековой, А. Козминского, С. Стукало, М. Красильниковой, Г. А. Чередниченко, представителей научной школы В. И. Астаховой и др. Социальный контекст данного круга проблем отечественного образования позволяют воссоздать работы А. Беленка, И. Мартынюка, Н. Соболевой, Е. Головахи, Н. Паниной и др. Однако следует отметить, что в контексте современного реформирования системы образования акценты в исследованиях в большей мере расставляются на ее функциональной полезности для социальной системы в целом (в том числе и для укрепления международного имиджа), а внимание к социальным аспектам несколько отодвинуто на второй план. При этом именно от социального качества образования в целом и высшего образования в частности, его основных социальных акторов во многом зависят векторы и результаты развития всего общества. Поэтому обращение внимания на данный сектор жизнедеятельности высшего образования видится актуальным.

Целью статьи можно определить систематизацию наиболее актуальных социальных проблем современного высшего образования как базовых приоритетов в реформировании данного сектора образовательной системы Украины.

Хорошо известно, что социальная проблема – некоторое несоответствие между существующим и необходимым (желаемым)

состоянием социальных отношений, характеризующееся уровнем удовлетворенности потребностей социальных субъектов. В таком понимании принципиально важным становится факт непосредственного влияния неудовлетворенных социальных потребностей на общую оценку и качество жизни и деятельности людей, и, соответственно, на определенном этапе стимулирующего активные действия социальных субъектов по преодолению этой ситуации.

В отношении высшего образования речь, на наш взгляд, может идти о трех основных уровнях такого рода проблем – макро-, мезо- и микро-. Первый уровень определяет характер и противоречия «стыковых» систем образования на мировом (или региональном в широком смысле (например, Европа как регион)) уровне. Второй уровень сопряжен с позиционированием высшего образования в конкретном социуме, с эффективностью выполнения им своих социальных функций. Третий уровень затрагивает социальные проблемы субъектов образовательного пространства, определяемые их принадлежностью к сфере высшего образования.

Для наилучшего понимания различных социальных проблем высшего образования необходимо, на наш взгляд, использовать понятие «социальное соответствие (несоответствие)», которое характеризует степень совпадения характеристик высшего образования и его субъектов с общественными ценностями, нормами поведения, настроениями, потребностями и т. д. определенного уровня (мирового, европейского, государственного, регионального и т. д.). Очевидно, что социальные проблемы возникают именно в зонах социального несоответствия – там, где данное совпадение минимально.

Итак, социальные проблемы макроуровня. Первое, о чем здесь следует сказать, – «взаимоотношения» высшего образования и глобализации. Последняя как объективный, динамичный процесс сформировала новый тип социального пространства, новую матрицу социальных взаимоотношений, в которой вузы вынуждены искать себя. И здесь перед системами высшего образования встает целый ряд фундаментальных проблем, например, соотношение между



местными и глобальными ценностями. Ведь ценностные основания их деятельности вынужденно модифицируются, а иногда и трансформируются, ориентируясь на ценности западных обществ.

Безусловно, нельзя дать однозначную оценку данным процессам, как, собственно говоря, и нельзя ее дать в отношении глобализации. На двух чашах весов лежат свои выгоды и риски, которые склоняют весы то в одну, то в другую сторону. Однако данный факт подтверждает и то, что такая двойственная ситуация неизбежно порождает социальные несоответствия и социальные проблемы высшего образования. Достижения вузов в условиях глобализации приобретают характер относительности.

Глобальный процесс формирования информационной среды общества «создает беспрецедентные возможности для развития человека, для более эффективного решения его многих профессиональных, экономических, социальных и бытовых проблем. В то же время использовать эти возможности могут лишь те, кто будет обладать необходимыми знаниями, умениями и компетенциями, позволяющими ориентироваться в новом информационном пространстве» [2]. В результате, можно говорить о новых задачах высшего образования, соответствующих инновационному результату обучения в плане формирования профессиональных и личностных компетенций выпускников. Современное высшее образование в данном отношении заинтересовано в создании еще одного положительного аргумента в свою пользу – обеспечение такой подготовки, которая и позволила бы специалистам сразу встать на путь успешности.

Решая данный круг задач, высшее образование не должно проигнорировать такую социальную проблему, как возникновение новой формы неравенства – информационной. Выбирая, создавая, модернизируя свои технологии, данный сектор образовательной системы не может не учитывать, что в нем разные уровни информационной культуры взаимодействуют как рядоположенные, а для их носителей стартово определены идентичные векторы обучения, что в принципе невозможно в условиях существующего информационного разрыва. Это ставит новые задачи перед системой высшего образования: в том

числе снизить остроту этого неравенства за счет предоставления людям возможностей повышения уровня информационной культуры.

Таким образом, первый уровень социальных проблем является следствием формирования объективно новой матрицы глобального социального поля со своими «правилами игры». И очевидно, для разрешения этих социальных проблем современное высшее образование Украины должно модернизовать себя. То, что отечественная система высшего образования обладает потенциалом в этом плане, показала практика ее адаптации к рыночным отношениям: несмотря на то что дискуссии о возможностях применения принципов рынка к образованию не утихают, что в период реформ вузы были поставлены в очень жесткие экономические условия, можно смело констатировать, что в них неожиданно открылись богатейшие внутренние ресурсы и интеллектуальная предприимчивость. «Подобные радикальные перемены в мышлении академических деятелей привели к возникновению широкого частного сектора высшего образования и достаточно быстрой адаптации государственных университетов к рыночным условиям» [3]. Значительно выросло количество студентов, программы и методы преподавания стали разнообразнее; достигнуты весьма выгодные международные договоренности в области образования. Этот успех, по мнению ученых, в некоторой степени объясняется духом предпринимательства, проснувшимся в академических деятелях вузов, а отчасти – уровнем академической свободы и автономии учреждений высшего образования [3].

Все это дает определенную надежду на развитие потенциала отечественного высшего образования в преодолении социальных проблем первого уровня. Однако данный потенциал невозможно не использовать также и для решения социальных проблем второго уровня – мезо-. Данный уровень, как уже отмечалось выше, связан со спецификой конкретного социума – его нормами, традициями, ценностными приоритетами в социальном и индивидуальном плане.

Сегодня одними из актуальнейших вопросов для нашего социума являются вопросы экономического характера. Поэтому данный сектор можно рассматривать как одну из важнейших социальных проб-

лем мезоуровня. И здесь существует несколько основных акцентов. Прежде всего, общие вопросы финансирования высшего образования. По мнению А. Козминского, уже сегодня сформулирована новая формула финансирования высшего образования в странах переходного периода, которая основана на новаторской финансовой технологии, сочетании различных источников финансирования: *общественных* (из государственного и местных бюджетов), *частных* (за счет отдельных лиц или коммерческих предприятий), *коммерческих* (банковские займы), *международных* (стипендии, выделяемые такими международными организациями, как Евросоюз и ООН, различными международными фондами) [3]. Однако, на наш взгляд, появление элементов такого комплексного финансирования не означает его широкого распространения и тем более принятия общественным сознанием. Именно поэтому данный блок социальных проблем требует особого внимания в процессе реформирования отечественного высшего образования.

В этом направлении важнейшей задачей является преодоление укоренившегося представления о «*бесплатном образовании*» как о неотъемлемом социальном благе. Ведь в действительности речь идет о диверсификации субъектов, финансирующих высшее образование: государство (которое сегодня все больше претендует не просто на финансирование обучения, но и на конкретную отдачу после его завершения, что соответствует рыночным принципам финансирования любых проектов или идей); частные и юридические лица и т. д.

В данном направлении уже многое сделано. И, как свидетельствуют результаты исследований, осознание необходимости платить за образование относительно прочно укоренилось в широких слоях населения. Зачастую, как считают Г. А. Чередниченко, Е. Д. Вознесенская и О. Я. Дымарская, «*платность выступает здесь как компенсаторный механизм*», выравнивающий шансы на поступление в престижный вуз [4].

Однако безусловным является и тот факт, что такое восприятие имеет и свои искаженные формы, которые позволяют сформулировать еще одну социальную проблему высшего образования – «*коррупцию*».

В такой – достаточно жесткой для образования формулировке, о ней в высшем образовании, по данным Центра Разумкова в 2009 г., заявили более 70% жителей Украины<sup>1</sup>. Цифра достаточно значимая для того, чтобы бить тревогу. Однако не стоит вновь забывать об особенностях общественного сознания, которое зачастую формирует суждения, не обладая достаточной компетентностью. И здесь, на наш взгляд, нужно обратить более пристальное внимание на субъекты: ведь именно они конструируют те или иные модели и воплощают их в своих практиках.

Как показали исследования социологов НУА<sup>2</sup>, в 2008 г. 18,6% студентов Харькова считали возможным дать взятку преподавателю (аналогичной точки зрения придерживалось 8,2% преподавателей вузов Харькова). То есть на уровне сознания волевой элемент готовности стать непосредственным участником такого рода ненормативных отношений представлен у пятой части студентов и у двенадцатой части преподавательского корпуса крупного студенческого центра. Очевидно, что сознание основных субъектов высшего образования в отношении коррупции в нем значительно отличается от массовых суждений по данным вопросам.

Особого внимания заслуживает и вопрос практической реализации такой готовности самими субъектами или их знакомыми. Как показало

---

<sup>1</sup> Исследование проведено социологической службой Украинского центра экономических и политических исследований имени Александра Разумкова с 20 по 28 июля 2009 года. Было опрошено 2006 респондентов возрастом от 18 лет во всех областях Украины, Киеве и АР Крым по выборке, которая репрезентирует взрослое население Украины по основным социально-демографическими показателями.

<sup>2</sup> Исследование проведено Лабораторией проблем высшей школы Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» совместно с социологическим факультетом Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова в апреле – мае 2008 г. Было опрошено 380 преподавателей и 839 студентов 11 вузов 3–4 уровней аккредитации г. Харькова. Выборка репрезентативна по социально-демографическим и квалификационным характеристикам преподавателей, а также по социально-демографическим характеристикам студентов Харькова и их направлению подготовки.

исследование, проведенное в рамках проекта «Студент 21 века»<sup>3</sup>, в реальных практиках 16,6% студентов Украины заявляют о том, что лично сталкивались с фактами вымогательства со стороны преподавателей или администрации вуза.

Очевидно, что общественное сознание склонно преувеличивать масштаб данной проблемы, что способствует формированию негативного имиджа высшего образования Украины. Поэтому данная проблема – одна из актуальных. А данные исследований свидетельствуют, что ее решение лежит, как минимум, в двух плоскостях: реальных практик (сокращение и недопущение распространения практик коррупционных взаимоотношений в вузах) и общественного мнения (повышение уровня информированности населения о реальных масштабах данных явлений в системе высшего образования).

Еще одна социальная проблема мезоуровня – проблема доступности качественного высшего образования. Данная проблема актуальна для большинства транзитивных стран. Например, в России 2/3 населения считают, что они, их дети или внуки не могут получить хорошее образование [5]. В Украине, по данным социологической службы Украинского центра экономических и политических исследований имени Александра Разумкова в 2008 году, такой позиции придерживались 43,5% населения<sup>4</sup>.

Известно, что традиционными факторами дифференциации доступа к качественному высшему образованию выступают: материальный уровень, место проживания, возможности, связанные

---

<sup>3</sup> Опрос проведен лабораторией проблем высшей школы Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» в 2009 г. Опрошено 2775 студентов вузов Украины 3–4 уровней аккредитации. Выборка репрезентативна по типам учебных заведений, направлениям подготовки и курсу обучения.

<sup>4</sup> Исследование проведено социологической службой Украинского центра экономических и политических исследований имени Александра Разумкова с 19 по 25 июня 2008 года. Было опрошено 2014 респондентов возрастом от 18 лет во всех областях Украины, Киеве и АР Крым по выборке, которая репрезентирует взрослое население Украины по основным социально-демографическим показателям.

с получением качественного среднего образования. Также важным фактором является уровень интеллектуального капитала. Однако современные исследования [4] показывают, что данные факторы имеют влияние только в совокупности, а по отдельности теряют значимость из-за диверсификации форм образования.

В целом, на мезоуровне социальные проблемы высшего образования сопряжены с эффективностью выполнения им своих социальных функций. От их реализации зависит качество подготовки специалистов, формирование их гражданских черт, ценностных установок и мировоззрения. От их эффективности зависит и успешность реализации специалистами задач и проектов государства в целом. «Есть универсальные для всего мира смыслы и роли, придаваемые высшему образованию, – это социальный институт со своими собственными ценностями, передачи знания и демократичными порядками, первая ступень профессиональной социализации, канал вертикальной мобильности» [1]. В Украине высшие учебные заведения помимо этого выполняют также роль механизмов социальной защиты, которая для многих является самой значимой.

Однако отечественное высшее образование, при всей общепризнанной значимости, имеет сегодня неоднозначные позиции в социальном поле: около половины населения Украины (45,5% по опросу Центра Разумкова) считает, что система образования за годы независимости ухудшилась<sup>5</sup>; высшее образование все больше превращается в инструментальную ценность; изменяется и мотивация его получения. Как показывают наши исследования<sup>6</sup>, сегодня можно говорить

---

<sup>5</sup> Исследование проведено социологической службой Украинского центра экономических и политических исследований имени Александра Разумкова с 16 по 22 сентября 2006 года. Было опрошено 2000 респондентов возрастом от 18 лет во всех областях Украины, Киеве и АР Крым по выборке, которая репрезентирует взрослое население Украины по основным социально-демографическим показателям.

<sup>6</sup> Опрос проведен лабораторией проблем высшей школы Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» в рамках проекта «Студент 21 века» в 2009 г. Опрошено 2775 студентов вузов Украины 3–4 уровней аккредитации. Выборка репрезентативна по типам учебных заведений, направлениям подготовки и курсу обучения.

о двух группах мотивов получения высшего образования, направленных на: 1) обеспечение стабильности в различных аспектах жизни в будущем (например, таких, как, материальная обеспеченность, высокая квалификация, улучшение статуса, перспективы трудоустройства и др.) и 2) развитие социального и культурного капитала (конструирование и развитие социальных сетей, повышение образованности, самореализация и саморазвитие и др.). Данную тенденцию отмечают и другие исследователи: «С переходом к рыночным отношениям образование все чаще рассматривается как экономический ресурс, обеспечивающий успешную самореализацию, социальную мобильность, материальное благосостояние» [5].

Именно с этим связан повышенный интерес молодежи к высшему образованию, формирование достаточно широкого спектра образовательных потребностей. Однако демонстрируемый населением высокий уровень потребности в получении высшего образования нельзя однозначно интерпретировать как массовую приверженность идеям высокой ценности знаний и профессиональных навыков.

В целом, даже учитывая факт высокого доверия работникам образования (по нашим исследованиям от 3,1 до 3,7 баллов по 5-балльной шкале), очевидна кристаллизация проблемы неоднозначного статуса высшего образования в современном украинском обществе. И это составляет одну из значимых проблем, решение которых является принципиально важным. К таким же проблемам следует отнести проблему «стыковки» уровней образовательной системы, проблему обеспечения качества образования и др.

Третий уровень социальных проблем высшего образования отражает проблемные зоны в социальных практиках и настроениях субъектов высшего образования – прежде всего, студентов и профессорско-преподавательского состава. При этом принцип социального соответствия здесь кристаллизируется намного ярче.

Не секрет, что формирование и развитие социальных проблем высшего образования происходит на фоне низкого уровня социального самочувствия населения Украины. Социально-экономический кризис привел к росту цен и тарифов (по данным Центра Разумкова 68,5% населения отмечают именно это последствие кризиса), снижению

уровня доходов населения (44,8%), люди стали менее уверенными в завтрашнем дне (43,7%)<sup>7</sup>.

Эти тенденции, используемые нами в контексте социального соответствия (несоответствия) субъектов высшего образования, показывают, что студенчество и профессорско-преподавательский состав вузов Украины обладает «позитивным несоответствием». Так, в Украине по собственным оценкам могут позволить себе практически все 0,5% населения и 7,4% студентов Украины; живут обеспеченно, но сделать некоторые покупки пока еще не в состоянии (купить квартиру, автомобиль и тому подобное) – 8,0% и 39,8% соответственно; едва сводят концы с концами – 17,4% и 3,2%<sup>8</sup> и т. д.

По данным исследований социологов НУА, для современных студентов в целом характерны оптимистичные настроения (41,2%), а среди проблем, беспокоящих их больше всего, лидируют: отсутствие стабильности, уверенности в будущем (47,7%), здоровье (46,8%), проблемы, связанные с учебой (42,4%) и социальной защищенностью.

В отношении работников квалифицированного умственного труда, к которым относится и профессорско-преподавательский состав, в социальном пространстве Украины ученые также отмечают позитивную динамику самооценок их социального положения. По данным Института социологии НАН Украины аналогичные тенденции характеризуют и его удовлетворенность положением в обществе, а также жизнью в целом: полностью или скорее удовлетворены ею 44% работников квалифицированного умственного труда [6].

---

<sup>7</sup> Исследование проведено социологической службой Украинского центра экономических и политических исследований имени Александра Разумкова с 27 февраля по 5 марта 2009 года. Было опрошено 2012 респондентов возрастом от 18 лет во всех областях Украины, Киеве и АР Крым по выборке, которая репрезентует взрослое население Украины по основным социально-демографическим показателям.

<sup>8</sup> Данные по студентам получены в ходе опроса, проведенного лабораторией проблем высшей школы Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» в рамках проекта «Студент 21 века» в 2009 г. Опрошено 2775 студентов вузов Украины 3–4 уровней аккредитации. Выборка репрезентативна по типам учебных заведений, направлениям подготовки и курсу обучения.



Данные факты, на наш взгляд, говорят об огромном социальном потенциале этих групп. Поэтому вопросы их социальной защиты и социального обеспечения должны занимать одно из ведущих мест в государственной политике. Ее конструирование должно происходить с учетом региональных особенностей и опираться на реальные социальные потребности социальных субъектов.

Исследования последних, проведенные нами в 2008 году в Харькове<sup>9</sup>, показывают, что для преподавательского корпуса вузов и студентов первоочередными выступают такие потребности, как: здоровье, семья и материальное благополучие. Чуть менее важными являются любовь и развитие профессиональных качеств.

Данные потребности органично сочетаются с представлениями студентов и преподавателей о хорошей жизни в Украине. Общее поле этих представлений объединяет в себе стабильность (50,0% – у преподавателей и 45,5% у студентов), семью (46% и 40,6%), законность (48,7% и 39,1%), культуру (32,5% и 35,4%), профессионализм (41,5% и 34,3%), свободу (38,1% и 32,5%), достаток (36,2% и 32,7%). Именно это поле является интегрирующим, консолидирующим субъекты высшего образования и, соответственно, имеющим перспективы своего развития в украинском обществе в целом.

Анализ литературы и повседневные практики показывают, что к кругу социальных проблем микроуровня можно также отнести проблемы разрушения идентичности преподавательского состава, связанные с изменением общественных оценок роли и значения их труда; проблему формирования новых «рисков и угроз», связанную с неуверенностью в сегодняшнем и завтрашнем дне; проблемы выбора (ценностей, перспектив, стратегий поведения и т. д.), опреде-

---

<sup>9</sup> Исследование проведено лабораторией проблем высшей школы Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» совместно с социологическим факультетом Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова в апреле – мае 2008 г. Было опрошено 380 преподавателей и 839 студентов 11 вузов 3–4 уровней аккредитации г. Харькова. Выборка репрезентативна по социально-демографическим и квалификационным характеристикам преподавателей, а также по социально-демографическим характеристикам студентов Харькова и их направлению подготовки.

ляемые общей аномийностью украинского общества; проблемы разновекторной адаптации к различным трансформационным изменениям в сферах жизнедеятельности украинского общества и др. Однако очевидным является то, что недостаточное внимание к проблемам этого круга, рост социального несоответствия порождает латентный кризис – кризис умов, кризис ценностей, и в конечном итоге – кризис перспектив.

Принципиально важно фиксировать тот факт, что сегодня сильнейшая дифференциация населения практически полностью переносится в сферу высшего образования. Воспроизводство педагогических кадров, определяемое в значительной мере социальным составом студенчества, приобретает новые, еще не до конца изученные формы. Социальная селекция как функция высшего образования реализуется по новым принципам. Свое слово все сильнее произносят миграция и новые принципы межкультурного взаимодействия.

Все это еще раз привлекает внимание к сектору высшего образования, который сегодня может гордиться своим человеческим потенциалом, расширением рамок обучающихся субъектов (инвалиды, люди третьего возраста), благотворительными практиками и т. д. Высшее образование Украины становится все более социально ответственным и вселяющим социальную уверенность.

В результате, можно утверждать, что в контексте разворачивания социальных проблем высшего образования с учетом условий современности возникла необходимость выработки нового видения роли государства в разработке политики и принятия решений в сфере высшего образования. По мнению ученых, примерами политик нового типа могут послужить [3]:

- политика «дешевой информации» (обеспечение дешевого и простого доступа ко всем информационным продуктам и информационным услугам);
- политика «Лиги плюща» (избирательная поддержка наиболее сильных вузов);
- политика обеспечения массового доступа к высшему образованию (обеспечение возможности получения высшего образования любым взрослым гражданином);

- политика всемерной поддержки исследовательской деятельности (предотвращение деградации научных исследований);
- политика поддержки интеллектуального предпринимательства (внедрение духа предпринимательства в академическое сообщество).

Данные примеры государственных политик направлены на обеспечение высокого социального качества общества через систему высшего образования. В любом из этих или других примеров государственной образовательной политики необходим учет всех трех уровней взаимодействия образования с социумом, в рамках которых могут возникать, развиваться, обостряться и уходить в прошлое социальные проблемы.

### Список литературы

1. Бочарова О. Высшее образование в России: вертикальная мобильность и социальная защита [Электронный ресурс] / О. Бочарова // Отецеств. записки. – 2002. – № 1. – Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/?numid=2&article=141>. – Загл. с экрана.
2. Миндибекова Л. А. Социальные функции высшего образования и проблемы реализации [Электронный ресурс] / Л. А. Миндибекова // Труд и социальные отношения – 2005. – № 2. – Режим доступа: <http://id.atiso.ru/node/77>. – Загл. с экрана.
3. Козмински А. Роль высшего образования в реформировании общества в условиях глобализации: академическая надежность и стремление к повышению уровня вузов [Электронный ресурс] / А. Козмински. – Режим доступа: [http://www.sccc.msu.ru/nivc/about/lab/lab1\\_7/univer\\_press4/ItemsA42.htm](http://www.sccc.msu.ru/nivc/about/lab/lab1_7/univer_press4/ItemsA42.htm). – Загл. с экрана.
4. Доступность образования как социальная проблема (дифференциация доступа к высшему образованию и отношение к ней населения) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.socpol.ru/research\\_projects/pdf/004\\_cherednichenko.pdf](http://www.socpol.ru/research_projects/pdf/004_cherednichenko.pdf). – Загл. с экрана.
5. Проблемы высшего образования в оценках населения [Электронный ресурс] / М. Красильникова // Вестн. обществ. мнения: Данные. Анализ. Дискуссии. – 2004. – № 1 (69). – С. 26–34. – Режим доступа: [http://www.ecsocman.edu.ru/images/pubs/2006/11/11/0000294227/03\\_krasilnikova\\_26-34.pdf](http://www.ecsocman.edu.ru/images/pubs/2006/11/11/0000294227/03_krasilnikova_26-34.pdf). – Загл. с экрана.
6. Стукало С. Працівники кваліфікованої розумової праці у соціальному просторі [Електронний ресурс] / С. Стукало. – Режим доступу: <http://www.i-soc.com.ua/institute/3-Stukalo.pdf>. – Назва з екрана.

---

УДК 378.014.24(4)

*А. А. Гайков*

## **ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВА И ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА**

### **Резюме**

У статті аналізуються проблеми якості та ефективності вищої освіти України в умовах реалізації положень Болонського процесу, виходячи з реального досвіду роботи у виконанні навчальних планів та програм у навчально-виховному процесі вишів.

Особливе місце приділено визначенню переваг і проблем, які виникають у ході впровадження багаторівневої моделі освіти.

### **Summary**

The article analyses the problems of quality and efficiency of higher education in Ukraine under the conditions of realizing the Bologna process regulations. The conclusions are based on the actual experience of a higher education establishment. The focus of attention is on singling out advantages and problems brought about by a multilevel educational model.

**Ключевые слова:** Болонский процесс, качество образования, эффективность образования, кредитно-модульная система, многоуровневая модель образования, академическая мобильность.

Поскольку цели, обозначенные Болонской декларацией, должны быть в основном реализованы в 2010 году, актуальной проблемой становится анализ достигнутых результатов по внедрению Болонского процесса в реальную образовательную систему Украины. Тем более, что вузовскую общественность до сих пор продолжает волновать вопрос: во имя чего проводится непростая и болезненная перестройка сложившегося учебного процесса?

Некоторая часть преподавательского корпуса до сегодняшнего дня настроена негативно к происходящим изменениям, считая реформу образования виновницей развала лучшей в мире высшей школы. Среди противников Болонского процесса убеждение в принципиальных преимуществах традиционной советской системы высшего образования в целом справедливо, если исходить из конкретных

исторических условий. Эта система создавалась в эпоху социалистической индустриализации и имела целью массовую подготовку специалистов, прежде всего, инженеров, готовых к работе на заранее запланированных рабочих местах. Для этой системы было характерно централизованное регулирование, одноуровневость образования, обширный узкоспециализированный перечень специальностей, стандартный учебный план и ориентация на преподавание в аудитории, государственная система распределения выпускников и т. д.

Эта система позволяла обеспечить народное хозяйство квалифицированными специалистами приемлемого качества при минимальных затратах бюджетных средств. Удовлетворение потребностей отдельного человека, согласно коммунистической парадигме приоритета общественного над личным, отодвигалось на второй план.

Болонский процесс, который опирается на опыт рыночной системы высшего образования в Европе, изначально предлагает принципиально новые подходы. Высшее образование понимается как личное дело каждого человека. Оно приобретает за счет собственных средств, стоит очень дорого и рассматривается как инвестиция капитала с целью получения будущих конкурентных преимуществ на рынке квалифицированного труда. При отсутствии государственного планирования система высшего образования объективно рассматривается как саморегулирующаяся, в которой базовый уровень высшего образования сочетается с возможностью специализироваться и продолжать обучение в течение всей жизни. Таким образом, с Болонским процессом мы связываем появление непрерывного образования.

Для этой образовательной системы характерны: автономность вузов, многоуровневость образования, академическая мобильность, гибкий учебный план, свобода выбора образовательной траектории. В таких условиях чрезвычайно повышаются самостоятельность и ответственность студентов, формируется их активное отношение к образованию.

Переход к Болонской системе высшего образования в Украине осуществляется крайне болезненно и противоречиво. Оно до сих пор переживает глубокий кризис, вызванный тяжелой экономической ситуацией в стране. Ослабшему государству оказалось не под силу

обеспечить на современном уровне гарантированное Конституцией право на бесплатное высшее образование.

Получив право обучать студентов за деньги, вузы стали активно этим правом пользоваться. В результате реализовалась внутренне противоречивая смесь бесплатного социалистического обучения с платным капиталистическим. Для высшей школы Украины характерно сегодня явное несоответствие рыночного духа предприимчивости и конкуренции оставшемуся с советских времен пассивному менталитету студентов, многие из которых пришли в вуз не за знаниями, а за дипломом. Установленные стандартами МОН Украины высокие требования к компетенциям выпускников для многих вузов остаются на бумаге, а на деле мы сплошь и рядом видим низкую учебную дисциплину, штурмовщину, натянутые положительные оценки и т. д. Таким образом, конфликт между новым рыночным содержанием и традиционными советскими формами переместился внутрь вуза, на уровень факультетов и кафедр.

Болонский процесс формально не предполагает вмешательства в учебную работу вуза, однако декларируемые им цели настолько тесно связаны со всем современным менталитетом высшего образования, что, намереваясь достичь этих целей, вузы неизбежно должны в какой-то мере перенять и средства достижения этих целей. Одно цепляется за другое. Многоуровневая непрерывная система наиболее эффективна в условиях гибкого учебного плана, который требует асинхронной модели обучения и который невозможно реализовать без кредитной системы (ECTS). Кредитная система включает стандартную шкалу, базирующуюся на многоступенчатых системах оценивания, которые естественным образом связаны с рейтинговыми системами оценки успеваемости и т. д.

Таким образом, положительный потенциал развивающегося в Украине Болонского процесса значительно выше, если его понимать в широком смысле как творческую адаптацию международного опыта организации учебного процесса в высшей школе в рыночных условиях.

Опираясь на реальную ситуацию современной высшей школы Украины, попытаемся проанализировать влияние Болонского процесса

на повышение качества и эффективности образования в украинском вузе, и какие при этом возникают проблемы?

Известно, что болонская модель предполагает две ступени высшего образования: «бакалавр» и «магистр». Поскольку такое деление противоречило традиционной советской одноуровневой системе, то в действующем с 1992 г. Законе Украины «О высшем образовании» наряду с бакалаврами и магистрами оставлена альтернативная квалификация «специалист». На практике это привело к тому, что образование фактически осталось прежним, так как ничтожное число выпускников заканчивает обучение за четыре года с дипломом бакалавра, а все непоступившие в магистратуру продолжают учиться на специалиста.

Однако, если проанализировать эффективность дополнительного года обучения на уровень специалиста, то следует признать, что по большинству специальностей игра не стоит свеч. Заключительный курс, как правило, посвящен узкой специализации, вероятность работы по которой при отсутствии государственного распределения не слишком велика. Куда рациональнее потратить деньги (тем более, собственные) на специализацию и повышение квалификации после того, как рабочее место определится. Это можно сделать в том же самом или другом вузе в рамках провозглашаемой Болонской декларацией непрерывной модели образования (образования в течение всей жизни).

По-видимому, главная причина настороженного отношения общества к двухуровневой системе – консервативность отечественного рынка квалифицированного труда. Кадровые службы, привыкшие иметь дело с дипломированными специалистами «советского» образца, зачастую воспринимают бакалавров как недоучек, не готовых к самостоятельной работе на ответственных должностях.

Таким образом, практика внедрения многоуровневой модели образования в высшей школе Украины свидетельствует о некоторых тенденциях повышения успеваемости, а значит, и качества обучения за счет активного отношения студента к учебному процессу, в то же время налицо нестыковка с существующей системой подготовки дипломированных специалистов, неготовность рынка труда к приему

на работу бакалавров, несовершенство системы непрерывного послевузовского образования, усложнение организации учебного процесса.

Следует отметить, что Болонская декларация, устанавливающая общие принципы взаимодействия вузов в общеевропейском образовательном пространстве, никак не регламентирует учебный процесс внутри вуза. Однако международный опыт говорит о том, что гибкий учебный план с возможностью выбора индивидуальной образовательной траектории резко активизирует самостоятельную работу студентов, делает их активными участниками образовательного процесса. Поэтому в упомянутом плане мероприятий по реализации положений Болонской декларации присутствует задание на разработку предложений по переходу на «асинхронную» организацию образовательного процесса.

В наших условиях осуществление этого перехода чрезвычайно усложнено, так как асинхронная система в корне отличается от принятой у нас синхронной, когда формируемые на первом курсе академические группы занимаются по единому учебному графику и в неизменном составе переходят с курса на курс вплоть до окончания вуза. Асинхронная организация радикально меняет весь сложившийся механизм управления учебным процессом и ставит перед нами массу проблем. В идеале при асинхронной системе организации учебного процесса ликвидируется понятие «академическая задолженность» и «неуспевающий студент», уменьшается отсев студентов, нивелируется очная и другие формы обучения. В то же время такая система требует радикальной перестройки учебного процесса, пересмотра нормативного срока обучения в связи с отсрочкой от военной службы и т. д.

При этом возникает вопрос, стоит ли сохранять понятия «курс» и «академическая группа» или сразу переходить на индивидуальное обучение, как принято на Западе? Каковы критерии успешности выполнения учебного плана? Однозначного ответа на все эти вопросы сегодня дать невозможно, пока не накоплен достаточный опыт. Этот опыт накапливался в зарубежных вузах столетиями, нам же предстоит экспериментировать, пытаться реализовать потенциальные преимущества такой системы и разрешение возникающих проблем.



Реально в высшей школе Украины сегодня сохраняются черты как синхронной, так и асинхронной системы организации учебного процесса.

Рекомендованная Болонской декларацией накопительная кредитная система по типу ECTS становится единственно возможным в условиях многоуровневой модели непрерывного образования и гибкого учебного плана механизмом учета освоенного студентом содержания образования. Внедрение этой системы решает многие проблемы организации учебного процесса: облегчает учет содержания полученного образования при гибком учебном плане и асинхронной системе обучения; содействует академической мобильности и др. Составной частью ECTS является унифицированная европейская шкала оценивания знаний, имеющая пять положительных и две отрицательные оценки, причем частотное распределение положительных оценок должно соответствовать заданному стандарту.

Опыт многих вузов Украины, применяющих многоступенные шкалы оценивания, показал их преимущества по сравнению с традиционной четырехступенной шкалой. Они позволяют более дифференцированно измерять знания и умения студентов, вводить дополнительные стимулы.

Внедрение в отечественных вузах кредитной системы ECTS, включая расширенную шкалу оценивания, создает предпосылки для выдачи выпускникам европейских приложений к диплому, рекомендованных Болонской декларацией. Это также будет стимулировать учебу студентов, несмотря на то, что эти приложения никогда не понадобятся. Таким образом, первый опыт внедрения Болонского процесса в высшей школе Украины свидетельствует о том, что в определенной мере он влияет на повышение качества и эффективности образования в вузе. Однако главный решающий фактор, по нашему мнению, в болонских документах заложен в том, что в центре учебного процесса стоят не лекции, как у нас, а именно самостоятельная работа, которая методически оптимизирована и поддерживается всеми средствами: круглосуточно работающими библиотеками и компьютерными классами, учебными пособиями, интернет-ресурсами и т. п. Студенты не перегружены аудиторными занятиями,

им предоставлена большая свобода, однако она сочетается с регулярной и жесткой системой контроля. Поэтому перед педагогическим сообществом стоит основная задача – вместе с формальными элементами Болонского процесса перенести в нашу высшую школу дух самостоятельности, предприимчивости и состязательности, который так силен в зарубежных вузах и которого так не хватает нам. Сегодня стоит задача реально перейти от существующей системы, в которой преподаватели учат студентов, к системе, в которой студенты учатся у преподавателей.

### Список литературы

1. Костюкевич С. В. О качестве высшего образования в контексте европейского опыта / С. В. Костюкевич // Вестн. высш. шк. – 2010. – № 6. – С. 52–57.
2. Галимов А. М. Управление профессиональной подготовкой студентов вузов на основе повышения качества образования / А. М. Галимов // Высш. образование сегодня. – 2009. – № 12. – С. 42–48.
3. Гладких Б. А. Может ли Болонский процесс стимулировать повышение качества и эффективности образования в российском вузе? / Б. А. Гладких // Экономика образования. – 2007. – № 6. – С. 4–14.
4. Елисеева Т. И. Качество образования: выполнение требований заинтересованных сторон / Т. И. Елисеева и др. // Высш. образование в России. – 2009. – № 9. – С. 60–66.

*Е. В. Бирченко*

## **ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МИССИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В РЫНОЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

### **Резюме**

У пропонованій статті осмислюється проблема збереження соціокультурного ядра функцій вищої школи в сучасному суспільстві. Аналізуються погрози, що завдають товарно-грошові стосунки, реалізації історичної місії університету – відтворення культури і культурних, служіння істині, суспільству. Підкреслюється, що поза елітарним, науково-дослідним контекстом роль університету звужується, адаптуючись до запитів бізнесу.

### **Summary**

The paper «Transformation of University sociocultural mission in market space» examines the problem of preserving the sociocultural core of University functions in modern society. The threats of the commodity-money relations to realizing the University historic mission, i.e. reproduction of culture and cultural values, service to the truth and society are considered. It is emphasized that beyond elite, scientific-research context the University role is narrowed and adapts to the business demands.

**Ключевые слова:** университет, рынок, миссия.

Отличительной чертой современного развитого общества является массовое производство товаров для массового же их потребления. Массовое производство в системе рыночного хозяйства обусловило возникновение общества потребления, в котором потребление определяет модус жизненного бытия людей, приводит к фундаментальным качественным сдвигам в хозяйственных структурах и институтах. Очень точно суть универсального рычага изменений в рыночном обществе уловил Л. Мизес. «На рынке ценится не то, что выполнено хорошо, – пишет он, – но только то, что *признано* (*выделено мною*) выполненным хорошо, причем признано достаточным числом покупателей. Если потенциальные покупатели по каким-либо причинам не оценили продукцию по достоинству, то сколь высокого качества она бы не была, все заботы и расходы придется считать напрасными» [3, с. 19]. В этом ежедневном плебисците именно потре-

бители стимулируют экономическое процветание общества, но и формируют соответствующую систему ценностей, значимые социальные практики.

Современный рынок, безусловно, являясь эффективным механизмом оптимизации хозяйственной жизни, давно перерос изначальные рамки сферы товарного обмена, расширяя свое влияние на все новые и новые территории социокультурного пространства.

Теоретическое обоснование эти процессы нашли свое отражение в работах американского экономиста и социолога Г. Беккера и его последователей, которые начали активно использовать аналитическую модель рынка за пределами анализа экономических отношений в их традиционном понимании. Принципы, используемые при анализе рыночного обмена, стали распространяться на другие сферы общественной жизни, формируя рыночную идеологию, подпитываемую духом экономического либерализма. Между тем еще Ж. Ст. Милль – один из первых теоретиков рынка писал о его ограниченности, о наличии «сфер бессилия рынка». Способствуя самоорганизации сбалансированности спроса и предложения, рынок не способен оптимизировать социальные отношения. Он не является универсальным инструментом, способным гармонизировать социокультурное развитие в целом [2, с. 78].

Вместе с тем спонтанное, неконтролируемое проникновение товарных отношений, ценностей потребительства в духовное производство приводит к эрозии цивилизационной миссии главных компонентов духовного производства общества – науки, искусства, образования. Активное продвижение рыночных отношений в нерыночные сферы порождает сопротивление всего общества. Оно вырабатывает иммунитет на основе культурных норм, который предохраняет общество как от провалов свободного саморегулирующегося рынка, так и от чрезмерного развития рыночных отношений.

Уникальна роль системы высшего образования в обеспечении устойчивости общества. Однако под влиянием глобализации, консюмеризма существенные трансформации претерпевает университет – вершина системы высшего образования, который, по сути, является ядром механизма саморегуляции социокультурной системы. В нем

отчетливо наблюдается изменение традиционных функций, которые предопределяли его особую роль в воспроизводстве знания и культуры.

Осмысление механизмов культурного воспроизводства общества через институт высшего образования находит отражение в трудах классиков западной социологии Э. Дюркгейма, П. Бурдьё, Р. Мертон, интерпретируется в работах российских и украинских ученых Ф. Р. Филиппова, В. Т. Лисовского, В. Я. Нечаева, В. Н. Шубкина, В. И. Астаховой, В. И. Чепак [6, с. 8–11]. Воспроизводство культуры и культурных как главную задачу определял в миссии университетов выдающийся испанский философ Х. Ортега-и-Гассет. Удивительно резонансны для современного общества его рассуждения о бытии человека без культуры. «Сегодня мы живем – вопреки известной самонадеянности – в эпоху ужасного бескультурья. Никогда не было столько поддельного и обманного существования... Средний человек боится открыться настоящему миру, который требовал бы много от него, и предпочитает фальсифицировать свою жизнь, сохраняя ее герметичность в коконе своего фиктивного и упрощенного мира». И далее... «Отсюда историческая важность необходимости вернуть университету его центральную задачу – «просветить» человека, приобщить его к полноте культуры своей эпохи, открыть ему с ясностью и необходимостью огромный настоящий мир, в который он должен втиснуть свою жизнь, чтобы она была аутентичной» [4, с. 48].

Об опасностях отхода университета от воспроизводства культурных универсалий все громче заявляют ученые, деятели образования, мыслящие люди. Подчинение прагматически-материальным целям может нивелировать главные сущностные составляющие высокого мира культуры и знания, присущие университету. На протяжении веков складывались «универсальные константы» университета:

- познание, отражающее целостность действительности;
- продуцирование высшего знания и знающих о высшем знании;
- фундаментальность знания, направленного на выявление существенного во внешне существующем;
- культивирование и трансляция культуры;
- открытость, независимость университетской деятельности;

- критичность по отношению к внешнему миру, отвержение рабского следования традиции [2, с. 12–19].

Могут ли данные «универсальные константы» [6] гармонизироваться с «прокрустовым ложем» духа потребительских ценностей современного рынка, нарастающих противоречий между элитой и гражданским обществом, квалификацией и занятостью?

Развернутый анализ процессов проникновения рыночных идеологий и практик в мир университета представлен в монографии О. Н. Козловой «Устойчивый мир университета» [2]. Она отмечает, что не только рыночные условия, но и демографические перемены оказывают существенное влияние на высшую школу. Во многих развитых странах, по преимуществу западных, численность населения сокращается и, как следствие, возрастает приток иммигрантов. Они все в большей степени ориентируются на потребности не только в низкоквалифицированной работе, но в специалистах высокой квалификации. Это влечет за собой рост числа тех, кто хочет получить высшее образование. Эту когорту пополняет взрослая часть населения, все больше заинтересованная в образовании на протяжении всей жизни, в постоянной переквалификации. То есть массовизация и неоднородность высшего образования будет возрастать.

Настоящий бум высшего образования переживают Украина, Россия.

Несмотря на демографический спад, численность вузов и студентов в них в начале XXI века резко возросла. В вузы сегодня приходит абсолютное большинство окончивших средние школы. Обязательность высшего образования становится необходимым атрибутом конкурентоспособности на рынке труда, эффективности актора во всех социокультурных практиках.

Стремление получить высшее образование распространяется все шире среди молодых и не очень молодых людей, что привело к беспрецедентному росту контингента заочно обучающихся. Заочники – наиболее динамично растущая часть студенчества. Заочная форма обучения более дешевая, а потому более ходовая, чаще продаваемая и покупаемая на рынке образовательных услуг.

В настоящее время студенты заочной формы обучения занимают до 40 процентов обучающихся в вузах Украины.

Омассовление затронуло и профессорско-преподавательский состав высшей школы. Резкое увеличение количества вузов, расширение набора предлагаемых специальностей, специализаций вызвало разрастание профессорско-преподавательского труда, породило явление совместительства, то есть работу преподавателей в двух и более вузах. Такая ситуация не могла не сказаться на качестве научной работы, объемы которой сужаются из-за увеличения учебной нагрузки.

Рост основных показателей образовательной деятельности идет столь интенсивно, что существенным образом влияет на сохранение качественной определенности высшей школы [2, с. 66].

Общество входит в фазу «массового послешкольного образования». При этом в университете все настойчивее проявляется напряжение, которое вносит увеличение числа студентов в действие механизма, поддерживающего качество образования.

Рыночная экспансия товарно-денежных отношений в систему высшего образования не могла не изменить существенным образом экономическую сторону университетской жизни. Образование становится предметом купли-продажи, ибо отождествляется с экономическим успехом. По мере омассовления спроса на высшее образование оно в общественном сознании превращается во все более распространенную и, следовательно, стандартизированную, обезличенную услугу. Проблемы стандартизации решаются через определение качества образовательной услуги, а, значит, ее цены. Регуляторами выступают – соответствие образования государственным стандартам, политика приема в вузы, преподавательский состав, контроль системы учебно-методической деятельности, включение научных исследований в образовательный процесс [2, с. 73].

Действуя по законам рынка, университет превращается в своеобразное предприятие. Прибыль становится главным мотивом и целью его деятельности. Поскольку образование как услуга постоянно растет в цене, университет становится все более экономически

состоятельным. С другой стороны, он все сильнее поработается рыночным механизмом.

Университет, как и каждое предприятие, начинает сводить свою деятельность к выпуску товаров. Университетский диплом – это товар. Отношения между преподавателем и студентом становятся отношениями между предпринимателем и клиентом. Однако преподаватель все же является наемным работником, предприниматель – это ректор, который, однако, не волен в своих действиях, им руководит общая конъюнктура рынка. И сегодня она такова, что выпускать качественный товар невыгодно, намного лучше вкладывать деньги в его продвижение на рынке, то есть в PR-технологии, рекламу. Нерентабельные специальности, например, философия, физика, классическая филология, могут быть закрыты. Обществу чем дальше, тем все больше нужны узкие специалисты-прикладники и все меньше люди с широким образованием, в частности гуманитарии. Очевидно, что в современном процессе университетского обучения сокращается доля так называемого канонического знания, круг общеобразовательных предметов сужается, как в рамках конкретного университета, так и системы высшего образования в целом.

С переходом на рельсы экономической эффективности университет начинает утрачивать свою автономность, все больше включаясь в обслуживание идеологии рынка. В рамках академической науки она получает теоретическое обоснование своей закономерности и исключительной полезности. Активно здесь используются такие институциональные формы, как специализированные кафедры в университетах, научные и промышленные лаборатории, системы обучения, эксперты-рыночники, создаваемые корпоративные университеты как инструмент «дополнительного резерва повышения эффективности и конкурентоспособности бизнеса».

Логичным продолжением «рыночного духа» является «брендинг» высших учебных заведений, то есть проработка его имиджа, концептуализация, максимально выразительное маркирование, позиционирование на рынке интеллектуальной собственности. Отсюда процветание всевозможных рейтингов, при формировании которых возникают всевозможные манипуляции с баллами, критериями.



Распространение товарно-денежных отношений в университете непосредственно ведет к углублению, закреплению в нем девиантных практик. Колоссальные суммы денег тратят студенты и их родители во время учебы в вузе на взятки за сдачу сессии и прием зачетов, подготовку курсовых и дипломных работ подставными лицами. Об оформленности теневой структуры говорит определенность ставок девиантных практик в университетах.

Таким образом, рынок все глубже включает в себя университет. Рыночные отношения проникают в структуру университетских практик и подчиняют их себе. Рынок постепенно превращается в самоцель воспроизводства мира университета, определяет его современное состояние и перспективы развития [2, с. 80].

В этих условиях университет, в целом высшая школа, встают перед проблемой самоидентификации: либо проявить интенцию к воспроизводству духовности, культуры существенности, фундаментального знания, либо подчиниться материально-прагматическим целям рынка, ценностям общества потребления, спонтанности развития постиндустриализма.

На протяжении столетий университет ассоциировался с социальным сообществом, живущем культурой, духовной жизнью, посвятившем себя служению общества. Миссия служения университета обществу не должна быть утрачена, возможно, по-новому должна быть осмыслена, проработана. Главное – необходимо превозмочь все, чтобы не превратить университеты в рыночные единицы. Их сердцевина (сущность) должна оставаться отчетливой, не перегруженной второстепенными приоритетами. Не менее важно наличие и сохранение академической свободы для членов университета, автономии и относительной свободы от источников финансирования. Такой подход предполагает структуру с четко очерченной образовательной миссией, то есть тесную связь между учебой, преподаванием и исследованиями.

Расширенная миссия университета требует и соответствующего состава участников процессов ее реализации: сотрудников и студентов. Мотивация сопричастности к ней преподавателей и сотрудников должна подкрепляться повышением социальной и культурной

значимости их профессии. Эта цель, безусловно, требует существенной стратегической поддержки. Что касается студентов, то, возможно, в университете должны учиться совместно две группы студентов: те, кто действительно понимает задачи университетов и готовы решать интеллектуальные проблемы в их стенах, и те, кто платят за свой путь к профессионализму и карьере [1, с. 31].

Именно такие качественные изменения университета позволят ему продуцировать высшее знание – систематизированный и научно обоснованный образ общества. Ни одно учреждение, специализирующееся в разных областях знания, не способно превратиться в эффективную площадку, где бы общество училось думать и понимать самое себя. Императив такого утверждения заложен в неисчерпаемом потенциале самосовершенствования университета.

### Список литературы

1. Дакснер М. Есть ли будущее у университетов / М. Дакснер // Вестн. высш. шк. – 2005. – № 3. – С. 27–34.
2. Козлова О. Н. Устойчивый мир университета / О. Н. Козлова. – М. : Изд-во ООО «Издат.-полиграф. комплекс «Знак»; 2010. – 188 с.
3. Мизес Л. Антикапиталистическая ментальность [Электронный ресурс] / Л. Мизес. – Режим доступа: <http://lib.web-malina.com/getbook.php>.
4. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета / Х. Ортега-и-Гассет // Вестн. высш. шк. – 2003. – № 7. – С. 44–49.
5. Покликання університету : зб. наук. пр. – К. : РІА «Янко»; «Веселка», 2005. – 304 с.
6. Шаронова С. А. Универсальные константы института образования – механизм воспроизводства общества / С. А. Шаронова. – М. : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов. – 2004. – 357 с.

*І. І. Мачуліна***МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІННОВАЦІЙНОГО  
РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ****Резюме**

Стаття посвячена проблемі інноваційного розвитку вищого образования, связанной с необходимостью формирования специалиста нового типа, соответствующего потребностям современного общества. Автором предложен и проанализирован социально-реконструкционистский подход к формированию специалистов в высших учебных заведениях.

**Summary**

The article addresses the problem of an innovative development of higher education, brought about by the necessity of training a specialist of a new type, meeting the requirements of modern society. The author suggests and analyzes a social-reconstructive approach to training specialists at the higher school.

**Ключові слова:** вища освіта, інноваційний розвиток, реконструкціонізм, соціально-реконструкціоністський підхід.

Сучасне суспільство все більшою мірою набуває рис «суспільства знань», адже воно розвивається на основі процесів виробництва, розподілу та використання наукових знань, що дозволяють конструювати нову соціальну реальність, її економічні та ментальні структури, новий спосіб життя людини. У цьому контексті актуалізуються питання щодо зміни соціокультурного статусу, функцій та нових завдань інституту вищої освіти, який виступає одним із головних виробників і поширювачів наукових знань.

Значна увага на сучасному етапі розвитку вищої освіти приділяється проблемі переведення її на інноваційну основу, тобто врахування в процесі підготовки фахівців таких інноваційних елементів, які б дозволили забезпечити відповідний рівень конкурентоспроможності вітчизняної освіти у світовому глобалізаційному просторі.

Причина уваги до інноваційного розвитку вищої освіти міститься, з одного боку, у посиленні ролі освіти в суспільстві, яке постійно трансформується під впливом глобалізації, постмодернізаційних

зрушень та ринкових умов, з другого – у невідповідності сучасного стану освіти індивідуальним і суспільним потребам. В узагальненому вигляді до чинників, які визначають об'єктивні закономірності інноваційних процесів вищої освіти на початку ХХІ ст., слід віднести: інформаційно-інноваційний характер постіндустріального розвитку світової цивілізації; необхідність модернізації засад функціонування системи вищої освіти в сучасному глобалізованому світі; адаптація вітчизняної вищої освіти до європейських стандартів; забезпечення конкурентоспроможності національної освіти у європейському освітньому просторі.

Отже, сьогодні вища школа є соціокультурним простором, який характеризується підвищеною інтенсивністю інноваційних процесів. Для України інноваційний потенціал вищої школи може і повинен стати ресурсом для модернізаційного прориву [1, с. 509].

В основу методологічного підходу до аналізу природи інновацій у вищій школі має бути покладено розуміння того, що сучасна освіта повинна сформувати людину з інноваційним типом мислення, з готовністю до інноваційного типу діяльності. За нинішніх темпів накопичення нових даних перед спеціалістом ХХІ століття неминуче постануть принципово нові завдання, яких не можна навчити сьогодні, бо вони ще наукою не визначені. Проте з великою імовірністю можна прогнозувати їх появу, а також значне підвищення рівня їх складності. Якість підготовки спеціаліста значною мірою визначається тим, наскільки його професійні вміння і мислення можуть бути основою для вирішення нестандартних, перспективних завдань професійної діяльності, власне, – до професійної адаптації у принципово нових умовах. Формування системи розвинених, гнучких професійних знань і мислення забезпечить успішне розв'язання нестандартних, ускладнених нових професійних завдань. Фактично ядром розбудови сучасної цивілізації є становлення нового типу особистості, де центральною стає можливість самовиявлення її потенціалу та здібностей.

Отже, сучасний спеціаліст – це особистість, яка не тільки володіє професійними знаннями та формалізованими навичками, технологічними прийомами в тій або іншій сфері докладання своєї праці, але

і здатна нестандартно, творчо, інноваційно мислити, якісно вдосконалювати виробничі, організаційні, управлінські та інші процеси і види трудової діяльності, реконструювати їх за новими принципами, що відповідають вимогам часу.

Сприяти цій справі – першочергове завдання сучасної соціології освіти, на передній план якої сьогодні виходить аналіз сфери взаємодії освіти і культури, виявлення ролі і можливостей вищої школи у процесі формування спеціаліста, здатного відповідально і продуктивно перетворювати соціальні об'єкти в інтересах суспільства і конкретної людини.

Окреслені аспекти знайшли відображення в роботах таких науковців, як В. Астахова, Л. Белова, Л. Зязюн, Г. Клімова, О. Навроцький, В. Нечаєв, Є. Подольська, О. Сидоренко, Н. Чибісова та ін. Віддаючи належне науковій і практичній значущості робіт, в яких розглядаються актуальні питання інноваційного розвитку освіти, необхідно відзначити, що нові завдання вищої освіти спонукають до пошуків нових підходів до розуміння сутності освіти. Тому для більш глибокого осмислення напрямків реформування освіти, зокрема вищої, з метою підготовки спеціаліста до дій в суспільстві постійних трансформацій методологічно важливо запровадити новий підхід до освіти, що допоможе формувати професійну культуру майбутнього фахівця в руслі соціального реконструкціонізму, який дозволяє акцентувати увагу саме на перетворюючій діяльності в ході соціокультурних трансформацій.

Отже, мета статті полягає в аналізі соціально-реконструкціоністського підходу, який доцільно використовувати в якості методологічної бази при комплексному впровадженні інновацій в систему вищої освіти.

Соціальний реконструкціонізм – це підхід, що орієнтує на підготовку спеціаліста до професійної діяльності в суспільстві, що постійно трансформується. Тому важливим принципом переорієнтації освітніх парадигм є перехід на суб'єкт-суб'єктні відносини викладача і студента, що дозволяє розвивати креативність, суб'єктність майбутнього спеціаліста, здатного до самостійної, інноваційної, творчої діяльності в нетрадиційних ситуаціях, в умовах постійних змін, невизначеності і непередбачуваності.

Метою соціально-реконструкціоністського підходу є удосконалення і перетворення суспільства, виховання фахівців для трансформацій і соціальних реформ. Завдання педагогів – формувати у майбутніх спеціалістів такі навички і знання, які дозволили б їм виявляти проблеми, від яких страждає суспільство, і розв’язувати їх. При вирішенні цього завдання викладач виступає агентом соціальних реформ і змін, керівником проектів і лідером досліджень. У навчальному плані велика увага надається суспільним наукам і методам соціальних досліджень, вивченню тенденцій сучасного і майбутнього розвитку суспільства, втіленню в процес навчання ідеалів рівності, культурного плюралізму.

У контексті цього підходу, реконструкція (ре + лат. *constructio* – побудова) тлумачиться як корінна перебудова, переобладнання чогось за новими принципами або як відновлення чогось за збереженими описами та залишками [2, с. 299].

Акцентуючи саме моменти вдосконалення, оновлення, корінного перетворення, цей термін стоїть в одному категоріальному ряду з «реорганізацією», «перетворенням», «перебудовою». Це комплекс заходів, що передбачає підвищення ефективності, продуктивності праці. Завдяки реконструкції можливе нарощування потенціалу шляхом запровадження нових технологій, модернізації та заміни застарілого, причому все це відбувається з меншими затратами в більш короткі терміни. Усі ці перебудови за новими принципами обумовлюються сучасними трансформаціями і є відповіддю на виклики сучасності.

У методологічному плані та для більш досконалого аналізу соціально-реконструкціоністського підходу пропонуємо зупинитися на соціальному конструкціонізмі – соціологічній теорії пізнання, яка була розвинена П. Бергером і Т. Лукманом в їх праці «Соціальне конструювання реальності» [3]. Взагалі, корені соціального конструкціонізму закріплені у феноменології (А. Шюц, П. Бергер, Т. Лукман), етнології (Г. Гарфінкель) та символічному інтеракціонізмі (І. Гофман, Дж. Мід, Г. Блумер). Досліджуючи природу соціальної реальності, прихильники даних підходів розглядали соціальний світ як продукт людської суб’єктивності: люди інтерпретують й надають значення світу через свої повсякденні дії та інтеракції [4, с. 64]. А. Шюц висловив

це так: «Усі наші знання про світ, як буденні, так і наукові, містять конструкції, тобто набори абстракцій, ідеалізацій, особливих для кожного відповідного рівня організації думки. Усі факти з самого початку відібрано із загального контексту за допомогою нашого мислення» [5, с. 5].

Отже, метою соціального конструкціонізму є виявлення шляхів, за допомогою яких індивідууми та групи людей беруть участь у створенні реальності, що сприймається. Ця теорія розглядає шляхи створення людьми соціальних феноменів, які інституціоналізуються й перетворюються в традиції. Соціальна реальність, що конструюється, – динамічний процес; реальність перетворюється людьми під впливом її інтерпретації і знань про неї. П. Бергер і Т. Лукман доводять, що будь-яке знання, у тому числі і базове, як сприйняття реальності, відбувається за рахунок соціальних взаємовідносин. Коли люди спілкуються між собою, вони упевнені, що їх сприйняття реальності однакове.

У зазначеному вище трактаті «Соціальне конструювання реальності» авторами зазначено, що соціальна реальність має два сектори: непроблематичний (у межах якого люди користуються старими, тобто набутими знаннями) та проблематичний сектор (коли, особистість стикається з проблемою, а потрібних знань для її розв'язання немає). За умов сучасного суспільства, що постійно трансформується, людина майже постійно знаходиться в проблематичному секторі (особливо це стосується професійної сфери). Саме тому головним чинником розвитку сучасного суспільства стає освіта. Завдання освіти полягає в тому, щоб сформувати такий рівень професійної культури, завдяки якому спеціаліст за допомогою реконструкції обов'язково знаходив би необхідне розв'язання професійної проблеми.

Спеціаліст, підготовлений за такою методологією, здатний відчувати проблеми, від яких страждає суспільство, осмислювати свої інтереси і можливості у вирішуванні питань реконструкції за новими принципами, орієнтуючись на високу ефективність, менші витрати і тислі строки запровадження інноваційних технологій.

Таким чином, запропонований нами соціальний реконструкціонізм –

це перш за все підхід, який застосовується під час вирішення принципово нових завдань, які виникають перед спеціалістом у зв'язку з модернізацією сучасного суспільства. Соціально-реконструкціоністський підхід до формування фахівця в системі вищої освіти демонструє свою методологічну значущість у розв'язанні проблем модернізації сучасного українського суспільства. Сучасна вища школа повинна будуватися на основі майбутнього антропогенного соціокультурного середовища, щоб формувати особистість, індивідуальність, яка зуміє вижити в умовах соціокультурної невизначеності, коли потрібно творчо вирішувати проблеми в конкретній ситуації.

### Список літератури

1. Навроцький О. І. Методологічні підходи до дослідження інноваційних процесів у вищій школі / О. І. Навроцький // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. праць. – Х. : Вид. центр Харків. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна, 2007. – С. 509–511.

2. Социологический энциклопедический словарь : на русском, английском, немецком, французском и чешском языках / [ред. Г. В. Осипов]. – М. : НОРМА, 2000. – 488 с.

3. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман ; пер. с англ. Е. Рудкевич. – М. : «Academia-Центр», «Медиум», 1995. – 332 с.

4. Куярова П. И. Интерпретация понятия «социальный конструкционизм» в социологии / П. И. Куярова // Вестн. Самар. гос. ун-та. – 2007. – № 1. – С. 64–70. – (Гуманитар. серия).

5. Schutz A. Collected papers 1: The Problem of Social Reality / A. Schutz. – The Hague, Martinus Nijhoff, 1973. – P. 5.



*Т. В. Топчий*

## **ВОЗМОЖНОСТИ УЧАСТИЯ УКРАИНЫ В МЕЖДУНАРОДНОМ МОНИТОРИНГЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **Резюме**

Стаття присвячена розгляду можливостей моніторингу безперервної освіти з використанням міжнародних індикаторів. Продемонстровано можливості та проблемні моменти, які можуть супроводжувати цей процес.

### **Summary**

The article discusses the possibilities of monitoring continuous education with the help of international indicators, their potential and problems involved.

**Ключевые слова:** непрерывное образование, мониторинг, индикаторы.

Непрерывное образование является сегодня одной из актуальных и популярных концепций развития образования. При этом его эволюция характеризуется не только различным интересом к нему и дифференциацией степени признания, но и движением от практических потребностей к их теоретическому осмыслению. В рамках этой эволюции появились различные подходы и интерпретации, достаточно подробно описанные в отечественной литературе [1, с. 8–36].

Непрерывное образование рассматривалось и как образование взрослых, и как возможность поменять профессию, и как совокупность образовательных ступеней и т. д. В целом, такие подходы отображали варианты образовательных потребностей, которые могли быть удовлетворены с помощью новой для XX века концептуальной идеи.

На сегодняшний день проблемы непрерывного образования разрабатываются и отечественными, и зарубежными учеными. Так, научная школа проф. В. И. Астаховой рассматривает непрерывное образование как принцип организации образовательных систем, как механизм формирования образовательных потребностей и создание условий для их удовлетворения. В рамках этой школы ведется как

теоретическая, так и практическая работа по отработке модуля непрерывного образования.

Наряду с этим можно говорить о работах Б. С. Гершунского (рассматривает методологические основы философии непрерывного образования), Л. М. Тернавской (рассматривает вопросы развития и состояния непрерывного образования в зарубежной научной литературе), Г. П. Зинченко, Ч. Кулисевича (изучают эволюцию понятия «непрерывное образование»), С. Ващенко (рассматривает вопросы реализации концепции непрерывного образования), Г. А. Ягодина, Ю. Н. Кулюткина, Е. Н. Жильцова, Ф. Р. Филиппова (анализируют проблемы развития личности в условиях непрерывного образования), О. В. Долженко (соотносит непрерывное образование с новыми образовательными задачами в современном обществе) и др. Однако особую актуальность приобретают сегодня вопросы индикатирования непрерывного образования и его измерения. На сегодняшний день уже существуют международные индикаторы непрерывного образования, однако они применяются не для всех государств. Потому целью статьи является рассмотрение возможностей включения Украины в систему международного мониторинга непрерывного образования.

Для достижения поставленной цели необходимо определиться с понятийным аппаратом. Так, наиболее адекватным с точки зрения акцентов нашего исследования нам представляется определение, предложенное в докладе Европейской комиссии в 2002 году: «непрерывное образование – это совокупность целенаправленных действий (как формальных, так и неформальных), предпринимаемых субъектами непрерывно с целью совершенствования своих знаний, навыков и компетенций в рамках существующих институциональных возможностей» [2, с. 4]. Такое определение позволяет:

- рассмотреть непрерывное образование как систему целенаправленно реализуемых индивидами стратегий повышения своего образовательного уровня на протяжении всей жизни;
- включить в систему мониторинга непрерывного образования как формальные, так и неформальные практики получения образования;
- изучить непрерывное образование как последовательность

дискретных образовательных стадий, цепь уходов и возвращений в образовательную среду;

- перенести внимание со статичных элементов непрерывного образования (например, региональной сети институтов повышения квалификации) на динамичные ее элементы – различные тренинговые программы, краткосрочные курсы, корпоративные обучающие семинары и т. д. [3, с. 180].

Такой контекст рассмотрения непрерывного образования определяет и характер тех индикаторов, которые будут использоваться для его измерения.

Как показывают публикации по данной проблематике, «для международных сопоставлений использованы индикаторы непрерывного образования населения, полученные в Обследовании рабочей силы стран Евросоюза (EU Labour force survey). Следует иметь в виду, что на портале Евростата термин *lifelong learning* встречается дважды, и данные, представленные в обоих случаях, существенно различаются по своему содержанию и периодичности сбора. Первый индикатор *lifelong learning (adult participation in education and training)* учитывает долю респондентов в возрасте 25–64 лет, участвовавших в формальном и дополнительном образовании за последние четыре недели, предшествовавшие опросу. Он входит в состав структурных индикаторов в системе основных показателей рынка труда. Данные собираются ежеквартально с 1997 г., усредняются и публикуются ежегодно. Этот показатель используется для расчета свободного индекса инновационного развития (*Summary innovation index, SII*)» [4, с. 179].

Очевидно, что такой показатель для Украины является, на наш взгляд, вполне измеримым: вопрос заключается лишь в методике его измерения, ведь на сегодняшний день статистические данные по этому показателю весьма ограничены в силу наличия большого количества курсов и других мелких образовательных структур. В результате, единственно возможным является использование опросных методик. Одной из вариаций решения этого вопроса является, как можно увидеть далее, второй показатель Евростата.

«Второй раз термин *lifelong learning* встречается на сайте Евростата в тематическом разделе, характеризующем образовательную

активность взрослого населения. Он служит обобщающим названием для большой группы показателей, полученных по результатам единовременного опроса, проведенного в рамках Обследования рабочей силы в 2003 г. путем включения в опросный лист специального модуля *lifelong learning*. Интегральный показатель называется *participation in any learning activities* и учитывает удельный вес населения в возрасте 25–64 лет, участвовавшего в любых видах обучения за последние двенадцать месяцев» [4, с. 179].

Таким образом, предложенные два индикатора для международных исследований непрерывного образования вполне могут быть применимы для Украины, тем более, что практика такого использования уже была апробирована нашими российскими коллегами<sup>1</sup>.

Особое внимание можно обратить на опыт Высшей школы экономики, где измерение непрерывного образования проводилось как первым, так и вторым методом (см. Таблицу 1) [4, с. 180].

Очевидно, что при использовании двух разных индикаторов могут быть получены различающиеся данные. Поэтому рассмотрение опыта использования таких методик показывает, что необходима их адаптация, в том числе и к условиям Украины.

Однако в такой ситуации принципиально важным, на наш взгляд, становится не столько вопрос о подборе индикаторов, сколько о концептуальном определении и значении мониторинга непрерывного образования. Именно мониторинг как систематическое измерение целой совокупности индикаторов, отражающих развитие непрерывного образования, позволяет определить проблемные зоны в этом отношении и обеспечить целенаправленный поиск путей их преодоления.

---

<sup>1</sup> Исследование «Георейтинг» было проведено в 2009 г. совместно с фондом «Общественное мнение» по национальной репрезентативной выборке населения субъектов Российской Федерации в возрасте 18–74 лет (опрошено по 500 человек в каждом субъекте Российской Федерации, общий объем выборки 43 500 человек, подвыборка респондентов в возрасте 25–64 лет составила 29 284 человека). Для расчета показателей в целом по России применялась процедура взвешивания исходя из численности населения каждого субъекта РФ. Ошибка выборки не превышает 1%.

Таблиця 1

**Участие населения России в формальном и дополнительном образовании за последние четыре недели, данные 2009 г.**  
(% от численности опрошенных в возрасте 25–64 лет)

Распределение ответов на вопрос: «Проходили ли Вы в течение последних четырех недель обучение для получения образования, повышения квалификации или иное обучение (включая курсы, семинары, стажировки, частные уроки)? Укажите все виды обучения, которые Вы проводили в последние четыре недели»

Профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе (еженедельные, ежемесячные, ежегодные)	2,4
Единовременные (разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары, тренинги, совещания по обмену опытом, летние школы, стажировки	2,0
Курсы повышения квалификации	4,3
Курсы для безработных	0,3
Профессиональные курсы для получения новой профессии	0,7
Курсы по обучению любым любительским занятиям, не связанным с вашей работой (курсы вождения автомобиля, языковые курсы, компьютерные курсы, обучение рисованию, музыке, танцам, вязанию и т. д.)	0,9
Частные уроки с преподавателем, инструктором	0,3
Обучение в общеобразовательном учреждении (школа, гимназия, лицей)	0,06
Обучение в профессиональном лицее, училище для получения начального профессионального образования	0,04
Обучение в техникуме, колледже для получения среднего профессионального (среднее специальное) образования	0,2
Обучение в вузе (институт, университет, академия) для получения высшего образования	1,2
Аспирантура, ординатура, адъюнктура, докторантура и т. д.	0,1
Обучение для получения квалификации МВА (мастер делового администрирования)	0,1
В течение последних четырех недель нигде не обучался (не обучалась)	89,7
<b>Показатели: участие в формальном и дополнительном образовании</b>	<b>10,3</b>
<b>Участие в формальном образовании</b>	<b>1,7</b>
<b>Участие в дополнительном образовании</b>	<b>8,9</b>

**Участие населения России в непрерывном образовании за последние двенадцать месяцев, данные 2008 г.**  
(% от численности опрошенных в возрасте 25–64 лет)

Распределение ответов на вопрос: «Проходили ли Вы в течение последних 12 месяцев обучение для получения образования?»	
Послевузовское	0,2
Высшее профессиональное	1,4
Среднее профессиональное	0,4
Начальное профессиональное	0,4
Среднее общее (полное)	0,4
Курсы повышения квалификации	5,4
Профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе	1,4
Единовременные (разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары, тренинги	3,2
Профессиональные курсы (для получения новой профессии)	1,6
Любительские курсы (домоводства, кройки и шитья, водительские и т. п.)	2,9
Второе высшее образование	0,5
МВА	0,0
Обучение безработных	0,0
Подготовительные курсы	0,3
Распределение ответов на вопрос: «Использовали ли вы в течение последних 12 месяцев какие-либо другие виды обучения или способы приобретения новых знаний и навыков (за исключением тех, которые являлись составной частью обучения в тех учебных заведениях или тех курсах, о которых мы уже говорили)?»	
Занимались самообразованием с использованием печатных материалов (профессиональных книг, журналов и т. п.)	12,8
Посещали заведения, ориентированные на передачу знаний (библиотеки, музеи, выставки, театры, кинотеатры и т. п.)	4,4
Слушали/смотрели учебные передачи по радио, ТВ	3,1
Обучались с использованием аудио- и видеозаписей, компьютеров и других технических средств	3,1
Проходили онлайн интернет-обучение	2,1
Обучались под руководством наставников, коллег на своем рабочем месте	5,6

В современных научных исследованиях к основным задачам мониторинга как отдельного вида деятельности относят [3, с. 113–115]):

- сбор достоверной и объективной информации об объекте мониторинга и формирование соответствующих информационных фондов;
- системный анализ и оценка получаемой информации;
- предоставление в установленном законодательством порядке информации заинтересованным органам исполнительной власти, органам местного самоуправления, юридическим и физическим лицам;
- подготовка предложений по вопросам реализации государственной политики в той области, в которой расположен объект мониторинга.

При этом должны быть определены: цели и задачи мониторинга; объект и предмет мониторинга; методы, применяемые при осуществлении мониторинга, и используемые источники информации; периодичность проведения мероприятий мониторинга; формы представления результатов мониторинга.

Следует обратить внимание, что объектом мониторинга непрерывного образования могут выступать как институциональные, так и неинституциональные феномены, что принципиально важно для интеграции Украины в международные исследования такого рода (здесь на первый план выходит проблема соответствия данных феноменов по форме и содержанию). В целом же, «мониторингом непрерывного образования можно считать обособленную деятельность по наблюдению за состоянием и отображению состояния непрерывного образования как системы и происходящих в нем процессов, анализу и оценке состояния и происходящих изменений в системе непрерывного образования, а также прогнозированию состояния этой системы» [3, с. 117].

Как показывают исследования, существует три основных источника входной информации мониторинга непрерывного образования:

- √ статистические данные;
- √ социологические данные;
- √ данные о качестве обучения (образования).

Все эти источники информации являются доступными для осуществления мониторинга непрерывного образования в Украине.

В результате система мониторинга непрерывного образования может опираться на три группы показателей [3, с. 161–176].

1. Генерализированные показатели – это показатели региональной системы непрерывного образования в целом. Основные источники информации здесь: региональная статистика системы образования, экономическая статистика региона, нормативно-правовые документы.

2. Структурные показатели – это показатели функционирования системы непрерывного образования региона не как единого системного целого, а как совокупности структурных и институциональных элементов:

- образовательных программ и учреждений, реализующих эти программы, организаций, предоставляющих возможности неформального институционализованного обучения, различных форм неинституционализованного неформального обучения и т. д. («площадки» непрерывного образования);

- образовательных траекторий, связывающих эти «площадки»;

- социальных групп и отдельных субъектов образовательных траекторий, проходящих через эти «площадки»;

- существующих в регионе формальных и неформальных «правил игры», открывающих возможности непрерывного обучения для одних субъектов и препятствующих в его получении другим субъектам («барьеры»).

Основные источники информации здесь: результаты интервьюирования представителей региональных органов управления образованием, работодателей, людей, ответственных за функционирование «площадок», самих субъектов образовательных траекторий.

3. Субъективные показатели – это показатели ожиданий, мотивов, потребностей и информационной компетентности людей, вовлеченных в орбиту непрерывного образования, их установок в отношении доступности и качества обучения. Основным источником здесь – результаты социологического опроса.

Таким образом, для успешной реализации задач мониторинга непрерывного образования важным является развитие объективной системы статистических показателей, а также системы социологи-



ческого сопровождения процессов функционирования непрерывного образования.

В целом, рассмотрение возможностей интеграции Украины в международную систему мониторинга непрерывного образования показало, что одной из первоочередных задач здесь должно быть сопоставление показателей и методик их измерения.

### **Список литературы**

1. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : разд. 1 / под общ. ред. В. И. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Х. : Изд-во НУА, 2006. – С. 8–36.
2. Обучение в течение всей жизни – требования и вызовы : отчет о семинаре с участием представителей стран СНГ и Монголии / Европейский фонд образования, 2002. – 46 с.
3. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты. – М. : МАКС Пресс, 2006. – 340 с.
4. Международные индикаторы участия населения в непрерывном образовании // Инновации в образовании. – 2010. – № 3. – С. 178–186.

*І. В. Тимошенко*

## **ФАКТОРИ І РЕЗУЛЬТАТИ ОСВІТИ У ДЗЕРКАЛІ ЕКОНОМІЧНОГО АНАЛІЗУ**

### **Резюме**

В статье рассмотрены основные этапы изучения образования в экономической науке. Обозначены сильные и слабые стороны сравнительных международных исследований развития человеческого потенциала.

### **Summary**

The main periods in studying education from the point of view of economic theory are considered. The weaknesses and strengths of comparative studies of human development are determined.

**Ключові слова:** індекс розвитку людського потенціалу, індекс людського розвитку, міжнародні порівняльні дослідження освіти.

Однією із головних особливостей розвитку освіти в умовах поглиблення процесів глобалізації і зростання міжнародної конкуренції є те, що національні освітні системи поступово перетворилися із переважно внутрішнього чинника розвитку на один із найважливіших у формуванні міжнародної конкурентоспроможності держав і забезпечення міцності їх систем національної безпеки.

Унаслідок цього всі країни світу, незважаючи на принципові відмінності їх соціально-економічних систем, опинилися у досить нелегкій і, по суті, спільній для всіх ситуації: нові феномени і тенденції в розвитку освіти призвели до появи нових проблем, а ті, у свою чергу, загострили ще більше дві найбільш важкі і хронічні хвороби освіти – брак ресурсів для її розвитку і відставання пропозиції освітніх програм від динаміки попиту суспільства на нові знання. Додаткову гостроту ситуації додала ще й та принципова обставина, що розв'язання нових проблем розвитку освіти об'єктивно вимагало не тільки серйозного перегляду існуючих теоретичних моделей освіти, а й радикальних змін в усій системі державного управління освітою – починаючи з вдосконалення національних стратегій розвитку освітніх систем і закінчуючи визначенням нових форм і механізмів впливу держави на діяльність закладів освіти.

В умовах України ці загальні проблеми посилилися і доповнилися значною кількістю тих специфічних феноменів, що значною мірою виникли внаслідок переходу суспільства до капіталістичних ринкових відносин – тотальною комерціалізацією, по суті, усіх сторін життєдіяльності суспільства, переорієнтацією реального попиту з «продуктивного» на «розподільний» тип знання, поширенням корупції і креденціалізму, зведенням системи освітньої підготовки переважно до процесу кваліфікаційно-професійного навчання, і, таким чином, втрати освітою таких важливих функцій, як виховання і освічення. При цьому, хоча протягом всього періоду незалежного розвитку України робилися численні спроби поліпшити стан освіти шляхом її реформування, вони не мали під собою необхідного економічного обґрунтування, не враховували міжнародного досвіду здійснення освітніх реформ і визначалися безвідносно до специфіки і логіки розвитку існуючої у суспільстві системи економічних інститутів.

Глобальні зміни в суспільстві і світоустрої, загострення старих і поява нових проблем у розвитку освіти об'єктивно висунули перед соціальними науками не тільки цілу низку вельми складних нових питань, але й примусили їх повернутися до своїх відповідних загальнометодологічних основ – переглянути своє предметне поле, загальну методологію і принципи побудови дослідних програм з точки зору їх відповідності новим реаліям.

Однією із таких найскладніших проблем для економічної науки виявилось визначення економічних вимірів чинників і результатів освіти, яке б було адекватним новим умовам і завданням розвитку освіти як в Україні, так і у світі в цілому. Практичний зміст і значущість розв'язання цієї проблеми полягає не тільки і не стільки в тому, щоб описати теоретичну модель розвитку освіти, а, перш за все, у тому, щоб отримати реальний робочий інструмент – коректну, економічно обґрунтовану підставу для вирішення цілої низки нагальних практичних завдань, таких як вибір напрямів оптимізації структури освітньої підготовки і вдосконалення форм фінансування освіти, обґрунтування перспективних напрямів просування освітніх послуг на зовнішніх ринках і визначення факторів підвищення їх конкурентоспроможності і багато іншого.

Усі ці обставини дають можливість досить ґрунтовно визначити зміст дослідження (узагальнення і аналіз результатів міжнародних порівняльних досліджень освіти), його цілі (визначення основних моделей розвитку вищої освіти, що існують у світі) і головне практичне завдання (обґрунтування доцільності і напрямів використання міжнародного досвіду розвитку освіти в умовах України) як важливі і актуальні з точки зору їх прямого і безпосереднього відношення до вирішення одного із найважливіших практичних питань сучасного розвитку України, а саме – вироблення конкретних шляхів, напрямів і методів розбудови високоефективної національної системи освіти як основи формування сучасної конкурентоспроможної національної економіки.

Цілі і завдання дослідження обумовили його логіку і структуру. Спочатку розглянемо загальну характеристику стану і напрямів дослідження освіти в економічній науці. Потім проаналізуємо результати міжнародних порівняльних досліджень освіти. Далі, на основі цього визначимо можливі напрями і форми їх інтерпретації і використання при розв'язанні практичних проблем розвитку освітньої системи України, а також сформулюємо перспективні цілі і завдання вдосконалення і подальшого розвитку економічних досліджень освіти.

Хоча досвід звернення економічної науки до проблем розвитку освіти налічує приблизно стільки ж часу, що й існує сама економічна наука, тільки в останні 50–60 років (приблизно з 1950–1960-х рр.) освіта стала розглядатися безпосередньо як один із сегментів предметного поля економічної науки. Що стосується усього попереднього періоду розвитку економічної думки, то незважаючи на значущість численних спроб економістів привернути свою увагу до тих чи інших проблем розвитку освіти, усі вони мали досить спонтанний, безсистемний характер і у своїй переважній більшості виникали лише в контексті розв'язання інших – «суто економічних» проблем, які з часів становлення класичної політичної економії традиційно обмежувалися межами матеріального виробництва. При цьому, цікаво відзначити, що таке ставлення економістів до проблем освіти лежало саме у відправних основах класичної теорії, які сформували той загальний світогляд економістів, який, по суті, не залежав від будь-яких ідеологічних догм

чи соціальних замовлень. Порівняємо, наприклад, відправні зауваження буржуазної класичної політичної економії початку ХХ століття з методологічними твердженнями марксистської економічної теорії середини 1980-х років. Об'єктом дослідження економічної науки є «виробництво... в якому члени суспільства беруть участь господарським чином, тобто беруть участь своїм майном або працею, і створюють економічні блага» – наголошує у 1909 р. один із представників класичної політекономії Юліус Платтер [10, с. 11]. «Матеріальне виробництво є основою всіх інших видів діяльності, всього суспільного життя» [11, с. 116], – визначається у фундаментальному виданні «Економічний устрій соціалізму» 1984 року і далі підкреслюється: «Система освіти належить до невиробничої сфери; витрати на її функціонування відшкодовуються за рахунок держбюджету» [11, с. 146].

1950–1960-ті роки виявилися переломним періодом для вивчення освіти в економічній науці. Саме в цей час виникли, щоб потім на довгі роки утвердитися в якості мейнстріму економічних досліджень освіти, дві основні теоретичні концепції – людський капітал і виробнича функція освіти. Невипадково, а закономірно, що обидві вони були сформовані в руслі неокласичної економічної теорії і саме в роботах американських авторів.

У цей час і уряд, і населення Америки на власні очі переконалися в тому, що американська освітня система перебуває у глибокій кризі і не виконує ані своїх внутрішніх завдань, ані вирішує тих проблем, які висуває міжнародна ситуація. Серед численних свідоцтв кризового стану освіти найбільш болючими і вагомими для американців в цей період виявилися, по-перше, масові студентські виступи проти війни у В'єтнамі й ті численні людські жертви, до яких призвели дії поліції, а, по-друге, запуск у Радянському Союзі першого штучного супутника Землі, який відбувся 4 жовтня 1957 року. Перше переконливо свідчило про те, що норми і цінності значної частини молоді протилежні тим, що нав'язуються державою. Друге не менш наочно переконувало в тому, що американська освіта суттєво відстала від найкращих світових зразків і не створює необхідної основи для динамічного науково-технічного розвитку країни, включаючи розвиток її ВПК. На початок 1960 р. за даними офіційної американської статистики в країні

налічувалося понад 3 млн повністю неписьменних, бракувало 600 тис. класних кімнат, а будівництво нових шкіл йшло на спад [9, с. 229].

Відповіддю американських законодавців і уряду на це з'явився суттєвий перегляд ставлення до освіти на загально національному рівні і втілення низки заходів, спрямованих на федеральну фінансову підтримку розвитку освітньої системи, що було започатковано з ініціативи президента США Дж. Ф. Кеннеді в його програмі «нових рубежів» (New Frontier) [9, с. 227–237].

Відповідь з боку науковців було висловлено в піонерних роботах 1950–1960-х років американських економістів Джекоба Мінсера (Jacob Mincer), Теодора Шульца (Theodore W. Schultz) і Гері Беккера (Gary Becker), в яких переконливо і дохідливо доводилася головна думка – освіта і освіченість є економічно доцільними і вигідними як для окремого громадянина, так і для країни в цілому. Ними вперше в економічній науці була послідовно обґрунтована не тільки можливість, але і необхідність використання стосовно освіти засобів стандартного економічного аналізу, оскільки освіта була представлена ними як одна із форм продуктивної інвестиційної діяльності людини, що спрямована на відтворення людського капіталу. Виходячи з цього, не буде перебільшенням стверджувати, що саме завдяки особистому внеску цих вчених освіту врешті-решт було дійсно і ґрунтовно приєднано до предметної галузі економічної науки. До того ж особливо слід підкреслити, що теоретичні висновки Д. Мінсера, Т. Шульца і Г. Беккера із самого початку передбачали можливість їх емпіричного підтвердження, що і було здійснено – аналіз американської статистики справді підтвердив не тільки існування взаємозв'язку між особистими доходами людини і її освіченістю, але, що не менш важливо, існування такого взаємозв'язку на макроекономічному рівні – між зростанням освіченості населення і економічним розвитком країни в цілому.

Сучасний стан економічних досліджень освіти може бути визначений так – з одного боку, обґрунтовані в 1950–1960 рр. концепції людського капіталу і виробничої функції освіти, як і раніше, зберігають свій статус головних напрямів неокласичного аналізу освіти і, отже, як складові стандартної економічної теорії більш-менш послідовно поділяються більшістю (якщо не всіма) ортодоксально налаштованими науковцями.

З другого боку, можна стверджувати, що починаючи приблизно з 1990-х років в економічних поглядах на освіту поступово і все більш динамічно почали накопичуватися нові ідеї і підходи, які хоча ще і не підштовхнули до формування якоїсь принципово нової цілісної концепції, але досить радикально піддали ревізії і суттєво змінили загальні погляди економістів на зміст освіти, її завдання і результати розвитку. Сталося це внаслідок поступового проникнення у сферу економічних досліджень освіти ідей нової інституційної економіки (НІЕ) – спочатку шляхом запозичення деяких окремих елементів її категоріально-поняттєвого апарату і дослідницьких інструментів у вирішенні конкретних наукових завдань, потім – на рівні все більш послідовного і системного використання її загальної методології у визначенні дослідних програм економічного аналізу освіти. Суттєву роль у становленні новоінституційного напрямку економічних досліджень освіти, на відміну від «американських» неокласичних концепцій, відіграли праці вчених, які представляють не одну, а найрізноманітніші країни світу і континенти – Нобелівського лауреата американця Дугласа Норта (Douglas C. North), німецького дослідника Лудгера Вйосмана (Ludger Wetzmann), фахівця з Чилі Роберта МакМікіна (Robert W. McMeekin).

Головними відмінностями новоінституційного підходу до розв'язання економічних проблем освіти у порівнянні з неокласичним підходом стали такі.

По-перше, тлумачення змісту освіти як об'єкта дослідження економічної науки було значно поширено завдяки залученню до аналізу, крім елементів і функцій навчально-професійної підготовки у формальній (шкільній) освіті, ще й таких процесів і феноменів освітньої системи суспільства, як виховання і освічення, неформальна (позашкільна) і довільна (інформальна та інцидентальна освіта).

По-друге, акценти в дослідженні були перенесені з аналізу зовнішніх, переважно формальних кількісних характеристик у бік вивчення відповідних основ формування і розвитку освітньої системи, а саме – існуючих у суспільстві економічних інститутів (норм і правил поведінки економічних акторів у поєднанні з механізмами контролю за їх дотриманням і санкціями до їх порушників).

Таким чином, нові інституціоналісти не тільки не відкинули центральну ідею неокласиків про продуктивний характер освіти, а, більше того, по суті, поставили перед собою ті завдання, які безпосередньо з цієї ідеї випливали і наповнювали її більшою конкретністю, а саме – визначити зміст і структуру тих факторів і умов, що налаштовують освіту на виконання нею тих чи інших практичних завдань і зумовлюють відповідні результати і ефективність їх отримання як для окремої людини, так і для суспільства в цілому. І хоча дослідження освіти в руслі НЕ знаходяться на початковій стадії свого становлення як відносно самостійного напрямку економічних досліджень, перспективність цього напрямку очевидна.

Одним із виявів конкуренції дослідних програм аналізу освіти в традиціях неокласичної і нової інституційної теорії в умовах глобалізації є суттєва розбіжність поглядів їх прихильників на критерії і показники досягнень національних освітніх систем на глобальному ринку освітніх послуг.

Прихильники неокласичної традиції більш-менш послідовно дотримуються «ортодоксальної» версії неокласичної економічної теорії, яку було послідовно обґрунтовано в роботах Г. Беккера і яка отримала в літературі назву «економічного імперіалізму». Зміст його полягає в тому, що «економічний підхід є всеосяжним і може бути застосованим для оцінки будь-якої людської поведінки... багатіїв і бідняків, пацієнтів і лікарів, бізнесменів і політиків, вчителів і учнів» [1, с. 35–36]. Таким чином, з точки зору Г. Беккера і його послідовників, освіта – це лише окремий випадок вияву універсальної господарської діяльності людини, для вимірювання якої не потрібно застосування якихось нових, унікальних засобів вимірювання та оцінок, а цілком придатні ті, що вже використовуються на практиці стосовно до інших галузей господарства та економіки в цілому.

Практичне втілення цих ідей в практику міжнародних порівняльних досліджень знайшло відображення в Доповідях про глобальну конкурентоспроможність країн (Global Competitiveness Report – GCR), які щорічно презентуються на Всесвітньому економічному форумі (ВЕФ) в Давосі, Швейцарія, і ґрунтуються на розрахунках Індексу глобальної конкурентоспроможності – ІГК (Global Competitiveness



Index – GCI). Оцінюючи питомий внесок розвитку освіти у формування загальної конкурентоспроможності країни, автори дослідження доходять досить сумнівного висновку про те, що чим більш розвинутою і потужною є економіка країни, тим меншу роль у її розвитку та зміцненні конкурентоспроможності відіграє освіта<sup>1</sup>. Не менш спірними видаються і спроби екстраполювати цю методику на зіставлення рівнів розвитку регіонів окремої країни, щоб в результаті таких своєрідних порівнянь довести, наприклад, що конкурентоспроможність Харківського регіону, який посідає 76-ту «національно-міжнародну» рейтингову позицію, приблизно еквівалентна конкурентоспроможності Колумбії (рейтинг – 75) або Єгипту (рейтинг – 77) [8, с. 29].

Ще одним напрямом міжнародних порівняльних досліджень, результати якого у світі мають найбільшу популярність і довіру не тільки широких верств громадськості, але й значної частини професійної аудиторії, виступають щорічні Звіти з людського розвитку – ЗЛР (Human Development Report – HDR), які видаються Програмою розвитку ООН (ПРООН) і містять в собі розрахунки Індексу розвитку людського потенціалу – ІРЛП (Human Development Index – HDI).

---

<sup>1</sup> Хоча цей висновок автори дослідження вербально й не висловлюють, але внесок освіти оцінюється ними саме так. Для оцінки внеску освіти у формування загальної конкурентоспроможності країни у цьому дослідженні використовується та ж сама методика, що є єдиною для оцінки кожного іншого з 110 факторів, що розглядаються у якості складових конкурентоспроможності. На думку авторів, значущість внеску тих чи інших факторів безпосередньо залежить від стадії економічного розвитку країн, тому у розрахунках їх необхідно відповідним чином диференціювати. У результаті, якщо відповідно до цієї методики розрахувати питомий внесок у формування загальної конкурентоспроможності факторів, що пов'язані з освітою (сума внесків фактора «Охорона здоров'я та початкова освіта» і фактора «Вища освіта та професійна підготовка»), то, як свідчать наші розрахунки, він і матиме саме такий вигляд. Для країн, що знаходяться на першій – «факторно-орієнтованій стадії» (найменш розвинені країни світу), внесок освіти у формування загальної конкурентоспроможності становить 15%, на другій стадії, що «орієнтована на ефективність» (країни з середнім економічним розвитком) – 10%, а на третій, «орієнтованій на інновації» (найбільш розвинені країни) – 5% [16, р. 3–56].

І хоча, строго кажучи, ЗЛР і не можна розглядати ані як «абсолютну» альтернативу дослідженням Всесвітнього економічного форуму, ані як послідовну реалізацію новоінституційного аналізу, вони мають суттєві позитивні відмінності від досліджень ВЕФ і багато в чому близькі позиціям нової інституційної економіки.

У табл. 1 наведено дані, які характеризують динаміку розвитку вищої освіти (зростання загальної чисельності контингенту студентів і охоплення освітою) у 30 країнах світу з найбільш потужними системами вищої освіти і динаміку Індексу розвитку людського потенціалу. Чи дозволяє аналіз динаміки цих показників встановити досить коректно існування зв'язку між розвитком вищої освіти і розвитком людського потенціалу цих країн? Або, наприклад, стверджувати, що поширення охоплення вищою освітою являє собою необхідну основу для людського розвитку країни в цілому? Здається, що існування суттєвих розбіжностей у характері співвідношення цих показників для різних країн робить ці питання досить складними. Тому необхідно більш детально зосередитися на аналізі методології та методики цього дослідження.

Дослідження людського розвитку країн на основі розрахунків ІРЛП здійснюється за методикою, яку було започатковано у 1990 році у межах Програми розвитку ООН (ПРООН) Махбубом уль-Хаком (Mahbub ul Haq) і майбутнім лауреатом Нобелівської премії з економіки (1998 р.) Амартією Сеном (Amartya Sen). Її «вихідна ідея... була простою і елегантною: національний розвиток слід оцінювати не тільки за національним доходом, як це довго практикувалося, але також за очікуваною тривалістю життя та рівнем грамотності» [6, с. IV]. І хоча з тих пір методологію і практику проведення досліджень людського розвитку було досить суттєво розвинуто і поширено (за 20 років, починаючи з 1990 р., крім щорічних всесвітніх доповідей, було підготовлено також понад 600 національних доповідей), вони зберегли свій головний зміст і основну ідею. На відміну від розрахунків глобальної конкурентоспроможності, які ґрунтуються на тому, що розмір ВВП – це і загальна основа, і узагальнюючий результат розвитку суспільства, пропонується ідея, що є радикально відмінною: «Справжнє багатство народів – це люди».

Таблиця 1  
Зіставлення динаміки показників розвитку вищої освіти (чисельність студентів – ЧС, індекс охоплення вищою освітою – ІОВО) з динамікою індексу розвитку людського потенціалу (ІРЛП) країн світу з найбільш потужними системами вищої освіти, 2002–2008 рр.<sup>1</sup>

	2002		2004		2008		ІРЛП <sup>2</sup>		ІРЛП <sup>2</sup>		ІРЛП <sup>2</sup> , рейтингів	
	ЧС, чол.	ІОВО, %	ЧС, чол.	ІОВО, %	ЧС, чол.	ІОВО, %	9-3 (3 x 100)	%,	ранг	ранг	(10-4 / 4 x 100)	одиниць (5-11)
1. Китай	...	...	104	19417044	19	81	26692000	23	89	...	...	15
2. США	15927987	81	7	16900471	82	8	18248000	83	4	14.6	2.5	3
3. Індія	...	...	127	17995041	11	126	14863000	13	119	...	...	8
4. Російська Федерація	8030034	70	63	8622097	68	65	9446000	77	65	17.6	10.0	-2
5. Бразилія	3125745	18	65	3582105	20	69	5958000	34	73	90.6	88.9	-8
6. Іспанія	3173833	15	112	3441429	16	108	4420000	21	108	39.2	40.0	4
7. Японія	3966667	49	9	4031604	54	7	3939000	58	11	-0.7	18.4	-2
8. Італійська Республіка	1566509	20	106	1954920	22	96	3392000	36	70	116.5	80.0	36
9. Республіка Корея	3129899	82	30	3223431	89	26	3204000	98	12	2.4	19.5	18
10. Україна	2134676	58	75	2468074	66	77	2848000	79	69	33.4	36.2	6
11. Філіппіни	2467267	31	85	2427211	29	84	2651000	29	97	7.4	-6.5	-12
12. Мексика	2147075	21	55	2236791	22	53	2623000	27	56	22.2	28.6	-1
13. Сінгапур	...	...	120	2153865	29	111	2594000	35	101	...	...	19
14. Туреччина	1677936	25	96	1918483	28	92	2533000	79	83	51.0	216.0	13
15. Таїланд	2155334	37	74	2251453	41	74	2417000	45	92	12.1	21.6	-18
16. Велика Британія	...	...	13	2247441	60	18	2329000	57	26	...	...	-13
17. Аргентина	1918708	56	34	2026735	61	36	2208000	68	46	15.1	21.4	-12
18. Франція	...	...	17	2160300	56	16	2165000	55	14	...	...	3
19. Польща	1906268	58	35	1983360	59	37	2147000	67	41	12.6	15.5	-6
20. Венесуела	650000	27	69	983217	39	72	2109000	79	75	224.5	192.6	6
21. Італія	...	...	21	1986497	63	17	2034000	67	23	...	...	-2
22. Німеччина	2159708	48	18	1963598	...	21	2025742	...	10	-6.2	...	8
23. Іспанія	1832760	59	19	1839903	66	19	1781000	71	20	-2.8	20.3	-1
24. В'єтнам	784675	10	109	845313	10	109	1655000	...	113	110.9	...	-4
25. Колумбія	977243	24	64	1112574	27	70	1487000	35	79	52.2	45.8	-15
26. Нигерія	...	...	3	1521289656	10	159	...	3	142	...	...	10
27. Канада	...	...	8	1192570	57	65	1192570	...	8	...	...	0
28. Бразилія	855339	6	139	877335	7	137	1450000	7	129	33.9	16.7	10
29. Австралія	868689	65	4	1002998	72	3	1118000	77	2	28.7	18.5	2
30. Румунія	...	...	72	643911	36	60	1057000	66	50	...	...	22

<sup>1</sup>Розраховано за джерелами: 2, с. 82–91; 3, с. 120–129; 4, с. 161–164; 5, с. 283–286; 6, с. 141–147; 12, р.162–171; 13, с. 156; 14, с. 160; 15, с. 38.

<sup>2</sup> Оскільки в офіційних публікаціях ПРООН значення ІРЛП за 2008 і 2009 рр. відсутні, а наводяться дані лише за 2007 і 2010 рр., для розрахунків нами використано значення індексу за 2010 р.

<sup>3</sup> Дані відсутні.

Ця загальна ідея обумовлює вибір головного індикатора людського розвитку суспільства, на вивчення якого спрямовано дослідження: «Індекс розвитку людського потенціалу (ІРЛП) є сумарним показником розвитку людини. Він демонструє середній рівень досягнень країни за трьома базовими вимірами людського розвитку, якими є: довголіття і здоров'я, доступ до знань і гідний рівень життя» [6, с. 216].

Загальна методологія обумовлює вибір інструментів дослідження, його процедур і етапів, які здійснюються за наступним алгоритмом у декілька кроків.

### ***Перший крок***

За трьома базовими напрямками людського розвитку визначаються виміри і показники, на основі яких розробляються три субіндекси:

1. Довголіття і здоров'я (напряма) → Очікувана тривалість життя при народженні, років (показник) → Індекс тривалості життя ( $I_{ТЖ}$ ).

2. Знання (напряма) → Середня тривалість навчання, років; Очікувана тривалість навчання, років (показники) → Індекс навчання ( $I_n$ ).

3. Гідний рівень життя (напряма) → Валовий національний дохід (ВНД) на душу населення за паритетом купівельної спроможності (ПКС) у дол. США (показник) → Індекс ВНД ( $I_{ВНД}$ ).

### ***Другий крок***

Отримані значення субіндексів коригуються з урахуванням нерівності як у доступі до ресурсів людського розвитку, так і в розподілі його результатів. У результаті «дисконтування» значень середньої величини кожного вимірювання відповідно до рівня його нерівності розраховуються значення субіндексів, які відображають величину існуючої в країні нерівності в очікуваній тривалості життя, тривалості навчання і доходи. Індекс розвитку людського потенціалу скоригований (ІРЛПС) дорівнюватиме Індексу розвитку людського потенціалу (ІРЛП) тоді, коли в країні відсутня нерівність між людьми, і матиме все менше значення в порівнянні з ним в міру того, як нерівність збільшуватиметься.

### ***Третій крок***

Скориговані значення субіндексів агрегуються в Індекс розвитку людського потенціалу (ІРЛП), який розраховується як середня

геометрична індексів тривалості життя ( $I_{\text{тж}}$ ), навчання ( $I_{\text{н}}$ ) і ВНД ( $I_{\text{внд}}$ ):

$$\text{ІРЛП} = \sqrt[3]{I_{\text{тж}} \cdot I_{\text{н}} \cdot I_{\text{внд}}}$$

Визначені вище особливості методології і методики розрахунків ІРЛП можуть бути узагальнені у таких **висновках**.

Головним недоліком розглянутої методики є використання у розрахунках показника ВНД, який хоча і відрізняється від показника валового внутрішнього продукту (ВВП), але ж має багато тих самих недоліків, які є властивими показнику ВВП і які були піддані справедливій і аргументованій критиці на основі результатів спеціальних досліджень [7]. До речі, цього не приховував і сам Махбуб уль-Хак [6, с. 25]. Однак за умов відсутності альтернативних засобів визначення узагальнюючих макроекономічних вартісних оцінок, використання показника ВНД є мірою вимушеною, і, отже, виправданою. Тобто, перефразовуючи відомий вислів Вінстона Черчилля, треба зазначити, що ВНД – це найгірший індикатор, якщо не порівнювати його з рештою інших.

Противагою головному недоліку методології та методики розрахунків ІРЛП виступає значна кількість їх вагомих достоїнств і безперечних переваг, особливо у порівнянні з іншими дослідженнями.

На особливу увагу серед них заслуговують два результати досліджень людського розвитку.

По-перше, ІРЛП відбиває не тільки загальні усереднені характеристики, але в той же час досить скрупульозно відображає диференціацію і нерівність, що стоять за цими середніми значеннями, і враховує пов'язані з їх існуванням втрати. Так, за результатами дослідження 2010 р. завдяки нерівності країни світу в середньому втрачають більше п'ятої частини своїх ІРЛП (близько 22%). А оскільки обсяг цих втрат, як доводиться у дослідженні, коливається в дуже широкому діапазоні (від 6% у Чеській Республіці до 45% у Мозамбіку) [6, с. 87], то з цього випливає принциповий висновок: відмінності, що існують сьогодні у людському розвитку країн світу, значною мірою обумовлюються не обсягом тих ресурсів, що залучені у розвиток соціальної сфери, охорону здоров'я і освіти, а тим, наскільки справедливо і рівномірно між членами суспільства розподілені можливості доступу

до цих ресурсів та можливості використання результатів від їх експлуатації.

По-друге, результати розрахунку ІРЛП можна розглядати не тільки в якості агрегатної оцінки загального рівня людського розвитку, досягнутого у тій чи іншій країні світу, але і як такий індикатор, який відображає, наскільки конгруентними є ті тенденції і процеси, що обумовлюють динаміку «довголіття і здоров'я», «доступу до знань» і «гідного рівня життя». На основі цього можна визначити ще один принциповий висновок: аналіз динаміки ІРЛП можна використовувати не тільки для оцінки загальних досягнень країни у її людському розвитку, а й для того, щоб встановити специфіку того зв'язку, який існує в суспільстві між різними аспектами його життєдіяльності. Наприклад, така оцінка ІРЛП може бути основана як один із елементів аналізу тісноти зв'язку між розвитком освітньої системи країни і динамікою її загального розвитку. Виходячи з цього, якщо повернутися до даних табл. 1, тридцять країн світу з найбільш потужними системами вищої освіти досить незвично можуть бути зведені до двох груп. Перша – це країни, в яких динаміка розвитку показників вищої освіти за своєю якістю приблизно збігається з динамікою ІРЛП (Австралія, Бангладеш, Індонезія, Ісламська Республіка Іран, Республіка Корея, США, Туреччина, Україна); друга – решта країн, в яких динаміка ІРЛП і динаміка освіти досить суттєво відрізняються.

### Список літератури

1. Беккер Г. С. Человеческое поведение: экономический подход // Избр. тр. по эконом. теории / Г. С. Беккер : пер. с англ. / сост., науч. ред., послесл. Р. И. Капелюшникова ; предисл. М. И. Левин. – М. : ГУ ВШЭ, 2003. – 672 с.
2. Всемирный доклад по образованию 2003. Сравнение мировой статистики в области образования : пер. с англ. – Монреаль : Стат. ин-т ЮНЕСКО, 2003. – 125 с.
3. Всемирный доклад по образованию 2006. Сравнение мировой статистики в области образования : пер. с англ. – Монреаль : Ин-т статистики ЮНЕСКО, 2006. – 192 с.
4. Доклад о развитии человека 2004. Культурная свобода в современном многообразном мире : пер. с англ. – М. : Весь Мир, 2004. – 328 с.

5. Доклад о развитии человека 2006. Что кроется за нехваткой воды: власть, бедность и глобальный кризис водных ресурсов : пер. с англ. – М. : Весь Мир, 2006. – 440 с.
6. Доклад о развитии человека 2010. Реальное богатство народов: пути к развитию человека / пер. с англ. ; ПРООН. – М. : Весь Мир, 2010. – 244 с.
7. Доклад Франции об измерении эффективности экономики и социального прогресса [Электронный ресурс] / Организация Объединенных Наций; Экономический и Социальный Совет. – 2010. – 8 дек. – Режим доступа: <http://unstats.un.org/unsd/statcom/doc11/2011-35-France-R.pdf/>.
8. Звіт про конкурентоспроможність України 2010. Назустріч економічному зростанню та процвітанню. – К. : Фонд «Ефективне управління», 2010. – 162 с.
9. История США : в 4 т. Т. 4 / редкол.: Г. Н. Севастьянов (гл. ред.) и др. – М. : Наука, 1987. – 744 с.
10. Платгер Ю. Основные учения политической экономии / пер. с нем. под ред. А. А. Мануйлова, И. М. Гольдштейна, О. Е. Бужанского. – М. : Книгоизд-во Т-ва И. Д. Сытина, 1909. – Т. 2. – 500 с.
11. Экономический строй социализма : в 3-х т. Т. 1. Основные черты экономического строя социализма / редкол.: Е. И. Капустин (рук. авт. кол.) и др. – М. : Экономика, 1984. – 720 с.
12. Global Education Digest 2010: Comparing Education Statistics Across the World. – Montreal, Quebec : UNESCO Institute for Statistics, 2010. – 276 p.
13. Grund- und Strukturdaten 2003. – Bonn, Berlin : Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2003. – 500 s.
14. Grund- und Strukturdaten 2005. – Bonn, Berlin : Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2005. – 496 s.
15. Grund- und Strukturdaten 2009/2010. Daten zur Bildung in Deutschland. – Bonn, Berlin : Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2009. – 92 s.
16. The Global Competitiveness Report 2010-2011 / ed. by Klaus Schwab. – Geneva, Switzerland : World Economic Forum, 2010. – 501 p.

---

УДК 37.014.1(477)

*Е. В. Астахова (мл.)*

## **ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ**

### **Резюме**

Статтю присвячено проблемам правового регулювання інституту освіти. Автор аналізує особливості економічної термінології в освітній діяльності, характеризує правові колізії в економічному й правовому змісті понятійного апарату у сфері освіти.

### **Summary**

The article deals with the problems of legal regulation of the institution of education. The author analyzes the peculiarities of economic terminology in educational activities, describes the law conflicts in the economic and legal content of the conceptual apparatus in the field of education.

**Ключевые слова:** экономика образования, экономические коллизии, правовое регулирование образования.

В последние годы особый интерес исследователей вызывает проблема правового регулирования сфер деятельности, объединяющих разнородные по своей природе отношения. К ним, несомненно, относится и сфера образования, в рамках которой возникают и функционируют разнообразные по форме собственности учебные учреждения, регулируемые нормами практически всех отраслей законодательства. Ключевое место среди них занимают образовательные отношения, представляющие собой форму социального взаимодействия лиц по поводу удовлетворения общественных потребностей в образовании. В современном мире стратегия правового регулирования образовательных и иных отношений сферы образования должна быть строго выверенной и построенной с учетом возрастания роли образования как важнейшего фактора формирования человеческого потенциала в условиях постиндустриального этапа развития общества и процессов глобализации в мире.

Экономическая природа образования, вопросы правового регулирования образования, выявление экономических и правовых коллизий



в регулюванні сфери образования, взаємозависимости уровня образования и уровня развития экономики, проблемы взаимодействия рынка труда и института образования, унификации и стандартизации образовательного права находят отражение в работах В. Андрущенко, В. Арутюнова, А. Артюхова, В. Бочкова, В. Гурова, О. Смолина.

Целью данной статьи является анализ коллизий правового регулирования образовательной деятельности, возникающих в результате существования различных трактовок терминов образовательной деятельности, несущих разное экономическое содержание.

В ст. 29 Закона Украины «Об образовании» определена структура образования, которая включает различные виды образования: дошкольное, среднее, высшее, последипломное образование и т. д. Однако Закон не трактует термин «образование» с точки зрения содержания в целом.

Согласно ст. 47 Закона Украины «Об образовании», последипломное образование включает в себя специализацию, стажировку, клиническую ординатуру, повышение квалификации и переподготовку кадров. Последипломное образование обеспечивает приобретение новой квалификации, новой специальности и профессии на основе ранее полученного образования и опыта практической работы, углубление профессиональных знаний, умений по специальности, профессии [3].

Сложность и неоднозначность для восприятия состоит в отсутствии в Законе трактовки терминов «повышение квалификации», «специализация», что осложняет формирование единства стандарта последипломного образования. Сегодня последипломное образование представляет собой институциональную форму, которая функционирует на тех же принципах, что и весь институт образования, выполняет практически все его социально-экономические функции, за исключением воспитательной, так как основными потребителями данного образовательного процесса являются взрослые субъекты общества, уже имеющие какую-либо специальность и желающие получить второе или третье высшее образование.

У экономистов в данном аспекте существуют различные подходы к образованию как виду хозяйственной деятельности, предостав-

ляющие потребителю определенный результат своей деятельности: с одной стороны, товар – диплом, с другой – процесс обучения – образовательные услуги [1].

С точки зрения правового регулирования данный аспект принципиален, так как регулируется различными нормами права. В случае трактовки образования как товара, речь пойдет о предоставлении диплома соответствующего качественного уровня, в соответствии со ст. 16 Закона Украины «Об образовании», определяющей государственные стандарты образования. Если данный диплом получает потребитель в частном высшем учебном заведении, то в дополнение вступают в силу отношения договора купли-продажи, регулируемые ст. 655–715 ГКУ [4].

Спорным вопросом является объект купли-продажи в сфере образования, или же материальный результат образовательной услуги. С одной стороны, это – знания как результат интеллектуальной собственности, с другой – диплом – как товар. В разных интерпретациях действуют различные нормы права: гл. 35 ГКУ и ст. 9, 11 Закона Украины «О высшем образовании» соответственно. Диплом как товар достаточно специфичен, поскольку практически лишен экономических характеристик товара: веса, размера, цвета, упаковки, способа применения, срока службы или годности, гарантии качества товара. Существенными характеристиками данного образовательного товара является его соответствие государственному образцу и определенный образовательно-квалификационный уровень (ст. 6 Закона Украины «О высшем образовании»). Диплом определенного государственного образца в экономическом смысле является результатом образовательной деятельности и выступает одновременно материальным благом, как товар, и нематериальным, ибо олицетворяет результат развития человека как личности и профессионального работника [5].

Если трактовать образование как услугу, то регулирование отношений субъектов образовательного процесса будет происходить на основании других правовых норм, касающихся предоставления услуги, в том числе и образовательной, а именно ст. 901–907 ГКУ.

Экономисты выделяют определенные особенности, которые характерны для всех продуктов человеческой деятельности, принимающих форму услуг. Выделяют четыре основные характеристики услуг: неосвязаемость, неотчужденность от источника, непостоянность качества и несохраняемость. Это в полной мере относится и к образовательным услугам. В то же время образовательные услуги заранее неощутимы, так как к моменту предоставления их нельзя попробовать, увидеть и приобрести. Результат их приобретения не может быть известен заранее, и потому покупатель может только предвосхитить ожидаемые результаты и не может быть уверенным до конца в их качестве. Качество услуг может также широко колебаться в зависимости от субъектов образовательного процесса, от времени и места предоставления, так как образовательные услуги нельзя отделить от того, кто их осуществляет [6].

Услуги вообще, и образовательные в том числе, не сохраняются, их невозможно заготовить и сложить в ожидании возрастания спроса, хотя в определенной степени учебная информация материализована еще к началу учебного процесса в виде учебников, видеокассет и т. п. Вместе с тем эта особенность имеет специфическое значение для образовательных услуг, которое связано с природным свойством человека забывать полученную информацию, кроме того, знание и информация в значительной мере подлежат старению, чему содействует научно-технический прогресс и прочие социально-экономические изменения в обществе. Результат от предоставления этих услуг в большинстве случаев находит проявление в долгосрочном периоде, может проявлять себя не прямо и не всегда ощущаться, и, кроме того, он еще в значительной мере зависит от условий будущей работы и жизни лица, приобретающего образование. Таким образом, образовательным услугам присущи все приведенные характеристики, которые, безусловно, имеют свою специфику [2].

Целесообразно с точки зрения экономического содержания и правового регулирования предусмотреть введение термина «образовательный продукт». Образовательный продукт представляет собой совокупность образовательных товаров – конечных знаний, специальной

профессиональной информации, квалификации, закрепленных в дипломе установленного образца, и образовательных услуг – непосредственного процесса передачи знаний, умений, навыков.

### Список литературы

1. Алимова Н. К. Экономика образования: развитие взглядов / Н. К. Алимова // Экономика образования. – 2010. – № 1. – С. 4–30.
2. Яхимович В. Это услуга, от качества которой зависит, станет ли она благом [Электронный ресурс] // Лидеры образования. – 2004. – № 2. – Режим доступа: [http://pedsovet.org/component/option,com\\_mtree/task,viewlink/link\\_id,3003/Itemid,118/](http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,3003/Itemid,118/)
3. Про освіту : Закон України від 23 трав. 1991 р. № 1060–ХІІ // Відом. Верхов. Ради України. – 1991. – № 34. – Ст. 451.
4. Цивільний Кодекс України.
5. Про вищу освіту : Закон України від 17 січ. 2002 р. № 2984–ХІІ // Голос України. – 2002. – № 43. – С. 10–15.
6. Образование – это услуга или общественное благо? [Электронный ресурс] // Педсовет. – 2009. – Режим доступа: [http://pedsovet.org/component/option,com\\_mtree/task,viewlink/link\\_id,3003/Itemid,118/](http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,3003/Itemid,118/)

*Т. Д. Калуцька*

## **СТРУКТУРА ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІМІДЖУ ДЕРЖАВНИХ ТА ПРИВАТНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УМОВАХ ЖОРСТКОЇ КОНКУРЕНЦІЇ**

### **Резюме**

Стаття зв'язана з некоторими особенностями создания и развития имиджа высшего учебного заведения. На основании изучения компонентов структуры имиджа высшего учебного заведения автором предложено свое определение этого понятия.

### **Summary**

The article deals with certain peculiarities of shaping and promoting the image of a higher school. On the basis of studying components of a higher school image structure the author suggests a definition of this notion.

**Ключові слова:** імідж вищого навчального закладу, імідж освітньої послуги, імідж споживачів товарів, внутрішній імідж ВНЗ, імідж топ-менеджерів, імідж персоналу, візуальний імідж ВНЗ, соціальний імідж ВНЗ, бізнес-імідж ВНЗ.

Проблема створення та формування іміджу в Україні на сьогоднішній день знаходиться на своїй початковій стадії. Поняття «імідж» з кожним роком набуває усе більшого поширення та застосування в різних галузях знань та сферах діяльності.

Останніми роками особлива увага приділяється значенню позитивного іміджу навчального закладу для його стійкого розвитку. У цьому напрямку проводяться різні дослідження спеціалістами в галузі педагогіки, психології, економіки, соціології. Зокрема, педагоги вивчають особливості іміджу керівника закладу освіти, іміджу педагога, іміджу студентів (І. Р. Лазаренко [12], І. В. Головнєва [2]). З точки зору психології вчені, крім вищезазначених питань, вивчають умови та чинники формування іміджу освітнього закладу (Р. В. Козьяков [6], Ю. Ю. Платонова [8]). Економісти досліджують маркетингову політику вищого навчального закладу (ВНЗ); формування та оцінку бренду ВНЗ як фактора конкурентної переваги, пов'язаного з іміджем

(Ю. Ю. Звездочкін [1], Є. А. Ізмайлова [11]). Праці соціологів спрямовані на дослідження іміджу педагога освітнього закладу та його трансформацію у сучасних умовах (В. І. Ніколаєва [7], Ю. Ю. Платонова [8]).

Ринкові відносини, які динамічно розвиваються в освіті, спричиняють загострення конкуренції між вищими навчальними закладами, що спонукає їх мати активну ринкову позицію, підвищувати якість освітніх послуг, вивчати попит на освітні продукти та потреби ринку праці. Отримати перемогу у конкурентній боротьбі та посісти гідне місце на ринку освітніх послуг здатні ті освітні заклади, які постійно вивчають попит, позитивно формують свій імідж, пропонують адекватні платоспроможному попиту та якості послуг ціни. Таким чином, необхідність створення та розвитку іміджу є сьогодні нагальною потребою, надзвичайно важливою й актуальною для вищих навчальних закладів.

Метою цієї статті є запропонування авторського варіанту трактовки поняття «імідж вищого навчального закладу» на основі вивчення структури іміджу ВНЗ для різних аудиторій, розгляд перспектив розвитку іміджу державних та приватних ВНЗ в Україні в умовах жорсткої конкуренції.

Існують різні критерії формування іміджу освітнього закладу. У цій статті подана структура іміджу ВНЗ, що розроблена спеціалістами на основі уявлень різних аудиторій. Як правило, імідж ВНЗ включає в себе такі компоненти: імідж освітньої послуги, імідж споживачів товарів, внутрішній імідж ВНЗ, імідж топ-менеджерів, імідж персоналу, візуальний імідж ВНЗ, соціальний імідж ВНЗ, бізнес-імідж ВНЗ.

Під іміджем освітньої послуги розуміється затребуваність пропонованих спеціальностей, якість викладання, престижність дипломів, вартість послуг, які пропонує ВНЗ, можливості працевлаштування за спеціальністю [3, с. 86].

Імідж споживачів товарів має різні трактовки: у Р. В. Козьякова [6, с. 108] – це організація культурного дозвілля студентів (екскурсії, бази відпочинку, які надає ВНЗ та т. п.), а Ю. Ю. Платонова [8, с. 16] включає у це визначення суспільний статус споживачів освітньої програми (продукту), їх стиль життя та особисті характеристики.

Під внутрішнім іміджем ВНЗ маються на увазі уявлення співробітників, професорсько-викладацького складу та студентів про свою організацію; культура навчального закладу та соціально-психологічний клімат [3, с. 89]. Імідж топ-менеджерів включає імідж керівників навчального закладу, уміння керівників захищати свій заклад освіти від нападок конкурентів [7, с. 90]. Під іміджем персоналу розуміють науковий потенціал ВНЗ, який містить відсоток викладачів, що мають науковий ступінь, наявність аспірантури, членство викладачів у різних академіях, участь співробітників у науково-дослідницьких проектах (гранти) [7, с. 90]. Візуальний імідж ВНЗ – інформація про стан аудиторій, зовнішній вигляд будови, фірмову символіку ВНЗ та ін. [8, с. 16].

Соціальний імідж ВНЗ складається з уявлень широкої громадськості про соціальні цілі та роль ВНЗ в економічному, соціальному та культурному житті суспільства [3, с. 88]. Бізнес-імідж ВНЗ – це уявлення про вищий навчальний заклад як про суб'єкт ділової активності (складові бізнес-іміджу ВНЗ: ділова репутація, обсяги продажу, тобто кількість людей, які навчаються за різними програмами, відносна доля ринку освітніх послуг, яку посідає ВНЗ, інноваційність та актуальність освітніх програм, що надає ВНЗ, гнучкість цінової політики стосовно платних форм освіти та ін.) [8, с. 16].

На основі вищезазначеного автором статті запропоновано таке визначення: «Імідж вищого навчального закладу – це синтез уявлень різних аудиторій про вищий навчальний заклад, що ґрунтується на відповідності місії, цілей та завдань ВНЗ вимогам громадськості».

Для навчального закладу дуже важливо, щоб усі складові іміджу були інформативно заповнені, інакше в різних аудиторіях споживачів під впливом певних стереотипів можуть скластися різні уявлення про якийсь недостатній компонент іміджу ВНЗ, що не завжди піде на користь навчальному закладу. Важливо розуміти, що думка про кожну складову іміджу ВНЗ, у свою чергу, впливає на формування іміджу організації в цілому. Саме тому навчальному закладу необхідно формувати образ організації, який він хотів би мати відповідно до основних напрямків його діяльності.

В умовах зменшення кількості тих, хто вступає до вищих навчальних закладів (скорочення чисельності населення в Україні становить

близько 350–400 тис. чол. за рік [10]), зростання цін на освітні послуги у ВНЗ (у 2010 р. порівняно з 2009 р. середня вартість навчання у ВНЗ, що входять до першої десятки рейтингу кращих вищих навчальних закладів України, згідно з даними на сайтах університетів України зросла до 20 000 грн, і це тільки на навчання [9]), внаслідок чого значна частина випускників 9–11-х класів вступає переважно до технікумів, керівництво вищих навчальних закладів (особливо приватних) повинно використовувати різні інструменти для поліпшення свого іміджу, підвищення своєї репутації в очах потенціальних абітурієнтів. Сьогоднішній стан справ загострює ще й та обставина, що відбулися зміни в системі вищої освіти, які призведуть до скорочення кількості вищих навчальних закладів в Україні [13]. Як заявив міністр освіти Дмитро Табачник, у результаті цих змін багато університетів буде об'єднано у потужні регіональні навчальні заклади (причина – значне навантаження на бюджет). При цьому істотно може зменшитися кількість приватних ВНЗ.

Така ситуація в Україні призводить до нерівної конкуренції між державними та приватними ВНЗ. Приватні ВНЗ із самого початку приречені на існування в умовах конкуренції, упередженого ставлення, підтвердження свого права на існування. У державних ВНЗ ситуація зовсім інша. Держава утримує всю державну власність ВНЗ, підтримує бюджетними замовленнями на підготовку кадрів, виділяє приміщення у необхідній кількості, здійснює комп'ютеризацію, забезпечує навчально-матеріальну базу ВНЗ та ін. За рахунок цього державний ВНЗ має можливість здавати в оренду частину площі, вести платну освітню діяльність. Приватний ж ВНЗ змушений орендувати приміщення та сподіватися лише на свої сили. Він не претендує ні на приміщення, ні на державне замовлення, виплачує державі податки. Таким чином, державні ВНЗ мають цілковиту підтримку держави, а приватні – виплачують державі податки. Основною рушійною силою других є інновації. Інновації – сутність не тільки зародження, а й постійного стану приватних ВНЗ, запорука їх розвитку, благополуччя, корисності для суспільства [5, с. 72.].

За рахунок вдосконалення системи управління та структури навчального процесу, формування оптимально збалансованого



колективу, підвищення ефективності наукової роботи, постійного оновлення навчально-матеріальної бази, створення комфортних умов для викладачів, студентів та персоналу приватні ВНЗ можуть підвищити свій імідж. Це є першочерговим моментом у гонитві на випередження конкурентів.

Інноваційні методики навчання, безумовно, необхідно впроваджувати і в державних ВНЗ. В умовах жорсткої боротьби за лідерство у навчанні якомога більшої кількості студентів виникає необхідність постійно підтверджувати свою життєздатність, затребуваність та перспективність, свій імідж і престиж свого диплому. Цей безперервний процес потребує від керівників вищих навчальних закладів пошуку оптимальних варіантів майбутнього розвитку ВНЗ та застосування нових освітніх технологій, інноваційних методик навчання, що забезпечить їм затребуваність на ринку освітніх послуг.

### Список літератури

1. Звездочкин Ю. Ю. Имидж-система университета : моногр. / Ю. Ю. Звездочкин, Б. Ю. Сербиновский ; Юж. федеральный ун-т. – Новочеркасск : ЮРГТУ (НПИ), 2009. – 266 с.
2. Головнева И. В. Имидж преподавателя современного вуза: проблемы формирования и продвижения / И. В. Головнева // PR в образовании. – 2006. – № 1. – С. 108–117.
3. Дагаева Е. А. Структура имиджа высшего учебного заведения / Е. А. Дагаева // PR в образовании. – 2007. – № 3. – С. 84–90.
4. Карпов Е. Б. Имидж вуза / Е. Б. Карпов // PR в образовании. – 2005. – № 4. – С. 54–56.
5. Ковалева И. Имидж негосударственного вуза / И. Ковалева // PR в образовании. – 2007. – № 2. – С. 69–108.
6. Козьяков Р. В. Корпоративный имидж учебного заведения / Р. В. Козьяков // PR в образовании. – 2005. – № 1. – С. 104–109.
7. Николаева В. И. Имидж образовательных учреждений: диссертации, публикации / В. И. Николаева // PR в образовании. – 2009. – № 2. – С. 78–95.
8. Платонова Ю. Ю. Стратегия современного вуза / Ю. Ю. Платонова // Высш. образование сегодня. – 2005. – № 10. – С. 14–16.
9. Гараш А. Цена высшего образования в Украине и за рубежом. Сравним? [Электронный ресурс] / А. Гараш // Департамент образования за

рубежом «Гольфстрим» (Образование). – 28 июля 2010 – Режим доступа: <http://chemodan.com.ua/articles/2010/07/294.html>. – Загл. с экрана.

10. Державний комітет статистики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua>.

11. Измайлова Е. А. Формирование маркетинговой коммуникационной политики и позитивного имиджа вуза на рынке образовательных услуг [Электронный ресурс] / Е. А. Измайлова ; Библиотека российских диссертаций; введение : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05. – СПб., 2005. – 159 с. – Режим доступа: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/75067.html#introduction>. – Загл. с экрана.

12. Лазаренко И. Р. Формирование имиджа образовательного учреждения как управленческое новшество [Электронный ресурс] / И. Р. Лазаренко // Педагог. – 2000. – № 9. – Режим доступа : <http://www.inter-pedagogika.ru> (24.02.09). – Загл. с экрана.

13. Эксперты неоднозначно восприняли идею Табачника [Электронный ресурс] – Информационное агентство «УНИАН». – 16 сент. 2010 – Режим доступа : <http://www.unian.net/rus/news/news-393075.html>. – Загл. с экрана.

*В. В. Астахов*

## К ВОПРОСУ ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРАВЕ УКРАИНЫ

### Резюме

У роботі розглянуто проблеми, які пов'язані з виділенням освітнього законодавства в окрему галузь законодавства України, розв'язання яких, у свою чергу, уможливить систематизування величезного масиву нормативно-правових актів, які регулюють освітню діяльність, але яким властива неузгодженість, суперечність, повторність, а також відсутність кореляції з іншими галузями законодавства. Наведено різні точки зору на предмет та метод освітнього права, які покладено в основу класифікації галузей права. Розкрито особливості освітніх правовідносин.

### Summary

The article addresses the problems connected with distinguishing education law as a separate branch of Ukrainian legislation. Solving these problems would make it possible to systematize a great number of normative legal acts meant to regulate educational activities, but not devoid of disagreement, contradictions, repetitiveness. Different approaches to the subject and method of education law are presented. Peculiarities of education relations governed by law are determined.

**Ключевые слова:** образовательное законодательство, образовательное право, кодификация образовательного законодательства.

В современной экономической и социальной политике государства образование занимает важнейшее место. Очевидно, развитие современного отечественного образования, особенно имея в виду его модернизацию, вряд ли можно представить без соответствующей надежной, устойчивой нормативно-правовой базы. Однако действующее юридическое оформление общественных отношений, сложившихся в образовательной сфере Украины к концу первого десятилетия XXI века, весьма далеко от целей и задач реформирования образовательной ситуации. Поэтому развернувшаяся реформа, процессы интернационализации в образовательной сфере, создание единого европейского пространства высшего образования и вхождение Украины в Болонский процесс делают особенно актуальными

теоретические исследования системы нормативно-правового регулирования образования – образовательного права.

В настоящее время термин «образовательное право» прочно вошел в язык как юридической, так и педагогической наук, он широко используется представителями юридической и педагогической практики. Неуклонно расширяется и библиография «образовательного права».

К основным значениям термина «образовательное право» в самом общем плане можно отнести следующие – это:

- а) отрасль права;
- б) нормативно-правовой массив (образовательное законодательство);
- в) элемент системы конституционных прав и свобод, в том числе как элемент системы международных стандартов прав и свобод («право на образование»);
- г) элемент образовательных прав участников образовательных отношений;
- д) учебная дисциплина;
- е) актуальное направление теоретико-правовых и отраслевых юридических научных исследований;
- ж) элемент (сторона) системы образования в целом.

Относительно первого значения следует указать, что в современной классификации отраслей, составляющих систему права Украины, образовательное право, как самостоятельная отрасль, отсутствует. Это обусловлено многими причинами, в основе которых лежит дискуссия относительно того, считать ли образовательное право правовой отраслью или нет. Главным аргументом противников является то, что у образовательного права отсутствуют собственные предмет и метод правового регулирования общественных отношений – главные критерии отраслевой дифференциации. Сторонники же необходимости выделения образовательного права в качестве отрасли права, полагают, что уже сама природа и специфика отношений, складывающихся в сфере образования, дают все необходимые и достаточные основания для его выделения в сложившуюся правовую отрасль.

В результате одни ученые-правоведы называют концепцию образовательного права «информационным шумом» и не снисходят до

обсуждения данной проблемы [1, с. 3], другие говорят о формирующейся самостоятельной отрасли права, но считают преждевременным утверждение о сформировавшейся отрасли права [2, с. 8], третьи утверждают, что следует говорить лишь о комплексной отрасли законодательства, включающей в себя нормы конституционного, административного, гражданского, трудового, финансового и других отраслей права, действующих в области образования. Последняя позиция, вероятно, обусловлена традицией, идущей еще от советских времен, которая рассматривает массив этих норм в качестве комплексной отрасли законодательства, содержащей нормы иных отраслей права и не имеющей свойств, присущих отрасли права.

Действительно, законодательство об образовании советские правоведа признавали составной частью административного права, хотя и в тот период было видно, что значительная часть отношений в сфере народного образования не относится к сфере государственного управления, а имеет особый, специфический характер. Это, например, отношения, связанные с организацией учебного процесса, деятельностью образовательных учреждений, трудовой деятельностью педагогических кадров, их подготовкой и переподготовкой, аттестацией, предоставлением участникам образовательного процесса разного рода социальных льгот и гарантий и т. п.

Наличие в сфере образования отношений, выходящих за пределы чисто административного права, наиболее ярко проявлялось при подготовке систематических собраний действующего законодательства, где нормативно-правовые акты по вопросам образования неизбежно выделялись в самостоятельный массив. Так, в Собрании действующего законодательства СССР акты по вопросам образования были выделены в самостоятельный раздел, а в Своде законов СССР они составляли объемную главу раздела по вопросам социального развития и культуры, а также социально-экономических прав граждан.

После принятия в 1996 году новой редакции Закона Украины «Об образовании», который разрешил организацию и функционирование частных (негосударственных) образовательных учреждений и предоставил обучающимся право получать образование не только на бюджетной, но и на платной основе, отделение законодательства об

образовании от административного права стало неизбежным и бесспорным фактом.

Одним из первых, кто признал образовательное законодательство в качестве самостоятельной отрасли правовой системы, был российский ученый В. И. Шкатулла. К сожалению, в его работе этот тезис не получил надлежащего обоснования. Да и сам автор рассматривал образовательное законодательство не в виде отдельной отрасли права, а лишь в качестве комплексной отрасли, «включающей нормы различных отраслей права: педагогического, трудового, административного, гражданского, финансового и др. Эти нормы не объединены методом правового регулирования, но связаны предметом и задачами регулирования. Все эти нормы регулируют единое образовательное пространство, единые образовательные отношения» [3, с. 47]. Ю. А. Тихомиров, поддержав тезис В. И. Шкатуллы о целесообразности формирования и развития законодательства об образовании как новой отрасли законодательства, обосновал это несколько иначе. Он пришел к выводу, что у новой отрасли законодательства складываются «свой предмет и методы правового регулирования, включающие применение наряду с административным правом норм гражданского, трудового права» [4, с. 644].

Что касается норм гражданского права, то в настоящее время они активно используются при решении конкретных вопросов в сфере образования. В то же время сложная и многофункциональная система образования со своей спецификой гражданско-правовых отношений не может ограничиться только гражданско-правовыми нормами, поскольку принимаемые на их основе решения не всегда являются плодотворными и правомерными.

Так, например, договором на обучение в ХГУ «НУА» предусмотрено право учебного заведения отчислить обучающегося в случае неоплаты им стоимости обучения, а также в связи с грубым нарушением Правил внутреннего распорядка учебного заведения. Подобные правила установлены не только в Украине, но и в странах СНГ<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> См. напр.: Типовая форма договора возмездного оказания образовательных услуг, утв. приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 18.11.2004 № 937 и от 12.12.2007 № 621 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.edu.gov.kz/fileadmin/user\\_upload/images/files/TiP\\_2\\_2\\_621rus.doc](http://www.edu.gov.kz/fileadmin/user_upload/images/files/TiP_2_2_621rus.doc)

Однако указанные положения нарушают ст. 525 ГК Украины, согласно которой односторонний отказ от исполнения обязательств и одностороннее изменение его условий не допускаются, за исключением случаев, предусмотренных законом или договором. С другой стороны, остается не ясным, за счет каких ресурсов частный вуз должен обучать студента, не внесшего плату за свое обучение.

Другой пример связан с нормативным требованием к уставному фонду вуза [5], «размер которого (включая стоимость имущества и собственных средств) должен быть не меньше расчетной стоимости обучения слушателей, количество которых обусловлено объемом приема». В основу указанной нормы положены благие намерения с целью исключить возможные имущественные потери для потенциальных потребителей образовательных услуг в случае ликвидации вуза или, другими словами, гарантировать не наступление этих потерь за счет средств его уставного фонда. Но поскольку гарантия – это один из способов обеспечения обязательств, а не инструмент ответственности, то проведение аналогии между гарантией прав обучающихся и ответственностью вуза просто недопустимо. С точки зрения цивилистической науки гарант, возмеща кредиторю основного обязательства чужой долг, только исполняет свою обязанность по договору гарантии. Юридическое же значение уставного фонда, например, в хозяйственном обществе и его деление на доли заключается в том, что это наделяет его участников правом заявлять притязания обществу при ущемлении их имущественных интересов<sup>2</sup>.

Несоответствие юридической формы фактическому содержанию правоотношений в данном случае явилось следствием неправомерного распространения норм гражданского права на образовательные отношения, лежащие за его пределами и нуждающиеся в специальном нормативно-правовом регулировании. Такое регулирование может быть обеспечено образовательным правом, которое представляет

---

<sup>2</sup> Подробнее об уставном фонде вуза см.: Астахов В. В. К вопросу об уставном фонде вуза // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – 2004. – Т. 10. – С. 109–119.

собой более сложное образование, чем комплексная отрасль законодательства. И такое понимание образовательного права имеет принципиально важное значение как для законотворческой, так и для правоприменительной, правоохранительной деятельности.

Как известно, теория права выделяет два вида системных, целостных образований: отрасль законодательства и отрасль права. Под отраслью законодательства понимается суммативное образование, в котором нормы различных отраслей права объединяются по предмету правового регулирования в целях комплексного регулирования какой-либо относительно самостоятельной, устойчивой области общественных отношений. В то же время отрасль законодательства не имеет собственного предмета и собственного метода правового регулирования. Как отмечает С. С. Алексеев, «юридические особенности специальных норм, входящих в комплексную отрасль, как бы распределены «по двум адресам». По своим главным показателям (методу и механизму правового регулирования) они относятся к той или иной основной отрасли, подчиняются ее общим нормам, принципам, положениям. Их структурные признаки, особенности метода и механизма регулирования выражены в этих общих нормах, принципах, положениях. Следовательно, в каждом конкретном случае можно совершенно точно определить, к какой основной отрасли относится данная специальная норма» [6, с.186].

Примерами комплексных отраслей законодательства могут служить страховое право, морское право, банковское право, налоговое право и некоторые другие массивы законодательства, основное содержание которых составляют нормы гражданского, административного, финансового, трудового права. Комплексной отраслью законодательства остается и уголовно-исполнительное право, состоящее из норм административного, уголовного, гражданского и других отраслей права и не имеющее собственного, оригинального метода правового регулирования.

Иное, более сложное системное строение имеет отрасль права, к которой традиционно относят конституционное, гражданское, трудовое, уголовное, земельное, финансовое, административное, семейное, экологическое, уголовное процессуальное и гражданское



процессуальное право. Каждая отрасль права, будучи органически целостным образованием, обладает следующими признаками:

1) имеет собственный предмет правового регулирования. Правовые нормы группируются по отраслям права в силу объективных (не зависящих от усмотрения правотворческих органов) причин сообразно специфике и взаимосвязям правоотношений, существующих в какой-либо обособленной сфере предметно-практической деятельности общества, ибо главным основанием, отличающим одну отрасль от другой, служит предметное своеобразие регулируемых этими отраслями общественных отношений. Так, предметом правового регулирования гражданского права выступают имущественные и личные неимущественные отношения, основанные на равенстве, автономии воли и имущественной самостоятельности их участников. Предметом трудового права выступают трудовые отношения по найму и использованию рабочей силы, а гражданского процессуального права – общественные отношения, которые возникают между судом и участниками гражданского процесса при отправлении правосудия по гражданским делам;

2) характеризуется своеобразным юридическим режимом, который наиболее ярко воплощается в методе правового регулирования, закрепляющем отраслевое своеобразие правового статуса субъектов правоотношений, способах реализации субъективных прав и исполнения юридических обязанностей, государственно-правовых мерах, направленных на неукоснительную реализацию правовых норм в конкретных правоотношениях. Считается, что в основе метода правового регулирования отдельной отрасли лежит императивный, диспозитивный, запретительный способ правового регулирования либо сочетание этих методов.

Так, административному праву присуще императивное регулирование общественных отношений, основанное на безусловном подчинении граждан и иных лиц законным действиям и решениям государственных органов и должностных лиц. В гражданском праве превалирует диспозитивный, дозволительный метод, позволяющий субъектам конкретных правоотношений самостоятельно определять свои права и обязанности. В уголовном же праве преобладает

запретительный метод правового регулирования. Метод правового регулирования устанавливается не по субъективному желанию правотворческого органа, а с учетом специфики и своеобразия предмета правового регулирования. Выбор метода, не соответствующего природе предмета отрасли права, «... влечет за собой такие отрицательные последствия, которые наступают при нарушении всякой объективной закономерности – регулирование оказывается неэффективным, возникают трудности, издержки, потери»;

3) имеет основной институт, который закрепляет общеправовые принципы права, определяет предмет и задачи отрасли, содержит иные общие положения. Нормативные положения такого института как бы цементируют, объединяют в целостное образование нормы и институты отрасли, определяют их необходимые свойства как компонентов данной, а не иной отрасли права;

4) имеет развитую систему источников права, обеспечивающих полное и последовательное регулирование всех, без какого-либо исключения, отношений, образующих содержание предмета этой отрасли. Как правило, в основе источников права отрасли лежит кодифицированный акт, содержащий ее основополагающие, исходные нормы [6, с. 186].

Несмотря на то что указанные признаки позволяют утверждать, что образовательное право имеет все свойства самостоятельной отрасли права, некоторые исследователи продолжают считать, что образовательных отношений не существует, а термин и понятие «образовательные отношения» указывает лишь на единство принадлежности их к специфической отрасли социально-культурной деятельности общества и государства [7]. Поэтому для того, чтобы окончательно убедиться, что образовательное право в полной мере обладает всеми необходимыми свойствами отрасли права и представляет собой новую, самостоятельную отрасль украинской системы права, необходимо ответить на вопрос: существуют ли специфические образовательные отношения, неразрывные в иных видах общественных отношений?

Объективной предпосылкой возникновения образовательных отношений выступает тот факт, что образование является не только личным социальным благом, а и общественной необходимостью [8].

В отличие от просвещения, имеющего своей целью распространение знаний, образование есть двуединый процесс воспитания и обучения людей. Люди – это единственный биологический вид, способный к восприятию абстрактной информации. Под воспитанием понимается процесс воздействия на развитие ребенка или юноши с целью формирования его нравственных и физических качеств, под обучением – получение как общих сведений и познаний, так и конкретных, профессиональных знаний, навыков и умений, необходимых для решения практических задач [9, с. 4].

Задачами образования выступают интеллектуальная подготовка ко взрослой жизни (общецивилизационная функция образования) и умение применять научные знания при решении конкретных проблем (профессионально-прикладная функция образования). Содержанием образовательных отношений выступает процесс формального обучения, где одна сторона – обучающий – проводит систематическое инструктирование, а другая сторона – обучаемый – прилагает усилия для усвоения полученных знаний. При этом обучающий оценивает количество и состав знаний, оставшихся в долговременной памяти обучающегося [10, с. 207]. Процесс обучения носит личный, волевой, интеллектуально-насильственный характер, требует затрат времени.

Схема отношений, возникающих между учителем и учеником и составляющих основу общественного образовательного отношения (то есть собственно процесс обучения и воспитания, образовательный процесс), известна с глубокой древности. С течением времени менялась ее организационная основа, но суть этих отношений, распределение социальных ролей и функции каждого участника в своей основе оставались неизменными. Это объясняется спецификой данного рода деятельности и свойствами образования как объекта, по поводу которого она осуществляется. При этом приобретение образования невозможно без непосредственного активного участия того, кто хотел получить те или иные знания, умения, навыки или воспитание.

На основании изложенного логично утверждать, что образовательные общественные отношения существуют, но являются ли они правоотношениями? То есть, подпадают ли они под правовое регулирование?

Правоотношение представляет собой вид или форму урегулированного правом общественного отношения и не существует отдельно от него. По мнению теоретиков права, урегулированное правом общественное отношение не утрачивает своего фактического содержания, а лишь видоизменяется, приобретая новое дополнительное свойство. Неразрывность фактического и юридического содержания правоотношения обеспечивает то необходимое (целесообразное и правомерное) реальное поведение субъекта, которое позволит ему получить то, ради чего он вступал в правоотношение. В случае образовательного правоотношения – достижение планируемого результата освоения конкретной образовательной программы и присвоение соответствующей разновидности нематериального духовного блага. Важным условием этого является обеспечение соответствия юридического содержания фактическому (материальному) содержанию образовательного правоотношения, что предполагает, что первое должно определяться на основе и с учетом специфики объекта образовательных правоотношений и образовательной деятельности в целом.

Общественное отношение, формой которого является образовательное правоотношение, обусловлено личной и общественной потребностью в передаче и получении знаний. Поэтому следует согласиться с мнением В. В. Спасской, которая приходит к выводу, что специфика образовательного правоотношения не позволяет отнести его ни к одному из известных типов правоотношений, выделяемых на основании свойств их объекта. Образовательные правоотношения не являются пассивными, поскольку для удовлетворения образовательных интересов и потребностей управомоченной стороны недостаточно обязанности правообязанной стороны воздерживаться от нежелательного для управомоченного лица поведения. Образовательные правоотношения также не могут быть в полной мере отнесены к правоотношениям активного типа, в которых главную роль играет юридическая обязанность правообязанного лица совершать определенные действия в пользу управомоченного лица, позволяющие удовлетворить его законный интерес. Хотя предоставление качественного образования является главной функциональной

задачей правообязанной стороны, она не является собственником этого нематериального блага и не может создать его самостоятельно, без участия управомоченной стороны, без совершения ею активных положительных действий по обучению. Поэтому образовательные правоотношения следует отнести к интерактивному типу, который характеризуется активным поведением обеих сторон правоотношения, что находит отражение как в материальном содержании образовательного правоотношения, так и в структуре и содержании субъективного права и юридической обязанности [11].

Таким образом, поскольку общественные отношения попадают в сферу правового регулирования в случае их особой значимости для государства и общества, а также объективной способности их правовому опосредованию, можно утверждать, что образовательные правоотношения существуют. Так, например, государство выразило свое отношение к образованию, введя государственные образовательные стандарты [12, Ст. 15], приняв нормы права о языке обучения, документах об образовании и т. д. Кроме того, общество, как и государство, заинтересовано в получении гражданами различных знаний, навыков и умений, повышении общей культуры, формировании социально адаптированной личности. Поэтому существует реальная возможность нормативного регулирования данной сферы общественных отношений. При этом также возможно выделение юридических критериев оценки поведения субъектов образовательных правоотношений и применение мер юридической ответственности за нарушение требований соответствующих правовых норм.

Теперь попробуем доказать, что образовательное право имеет собственные предмет и метод правового регулирования, которые являются основными критериями ее выделения в самостоятельную отрасль права.

Предмет правового регулирования – это вид (сфера) общественных отношений. Из теории права известно, что в сферу правового регулирования должны входить те отношения, которые имеют следующие признаки. Во-первых, это отношения, в которых находят отражение как индивидуальные интересы членов общества, так интересы общесоциальные. Во-вторых, в этих отношениях реали-

зуются взаимные интересы их участников, каждый из которых идет на какое-то ущемление своих интересов ради удовлетворения интересов другого. В-третьих, отношения эти строятся на основе согласия выполнять определенные правила, признания обязательности этих правил. В-четвертых, эти отношения требуют соблюдения правил, обязательность которых подкреплена достаточно действенной силой.

История правовой жизни общества показала, что в сферу правового регулирования входят три группы общественных отношений, отвечающих перечисленным признакам.

Первую группу составляют отношения людей по обмену ценностями (как материальными, так и нематериальными). Здесь наиболее ярко проявляется возможность и необходимость правового регулирования имущественных отношений, ибо во взаимоприемлемом обмене имуществом заинтересовано и все общество, и каждый отдельный человек. Эти отношения строятся на основе общепризнанных правил (например, признание выражения ценности имущества в денежном эквиваленте); обязательность признания правил обеспечена действенной силой специального аппарата правового принуждения.

Вторую группу образуют отношения по властному управлению обществом. В управлении социальными процессами заинтересованы и человек, и общество. Управление осуществляется ради удовлетворения как индивидуальных, так и общесоциальных интересов и должно реализоваться по строгим правилам, обеспеченным силой принуждения. Естественно, в сферу правового регулирования входит государственное управление социальными процессами.

В третью группу входят отношения по обеспечению правопорядка, которые призваны обеспечить нормальное протекание процессов обмена ценностями и процессов управления в обществе. Это отношения, возникающие из нарушения правил, регламентирующих поведение людей в двух указанных сферах.

Общественные отношения, входящие в эти группы, и будут составлять предмет правового регулирования. Это общественные отношения, которые по своей природе могут поддаваться нормативно-организационному воздействию и в конкретно-исторических условиях

требуют правовой регламентации. От характера и содержания общественных отношений, составляющих предмет правового регулирования, зависят особенности, характер, способы и средства правового регулирования [13]. Достаточно очевидно, что отношения в сфере образования удовлетворяют указанным критериям.

Кроме этого, специфика предмета правового регулирования выражается в особенностях составляющих его структурных элементов: субъектов; объекта регулируемых отношений; социальных фактов, способствующих возникновению соответствующих отношений; практической деятельности людей.

Как было сказано выше, главными субъектами образовательных отношений являются учитель и ученик (обучающий и обучающийся). Но состав субъектов современных образовательных отношений не ограничивается только ими. Это объясняется наличием создаваемой и поддерживаемой государством системы образования. Главная функциональная задача входящих в эту систему образовательных учреждений (организаций) не может рассматриваться вне общих задач системы образования, призванной обеспечить реализацию права на образование. Поскольку для выполнения этой задачи всегда необходимы определенные условия, то функции образовательного учреждения (организации) как обязанной стороны образовательных правоотношений как раз и заключаются в создании таких условий. Это предполагает подготовку соответствующих помещений, приглашение педагогических и иных работников и другие организационные функции. Функциональная задача педагогических работников заключается в непосредственном проведении образовательного процесса, создании необходимых и достаточных условий для того, чтобы осваивающие образовательную программу обучающиеся могли по ее завершении достичь планируемого результата и тем самым удовлетворить свои образовательные потребности.

В силу объективной необходимости участия в образовательном процессе малолетних обучающихся, их родители также являются его участниками и, следовательно, участниками образовательных отношений. При этом они выполняют двоякую функцию. С одной стороны, родители (законные представители) являются представи-

телями малолетних обучающихся и в этом качестве призваны решать вспомогательные организационные вопросы. С другой стороны, они, так же как их дети, выступают в качестве самостоятельных участников образовательного процесса, имеющих собственные права и обязанности.

Функции родителей как участников образовательного процесса предполагают разъяснение детям их целей и задач в образовательном правоотношении, а также оказание им посильной помощи в освоении образовательной программы. Для этого они должны находиться в тесном контакте с педагогами, непосредственно осуществляющими образовательный процесс, и получать от них информацию об успеваемости и поведении своих детей. То есть, целесообразное поведение родителей как участников образовательного процесса предполагает всемерную помощь своим детям, направленную на то, чтобы выработать осознанное отношение к образовательному процессу. Функциональной задачей родителей, таким образом, является создание дополнительных условий для результативного освоения образовательной программы малолетними обучающимися.

Таким образом, к субъектам образовательных отношений относятся обучающиеся, их родители (или иные законные представители), педагогические работники и образовательные учреждения. Собственно образовательные отношения, связывающие педагога и обучающегося, возникают только при участии образовательного учреждения. Если они оформляются напрямую, минуя образовательное учреждение, то становятся предметом иной отрасли права. Примером могут служить репетиторские услуги, подпадающие под регулирование гражданско-правовыми нормами. С другой стороны, законные представители обучающихся не вступают в образовательные отношения, они участвуют в иных сопутствующих образовательным, правовых отношениях, например, гражданско-правовых.

В качестве объекта образовательных правоотношений выступают знания, навыки, умения и воспитанность, полученные обучающимся, то есть объектом образовательных отношений выступает не информация, а интеллектуальные, физические и иные свойства личности, новое качество, возникающее у обучаемых. При этом



повышение роли образования в современном информационном обществе, усложнение и расширение его задач обусловили расширение содержания объекта образовательных отношений, который в изменившихся общественных условиях стал включать в себя не только традиционные знания, умения и навыки, но также и «ключевые компетенции», необходимые человеку для нормальной социализации в современном обществе.

Социальные факты, способствующие возникновению образовательных отношений, разнообразны и их содержание зависит от формы обучения. К примеру, для поступления в среднее учебное заведение необходимо достижение определенного возраста, проживание на ближайшей территории и желание законных представителей обучать ребенка в конкретном учебном заведении, выраженное в заявлении.

Практическая деятельность субъектов выражена следующим образом. В сферу деятельности образовательного учреждения входит обеспечение качественного образования обучающихся и, хотя эта деятельность зачастую регулируется нормами финансового, административного, трудового и иных отраслей права, основным содержанием остается образовательная деятельность. Это деятельность, осуществляемая в интересах обучающихся, непосредственно связана с учебным процессом, а также социальной защитой обучающихся, их промежуточной и итоговой аттестацией, привлечением обучающихся к дисциплинарной ответственности и др. Процедура обучения является содержанием деятельности педагогических работников и обучающихся. Она пронизана их взаимными правами и обязанностями, их активным и целенаправленным поведением.

Специфические свойства объекта образовательного правоотношения не допускают безответственного, нецелесообразного и нецеленаправленного поведения обучающихся во время образовательного процесса, а также во время самоподготовки. Именно поэтому одной из важнейших функций педагогических работников и администрации образовательного учреждения (организации) является создание таких условий, которые бы способствовали осуществлению обучающимися их функций. Это предполагает не только проведение занятий

и консультаций (то есть собственно «передачу образования»), но также поддержание дисциплины во время образовательного процесса и контроль качества освоения программы обучающимися.

Метод правового регулирования – это совокупность приемов и средств, с помощью которых государство обеспечивает нужное ему поведение участников правоотношений. Методы неотделимы от правовой материи. Они выражают самую суть, стержень того или иного юридического режима регулирования; следовательно, в системе права они служат именно тем объединяющим началом, которое компонует правовую ткань в главные структурные подразделения – в отрасли права. В общей теории права чаще всего в качестве самостоятельных методов регулирования называются метод власти и подчинения (административное право); юридическое равенство (автономия воли) сторон (гражданское право); запреты (уголовное право) [14].

Рассматривая методы правового регулирования в качестве реальных юридических явлений, существующих в рамках отраслей права, С. С. Алексеев считает необходимым указать на некоторые первичные, исходные методы, которые представляют собой простейшие приемы регулирования:

– *централизованное, императивное* регулирование (метод субординации), при котором регулирование сверху донизу осуществляется на властно-императивных началах. Властные веления поступают на данный участок правовой действительности только сверху, от государственных органов, и сообразно этому положение субъектов характеризуется отношениями субординации, прямого подчинения;

– *децентрализованное, диспозитивное* регулирование (метод координации), при котором правовое регулирование определяется преимущественно снизу, на его ход и процесс влияет активность участников регулируемых общественных отношений. Их правомерные действия являются индивидуальными, автономными и сообразно этому положение субъектов характеризуется отношениями координации.

В отраслях права эти первичные методы в зависимости от характера регулируемых отношений и других социальных факторов выступают в различных вариациях, сочетаниях, хотя, как правило,

и с преобладанием одного из них. В наиболее чистом виде указанные первичные методы выражаются в публичном, прежде всего, в административном, праве (централизованное регулирование – метод субординации) и в частном, прежде всего, в гражданском, праве (децентрализованное регулирование – метод координации). Однако и здесь, как и в иных отраслях, отраслевые методы не могут быть сведены к простейшим приемам. Представляя собой сложное, многогранное правовое явление, каждый отраслевой метод выражает особый юридический режим регулирования и состоит в специфическом комплексе приемов и средств регулирования, который существует только в конкретном нормативном материале и тесно связан с соответствующей группой общественных отношений – предметом правового регулирования [15, с. 363–364].

Проанализировав юридическую природу метода правового регулирования, можно выделить следующие структурные элементы отраслевого метода [16, с. 51]. К ним относятся: правовое положение субъектов в сфере регулируемых отношений; юридический факт как основание возникновения, изменения и прекращения правоотношений; приемы формирования субъективных прав и юридических обязанностей; приемы защиты субъективных прав и обеспечение юридических обязанностей.

Правовое положение субъектов в сфере регулируемых отношений определяется всеобщностью и обязательностью общего среднего образования для всех граждан Украины и правом граждан на получение иных видов и форм образования. К особенностям правового положения образовательных учреждений относятся:

- 1) в качестве учебного заведения может выступать только образовательная организация, реализующая государственные образовательные стандарты, что юридически закрепляется выдачей свидетельства о его государственной аккредитации, все иные субъекты, оказывающие педагогические, информационные, консультативные, просветительские и иные услуги, к учебным заведениям не относятся и под регулирование методом образовательного права не попадают;
- 2) учебное заведение, вступая в финансовые, административные, имущественные и иные отношения, действует в интересах обучаемых;

3) проведение промежуточной и итоговой аттестации знаний обучающихся входит в обязанности педагогических работников и не является элементом компетенции учебного заведения.

Педагогический работник:

1) в силу выполнения им воспитательной роли связан в своих действиях нормами профессиональной этики и может быть уволен с работы в связи с их нарушением;

2) он не связан договорными обязательствами с обучающимися, сфера его деятельности – осуществление собственно образовательных отношений – воспитательных и обучающих.

Наибольшим своеобразием отличается правовое положение обучающегося:

1) правовой статус обучающегося зависит от его возраста;

2) на правовое положение обучающегося влияет состояние его здоровья: для граждан с отклонением в развитии создаются специальные условия для получения образования;

3) правовое положение обучающегося зависит от его поведения: подростки с девиантным поведением обучаются в специальных учебно-воспитательных учреждениях.

Особенности юридических фактов образовательного права проистекают из особой природы образовательных отношений. Большинство юридических фактов выступает в форме документов, удостоверяющих личностные качества: свидетельство о рождении ребенка – возраст, заключение психолого-педагогической комиссии – адаптационные способности ребенка к социальной жизни, медико-педагогической комиссии – здоровье ребенка, аттестат об окончании средней школы – уровень образования, то есть степень освоенности знаний и т. д.

Особенностью формирования субъективных прав и юридических обязанностей педагогических работников является то, что они возникают только после заключения трудового договора с учебным заведением, а у обучающихся – только после поступления в учебное заведение [17, с. 70–71, 117–124].

И последнее, что касается защиты субъективных прав и обеспечения юридических обязанностей субъектов образовательных правоотношений. Основанием для наложения на них взыскания выступает,

как правило, дисциплинарный проступок. Законодательство не содержит исчерпывающего перечня образовательных дисциплинарных проступков и отсылает к локальным нормативно-правовым актам. К числу дисциплинарных проступков, например, относят невыполнение обучающимся учебного плана в установленные сроки по неуважительной причине. Это основание, на наш взгляд, не является дисциплинарным проступком и не может влечь за собой мер дисциплинарной ответственности.

Кроме этого, на становление отрасли права влияют такие формально-юридические, внешние факторы, как полнота, всеохватность фактических общественных отношений правовым регулированием, их разносторонность и дифференциация, выделение отраслевых принципов.

Для формирования отрасли права необходимо наличие такого количественного показателя, как большой массив юридических норм, регулирующих сферу конкретных общественных отношений. При этом нормы должны быть объединены в правовые институты, отражающие как стороны (общая часть), так и виды (особенная часть) общественных отношений. Другими словами, говорить о сложившейся отрасли права можно в том случае, если в наличии имеются институт задач отрасли права, институт, закрепляющий отраслевые правовые принципы, институты, закрепляющие источники отрасли права, границы действия различных законодательных актов, то есть определительно-отправные, а также общезакрепительные институты: институт правосубъектности, сроков, исковой давности (действие во времени), юридической ответственности и др. Общие правовые институты сводят воедино нормативные обобщения, выявляют юридическое своеобразие отрасли права и являются наглядным доказательством ее формирования. Образовательное право, по нашему мнению, таким набором правовых институтов обладает. Имеется в нем также и достаточное количество видовых (специальных) институтов, регулирующих отдельные виды общественных отношений.

Примыкание к образовательному праву институтов административного, трудового, гражданского, финансового и иных отраслей права не меняет их отраслевой принадлежности.

Таким образом, можно утверждать, что образовательное право в полной мере обладает всеми необходимыми свойствами отрасли права, имея свой специфический предмет и свой метод правового регулирования, и представляет собой новую, самостоятельную отрасль украинской системы права.

### Список литературы

1. Суханов Е. А. О концепции кодекса об образовании и самостоятельного «образовательного права» / Е. А. Суханов // Юрид. образование и наука – 2001. – № 3. – С. 3.
2. Пушкин А. И. Образовательная функция современного российского государства : автореф. дис. ... канд. юрид. наук / А. И. Пушкин. – Н. Новгород, 2002. – С. 8.
3. Шкатулла В. И. Образовательное законодательство: теоретические и практические проблемы. Общая часть / В. И. Шкатулла ; под ред. Ю. А. Кудрявцева. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1997. – 164 с.
4. Тихомиров Ю. А. Курс административного права и процесса / Ю. А. Тихомиров – М. : Юринформцентр, 1998. – 795 с.
5. О высшем образовании : Закон Украины от 17.01.2002 г. № 2984 – III. // Ведомости Верхов. Рады Украины, 2002. – № 20. – Ст. 134. – ч. 5, п. 4, ст. 27; ч. 1, п. 2 Положения о порядке создания, реорганизации и ликвидации учебно-воспитательных заведений : утв. Постановлением Кабинета Министров Украины от 05.04.1994 г. № 228 с изм. и доп., утв. Постановлением Кабинета Министров Украины от 12.02.1996 г. № 200 // Галиц. контракти. – 1997. – № 12. – С. 45–46.
6. Алексеев С. С. Структура советского права / С. С. Алексеев. – М. : Юрид. лит., 1975. – 264 с.
7. Миннигулова Д. Б. Проблемы понятия и структуры образовательного права [Электронный ресурс] / Д. Б. Миннигулова // Право и образование. – 2009. – № 4. – Режим доступа: <http://www.lexed.ru/pravo/journ/0409/minni.doc>
8. Киримова Е. А. Об образовательном праве [Электронный ресурс] / Е. А. Киримова // Право и образование. – 2005. – № 4. – Режим доступа: <http://www.lexed.ru/pravo/journ/0405/kirimova.doc>
9. Карпов Н. В. Преобразование образования / Н. В. Карпов // Вопр. философии. – 1998. – № 11. – С. 4.
10. Карпенко М. П. Проблема измерения знаний и образовательные

технологии / М. П. Карпенко // Соц.-полит. журн. (соц.-гуманитар. знания). – 1997. – № 1. – С. 207.

11. Спасская В. В. Содержание образовательного правоотношения [Электронный ресурс] / В. В. Спасская // Право и образование. – 2006. – № 6. – Режим доступа: <http://www.lexed.ru/pravo/journ/0606/spasskaya20066.doc>

12. О высшем образовании : Закон Украины от 17.01.2002 г. № 2984-III // Ведомости Верхов. Рады Украины, 2002. – № 20. – Ст. 134.

13. Алексеев С. С. Теория государства и права [Электронный ресурс] / С. С. Алексеев. – М., 1998. – Гл. 18. – Режим доступа: <http://www.lawbook.by.ru/theory/alexeev/18.shtml>

14. Теория государства и права / под ред. В. К. Бабаева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Юристъ, 2007. – С. 421; Венгеров А. Б. Теория государства и права : учеб. для юрид. вузов / А. Б. Венгеров. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Омега-Л, 2006. – С. 441; Черванюк В. И. Теория государства и права : учебник / В. И. Черванюк. – М. : ИНФРА-М, 2007. – С. 355–356; Теория государства и права / под ред. В. М. Корельского и В. Д. Первалова. – М. : Инфра-М-Норма, 1997. – С. 317; Алексеев С. С. Теория права / С. С. Алексеев. – М. : БЕК, 1995. – С. 194.

15. Алексеев С. С. Право. Азбука. Теория. Философия. Опыт комплексного исследования / С. С. Алексеев. – М. : Изд. группа НОРМА – ИНФРА-М, 1998. – Ч. 2. – 382 с.

16. Витченко А. М. Метод правового регулирования социалистических общественных отношений / А. М. Витченко. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1974. – С. 44–52.

17. Сырых В. М. Введение в теорию образовательного права [Электронный ресурс] / В. М. Сырых. – М., 2002. – Режим доступа: <http://www.lexed.ru/pravo/theory/syryh/>.

---

УДК 316.74:37-056.26

*Е. А. Подольская*

**СТУДЕНТ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ  
ЗДОРОВЬЯ В ИНТЕГРИРОВАННОМ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ:  
ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ**

**Резюме**

У статті розглядається ситуація соціальної ексклюзії осіб з особливими потребами. Розглянуто ключові проблеми цієї групи, зокрема проблеми матеріального забезпечення, працевлаштування, доступу до освіти та права на спілкування.

**Summary**

The article discusses the position of people with special needs. The key problems, such as: material welfare, employment, access to education and the right to communication are examined.

**Ключевые слова:** адаптация, безбарьерная среда, инвалидность, инклюзивное образование, интеграция, функциональные ограничения здоровья, эксклюзия.

*Актуальность* данной темы определяется необходимостью развития новых форм и направлений социальной политики в аспектах интеграции, реабилитации и поддержки людей с ограниченными возможностями, а также формирования толерантных отношений к студентам с ограниченными возможностями в рамках социального института образования. Проблемами получения образования молодежи с ограничениями здоровья активно занимаются Е. М. Дикова-Фаворская, Е. Р. Ярская-Смирнова, Г. В. Бурова, Т. А. Добровольская, П. В. Романов, Д. В. Зайцев и др., однако социологический дискурс еще не развернут в должной мере.

Поскольку социальными целями образования для людей с ограниченными возможностями здоровья являются подготовка человека с особенностями психофизического развития к интеграции в обществе, к сознательному участию в доступных видах деятельности, развитие человека как личности, всякое содействие его полнокровной



жизни, важно создать адекватную образовательную среду, поддерживающую и стимулирующую процесс социализации. С целью получения *эмпирической информации о процессе включения и адаптации молодых людей с ограниченными возможностями здоровья в интегрированную группу* нами было проведено социологическое исследование в Харьковском учетно-экономическом техникуме-интернате им. Ф. Г. Ананченко. Было опрошено 40 студентов и 20 преподавателей этого учебного заведения.

На основе применения *метода структурированного интервью* было установлено, что в жизненных планах молодежи с функциональными ограничениями здоровья весомое место (85%) занимает стремление к продолжению образования и приобретению профессии. Большинство молодых людей с инвалидностью (65%) демонстрируют позитивное отношение к получению высшего образования, в том числе 45% из них считают возможным для себя продолжить обучение и после окончания высшего профессионально-технического училища-интерната. Это позволяет сделать вывод о том, что высшее образование фактически стало устойчивым жизненным стандартом и фактором стабильной, социальной гарантии для молодежи с функциональными ограничениями.

Большинство опрошенных отметили, что выбирают профессию обдуманно, и что их образовательная стратегия уже на этом этапе определяется интересом (34%) и склонностью (20%), а также стремлением достичь конкурентоспособного уровня собственных ресурсов, которые дают возможность для относительно свободного «включения» в социальную жизнь и позволяют занять достойное место на рынке труда.

Помимо выбора профессии, одной из важнейших характеристик жизненных и профессиональных планов молодежи с функциональными ограничениями является представление о работе после окончания учебного заведения. 50% опрошенных студентов намерены продолжить свое обучение в вузе для дальнейшего трудоустройства. 40% опрошенных не уверены в своих способностях для дальнейшего обучения в вузе и трудоустройства. 10% никогда не задумывались

и не знают, какие действия возможно принять для решения проблем с трудоустройством по специальности.

Для профессиональной ориентации и профессионального самоопределения большое значение имеет окружающая среда, то, насколько она готова воспринимать человека, маркированного болезнью. 45% опрошенных студентов на вопрос: «Имеют ли студенты с ограниченными возможностями право учиться со здоровыми студентами?» ответили, что это в большей степени зависит от формы заболевания и группы инвалидности; 30% считают, что такие люди должны учиться в специализированных учебных заведениях. Мнения преподавателей по поводу возможности совместного обучения молодежи с функциональными ограничениями здоровья со здоровыми студентами распределились следующим образом: 69% придерживаются мнения, что совместное обучение – это верный путь к интеграции здоровых студентов со студентами, имеющими ограничения, 31% считают, что должны быть какие-то ограничения (по форме заболевания) для совместного обучения.

52% преподавателей убеждены, что для работы со студентами-инвалидами нужна специальная педагогическая подготовка, а 27% преподавателей ответили, что в специальной подготовке не нуждаются. Нам представляется, что осознание необходимости в специальных знаниях и умениях педагогами, которые работают со студентами с функциональными ограничениями здоровья, характеризует уровень их профессионализма, когда столкновение с реальностью учебного процесса стимулирует рефлексию собственных возможностей организовывать учебный процесс в новых условиях. 21% преподавателей затруднились ответить на этот вопрос, что скорее всего свидетельствует о том, что их уверенность в достаточности собственных педагогических умений в новых условиях оказалась неустойчивой.

На вопрос: «Как на Вашей педагогической деятельности проявляется практика внедрения инклюзивного образования?» 60% преподавателей ответили, что внедрение инклюзивного образования дало возможность научиться контактировать как со здоровыми студентами, так и со студентами с ограниченными возможностями.

32% ответили, что это прибавило дополнительной работы, и 8% ответили, что внедрение инклюзивного образования никак не отразилось на педагогической деятельности.

Отношения в студенческом коллективе являются важным условием интеграции студента, имеющего ограничения здоровья, в социальную среду учебного заведения. По данным опроса, в интегрированных группах существует особый климат, основными характеристиками которого, по мнению преподавателей, является взаимопомощь (62%), партнерство и общение (38%). 60% преподавателей и студентов стремятся оказать моральную поддержку и 29% – помочь в учебе. Однако 46% студентов и 68% преподавателей относятся к студентам с физическими ограничениями как к особым студентам, что указывает на то, что существует напряженность в отношениях к студентам-инвалидам как к «другим», нетипичным, непохожим на обычных студентов учебного заведения. 32% здоровых студентов вообще отметили, что относятся к студентам с недостатками здоровья отрицательно.

Студенты-инвалиды менее негативно воспринимают свои ограничения здоровья. Они считают себя общительными (55%), добрыми (89%), веселыми (96%), отзывчивыми (88%), сильными (74%). Среди ярко выраженных негативных факторов они отмечают зависимость (58%), недостаточную энергичность (70%). 59% студентов с ограничениями здоровья считают себя несчастными. Здоровые студенты воспринимают студентов-инвалидов как зависимых (70%), недостаточно энергичных (60%), замкнутых (59%), несчастных (77%), слабых (89%), но не отрицают, что они добрые (76%), веселые (58%) и отзывчивые (66%). Понятно, что с целью гармонизации взаимоотношений студентов-инвалидов и здоровых студентов не только здоровые студенты должны научиться понимать студентов-инвалидов и относиться к ним как к равным, но и инвалидам нужно преодолевать обостренное чувство обособленности, неполноценности, отличия от других.

Как показывают *результаты исследования*, меняется общественное мнение по отношению к этой категории людей, общество начинает переживать проблемы людей с особенными потребностями

и пытаются решить их. На вопрос: «Что необходимо сделать, чтобы люди с ограниченными возможностями чувствовали себя полноценными гражданами?» чаще всего звучат ответы: специальное планирование жилья для инвалидов (36%), возможность трудоустройства (32%), создание клубов по интересам (14%), показ телевизионных сюжетов про успешных и талантливых людей с особенными потребностями (8%), освещение их спортивных достижений и научных открытий (10%). Это даст возможность, по мнению опрошенных, почувствовать себя полноценными гражданами. В то же время следует отметить, что многие респонденты из здорового окружения вообще не владеют информацией о видах инвалидности, о проблемах, которые волнуют этих людей; они не могут назвать организации, которые занимаются проблемами инвалидов. При этом они отмечают, что самое главное для инвалидов – это отношение к ним окружающих, которые не всегда бывают толерантны.

Необходимы совместные усилия социологов, психологов, педагогов для разработки конкретных программ по реализации концепции интегрированного обучения лиц с функциональными ограничениями. Анализ полученных данных социологического исследования поможет сориентироваться субъектам системы образования в работе по преодолению трудностей обучения студентов-инвалидов.

*И. С. Нечитайло*

## **РОЛЬ ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТОВ**

### **Резюме**

У сучасному українському суспільстві має місце проблема соціально-професійного самовизначення випускників ВНЗ. Розв'язання даної проблеми бачиться можливим шляхом коригування навчальних програм, що невід'ємно пов'язано з вивченням їх впливу на формування життєвих стратегій студентської молоді.

### **Summary**

The problem of higher school graduates self-determination is urgent in modern Ukraine. The problem may be solved by way of updating the curricula which necessitates analyzing their influence upon the student youth shaping their life strategy.

**Ключевые слова:** высшее учебное заведение, жизненная стратегия, студенческая молодежь, учебная программа.

Обучение в вузе – важный этап в жизни молодого человека. Стартовые позиции, достигнутые на этом этапе, создают основу его дальнейшей самореализации. Именно в этот период происходит закладка предпосылок жизненного успеха индивида и его конкурентоспособности на рынке труда, что определяется рядом субъективных (выбор специальности, успехи в учебе и т. п.) и объективных (демографическая, экономическая, политическая ситуация в стране, ситуация на рынке труда, в системе высшего образования и др.) факторов.

В нашем государстве довольно широк выбор видов и форм получения высшего профессионального образования, что, конечно же, способствует росту общего уровня образованности граждан. В то же время высокий уровень образования сам по себе уже не является предпосылкой для успешной социально-профессиональной самореализации. Имеет место противоречие между расширением возможностей удовлетворения профессионально-образовательных потребностей индивидов и снижением вероятности трудоустройства в соответствии

с полученным дипломом. Данная проблема требует научного осмысления и глубокого исследования. Успешность ее разрешения в значительной степени определяется образовательной политикой вуза. В этой связи, на наш взгляд, возникает необходимость корректировки учебных программ (как официальных, так и скрытых). Такая корректировка представляется возможной посредством изучения влияния программ, реализуемых различными вузами, на формирование жизненных стратегий студентов.

Анализ последних публикаций показал, что проблема социальной и профессиональной самореализации ложится во главу угла работ таких ученых, как Г. Е. Зборовский, Д. Л. Константиновский, Т. В. Лисовский, Ф. Э. Шерега и др. Разные аспекты проблемы жизненного проектирования и формирования жизненных стратегий современной молодежи раскрываются в научных трудах Е. С. Балабановой, Е. И. Головахи, Е. Б. Константиновой, В. Н. Кормаковой, И. В. Мостовой и др. При этом недостаточно исследованными, особенно в отечественной социологии, остаются вопросы, связанные с изучением роли высших учебных заведений и, в частности, учебных программ (куррикулумов) в процессе проектирования индивидуальных и групповых жизненных стратегий, что и определило основную цель данной статьи.

Жизненная стратегия может быть представлена как своеобразная форма активного сознания. Отсутствие таковой свидетельствует о снижении мотивации жизнедеятельности индивида, что ведет к его социальной пассивности и нереализованности. Существует множество определений жизненной стратегии, раскрывающих разные аспекты данного понятия. Мы придерживаемся того из них, согласно которому жизненная стратегия рассматривается как способ сознательного планирования и конструирования личностью собственной жизни путем поэтапного формирования будущего. Это модель жизнедеятельности и поведения индивида, отражающая его умение выбирать приоритеты, определять способы решения жизненных задач на основе восприятия и оценки социокультурных процессов, своего места в них [1; 2]. Исходным пунктом в проектировании жизненной стратегии являются объективные условия жизни индивида, формирующие у него

определенные потребности, ценности, детерминирующие интересы и цели. Здесь следует разграничить всю совокупность факторов формирования и реализации жизненных стратегий на общие для всей молодежи (факторы исторического развития, социального происхождения, экономической, политической ситуации и т. п.) и специфические для студенчества – связанные с системой высшего образования в целом и конкретным вузом, в частности.

Различные учебные заведения в силу специфики своей образовательной среды и образовательно-воспитательной деятельности оказывают влияние на жизненные ориентиры, самосознание и мировосприятие индивида [3; 4, с. 21–52]. Официальная программа влияет посредством определенного набора дисциплин, скрытая – посредством культивирования определенных экспертных культур, соответствующих разным специальностям [5]. Попадая под влияние этих программ, студенты разных факультетов видят по-разному свое будущее, проектируют разные жизненные стратегии достижения тех или иных социальных позиций.

Данное суждение подтверждается результатами исследования, проведенного нами в 2007–2008 гг. с целью выявления влияния разных учебных программ на процесс формирования индивидуальных и групповых жизненных стратегий. Нами было проанализировано 200 автобиографий студентов четырех харьковских вузов<sup>1</sup>. Мы пытались

---

<sup>1</sup> В исследовании принимали участие студенты Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», Национального фармацевтического университета, Харьковского государственного технического университета сельского хозяйства, Харьковского экономико-правового университета. Выборка была случайной среди студентов I–VI курсов, стационарной и заочной форм обучения. Главным условием выборки была обязательная дифференциация респондентов по профилю специальности (технический, гуманитарный, экономический, естественнонаучный), по форме обучения (стационарная, заочная) и по экономическим основам (бюджетная или контрактная). Желательными (но не обязательными) условиями было разделение респондентов по факультетам в рамках того или иного вуза, а также по годам обучения (1-й, 2-й, 3-й и т. д. курсы). Все условия выборки были соблюдены. Тексты автобиографий обрабатывались с помощью метода контент-анализа.

проследить, каким образом выстраиваются индивидуальные жизненные стратегии студентов, ведущие к тем или иным позициям в социальном пространстве, и определить значимые автобиографические факты и факторы, оказавшие влияние на формирование стратегий.

Был осуществлен типологический анализ, предполагающий обнаружение типов стратегий, характерных для тех или иных учебных заведений, результаты которого подтвердили сходство жизненных планов и представлений о профессиональном будущем студентов, обучающихся в одном вузе, на одном факультете. В то же время имеют место существенные отличия в жизненных стратегиях студентов – представителей разных вузов. Таблица 1 иллюстрирует существенно отличающиеся типы жизненных стратегий, соответствующие каждому из вузов, рассмотренных нами в исследовании.

Поясняя результаты исследования, зафиксированные в таблице, отметим, что студенты первого вуза («ТС») ориентированы на позиции в социальном пространстве, расположенные ниже средних. Они адекватно оценивают свои перспективы, которые их вполне устраивают, и точно знают, чего хотят от жизни: работать по специальности на благо Родине. Среди специфических характеристик данной группы можно отметить такие, как альтруизм и традиционализм (выражающийся в сильной привязанности и глубоком уважении к родителям).

*Таблица 1*

**Автобиографические типы, соответствующие различным учебным заведениям**

<i>Вуз (условное обозначение и краткая характеристика)</i>	<i>Тип стратегии</i>
«ТС» – технический профиль, сельскохозяйственная отрасль (гос. бюджет)	«Ударник сельскохозяйственного труда»
«ЭФ» – экономический профиль, фармакология (контракт);	«Преуспевающая хозяйка аптеки»
«ЭП» – экономический профиль, правоведение (контракт)	«Предприниматель-профессионал»
«ГС» – гуманитарный профиль, социология (контракт)	«Коммуникатор-интеллектуал»



Стиль изложения автобиографий отличается краткостью, простой построения предложений, четкой структурированностью. Имеет место практически полное отсутствие элементов творчества.

Студенты второго вуза («ЭФ») активны, ориентированы на успех и на постоянный карьерный рост, конечная цель которого – высокая руководящая должность либо собственный бизнес (причем, у некоторых, по их словам, уже разработан «бизнес-план»). Среди специфических характеристик данной группы можно отметить такие, как: оптимизм, социальная активность и повышенный интерес к политике (некоторые студенты готовы принимать личное участие в управлении государством, стать депутатом и т. п.). Для студентов «ЭФ» характерно большое стремление к самостоятельности, независимости от родителей, выраженное желание работать, начиная с первых курсов обучения (многие уже работают в свободное от учебы время или параллельно). Отчетливо прослеживается любовь к профессии, однако альтруизм отсутствует.

Автобиографии студентов «ЭФ» – маленькие художественные произведения. Очень яркие, живописные, эмоциональные, объемные, «живые», что характеризует их авторов как людей творческих.

Студенты третьего вуза («ЭП») ориентированы на устойчивые средние позиции в социальной иерархии. Они активны, но стремление к достижению верхушки социальной пирамиды отсутствует. В качестве специфической характеристики данной группы следует выделить, что образование выступает, прежде всего, как терминальная ценность, чего не было обнаружено в автобиографиях студентов вузов «ТС» и «ЭФ» (где образование скорее инструментальная ценность). Кроме того, ощущается влияние «Культы преподавателя», возможно, имеющего место в вузе или на факультете.

Автобиографии «ЭП» не отличаются особыми творческими проявлениями. В них констатируются факты, а не анализируются важные автобиографические события. Они в меру краткие, однако не такие «безликие», как автобиографии «ТС».

Интересно, что среди студентов «ЭП», так же как и среди студентов вуза «ТС», велика доля тех, кто родился и провел большую часть жизни в селах или поселках городского типа. Причем в большинстве

своим родители этих детей, выражаясь словами респондентов, – «простые рабочие», не имеющие высшего образования. Однако студенты вуза «ЭП» намного активнее, чем студенты «ГС», они более мотивированы, в большей степени ориентированы на успех и оценивают свои жизненные шансы намного выше. Конечно же, не последнюю роль здесь играет и фактор материального положения (семьи студентов «ЭП» более материально обеспечены, чем семьи студентов «ГС»).

Четвертый вуз («ГС») готовит резерв пополнения рядов «интеллигенции» или «класса интеллектуалов», представители которого занимают устойчивые средние или выше средних позиции в социальной иерархии. Они очень коммуникабельны и эрудированны, но прослеживается отсутствие мотивации. Несмотря на то что студенты «ГС» готовы учиться на протяжении всей жизни и повышать свой образовательный уровень, они не имеют четких представлений относительно того, зачем им это нужно и каково их профессиональное будущее. Убеждены, что их будущая профессия (соответствующая специальности) очень нужна обществу, но трудности с поиском работы все же возникнут. Однако уровень интеллекта, существенно выросший благодаря обучению именно по этой специальности, не позволит остаться без работы. Специфической характеристикой данной группы является то, что ее представители без особых затруднений определили свою будущую социально-классовую позицию, оперируя при этом научными понятиями, что на наш взгляд, является следствием культивирования экспертной культуры социолога посредством учебных программ факультета.

В целом же автобиографии не отличаются особыми творческими проявлениями. Если биографии «ЭФ» мы характеризуем как «маленькие художественные произведения», то биографии «ГС», скорее, – «маленькие научные эссе».

Таким образом, результаты осуществленного нами анализа автобиографий свидетельствуют о том, что студенты, обучающиеся в разных вузах по специальностям разных профилей, по-разному оценивают свои социально-профессиональные перспективы. Первопричина таких отличий кроется в специфике официальных и скрытых

учебных программ, соответствующих разным направлениям подготовки специалистов. Реализация этих программ определяет роль вуза в формировании жизненных стратегий студентов, конструировании их идентификационных практик.

Учитывая это обстоятельство, возникает необходимость разработки такого подхода к составлению и/или корректировке учебных программ современных украинских вузов, который позволил бы обеспечить более благоприятные социально-профессиональные перспективы выпускников. Определение и уточнение такого подхода заслуживает отдельного глубокого и очень серьезного исследования и представляет перспективы наших дальнейших научных поисков.

### Список литературы

1. Кормакова В. Н. Проектирование жизненных стратегий как условие профессионально-личностного самоопределения старшеклассников [Электронный ресурс] / В. Н. Кормакова // Образование и общество : науч. информ.-аналит. журн. – Режим доступа: <http://www.education.rekom.ru>. – Загл. с экрана.
2. Константинова Е. Б. Студенческая занятость в современных российских обществах как фактор профессионального самоопределения личности / Е. Б. Константинова // Актуальные проблемы социологии и менеджмента: общество-управление – образование-молодежь – культура. – Вып. 6. – Екатеринбург : Изд-во АМБ, 2004. – С. 109–112.
3. Бурдые П. Университетская доска и творчество: против схоластических делений / П. Бурдые // *Sosio-Logos* '96. Альманах Российско-французского центра социологических исследований Института социологии РАН. – М., 1996. – С. 15–18.
4. Бернстайн Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса / Б. Бернстайн. – М. : Просвещение, 2008. – 272 с.
5. Дудина В. И. Экспертные культуры и скрытая учебная программа в высшем образовании / В. И. Дудина // Журн. социологии и социальной антропологии. – 2002. – № 2. – Т. 8. – С. 93–109.

*Е. Ю. Усик*

## СЕТЕВЫЕ КОММУНИКАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

### **Резюме**

Статтю присвячено дослідженню суперечностей між формальними (вертикальними) та неформальними (горизонтальними) комунікаціями соціального актора в системі освіти. Неформальні комунікації в освіті розглядаються як необхідна умова формування соціального капіталу особистості.

### **Summary**

The article addresses the problem of contradictions between the formal (vertical) and the informal (horizontal) communications of the social actor in the system of education. The informal communications in education are regarded as the necessary condition of formation of a personality social capital.

**Ключевые слова:** коммуникация, социальная сеть, социальный актор, социальный капитал.

Современное образование представляет собой универсальный феномен, обеспечивающий все формы вторичной социализации личности. Институт образования охватывает практически все сферы занятости, определяя продвижение и успех личности ее образовательной подготовкой и непрерывным обучением. Важной особенностью системы образования является управление, осуществляемое формальными организациями, которые преследуют образовательные цели и при этом воспроизводят существующую в данном обществе структуру социальной стратификации. Таким образом, поступая в образовательные учреждения, молодой человек (ребенок) вступает в продолжающиеся всю жизнь отношения с сетями формального контроля. Назначение таких сетей (вертикальных, формальных), их латентная функция – воспроизводство конформистского, бюрократического типа личности через систему формального оценивания и давления [1, с. 194–213]. Для самой же личности важным является приобщение к разнообразным видам опыта обучения через социаль-

ные отношения с другими акторами (педагогами, сверстниками), через книги, искусство или спорт. Таким образом, личность в системе образования вовлекается в коммуникации, которые различаются не только по форме и содержанию, но также имеют различные, часто противоречивые, цели. Суть проблемы заключается в том, что личность в этой системе целей (и ценностей) оказывается вторичной, лишеной свободы выбора и самоопределения.

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

Неисследованной областью в рамках данной проблематики является противоречие между вертикальными и горизонтальными коммуникациями личности в системе образования, а также роль сетевых коммуникаций, в том числе неинституциональных обменов и неформальных солидарностей в процессе формирования социального капитала субъектов образовательной деятельности.

Цели и задачи статьи: обосновать преимущества горизонтальных сетевых коммуникаций в образовании как механизма формирования социального капитала личности.

Социальный капитал определяют как совокупность доступных индивиду связей, основанных на взаимном доверии и разделяемых нормах, открывающих доступ к разнообразным ресурсам и благам, включая поддержку, материальные и финансовые средства [2, с. 122]. Социальные связи являются объективированной формой социального капитала, который может быть использован акторами, например, в процессе поиска рабочих мест. В связи с этим социальные сети могут рассматриваться в качестве важного фактора повышения конкурентоспособности акторов на рынке труда.

В отличие от вертикальных сетей с их четким разграничением статуса обучающего и обучаемого, формального лидера и рядового ученика, студента, горизонтальные сети представляют собой объединение агентов равноценного статуса и влияния участников учебного процесса. При этом определяются права и обязанности каждого объединения, а между автономными структурами перекидываются «мостики», создающие условия для регулярных контактов, установления доверия, взаимовыгодной дискуссии и взаимного влияния.

М. Грановеттер выделил два типа социальных связей индивидов: *сильные связи* – постоянные контакты, существующие между членами семьи и близкими друзьями, и *слабые связи* – менее регулярные контакты, охватывающие круг знакомых [3]. В группах, основанных на сильных связях, поддерживаются интенсивные и тесные контакты всех участников друг с другом, что придает им характер относительно закрытых систем.

Замкнутость подобной группы заключается в том, что связи между участниками группы интенсивны и всеобщы, тогда как контакты участников группы с индивидами за пределами группы менее тесные, а каждый из этих контактов поддерживается не всеми, а отдельными ее представителями. В свою очередь, слабые связи представляют собой систему нерегулярных контактов, распространяющихся за пределы круга близких друзей и семьи индивида, на представителей других тесно связанных групп, к которым он не принадлежит. Межгрупповые контакты разных групп, с которыми связан данный индивид, не поддерживаются, а вероятность существования общих знакомых невелика. Таким образом, конкретный человек может установить контакты с членами большого количества взаимно пересекающихся групп, не принадлежа к каждой из них. Данный тип контактов будет являться слабой связью.

Слабые связи представляют собой важный элемент социального капитала индивида, так как способны открывать доступ к разнообразным ресурсам – информации, рабочим местам, финансовым источникам, другим социальным и материальным ценностям. Было бы неверно утверждать, что только слабые связи обеспечивают доступ к ресурсам. На рынке труда как сильные, так и слабые связи

могут быть использованы для получения сведений о рабочих местах и повышения эффективности процесса поиска работы. Однако возможности сильных связей уступают в сравнении с возможностями слабых связей. Как правило, состав участников групп, основанных на сильных связях, стабилен и ограничен на протяжении длительного времени. Поэтому участники такой группы располагают одинаковой информацией о рабочих местах, а новые сведения становятся доступными для всех ее участников. Индивид, располагающий ограниченными контактами за пределами своей группы близких друзей и членов семьи, вынужденно ограничен в объеме и оперативности получения информации о рабочих местах, имеющейся в распоряжении других групп, с которыми он не связан. Следовательно, индивид, не располагающий развитой сетью слабых связей, имеет ограниченный и медленно обновляемый объем информации о вакансиях, что снижает его конкурентоспособность на рынке труда. Те индивиды, которые поддерживают связи с представителями разнообразных групп, имеют доступ к информации о вакансиях и рабочих местах, имеющейся у разных групп. В связи с этим объем информации, получаемой индивидом, и возможности ее использования многократно увеличиваются [4].

Развитие горизонтальных сетей в системе образования можно начинать с небольших сообществ, располагающих заделом социального капитала. Личное доверие между хорошо знакомыми друг другу людьми может служить естественным фундаментом таких сетей [5, с. 171]. При этом важно включать в такие сообщества акторов с различным официальным статусом (студентов и преподавателей, школьников и учителей, администрацию учебного заведения и родителей, потенциальных работодателей и будущих специалистов). Для этого необходимо найти такие формы взаимодействия, которые возможны только на базе общих интересов и отношений сотрудничества, исключая различные формы односторонней зависимости акторов между собой. Это может быть, например, благотворительная деятельность, научно-исследовательская практика, художественная самодетельность и т. п.

Следующим этапом должно стать дополнение так называемых

«сильных» межличностных связей, которые характеризуются частым общением и его эмоциональной насыщенностью, интимностью и взаимностью, «слабыми» связями, которые отличает сравнительно менее продолжительное по времени общение и его эмоциональная нейтральность, отстраненность и функциональность [3]. Здесь важно привлечение максимального числа непосредственных участников учебного процесса, а также заинтересованных лиц к максимально разнообразным видам совместной деятельности, как на постоянной основе, так и в качестве разового участия.

«Сильные» связи воплощаются в семейственности и близкой дружбе, а примерами «слабых» связей являются знакомство и общее членство в организациях и их подструктурах. Хотя преобразование «сильных» связей в «слабые» снижает интенсивность и экспрессивность человеческих отношений, оно расширяет инструментальную вовлеченность разных акторов в горизонтальные сети и увеличивает охват этими сетями разных сфер общества.

Связывая изолированные группы, функционирующие в сфере образования, горизонтальные сети повышают санкции за недобросовестные поступки акторов, благоприятствуют укреплению норм взаимности, облегчают обмен информацией и улучшают ее качество, уменьшают неопределенность и риск, а также создают модели будущего сотрудничества [5, с. 173–174].

Горизонтальные сети также могут повысить эффективность управления системой образования за счет его контроля со стороны СМИ и общественных организаций, а также за счет конструктивной общественной критики. Общественные организации могут представлять интересы как преподавателей и учащихся (студентов), так и родителей и работодателей. Способность общественного мнения повлиять на ход образовательных реформ через горизонтальные сети разрушает непрозрачность и самодостаточность бюрократических интересов, позволяет установить универсальные правила игры для всех участников учебного процесса и способствует гармонизации общественных, групповых и индивидуальных целей, определяющих стратегию развития системы образования. Лидеры мнений социальных сетей часто играют в этом процессе первостепенную роль.



Сочетание вертикальных и горизонтальных сетей также может смягчить остроту одного из главных противоречий современного общества и образования, в частности, – соотношения личной свободы и обезличенности отношений. Сосуществование вертикальных и горизонтальных сетей позволяет органически сочетать «сильные» и «слабые» связи. Внутренняя интеграция групп и наличие связей между ними приводят к большей адаптивности сетей, что может выражаться в большей восприимчивости к новациям и возможности относительно независимых изменений. Также считается, что сочетание личных и обезличенных отношений в целом обеспечивает больше свободы и ответственности индивидуумов [6].

Оценить полезность и эффективность сетевых коммуникаций, как для конкретного актора, так и для организации в целом можно по следующим показателям [7]:

- индекс влияния (или неформальное лидерство) – способность влиять на других акторов; складывается из профессионального авторитета и личных симпатий;
- индекс доверия – показатель степени близости и силы связи между акторами;
- доступность – средняя скорость реакции актора на запросы других акторов;
- индекс востребованности – чем выше этот показатель, тем «нужнее» актор в своей сети. Причем при сложении оценок «нужности» от разных акторов вес мнения более востребованных акторов выше, чем от менее востребованных;
- индекс корпоративной интеграции показывает, какое количество акторов, не связанных между собой напрямую, связывает данный индивид; акторы с высоким индексом корпоративной интеграции «скрепляют» обособленные сети в единую структуру, являются «мостами» во взаимодействии между группами людей. Они – наилучшие проводники нововведений и изменений (особенно, если обладают влиянием в группе);
- эффективность связи – насколько эффективен один актор, по мнению другого актора, для решения его задач; степень содействия, помощи;

- общая эффективность – насколько результаты контакта соответствуют его целям (решен вопрос или нет);
- важность взаимодействия – насколько данное взаимодействие важно для решения образовательных задач каждого из участников учебного процесса.

Таким образом, форма социальной сети во многом определяет ее полезность для актора – возможность накапливать и использовать социальный капитал. Вертикальные сети в образовании во многом ограничивают свободу личности, подменяя социальный капитал стандартным набором компетенций и критериев оценивания успехов в обучении. Формальная структура образования порождает закрытые сети с ограниченным количеством акторов, в то время как неформальные коммуникации являются источником развития открытых сетей со множеством слабых, случайных связей, с членами вне сети, взаимодействующими с другими сетями. В такие большие сети легко войти, легко найти нужную информацию, там появляются новые идеи и инструменты. Кроме того, человеку выгоднее участвовать в нескольких социальных сетях, чем состоять только в одной.

### Список литературы

1. Бергер П. Л. Социология: Биографический подход / Питер Л. Бергер, Бриджит Бергер // Личностно-ориентированная социология. – М. : Академ. проект, 2004. – С. 25–396.
2. Коулман Дж. Капитал социальный и человеческий / Дж. Коулман // Обществ. науки и современность. – 2001. – № 3. – С. 122–139.
3. Granovetter M. The Strength of Weak Ties / M. Granovetter // American Journal of Sociology. – 1973. – Vol. 78. – No 6. – P. 1360–1380.
4. Коньков А. Т. Использование социального капитала как стратегия поведения на американском рынке труда [Электронный ресурс] / А. Т. Коньков // Журн. социологии и социальной антропологии. – 2006. – № 2. – Режим доступа: <http://www.jourssa.ru/2006/2/4bKonkov.pdf>. – Загл. с экрана.
5. Putnam R. Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy / R. Putnam, R. Leonardi, R. Nanetti. – Princeton, NY : Princeton University Press, 1993.
6. Динелло Н. От плана к клану: социальные сети и гражданское общество [Электронный ресурс] / Н. Динелло // Ассоциация «Профессионалы за

сотрудничество»: офиц. сайт – Режим доступа: <http://www.prof.msu.ru/publ/book3/din.htm>. – Загл. с экрана.

7. Скворцов А. Анализ социальной сети организации – скрытые ресурсы повышения эффективности [Электронный ресурс] / А. Скворцов, А. Ларионов // Онлайн-оценка сотрудников и организаций – Режим доступа: <http://www.bss-around.ru>. – Загл. с экрана.

---

УДК 316.74:378.014.24

*О. С. Бурак*

## **РОЛЬ ІНСТИТУТУ ОСВІТИ У НАЛАГОДЖЕННІ ГЛОБАЛЬНИХ КРОСКУЛЬТУРНИХ КОМУНІКАЦІЙ**

### **Резюме**

В статті определяється роль інститута образования в формировании глобальных кросскультурных коммуникаций, анализируется опыт Движения Гюлена в организации международного диалога и обеспечения планетарного мира.

### **Summary**

In the article the role of institute of education comes to light in forming of global cross-culture communications, analyses experience of Motion of Gyulen in organization of international dialog and providing of planetary world.

**Ключові слова:** емпатія, кросскультурні відносини, міжнародний діалог, неурядові освітні організації, планетарний мир, Рух Гюлена, толерантність, трансформація світобачення, холістична освіта.

У зв'язку з прискоренням міжнародних та кросскультурних відносин в процесі глобалізації послаблюються повноваження держави-нації в усіх сферах, що знаходить своє виявлення і в освітньому просторі. Діяльність неурядових освітніх організацій все більшою мірою стає основою висунення ініціатив, що дозволяють гармонізувати відносини із владою, місцевими спільнотами, економікою, релігією, сім'єю, національними культурами, загальнолюдськими цінностями, історією. Оскільки в Україні ці аспекти їх діяльності залишаються ще недостатньо дослідженими, актуалізується проблема поєднання теоретичного, емпіричного та прикладного знання стосовно міжкультурних комунікацій у галузі освіти, що дозволить вітчизняній освіті більш успішно інтегруватися у світові освітні процеси сучасності.

Тому *метою даної статті* є визначення ролі інституту освіти в налагодженні глобальних, кросскультурних комунікацій, вивчення досвіду Руху Гюлена в організації міжнародного діалогу та забезпеченні планетарного миру. Для цього у статті вирішуються наступні *завдання*: сфера освіти розглядається як джерело соціалізації особис-

тості, простір, в якому вона засвоює необхідні для соціальної практики знання, цінності, формує навички соціальної взаємодії, інтегрування у нові соціальні реалії; соціальна ініціатива та соціальний капітал розглядаються в ролі альтернативи державі-нації у розв'язанні глобальних проблем і налагодженні кроскультурних комунікацій.

Серед проектів, націлених на оцінку сучасних процесів в системі освіти та знаходження орієнтирів для її розвитку, важливе місце належить таким міжнародним та національним проектам, як: «Освіта задля встановлення миру», під егідою ООН; «Освіта майбутнього» (Франція), «Модель освіти для XXI століття» (Японія). У міжнародних проектах, керованих ООН «Освіта задля встановлення миру» (Peace Education) та ЮНЕСКО «Освіта для всіх» (Education for All) на освіту в умовах глобалізації покладаються, у першу чергу, такі функції, як: 1) підготовка індивіда до політичної зрілості; 2) підготовка до економічної діяльності; 3) підготовка індивіда як продукту для соціального капіталу; 4) стимул до саморозвитку. Так, концепція «Освіта задля встановлення миру» взагалі визначається як «процес набуття цінностей, знань та розвиток навичок, позицій та поведінки для того, щоб жити в гармонії із самим собою, іншими та оточуючим середовищем» [7, р. 2].

Із сучасних науковців дослідженнями даної тематики займаються Бетті Реардо, Дуглас Роше, Ян Харіс та Джон Сінот, які таким чином формулюють внутрішню наповненість поняття «освіта для встановлення миру»: бажання людей досягнення миру; ненасильницькі альтернативи розв'язання конфліктів; навички критичного аналізу першопричин, які спричиняють та легітимізують несправедливість та нерівність [6]. У цілому, програми «Освіта задля встановлення миру» сфокусувалися на такій тематиці: антинуклеризм, міжнародні взаємовідносини, відповідальність за збереження навколишнього середовища, навички комунікації, безнасильницькі стратегії розв'язання конфліктів, демократія, права людини, толерантність щодо різноманіття поглядів та етнічного походження, співіснування та гендерна рівність. Деякі програми включають також такі аспекти, як: внутрішня гармонія, програми світового громадянства.

У якості альтернативи подолання кризи освіти вони розглядають

концепцію холистичної освіти та освітянський аспект соціально-культурного Руху Гюлена, що, по суті, і є реалізацією принципів цілісної та ціннісної освіти на практиці. Цілісна (хोलістична) освіта – це філософія освіти, яка оснований на визнанні того, що індивід самоідентифікується, пізнає мету та сенс життя через ланцюг зв'язків із суспільством, оточуючим світом та гуманітарними цінностями, такими, як співчуття та мир.

Із наростанням потреби наукового обґрунтування холистичного підходу до проекту «Освіта задля встановлення миру» в академічному плані почалося обговорення його предмета, що дозволило визначити наступні варіації:

1) *навчання розв'язання конфліктів*, сконцентровано на соціально-поведінкових симптомах конфліктів, під час якого відбувається напрацювання навичок розв'язання міжособистісних конфліктів техніками переговорів та посередництва, а також умінь встановлення перемир'я та налагодження комунікацій шляхом активного визначення потреб, адекватної оцінки фактів та отримування емоційних висновків. Учасники конфліктних ситуацій навчаються брати відповідальність за свої дії та вміння «мозкового штурму» на шляху знаходження компромісу. «Конфлікт – явище нормальне та природне, але людина не може пройти через все життя і трошити все на своєму шляху – вона повинна навчитися безлічі способів уникнення конфліктів» [2];

2) *навчання демократії*, адже у ході демократизації суспільства відсоток розв'язання конфліктних ситуацій за допомогою грубої сили зменшується. Програми демократизації оснований на принципах розвитку критичного мислення, ведення дебатів, уміння будувати коаліцію, пропаганді цінностей свободи слова, вираження індивідуальності, толерантності до відмінностей, компромісу та чесного протесту. Мета такого навчання вбачається у формуванні «відповідальних громадян», які змушували б державу звітувати перед суспільством за відповідність її політики стандартам миру. Необхідно навчити студента «бути відповідальним громадянином, який може робити правильний вибір, приймати незалежні рішення, займати свою позицію та поважати думку інших» [3]. Прихильники цієї теорії вважають, що якщо демократія зменшує ймовірність виникнення війн та будь-якого насильства, то

саме введення методів демократії в системі освіти потрібно для формування культури миру;

3) *навчальний курс прав людини*, адже обізнаність громадян у сфері прав людини намічає таку стратегію, якій має слідувати людство задля того, щоб наблизитися до моделі мирної глобальної спільноти.

Крім цих основних концептів, у суспільній свідомості кілька років побуває також ідея бачення концепції «Освіта задля встановлення миру» у якості *«трансформації світобачення»*. Х. Б. Данеш [4] пропонує *«інтегративну теорію миру»*, в якій мир – це психо-соціальна, політична, моральна та духовна реальність. «Освіта задля встановлення миру» має базуватися на здоровому ґрунті розвитку та зрілості людської свідомості шляхом сприяння людям в аналізі та трансформації їх світогляду. Світогляд розглядається в якості підсвідомого об'єктива, який складається з культури, історії, сім'ї, релігії та соціального впливу і через який люди сприймають чотири ключові реалії: природу реальності; людську природу; мету існування; принципи управління адекватними людськими відносинами.

Один із піонерів холістичної освіти Рон Міллер так визначає це поняття: «Освітня філософія, яка стверджує, що особистість кожної людини, її світогляд та мета життя визначаються процесом відносин між нею та суспільством, всесвітом і духовними цінностями» [8]. Є й інші визначення, та всі вони зводяться до ключових складових: духовність, внутрішній та зовнішній світ особистості. Представники філософії холістичної освіти стверджують, що сучасна система освіти робить наголос на розвитку тільки окремих здібностей учнів та обмежує розвиток їх потенціалу. У якості альтернативи вони пропонують підхід до освіти, який би виховував не тільки добропорядного громадянина держави чи продуктивного учасника економічних процесів, а уможлиблював розвиток в учнів таких якостей, як: духовність, відчуття соціальної справедливості, чуйність до навколишнього середовища. Концепція холістичної освіти орієнтує на розвиток в учнів креативності, уяви, співчуття, самопізнання тощо. Холістична освіта підтримує ідею, що людина є не тільки раціональною (матеріальною) істотою, а й має духовний та емоційний виміри, які відіграють не меншу роль в її становленні, ніж раціональний.

Представники холистичної течії в освіті, серед яких провідне місце посідає мислитель східно-ісламської традиції Ф. Гюлен, критикують позитивістське розуміння модерної освіти та наполягають на реформуванні освіти в плані актуалізації розуміння учнем самого себе, навколишнього середовища та світу. Гюлен відображає цілісність освіти в символічному синтезі «розум – серце» [5]. Він вважає, що сьогодні людство вже не має права на спроби й помилки, і маючи досвід того, що сучасна практика освіти формує егоїстичного індивіда, який переслідує лише власні матеріальні цілі, і на шляху бездумного здобуття користі обертає свої дії знову ж таки проти самого себе, людство повинно правильно переосмислити роль індивіда та шляхи правильного його формування. Гюлен в новому поколінні вбачає модель особистості, розум якої освітлений позитивними науками, а серце – моральними та духовними цінностями. Він вважає, що тільки гармонійний синтез розвитку цих вимірів паралельно є засобом формування «нової особистості», яка б відповідала умовам та потребам нового часу. На думку Гюлена, сучасну освіту потрібно представляти в наступних вимірах: особистісно-психологічному, національно-соціальному та всесвітньо-універсальному.

Прикладом практичного застосування подібних програм є університет University for Peace (UPEACE) в Коста-Ріка, заснований в 1980 році з метою забезпечення людства міжнародною установою, де формується мотивація взаємопорозуміння, толерантності та мирного співіснування. В університеті вивчаються такі курси. як: міжнародне право та права людини, міжнародне право та ведення переговорів; гендерність та побудова миру; міжнародні вчення миру; освіта задля встановлення миру; охорона навколишнього середовища та мир; ЗМІ, мир та конфлікт.

Практичною реалізацією принципів холізму в освіті виявляються і Міжнародні літні дитячі курси (CISV International (formerly *Children's International Summer Villages*)), які спрямовують свою діяльність на досягнення миру через кроскультурне порозуміння, побудову глобальної атмосфери дружби, розвінчування стереотипів та наведення мостів між культурами. Продуктивність таких форм роботи підтверджується поширенням емпатії в суспільстві, яка дає можливість встановлення



більш демократичних відносин, діалогу та мирного розв'язання конфліктних ситуацій.

Практична освітня діяльність Руху Гюлена припадає на початок 1980-х років на території батьківщини (Туреччини) та 1990-ті роки – за кордоном. Сьогодні в 100 країнах успішно діють заклади, засновані Рухом, а той досвід, який отримують засновники та працівники шкіл за кордоном, причому в різних культурних та суспільних середовищах, відбивається на всій широкій масі учасників Руху (соціальної групи), у їх світобаченні та світосприйнятті, у ході їх комунікацій та взаємовпливів. Кожен учасник збагачується за рахунок досвіду нових діалогів. Такі взаємообміни, взаємообов'язки, нові союзи підживлюють соціальні відносини такими цінностями, як раціоналізм, чуйність та емпатія. Слід відмітити, що самі принципи роботи гюленівських ліцеїв, курсів підготовки до вступу у ВНЗ, саме розуміння вищої освіти підходить під усі стандарти функціонування ліберального ринку [1, с. 290]. Причина успіху та популярності гюленівських шкіл пов'язана: по-перше, з високими академічними досягненнями та ціннісною освітою, а також з моделями лідерства, які вони дають своїм учням і які є частиною холистичної освіти; по-друге, з реалізацією ідеї освіти як найвпливовішого чинника трансформації суспільства та виховання нового покоління [1]. Формування розуміння цілісної освіти у студентів, які планують посісти місце серед викладацького та вчительського складу Руху, складається з двох вимірів: університетського, який відображається в якості високого професіоналізму, та чинника соціального оточення (зв'язок з Рухом Гюлена і засвоєння його філософії), що відображається в якості морально-духовного аспекту формування бачення. У результаті ці два виміри утворюють синтез, який відповідає стандартам холистичної освіти.

Учасники гюленівського руху демонструють приклад успішного прояву глокалізації: вони не гомогенізувалися, не асимілювалися, не втратили національно-культурної ідентичності при контакті з іншими культурними середовищами; навпаки – ці контакти змусили їх активувати свій соціально-культурний капітал та успішно інтегруватися на основі загальнолюдських цінностей при збереженні власної національно-культурної свідомості. За таких кроскультурних контактах,

які провокує глобалізація, за умов правильної тактики забезпечується так звана міжнародна культура комунікації. Тенденція, зініційована Фетхуллахом Гюленом, має цільову спрямованість до культурного аспекту буття, до єдності, гуманізму та системи вірувань, до загальнолюдських цінностей. Її можна оцінювати як важливий досвід з точки зору становлення громадянського суспільства, планетарної етики та системи освіти, адаптованої до умов глобалізації, яка диктує свої вимоги відносно якостей нового покоління. Крім того, це ефективний спосіб забезпечення динаміки в налагодженні діалогу між західною та східною цивілізаціями. Завдяки Рухові Гюлена розпочалася рання інтеграція турецької нації до глобальної системи цінностей, стали налагоджуватися шляхи діалогу з іншими культурами, встановлення в суспільстві таких цінностей, як толерантність, емпатія, мистецтво жити разом та поважати іншого.

У цілому, феномен освітньо-культурного Руху Гюлена слід розглядати в якості «практичної відповіді» певного рефлексу на виклик глобалізації, рефлексу громадянської ініціативи, який із часом позначився і на національній, і на державній інтеграції в глобальне середовище.

### Список літератури

1. Aktay Y. Dünyaya Açılan Türk Okulları / Y. Aktay, B. Köprüleri // I, Ufuk kitapları. – İstanbul, 2005.
2. Brabeck K. Justification for and implementation of peace education / K. Brabeck // *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 2001. – P. 85–87.
3. Habibi Cl. S. Transforming Worldviews: The Case of Education for Peace in Bosnia and Herzegovina / Cl. S. Habibi // *Journal of Transformative Education*. – 2005. – Vol. 3 – № 1. – P. 33–56.
4. Danesh H. B. Towards an integrative theory of peace education / H. B. Danesh // *Journal of Peace Education*. – 2006. – № 1. – P. 55–78.
5. Gülen F. Çağ ve Nesil Nil Yayınları / F. Gülen. – 2002. – P. 129–134.
6. Harris J. Peace Education for a New Century' Social Alternatives / J. Harris, J. Synott. – 2002. – № 21(1). – P. 3–6.
7. Johnson M. L. Trends in peace education / M. L. Johnson. – ERIC Digest, 1998.
8. Miller R. Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları / R. Miller // *Değerler Eğitimi Dergisi*. – 2005. – № 10. – P. 33–40.

*Л. А. Кива*

**ПРОБЛЕМЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ  
УКРАИНСКОГО ОБЩЕСТВА В ОЦЕНКАХ  
ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА  
ХАРЬКОВСКОГО ИНСТИТУТА УПРАВЛЕНИЯ**

**Резюме**

У статті подано аналіз найгостріших проблем реформування вищої освіти в умовах її трансформації. Розглянуто напрями та оцінка процесу реформування професорсько-викладацького складу Харківського інституту управління.

**Summary**

The article gives analyses of crucial problems of higher education reforming during the period of its transformation. The reformation trends and its evaluation by the staff of Kharkiv Institute of Management have been presented.

**Ключевые слова:** высшее образование, реформирование, направления реформирования.

«Коренные изменения, происходящие в украинском обществе в последние годы, имеют неоднозначные последствия. С одной стороны, эти изменения сделали возможным альтернативы реформирования всех отраслей жизни страны, с другой – привели к разрушению базовых ценностей, важных для нашего народа [1, с. 31]. Но именно место образования в реализации государственной политики уникальное, поскольку как раз оно в состоянии трансформировать базовые ценности во имя развития Украины. Из этого вытекает беспрекословный вывод – «реформирование всех отраслей без осознания приоритетной роли в них образования, без последовательного всестороннего обновления и самой образовательной отрасли невозможно» [1, с. 31].

Как отмечают современные исследователи, современная потребность в кардинальном обновлении всего образовательного пространства в Украине связана с двумя особенными факторами. Первый – это глобальный кризис образования, вызванный современными

общеобразовательными процессами, в частности – переходом человечества от индустриальной цивилизации к постиндустриальной, к информационному обществу. «Эта глобальная подвижка требует принципиально новых подходов к образованию, его кардинального изменения, а не просто обновления всех направлений образовательной деятельности... Решение этой чрезвычайно сложной для человечества проблемы усложняется для Украины наличием другого фактора – внутренним, затяжным кризисом всех сфер жизнедеятельности общества, в том числе и образовательной. Нестабильное финансирование образования, разрушение старых ценностей и идеалов и несостоятельность в течение многих лет сформировать новые, нехватка кадров, способных работать на уровне современных требований, – все это усложняет ситуацию» [1, с. 32].

Вопросами реформирования образования, становления личности в условиях высшей школы занималось много исследователей, среди которых – В. И. Астахова, Г. П. Климова, О. В. Навроцкий, Л. И. Зязюн, А. Л. Сидоренко, Н. Г. Чибисова и другие. В изучении проблем образования нашел отражение тот факт, что деловой мир выступает против специализации в подготовке молодежи, требуя усилить внимание к общему образованию и формированию мировоззрения. Необходимы не просто специалисты высокой квалификации, но прежде всего люди высокоморальные, культурные, всесторонне образованные. Именно поэтому подготовка специалистов в высших учебных заведениях должна сопровождаться повышением уровня не только профессиональной, но и общей культуры [4]. Данное направление выступает одним из наиболее перспективных в современных исследованиях. Наряду с этим особого внимания требует субъективный фактор реформирования – оценка этого процесса основными субъектами образования.

Основоположные концептуальные идеи образовательной реформы были заложены в начале 90-х годов XX в. – в Законе Украины «Об образовании» и Государственной национальной программе «Образование» (1993). Базовые принципы образования, зафиксированные в этих документах, основываются на том, что, во-первых, новое общество нельзя построить на фундаментах старой школы; во-вторых, образование – не только определяющий фактор развития личности,

ее человеческих свойств, а и единственный источник интеллектуальных ресурсов социального процесса – демократии. Как отмечает В. И. Астахова, «система образования Украины, чтобы не стать тормозом динамических социально-экономических событий, происходящих в нашей стране, должна качеством своей «интеллектуальной продукции» не только соответствовать требованиям практики, науки, социальной сферы, но и значительно их опережать...» [1, с. 32].

Образовательной реформой в Украине предусматривается, таким образом, не только разработка и внедрение новой модели педагогического процесса, а и принципиальное изменение социальных целей, задач реформы. Конечной целью обучения теперь должна стать не только «подготовка высококвалифицированных кадров для народного хозяйства страны, но и подготовка человека к жизни и труду в быстроменяющемся мире, подготовка высокообразованной, профессионально нацеленной, интеллигентной личности, которая в состоянии найти свое место в условиях сложных жизненных реалий. Достижение этой цели требует коренного пересмотра философско-ценностных основ образования, его существенной структурно-организационной перестройки. И именно в этом – главный смысл реформы, ее наиболее важное направление» [1, с. 32].

Однако успех реформирования зависит не только от провозглашаемых идей и принципов, но и от готовности профессорско-преподавательского состава вузов внедрять их. Поэтому обращение к позициям вузовских преподавателей по этим вопросам представляется принципиально важным.

Нами был проведен опрос профессорско-преподавательского состава в Харьковском институте управления (ХИУ), целью которого было выявление наиболее острых с их точки зрения проблем реформирования высшего образования, моделей реформирования, приоритетных направлений реформирования, характера реформ, стратегических задач реформирования, выявление оценки хода реформирования высшего образования<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Исследование было проведено в мае 2010 года в форме анкетирования. В нем приняли участие 31 человек. Среди них: 58,1% – специалисты, 35,5% – кандидаты наук, 3,2% – доктора наук.

Среди наиболее значимых проблем, характерных для высшего образования, преподаватели выделяют: отсталость материально-технической базы (51,6%), снижение качества образования (45,2%); резкая девальвация статуса преподавательской и научной деятельности (32,3%); остаточный принцип финансирования образования (32,3%); неадекватное пенсионное обеспечение (29,1%). Далее следуют: проблемы доступности к качественному образованию (19,4%); разрыв информационных связей (12,9%); потеря преподавательских кадров (12,9%). Обозначены также: доминирование архаичной трансляции знаний вместо целенаправленного формирования необходимых для жизни качеств, избыточный академизм образования; низкий уровень обеспечения преподавательского корпуса; старение преподавательского состава, гендерный перекос в его структуре; образование, ориентированное на подготовку функционера-профессионала (по 6,5%) [2; 5].

Как видно из рис. 1, наиболее острые проблемы, волнующие педагогов ХИУ, – отсталость материально-технической базы и снижение качества образования. Именно на решение этих задач необходимо направить реформационные процессы.

В основе реформирования системы высшего образования 45,2% преподавателей видят модель, ориентированную на деятельностное знание; 22,6% – модель, ориентированную на творчество; 16,1% – модель, ориентированную на высокие нравственные принципы; 12,9% – модель, ориентированную на трансформацию знаний (см. рис. 2).

Как видно из рис. 2, лежащая в основе образования модель, ориентированная на трансформацию знаний и являющаяся содержанием образования, где главной была идея о простоте мира и его подчинении причинным связям, открывающимся человеку в знаниях, пригодных для решения задач в стандартных ситуациях, все более противоречит условиям динамичности, нестабильности и неоднозначности мира, о чем свидетельствуют выбранные новые модели, ориентированные на творчество и деятельностное знание.

Возрастает и значимость модели, ориентированной на высокие нравственные принципы, так как деятельность по формированию

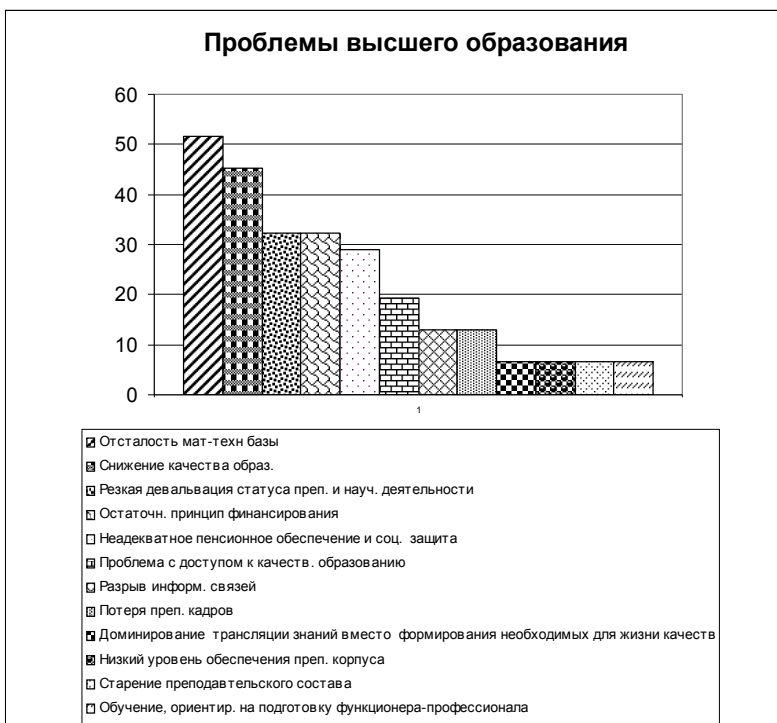


Рис. 1. Проблемы высшего образования  
в оценках ППС ХИУ

определенных ценностных ориентаций, идеалов – основной смысл реформы, ее наиболее важное направление.

Направлениями реформирования системы высшего образования для 32,3% преподавателей является компьютеризация процесса образования, для 32,3% – методы учебной деятельности; для 29,0% – информатизация процесса образования; для 25,8% – содержание учебной деятельности; для 25,8% – приемы учебной деятельности; для 25,8% – содержание и формы организации управления системой высшего образования; для 19,4% – средства обучения и воспитания; для 16,1% – демократизация системы обучения и воспитания; для

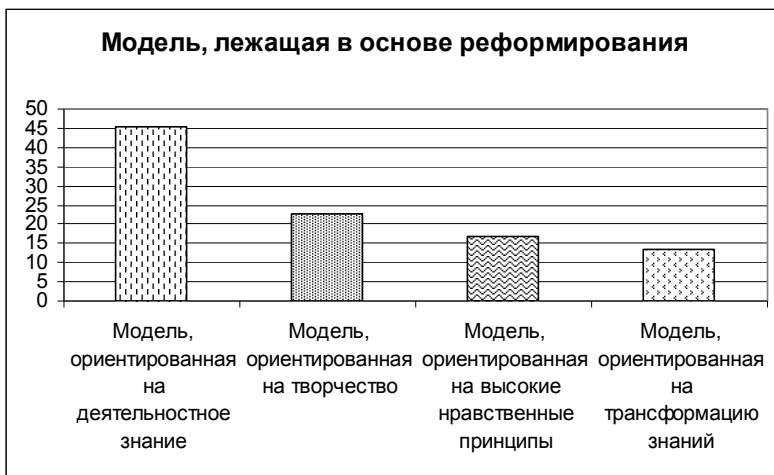


Рис. 2. Модель, лежачая в основе реформирования в оценках ППС ХГУ

16,1% – формы учебной деятельности; для 12,9% – гуманитаризация и гуманизация процесса образования; для 12,9% – подходы к услугам в высшем образовании, 9,7% – организационная структура вузов (см. рис. 3).

Анализ направлений реформирования высшего образования показывает, что профессорско-преподавательский состав подчеркивает значимость содержательных направлений по отношению к формальным. Именно этим направлениям необходимо уделить больше внимания в отечественных реформах.

Стратегические задачи реформирования высшего образования 41,9% преподавателей видят в переходе к гибкой, динамичной, ступенчатой системе подготовки специалистов, которая даст возможность удовлетворить потребности и способности личности в получении определенного образовательного и квалификационного уровней по избранному направлению в соответствии с ее способностями; 25,8% – в развитии высшего образования в Украине до уровня достижений развитых стран мира и его интеграцию в международное



### Направления реформирования высшего образования

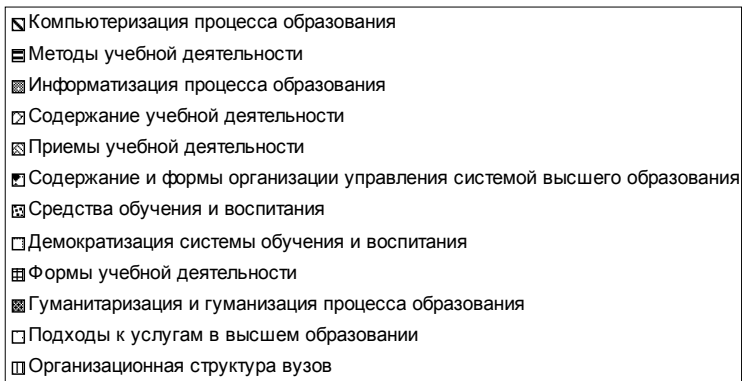
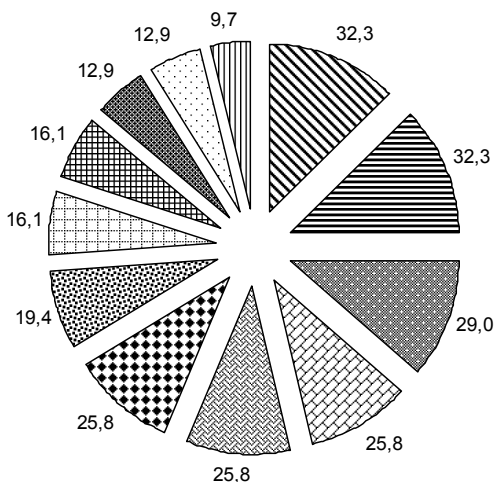


Рис. 3. Направления реформирования высшего образования в оценках ППС ХИУ

научно-образовательное сообщество; 19,4% – в формировании сети высших учебных заведений, которая по образовательным уровням, типам учебных заведений, формам и срокам обучения, источникам финансирования удовлетворяла бы интересы личности и потребности каждого региона и государства в целом (см. рис. 4).

Можно сделать вывод, что большинство преподавателей видят стратегическую задачу в переходе к гибкой, динамичной, ступенчатой системе подготовки специалистов и *менее* склонны воспринимать отечественное высшее образование через призму достижений развитых стран мира. Также видится стратегическая задача в развитии высшего образования в Украине до уровня достижений развитых стран мира и его интеграции в международное научно-образовательное сообщество. Эти интеграционные процессы бази-



Рис. 4. Стратегические задачи реформирования в оценках ППС ХГУ

ругуються на явленні «академічної мобільності» – інтенсивного обміну студентами, аспірантами, стажерами, преподавателями між освітніми закладами практично всіх країн світу і є суттю Болонського процесу. Однією з спроб вирішити комплекс проблем, пов'язаних з покращенням якості підготовки майбутніх фахівців, стало проголошення «Болонської Декларації про європейський простір для вищої освіти» (липень 1999 р.) вимоги максимальної активізації академічної і наукової мобільності.

Оцінка ходу реформування показує, що найвищу оцінку отримали методи і форми навчальної діяльності; а найнижчу – впровадження інформаційних технологій (див. рис. 5).

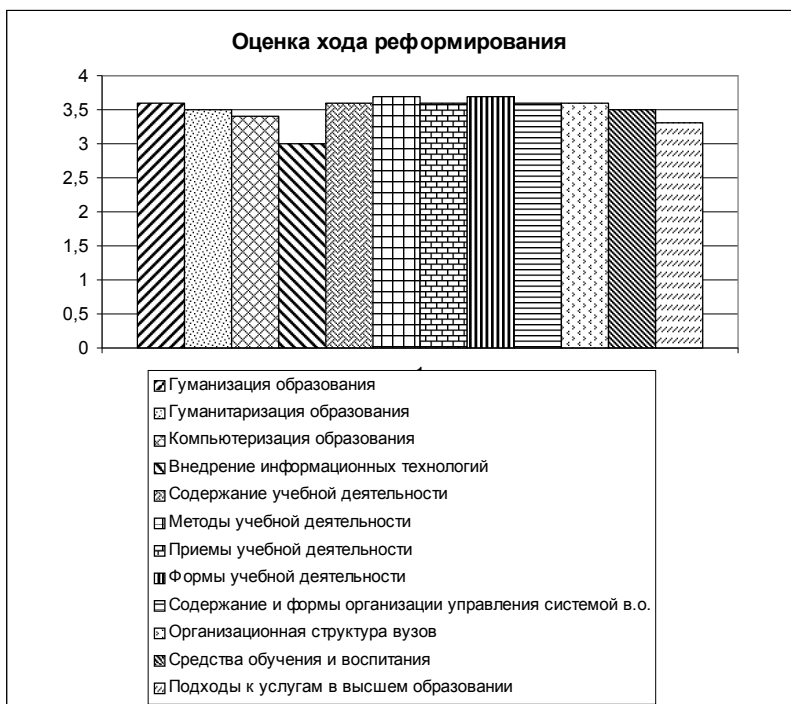


Рис. 5. Оцінка ходу реформування ППС ХІУ

Таким образом, подавляющее большинство преподавателей ХИУ считает, что потребность в реформировании есть, а среди наиболее острых проблем высшего образования необходимо обратить внимание на отсталость материально-технической базы, снижение качества образования. В качестве приоритетных направлений реформирования видится компьютеризация образования и развитие методов учебной деятельности. Стратегической задачей реформирования является переход к гибкой, динамичной, ступенчатой системе подготовки. В середине 1990-х годов было внедрено ступенчатую структуру подготовки специалистов. Ступенчатость высшего образования состоит в приобретении разных образовательно-квалификационных уровней на соответствующих этапах (ступенях) высшего образования. Исходя из структуры высшего образования ее первая ступень предвидит приобретение высшего образования образовательно-квалификационного уровня «младший специалист»; второй – «бакалавр» (базовое высшее образование); третий – «специалист», «магистр» (полное высшее образование).

Суть реформирования – в преобразованиях, изменениях прогрессивного характера всех элементов высшего образования, **нововведениях** в содержании, методах, приемах и формах учебной деятельности и воспитания личности (методах, технологиях); в содержании и формах организации управления системой высшего образования; в организационной структуре вузов, в средствах обучения и воспитания; в подходах к услугам в высшем образовании.

А также это система мероприятий, направленная на совершенствование существующего механизма функционирования сферы образования, ее формального наполнения (компьютеризация образования, информация процесса образования, демократизация процесса обучения и воспитания, гуманизация и гуманитаризация процесса образования) в соответствии с требованиями трансформирующегося общества; в реализации набора заранее намеченных мер в заданное время [2].

Решение очерченных проблем будет способствовать быстрому реформированию образования в государстве. Можно утверждать, что украинские работники образования, благодаря целеустремленной

работе, в состоянии не только обеспечить эффективное функционирование всей образовательной системы, но и значительно продвинуть ее вперед по пути к общецивилизационной цели, к реальному вхождению в мировое образовательное пространство.

### Список литературы

1. Астахова В. І. Якість – надзавдання реформи / Валентина Астахова // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 31–34.
2. Глобальные проблемы человечества как фактор трансформации образовательных систем : моногр. / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2008. – 364 с.
3. Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. Ю. Усик ; [сост.: В. И. Астахова и др.]. – Х. : Изд-во НУА, 2007. – 524 с.
4. Гутін Н. І. Трансформація вищої школи: соціокультурний підхід / Н. І. Гутін //Наук. вісн. Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки. – 2007. – С. 113–118.
5. Курс лекцій по соціології образования / под ред. В. И. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2009. – 462 с.

---

УДК: 378.147.154.046

*Т. А. Кожурина*

## **ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА**

### **Резюме**

У даній статті автор розглядає дистанційну освіту як форму реалізації безперервного навчання. Аналізуються компетенції конкурентоздатного фахівця, розглядаються переваги дистанційної освіти в його підготовці. Показано, що в сучасній Україні слід говорити швидше про перспективи, ніж про ефективні практики впровадження дистанційної освіти в процес безперервного навчання.

### **Summary**

In given article the author considers remote formation as the form of realization of training. In article analyzed the essence of the competitive expert, advantages of remote formation in its preparation are also considered. It is shown that in modern Ukraine it is necessary to speak more likely about prospects, rather than about effective practices of plantation of remote formation in the process of continuous education.

**Ключевые слова:** образование, дистанционное образование, непрерывное обучение, конкурентоспособность специалиста, компетентность специалиста, преимущества дистанционного образования.

В современном обществе понимание того, что лучшим капиталовложением является знание, сегодня – скорее аксиома, чем тема для дискуссии. Так, сегодня залогом устойчивого социально-экономического развития страны являются знания, умения и навыки, которыми обладают современные специалисты. Учитывая данный факт, сразу возникает вопрос, где этих специалистов обучают, как обучают, кто их обучает и по какой системе образования? Вопрос достаточно актуален, учитывая тот факт, что в современном обществе экономические и социальные процессы резко ускорились, возросла ценность информации настолько, что эксперты по кадрам и персоналу утверждают, что знания, полученные 5–7 лет назад, уже

не отражают действительности и не востребованы на рынке труда. Существует и другой факт, что со второй половины XX века, и особенно в его последнее десятилетие, объемы информации в обществе растут по экспоненте. По расчетам, они удваиваются каждые 20 месяцев – против 50 лет во времена К. Маркса. Существуют и интегральные исторические оценки. С начала нашей эры первое удвоение знаний в обществе произошло к 1750 году. Второе – к началу XX века, третье – к 1950 году. С этого рубежа объем знаний человечества удваивался каждые 10 лет, с 1970 года – каждые 5 лет, а с 1991 года – практически ежегодно. В итоге интеллектуальные ресурсы к началу XXI века увеличились более чем в 250 тыс. раз. Для обозначения небывалого в истории общества явления появился термин «информационный взрыв». Волну этого взрыва, в смысле информационной перегрузки, почувствовали, по сути, все категории людей, но, разумеется, в первую очередь взрослые.

Учитывая данную информацию, перед системой образования стоит ряд сложных задач, решение которых должно рассматриваться в контексте непрерывности. Решив их, мы бы получили высококвалифицированного специалиста, тем самым автоматически повысив его конкурентоспособность и востребованность на рынке труда, а особенно это актуально, если этот специалист с опытом.

В современных исследованиях понятие конкурентоспособности рассматривается с позиций экономики, организации, психологии, акмеологии и педагогики. В педагогике обоснована проблема оценки и подготовки выпускников вузов как конкурентоспособных специалистов, овладевших совокупностью ключевых компетенций личности, составляющих профессионально-личностную основу деятельности будущих специалистов и определяющих качество их подготовки (Н. В. Борисова, Н. В. Корнейченко, Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Л. Д. Славова, С. М. Ширококов, Ж. А. Шупсина).

Следует отметить, что конкурентоспособность – изначально экономическая категория, которая занимает сегодня вполне определенное место в научной терминологии, наряду с понятиями «профессионализм» и «компетентность». Конкурентоспособность в экономике – это способность товаров быть проданными в условиях выбора,

будучи более привлекательным для потребителя. Конкурентоспособность специалистов можно определить через общеэкономическое понятие конкурентоспособности товаров и услуг, поскольку на рынке труда выпускники высших учебных заведений олицетворяют предложение и являются «продавцами» профессиональных знаний, умений, навыков, они конкурируют между собой за рабочие места и нуждаются в определенных конкурентных преимуществах. Наиболее ярким внешним показателем конкурентоспособности товара является его востребованность на соответствующем рынке.

Внутренне конкурентоспособность товара определяется, прежде всего, его качеством. Качество – критерий оценки товара, объединяющий комплекс требований к нему; рассматривается как совокупность свойств, обуславливающих пригодность изделия (продукции) удовлетворять определенные потребности в соответствии с его назначением в конкретных условиях эксплуатации. Понятия «качество» и «конкурентоспособность», не будучи синонимичными, тем не менее взаимосвязаны: оба они служат для оценки результатов конкретного труда, его общественной полезности. Общим для них является и то, что они определяются через совокупность свойств товара. Оба показателя представляют собой динамические характеристики, которые изменяются с развитием общественных потребностей и научно-технического прогресса. Особенно четко это прослеживается при оценке качества и, соответственно, конкурентоспособности профессиональной подготовки специалистов. Так, по мнению Л. Д. Славова, конкурентоспособность специалиста – это его способности соответствовать требованиям работодателя в рассматриваемый период, которые оцениваются через конкурентные преимущества специалиста по отношению к другим специалистам в данной области [3].

Конкурентоспособность конкретного специалиста на рынке труда определяется более совершенной, по сравнению с другими, системой знаний, умений, навыков и профессионально значимых личностных качеств, более высокой квалификацией, способностью быстро адаптироваться к реальной действительности и более эффективно выполнять профессиональные функции и социальные роли. Итак,



конкурентоспособность специалиста представляет собой интегративную характеристику, обеспечивающую ему более высокий профессиональный статус, более высокую рейтинговую позицию на соответствующем отраслевом рынке труда, устойчиво высокий спрос на его услуги (востребованность); она определяется качеством личности специалиста и качеством его профессиональной деятельности. Ее уровень зависит от степени соответствия личностных качеств и профессиональных знаний, умений и навыков конкретного специалиста объективным требованиям профессиональной деятельности и социально-экономическим условиям.

Важнейшим условием конкурентоспособности современного человека – как специалиста и как члена социума – является его компетентность. Так, чтобы быть конкурентоспособным, востребованным и компетентным специалистом, необходимо непрерывно обновлять свои знания, умения и навыки. Поэтому следует выделить несколько ключевых вопросов:

1. Кто выступает объектом и субъектом в процессе обучения?
2. Как часто эти задачи требуют своего решения?
3. Где их решать?

Первоначальная цель образования – это дать образование всем желающим, которое сделает их конкурентоспособными и востребованными на рынке труда. Далее – обеспечить все тех же субъектов, уже имеющих образование, новыми знаниями, умениями, навыками и компетенциями, которые также позволят специалисту быть востребованным и конкурентоспособным, как и тогда, когда он только получил образование. Вопрос заключается в том, как это сделать?

Учитывая поставленные задачи, следует говорить о проблеме непрерывности – о проблеме непрерывного образования, ведь система образования должна обеспечить непрерывное обновление полученных знаний, умений и навыков, повышение квалификации на протяжении всей профессиональной деятельности по всем специальностям. Поэтому непрерывное образование необходимо рассматривать как механизм формирования профессиональных и личностных качеств, который бы позволил наиболее эффективно реализовывать себя в современном обществе. Идея непрерывного образования

предполагает самосовершенствование общества в целом и индивидов в частности.

Главными атрибутами системы непрерывного образования, по мнению отечественных исследователей, являются: преемственность уровней образования, открытость и гибкость образовательной системы, наличие высококвалифицированных педагогических кадров. Непрерывное образование в Украине представлено в виде системы, так как обладает такими общесистемными признаками, как целостность, функциональность, структурность и иерархичность. Однако в настоящее время становление системы непрерывного образования в Украине испытывает следующие трудности:

1. Проблема саморазвития, самовоспитания и самосовершенствования (дефицит самостоятельности) как в средней, так и в высшей школе. У субъектов образовательного процесса практически отсутствует внутреннее стремление к познавательной деятельности через самообразование.

2. В стенах учебного заведения прививаются знания, умения и навыки, но недостаточно развивается потребность в творческой и профессиональной деятельности, то есть не в полной мере формируются адаптивные качества личности.

Теоретические принципы непрерывного образования предполагают: многоуровневость, преемственность, маневренность, индивидуализацию, вариантность форм и методов, инновационность, открытость и практическую направленность, целостность развития личности. Именно поэтому можно говорить о непрерывном образовании как о стратегии, которая оптимально соответствует ценностным ожиданиям личности и общества не только «сегодня и сейчас», а в будущем как постоянно развивающейся системы. Также следует отметить, что непрерывное образование позволит субъекту образования иметь постоянное как право выбора, так и свободу выбора на последующую деятельность, тем самым раскрывая его творческий и личностный потенциал.

На наш взгляд, дистанционное образование является незаменимым элементом в системе непрерывного образования. Дистанционное образование – это образовательная система на основе компьютерных

телекоммуникаций с использованием современных педагогических и информационных технологий, таких как электронная почта, телевидение и Интернет. Это получение образовательных услуг без посещения среднего или высшего учебного заведения [2, с. 77–85]. Дистанционное образование способно удовлетворять требования и пожелания всех субъектов образовательного процесса моментально. Учитывая его преимущества, скорее можно говорить о его положительной роли в контексте непрерывности образования. К ее составляющим следует отнести следующие [1, с. 104–106]:

1. Система дистанционного образования может предлагать значительно более широкий выбор программ обучения, чем традиционные системы, что позволит большему количеству студентов одновременно обучаться по одной программе.

2. Система дистанционного образования позволяет уменьшить затраты на обучение, себестоимость образования через Интернет сегодня дешевле.

3. Обучение по дистанционной форме независимо от местонахождения осуществляется без отрыва от производства, дома, семьи. Более того, в этом смысле дистанционное образование проявляет себя как инструмент опережающего переобучения, что особенно важно в связи с бурными преобразованиями на рынке труда.

4. Гибкий график, поскольку при дистанционном образовании нет жесткой привязки процесса обучения к определенному месту и определенному времени. Поэтому обе стороны этого процесса (обучающая и обучаемая) имеют большую степень свободы при планировании обучения.

5. Использование передовых технологий, ведь Интернет концентрирует в себе самые современные технологические разработки, что не может не сказаться на качестве и эффективности обучения.

6. Доступ к зарубежным источникам знаний с учетом того, что Интернет позволяет с легкостью пересекать границы. Информация, размещенная в Интернете, становится общедоступным ресурсом.

7. Демократичность, поскольку в Интернете нет старых и молодых, богатых и бедных, больных и здоровых, а есть равноправные пользователи, которые учатся и общаются на уровне друзей или коллег.

8. Постоянное обновление программ обучения, ведь сегодня намного проще обновлять электронные учебные материалы, чем перепечатывать очередную редакцию традиционного учебника.

9. Объективность оценивания: поскольку обучаемый сдает экзамены и зачеты только в сети Интернет, он никак не зависит от настроения и субъективизма экзаменатора.

Таким образом, обучаясь по системе дистанционного обучения, каждый желающий может повысить свою квалификацию, получить дополнительные знания и специальность, улучшить или умножить уже накопившийся опыт, умения и знания.

Дистанционное образование – неотъемлемая часть непрерывного образования. Но если говорить о практиках внедрения его в систему украинского образования в целом, то необходимо скорее рассматривать перспективы, нежели результаты. Хотя, как показывает наше исследование<sup>1</sup>, 39,5% студентов Украины хотели бы обучаться по данной, инновационной для украинского общества системе.

Но проблема заключается в том, что далеко не все вузы Украины сегодня готовы предложить желающим получить базовое образование, дополнительное образование, повысить квалификацию путем дистанционного обучения. Это ограничивает дистанционное обучение в его распространении и востребованности среди населения. В ситуации, когда такие желающие находят возможность получить образование путем дистанционного обучения в зарубежных высших учебных заведениях, вузы Украины теряют не только потенциального студента, но и определенные финансовые ресурсы, которые готовы заплатить украинские студенты за обучение.

В целом, рассмотрение возможностей дистанционного образования в контексте непрерывности требует учета того факта, что сегодня постиндустриальное общество чаще всего характеризуется как «информационное». Тем самым схватывается его главная особен-

---

<sup>1</sup> В рамках исследования опрошено 2775 студентов вузов Украины III–VI уровней аккредитации. Выборка репрезентативная по типам учебных заведений, направлениям подготовки, курсам обучения. Ошибка выборки не превышает 4%.

ность – рост и значение для его развития знания, образования и информации. Поэтому дистанционное образование важно для субъектов образовательного процесса, высших учебных заведений и непрерывного образования в целом.

### Список литературы

1. Буртовая Е. В. Особенности дистанционного образования в российском образовательном пространстве (опыт Русского гуманитарного Интернет университета) / Е. В. Буртовая // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2005. – № 6. – С. 104–106.
2. Господарик Ю. П. Дистанционное обучение: история и средняя школа / Ю. П. Господарик // Дистанц. образование. – 2000. – № 4. – С. 77–85.
3. Хазова С. А. Компетентности конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту [Электронный ресурс] / С. А. Хазова. – М. : Академия естествознания, 2010. – Режим доступа: <http://www.rae.ru/monographs/61-2388>.

УДК 378.31:[378.147.016:36](410) “18/19”

*В. Н. Корниенко*

## **РОЛЬ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

### **Резюме**

У статті розглядається роль благодійної діяльності в підготовці соціальних працівників. Показано внесок представників благодійного руху у створення системи професійного навчання, яке наприкінці XIX століття мало характер учнівства, потім проходило в приватних школах, а в подальшому було перенесено в університети.

### **Summary**

The article examines the role of charities in training social workers. Initiated by members of the Charity Organization Movement, it first was a kind of apprenticeship (the end of the XIX c.), later came to be taught at private schools and finally at Universities.

**Ключевые слова:** благотворительность, профессиональная подготовка соцработников, благотворительные организации.

По утверждению академика И. В. Бестужева-Лады, социальная работа в обозримой перспективе (на ближайшие десятилетия) будет занимать до 80% рабочего времени общества [1]. Эта тенденция заставляет по-новому рассматривать роль и значение социальной работы в жизни общества и необходимость профессиональных кадров для социальной сферы.

Профессиональная социальная работа – один из вариантов ответа на современные требования украинской действительности.

Мировой опыт показывает, что эффективность социальной работы, уровень профессиональной культуры специалиста зависят не только от развитой сети социальных служб, но прежде всего от качества профессионального образования.

Создание системы профессионального образования социальных работников в разных странах мира проходило не одновременно и велось различными путями. Исследуя генезис и становление моделей подготовки специалистов в отдельно взятых странах, важно

выявить конкретно-исторические условия и факторы, обусловившие их неповторимость.

Историческая ретроспектива дает богатый материал для понимания и объяснения этого феномена, поскольку особенности, складывающиеся на начальном этапе возникновения профессионального образования социальных работников, зачастую получают в дальнейшем устойчивый инвариантный характер.

История становления социальной работы свидетельствует о ее неразрывной связи с возникновением и развитием различных форм благотворительной деятельности на разных исторических этапах жизни общества.

Результаты исследований Ю. Н. Галагузовой, Л. Г. Гусяковой, Р. М. Куличенко, Н. С. Мировой свидетельствуют о том, что современные модели подготовки специалистов по социальной работе должны быть ориентированы на специфику социально-экономических и культурно-этнических особенностей конкретных регионов страны [2]. Именно поэтому важнейшими предпосылками формирования личности будущего профессионала является знание им исторических корней и традиций развития социальной работы не только за рубежом и в Украине, но и в своих регионах.

Изучение истории благотворительности в современных украинских условиях обусловлено как внешними факторами: социально-экономический кризис; повышение социальной напряженности; рост численности социально незащищенных слоев населения, так и внутренними: становление социальной работы и благотворительности в качестве новых направлений научной, профессиональной и общественной жизни.

Благотворительность мы рассматриваем как любую безвозмездную деятельность лица (благотворителя) по оказанию помощи в усилении социально-личностного потенциала благотворителя, удовлетворению его нравственных личностных, финансовых, материальных, профессиональных, общественных и других потребностей. Это негосударственный институт, который не только поддерживает отдельную личность, но и оказывает положительное воздействие на социально-нравственный климат в обществе.

Современные исследователи феномена благотворительности: А. Н. Гончарова, Г. Н. Грибанова, А. А. Клецина, К. В. Кузьмин, А. В. Орлова рассматривают социальную работу и благотворительную деятельность как два самостоятельных социальных института, которые, помимо различий в объекте, предмете, целеполагании, имеют и много общих черт. Интересен анализ возможных сфер их взаимодействия и взаиморазвития на теоретическом и практическом уровнях. Изучение исторического опыта благотворительности позволит будущим социальным работникам проектировать технологии социальной поддержки нуждающихся, в той или иной мере проверенные временем.

Первопроходцем в этом вопросе являлась Великобритания. На ее опыте и ошибках учились многие государства мира.

Уже в XVI–XVII веках в Великобритании на государственном уровне были сформулированы законодательные основы обеспечения бедных, выразившиеся в так называемых Английских законах о бедных. В XVIII в. широкое распространение получили работные дома, имевшие первоначальной целью обеспечение работой неимущих и кровом недееспособных. Эта форма централизованного призрения бедных просуществовала несколько веков и свидетельствовала о раннем развитии элементов государственного регулирования социальных проблем, что отличало Великобританию от других стран Западной Европы и США. Одновременно с этим в британской социальной работе были ярко выражены черты ее добровольного и благотворительного происхождения. Показателем этого была активная деятельность многочисленных благотворительных организаций.

Идея объединения разрозненных благотворительных обществ в единую организацию впервые возникла в Великобритании в XIX веке и затем получила широкое распространение во многих странах, в том числе и в России и Украине. Именно из деятельности «обществ организованной благотворительности» родилась индивидуально ориентированная модель социальной работы. Движение социальных поселений «Сеттльмент» – также чисто английское изобретение. Перенесенное на американскую почву, оно дало старт социально ориентированному направлению в развитии социальной работы.



Создание первых обучающих программ для работников благотворительных организаций, несомненно, является заслугой благотворительного движения. В начале XX века в Лондоне была открыта школа социологии, готовившая, в частности, и социальных работников. К ней восходит практика университетской подготовки социальных работников, не только поднявшая на более высокий уровень их знания и навыки, но и обеспечившая, в конечном итоге, социальной работе статус особой профессии.

Непосредственными инициаторами систематической подготовки социальных работников в Великобритании в конце XIX в. стали активисты благотворительных организаций и движения «Сеттльмент». К ним в первую очередь следует отнести Ч. Лоха, О. Хилл, М. Сьюэлл, Х. Бозанкет и многих других. Именно они заложили основы профессионального образования, на которых строилась подготовка британских социальных работников в первые десятилетия XX века.

К. Кендалл указывает, что в начале 1880-х годов на необходимость предварительной подготовки тех, кто намеривался стать социальным работником, впервые обратила внимание О. Хилл [3, с. 41].

О. Хилл была убеждена, что в процессе обучения сотрудник благотворительности из любителя-добровольца, движимого благими намерениями, сможет превратиться в специалиста, вооруженного профессиональной этикой, методами и технологиями. С этой целью она организовала в благотворительных обществах еженедельные заседания, на которых сотрудники обсуждали принципы, способствующие повышению эффективности социальной помощи.

Для того чтобы привлечь в свои ряды новых последователей, руководители обществ организованной благотворительности принимали активные меры, направленные на открытие образовательных программ. Особенно энергично эта деятельность проводилась в период с 1895 по 1912 год.

Важную роль в возникновении образования социальных работников в Великобритании сыграли три документа:

- 1) доклад Д. Гарднер (1894 г.);

2) отчет Образовательного комитета общества организованной благотворительности (декабрь 1898 г.);

3) доклад Х. Бозанкет (1900 г.).

Считается, что Д. Гарднер в своем докладе, прочитанном на Совете благотворительных организаций, впервые обозначила необходимость введения системного обучения социальных работников и наметила проект деятельности в этом направлении. Она указала, что для этого следует разработать учебный план, тщательно подобрать преподавателей, организовать библиотеку, составить банк кейс-примеров.

Образование, по мнению Д. Гарднер, должно быть направлено на освоение широкого спектра умений, выходящих за узкие рамки деятельности отдельных обществ благотворительности.

Дальнейшее развитие тема образования социальных работников получила в отчете Образовательного комитета Лондонского общества организованной благотворительности. В нем отмечалась возросшая заинтересованность общества в подготовке своих сотрудников и выделялись четыре группы желающих получить ее в области социальной помощи.

Позитивным моментом в отчете Образовательного комитета называлось создание в 1896 г. Объединенного комитета для чтения лекций, куда вошли представители женского сэттльмента в Саутварке, Национального объединения женщин-работниц и Общества организованной благотворительности. Первыми лекторами, назначенными новым комитетом, стали М. Сьюэлл и О. Хилл. Они прочитали курс лекций по благотворительности. В период с 1896 по 1898 год комитетом был разработан двухлетний план обучения. Данное событие можно правомерно считать первой попыткой соединения практической тренировки в социальном агентстве с теоретическим обучением будущих социальных работников.

Третьим документом, сыгравшим значительную роль в развитии образования британских социальных работников на рубеже XIX–XX вв., стал доклад Х. Бозанкет «Методы обучения». В нем она утверждала, что для студента важно пройти полноценный курс обучения, а не просто стать вспомогательным сотрудником практи-

кующего агентства. Х. Бозанкет также подчеркивала, что ученичество впредь не может оставаться ведущей формой подготовки работников благотворительных организаций. Более того, она указывала на такие негативные последствия ученичества, как приверженность «мертвым» правилам и шаблонам, а не «живым» принципам и научным подходам [4].

В докладе Х. Бозанкет содержится важный момент о двухстороннем характере социальной работы. Автор настаивала на том, что студент может и должен одновременно осваивать искусство помощи отдельному индивиду и работу по социальному реформированию общин и общества в целом.

Предложения, внесенные Д. Гарднер, Х. Бозанкет и другими членами Общества организованной благотворительности, стали основополагающими принципами в организации первых курсов подготовки социальных работников в Великобритании.

Существенный вклад в развитие образования социальных работников внесли и представители движения «Сеттльмент». Долгое время университетским сеттльментом руководила М. Сьюэлл. Она отмечала, что конец XIX в. стал временем бурного развития различных обществ, советов, движений и других важных общественных начинаний, имевших целью искоренение социальных пороков. Эти намерения уже не укладывались в рамки индивидуальной благотворительности. Они выходили на уровень общественного движения, становясь не просто выражением симпатии и сочувствия к ближнему, но приобретая характер целенаправленных мер, основанных на идеях справедливости и равенства. Британские университеты активно участвовали в организации благотворительности. Преподаватели и студенты инициировали многие социальные проекты, а руководство университетов обеспечивало возможность подготовки социальных работников в стенах своих учебных заведений.

Особый вклад в развитие образования социальных работников Великобритании внес Ч. Лох, долгое время возглавлявший Лондонское общество благотворительности. Ч. Лох отмечал: «Если благотворительная деятельность – искусство, то тот, кто ее занимается, должен быть обучен практике, методу и суждениям. Эта деятель-

ность также требует самодисциплины, которая соединяет образование с чувствами и тем самым наделяет чувства силой и целеустремленностью» [5].

Ч. Лох одним из первых выдвинул предложение о необходимости объединения усилий Обществ организованной благотворительности, селтльментов и университетов в целях развития образования социальных работников.

Осенью 1901 г. Лондонское общество организованной благотворительности обратилось с просьбой к профессорам университетов и другим лицам, заинтересованным в развитии обучения социальных работников, стать членами Специального комитета по обучению. В результате в его составе оказались многие известные ученые и преподаватели.

Специальным комитетом была разработана схема подготовки социальных работников, которая была внедрена не только в Лондоне, но и в других городах Великобритании. Аналогичные курсы заработали и в Бирмингеме, Глазго, а также других городах.

В развитие образования социальных работников в Великобритании большой вклад внесла Лондонская школа социологии. Эта школа начала свою работу осенью 1903 года. Ее открытие знаменовало попытку научить социальных работников теоретически мыслить и не отказываться от использования научных знаний в своей практической деятельности.

Лондонская школа социологии имела три отделения: 1) социальной теории и управления; 2) социологии; 3) исполнения законов о бедных. Каждое отделение предназначалось для определенного типа студентов. Программа подготовки студентов в этой школе просуществовала до 1912 года. Позже она прекратила существование в качестве самостоятельного учебного заведения и вошла в состав Лондонской школы экономики и политических наук под названием «Отделение социальных наук и управления».

В 1917/18 учебном году Отделение социальных наук и управления перешло под начало фонда Р. Таты, миллионера, который финансировал образование социальных работников. В связи с этими изменениями Общество организованной благотворительности уже не

могло контролировать учебный процесс на Отделении социальных наук и управления, где содержание обучения постепенно стало приобретать более теоретический характер. Это не устраивало руководителей Лондонского Общества организованной благотворительности, которые через систему обучения пытались внедрить в сознание и практику деятельности социальных работников такие взгляды и такие методы, которые формировали бы нужный им характер социальной помощи, систему ценностей и принципов.

В 1915 г. Общество открыло новую 12-месячную программу подготовки социальных работников. Ее особенность состояла в том, что она носила более практико-ориентированный характер и включала большой объем практической работы студентов в социальных организациях, клиниках и больницах Лондона.

Помимо действовавших в Лондоне программ подготовки социальных работников, открытых в начале XX века, в других городах Великобритании стали появляться аналогичные образовательные программы. В 1908 г. университет Бирмингема стал первым высшим учебным заведением, которое официально зарегистрировало студентов, изучающих социальную работу. За университетом Бирмингема последовали университеты Лидса, Бристоля, Манчестера и другие.

Программа подготовки социальных работников, создавшаяся в начале XX века в Ливерпуле, впервые реализовала на практике принцип, который лишь через многие годы получил широкое признание. Содержание подготовки здесь включало широкие аспекты университетского образования, а в состав лекторов входили профессора и преподаватели философии, психологии, экономики, современной истории, географии, торговли, социальных наук и социальной политики.

В круг умений, которые следовало освоить будущим социальным работкам, вошло вынесение решения о возможности и целесообразности помощи на основе изучения дела клиента, а также ограничение источников материального содействия в целях устранения его дублирования.

Способы обучения первых социальных работников складывались по мере развития профессионального образования и накопления опыта в этой области.

На этапе перехода от модели ученичества к профессиональному образованию основным дидактическим приемом явилось обучение студента в процессе практической деятельности, которую направлял и контролировал опытный наставник-супервизор. Студент, проходивший практику в благотворительной организации, выполнял функции вспомогательного персонала.

В более поздний период роль практики меняется. К ней начинают относиться как к исследовательской работе подобно той, которую проводят студенты естественных факультетов университета в лаборатории.

Таким образом, обучение социальных работников начало складываться в Великобритании в конце XIX века в виде ученичества в частных благотворительных агентствах. Постепенно происходило осознание важности теоретического обучения, что привело к возникновению независимых школ социальной работы, созданных по инициативе лидеров благотворительно движения. Затем образование социальных работников было частично перенесено в стены университетов, что придало ему теоретический характер.

Представленная историческая ретроспектива хотя и не исчерпывает весь круг проблем, которые возникали на этапе становления системы профессионального образования социальных работников в Великобритании, но все же дает возможность сравнить их восприятие в прошлом с современными подходами. Исторический опыт может и должен служить образовательным целям, тем более в тех областях социально-педагогического знания и практики, которые активно развиваются и призваны обеспечить гуманную и эффективную поддержку нуждающимся социальным группам, гарантировать им достойный уровень жизни и личностного развития и тем самым повысить качество функционирования общества в целом.

### Список литературы

1. Бестужев-Лада И. В. Социальные проблемы занятости в России / И. В. Бестужев-Лада. – М., 1998. – 392 с.
2. Дервягина Т. Г. Обучение студентов благотворительной деятельности / Т. Г. Дервягина // Высш. образование. – 2004. – № 11. – С. 47–50.

3. Kendall K. A. Social work education: its origins in Europe / K. A. Kendall. – Alexandria, 2000. – 63 p.
4. Bosanguet H. The strength of the people; a study in social economics / H. Bosanguet. – L. ; N. Y., 1902. – 72 p.
5. Loch C. S. Charity and social life : a short study of religious and social thought in relation to charitable methods and institutions / C. S. Loch. – L., 1910. – 79 p.

УДК 378:94"1917/1921"(477)

*Д. В. Подлесный*

**ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВЫСШАЯ ШКОЛА ПЕРИОДА  
РЕВОЛЮЦИИ И ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ:  
ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕТСКИХ  
ПРЕОБРАЗОВАНИЙ**

**Резюме**

Статтю присвячено дослідженню основних напрямів радянської політики в галузі реформування вищої школи України в період Революції та Громадянської війни. Автор доходить висновку, що радянські перетворення мали системний характер та повністю змінили обличчя вітчизняної вищої освіти.

**Summary**

The article discusses the main trends of the Soviet policy of reforming Ukraine higher school during the revolution and the civil war. The author arrives at the conclusion that the Soviet reorganization was of a systemic character that radically changed the country higher school.

**Ключевые слова:** высшее образование, советская власть, партия большевиков, революция, гражданская война, реформы, профессорско-преподавательский состав, пролетаризация, профессионализация.

С конца 1990-х годов отечественная высшая школа находится в состоянии перманентной реорганизации, которая приобрела характер широкомасштабного эксперимента в области модернизации образовательных систем. Тем не менее этот эксперимент до сегодняшнего времени не дал ответа на главный вопрос – вопрос о выборе оптимальных стратегии и тактики построения эффективной и конкурентоспособной высшей школы в условиях современной Украины. Среди главных причин этого необходимо отметить отсутствие опоры на предыдущий опыт развития высшего образования, приобретенный в переломные моменты отечественной истории, к которым относится и период 1917–1921 годов.

В то же время анализ историографии позволяет говорить о некоторой однобокости освещения образовательных реформ революционного периода в трудах современных отечественных ученых.



Уделяя основное внимание соответствующей политике национальных правительств, они совершенно незаслуженно обходят деятельность общероссийских движений, в том числе и большевиков, которые в период 1917 – начала 1921 гг. провели ряд широкомасштабных преобразований высшей школы, заложивших основу советской системы образования, считавшейся одной из лучших в мире. Более того, с начала 1990-х годов вокруг изучения советских реформ сложилась во многом парадоксальная ситуация, когда отсутствие потребности в исследовании культурно-образовательной политики большевиков обосновывается достаточным освещением в советской историографии, которая одновременно обвиняется в необъективности и антинаучности. Таким образом, можем утверждать, что необходимость проведения комплексного анализа советских преобразований высшей школы 1917–1921 гг. давно назрела в современной исторической науке.

Переходя к рассмотрению вопроса, которому посвящена статья, важно отметить, что как советская, так и современная историография ведут отсчет советских реформ высшего образования с начала 1919 г., когда состоялся второй приход большевиков в Украину [1, с. 44; 2, с. 117]. Что же касается первого установления советской власти в декабре 1917 – феврале 1918 г., то в этот период здесь не проводилось системных преобразований высшей школы. Последнее связано не столько с краткосрочностью пребывания первого советского правительства Украины у власти (на чем делает акцент большинство ученых), сколько с тем, что на тот момент партия большевиков не имела четкого плана реформирования системы образования бывшей Российской империи. Стоит лишь упомянуть о том, что Комиссия по реформе высшей школы при Наркомате образования РСФСР была создана в конце марта, а первый декрет Совнаркома в этой области вышел в августе 1918 года [1, с. 40–42]. То есть в данной статье речь будет идти о преобразованиях второго и третьего этапов установления советской власти, которые, соответственно, приходились на январь – июль 1919 г. и декабрь 1920 – март 1921 г. (последняя дата обуславливается подписанием Рижского мира, который подвел официальный итог Гражданской войны в Украине).

Анализ фактического материала позволяет утверждать, что одним

из доминирующих направлений советской политики в сфере высшего образования стала пролетаризация вузов, курс на которую активно воплощался в жизнь не только в период Гражданской войны, но и на всем протяжении существования СССР. Соответствующая цель была очерчена в принятой весной 1918 г. программе РКП(б), где, в частности, говорилось о необходимости предоставления доступа к высшему образованию представителям всех слоев общества (прежде всего, пролетариата и крестьянства) [1, с. 39]. На территории Украины этот процесс начался в 1919 году. При этом важной предпосылкой проведения соответствующих преобразований стала возможность Временного рабоче-крестьянского правительства Украины опереться на практические наработки в этой области, которые на протяжении 1918 г. были апробированы в Советской России. Доступ к высшему образованию представителей низших слоев населения, которые составляли основу социальной базы большевиков, были призваны обеспечить принятые в марте 1919 г. Конституция УССР и декрет Совнаркома УССР «О приеме в высшие учебные заведения». В вышеназванных документах были закреплены отмена оплаты за обучение и право на поступление в вузы для всех лиц, достигших 18 лет независимо от наличия среднего образования (приемным комиссиям запрещалось требовать какие-либо документы или дипломы, кроме удостоверения личности) [2, с. 120–122]. Проблему отсутствия у поступающих в вузы необходимого уровня подготовки предполагалось решить путем создания подготовительных курсов для рабочих (так называемых нуль-семестров, ставших предшественниками рабфаков), которые летом 1919 г. были открыты во всех университетских центрах Украины [1, с. 50–51].

В 1920 г. процесс пролетаризации высшей школы вышел на новый качественный уровень, который состоял в нормативном закреплении вступительных привилегий для представителей рабочего класса. 8 мая Наркомат образования Украины издал инструкцию, согласно которой в вузы должны были в первую очередь приниматься трудящиеся и их дети. Продолжилось и создание подкурсов, которые в 1920 – начале 1921 г. функционировали не только в университетских центрах, но и в уездных городах [1, с. 56; 3, л. 5, 10].

Советская историография оценивает процесс пролетаризации высшей школы исключительно позитивно, акцентируя внимание на том, что соответствующие шаги коммунистической партии предоставили возможность для получения высшего образования выходцам из всех слоев населения и, соответственно, способствовали демократизации общества. С этим тезисом, действительно, трудно не согласиться. Однако существует и обратная сторона медали. Ведь пролетаризация предполагала поступление в вузы значительного числа лиц, не обладающих необходимыми учебно-научными компетенциями (естественно, введение нуль-семестров не могло стать выходом из ситуации, поскольку трехмесячные подкурсы не шли ни в какое сравнение с гимназией или реальным училищем), что ставило под угрозу полноценную реализацию учебного процесса, а, следовательно, и качество высшего образования. Такой вывод полностью подтверждается фактическим материалом. Согласно данным статистики, процесс пролетаризации обусловил более чем двукратный рост студенческого контингента (с 27 тыс. в 1914 г. до 57 тыс. в конце 1920 г.), однако в то же время значительная часть (а иногда большинство) лиц, поступивших по новым, облегченным, правилам, лишь формально носила звание студентов и вскоре покинула вузы. Так, в созданную на базе Харьковского университета Академию теоретических знаний летом 1920 г. было принято 2 тыс. человек, из которых по состоянию на февраль 1921 г. осталось лишь 10% [4, с. 305]. Не намного лучшей была и статистика технических вузов (в частности, на химическом факультете Киевского политехнического университета в 1921 г. занятия посещали лишь немногим более 20% студентов) [1, с. 60].

Вторым важным направлением советского реформирования отечественной высшей школы стала ее профессионализация, курс на которую был принят в начале 1920 года. Как подчеркивалось в резолюции IX съезда РКП (б), «все силы Наркомата образования необходимо направить на широкую популяризацию естественнонаучных и технических знаний, на организацию профессионального образования всех типов и разрядов» [1, с. 53]. Как показывают факты, советское руководство Украины безапелляционно приняло эту линию. Более того,

новоназначенный Нарком образования УССР Г. Ф. Гринько, ярый приверженец так называемой американской системы, начал реализацию собственного курса на профессионализацию образования, который был гораздо радикальнее соответствующих мер, предпринятых в Советской России.

24 февраля 1920 г. вышла Временная инструкция губернским отделам народного образования, в которой местным органам власти настойчиво рекомендовалось наладить обучение в технических и медицинских вузах и в то же время ликвидировать старые юридические и историко-филологические факультеты [1, с. 55]. Этот документ положил начало одному из наиболее радикальных и противоречивых советских экспериментов в сфере реорганизации высшей школы – ликвидации классических университетов. Весной этого года от университетов были отчуждены юридические и медицинские факультеты, на базе которых создавались самостоятельные учебные заведения – Институты народного хозяйства и Мединституты. Остальные факультеты в июле 1920 г. были объединены в институты народного образования (ИНО), которые стали главными преемниками университетов (на базе Харьковского университета была создана Академия теоретических знаний, которая была реорганизована в ИНО только в апреле 1921 г.) [4; 5; 6].

Факт ликвидации университетов вызывает неоднозначные оценки в историографии. Хотя заведомая ошибочность такой меры Наркомата образования УССР признавалась еще в советский период [6, с. 89], некоторые современные авторы, например, С. В. Майборода, в целом позитивно оценивают политику наркома Г. Ф. Гринько и его заместителя Я. П. Ряппо, как попытку создания самостоятельной, отличной от российской, системы образования Украины [2]. Анализ фактического материала позволяет нам, все же, не согласиться с последней точкой зрения. Ликвидация классических университетов, которые с середины XIX ст. имели статус главных научно-образовательных и культурных центров Украины, нанесла серьезный удар по ее интеллектуальному потенциалу. При этом тезисы Наркомата УССР о «консервативности и реакционности» университетского образования и, соответственно, его несовместимости с установ-

лением советской власти, убедительно опровергаются примером Советской России, где университеты были сохранены.

Одновременно с ликвидацией классических университетов курс на профессионализацию образования предполагал обеспечение бесперебойного функционирования специализированных вузов, прежде всего, медицинских и технических. Это нашло отражение в материальной поддержке со стороны государства, милитаризации высшей школы (за счет которой преподаватели и студенты получили возможность получать армейские пайки), ускоренном выпуске специалистов инженерных, медицинских и сельскохозяйственных специальностей [1, с. 59–60; 7, с. 43; 8, л. 2].

Наконец, третьим ключевым направлением советских преобразований, без которого была бы невозможной реализация двух предыдущих, стало установление контроля над деятельностью высшей школы, которая до 1917 г. пользовалась достаточно широкой автономией. Актуальность этого курса усиливалась вследствие неприятия советской власти вузовской элитой страны, которая в силу своего мировоззрения и социального статуса поддерживала кадетскую партию. Уже в 1917 г. ведущие вузы Украины в той или иной форме выразили свой протест относительно захвата власти большевиками, а в дальнейшем оказывали поддержку главным оппонентам советской власти – Центральной Раде, Гетманату П. Скоропадского, Добровольческой армии [4; 5; 6; 7].

Согласно постановлению отдела высшей школы Наркомата просвещения УССР от 11 марта 1919 г. решающие полномочия по управлению вузом переходили к комиссару, назначавшемуся тем же отделом высшей школы (соответственно, должности ректора и проректора упразднялись) [2, с. 120–122, 125–126]. Как и большая часть других мер советского правительства Украины, введение должности комиссара не может быть оценено однозначно. С одной стороны, в чрезвычайных условиях Гражданской войны установление государственного контроля над функционированием вузов и, соответственно, ограничение их автономии выглядело вполне целесообразным и оправданным шагом. С другой – на должности комиссаров украинских вузов были назначены лица, которые априори не были

способны управлять высшим учебным заведением – прежде всего, студенты [4; 7]. Установлению контроля над деятельностью вузов должны были способствовать и радикальные, часто репрессивные, меры по отношению к профессорско-преподавательскому составу, однако, как показали дальнейшие события, это привело к массовому переходу вузовских работников в лагерь белого движения летом-осенью 1919 года. Последнее, равно как и необходимость обеспечения функционирования вузов в условиях последнего этапа Гражданской войны, который характеризовался системным кризисом всех сфер общественной жизни, стало причиной определенного смягчения политики большевиков в данном направлении. После третьего прихода советской власти в вузы вернулись комиссары, которые, однако, разделяли административные полномочия с ректоратами. Также были реализованы меры по возвращению профессорско-преподавательских кадров, которые по идеологическим мотивам покинули вузы [4; 7]. Эта задача значительно упрощалась вследствие того, что большинство дореволюционной профессуры в 1920–1921 гг. разуверилось в возможности свержения власти большевиков и проявило готовность к сотрудничеству с ними. Наглядным примером такого обоюдного согласия может служить тот факт, что ректором Харьковского технологического института в январе 1921 г. был назначен профессор И. А. Красунский, в свое время покинувший город с Добровольческой армией [7, с. 44].

Подводя итоги данного исследования, необходимо отметить, что советские преобразования 1918 – начала 1920 гг. носили радикальный характер и кардинально изменили лицо отечественной высшей школы. При этом, несмотря на некоторую непоследовательность практических мер, в советских реформах четко прослеживается системность, которая, прежде всего, находит проявление в неизменной ориентации на пролетаризацию вузов и установление жесткого контроля над их функционированием. Важно отметить, что в основу реформы высшего образования были положены как опыт Совнаркома РСФСР, так и собственные наработки советских правительств Украины, вследствие чего здесь была создана специфическая система высших учебных заведений, которая существенно отличалась от российской. Что

касається общей оценки советского опыта образовательных реформ, приобретенного в 1917–1921 гг., то, каким бы подходом мы ни руководствовались, она в любом случае будет неоднозначной. С одной стороны, большевики действительно открыли двери вузов для представителей всех слоев населения и сумели обеспечить функционирование образовательных учреждений в чрезвычайных условиях гражданской войны. С другой – радикальная пролетаризация, гонения против ведущей части профессорско-преподавательского состава, ликвидация классических университетов вели к падению уровня образования и обуславливали определенные тенденции маргинализации высшей школы.

Тема статьи имеет широкие перспективы для дальнейшей научной разработки, основными направлениями которой, на наш взгляд, могут стать комплексное изучение отдельных направлений большевистской политики в образовательной сфере, более детальный анализ взаимоотношений советских органов власти с различными группами вузовской общественности, а также проведение историко-биографических исследований.

### Список литературы

1. Вища школа Української РСР за 50 років : у 2 ч. / відп. ред. В. І. Пітов. – К. : Вид-во Київ. ун-ту, 1967. – Ч. 1. – 395 с.
2. Майборода С. В. Державне управління вищою освітою в Україні: структура, функції, тенденції розвитку (1917–1959 рр.) / С. В. Майборода. – К. : Генеза, 2000. – 457 с.
3. Державний архів Харківської області, ф. Р-1630, оп. 1, спр. 105.
4. Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна за 200 років / В. С. Бакіров, В. П. Духопельников, Б. В. Зайцев. – Х. : Фоліо, 2004. – 750 с.
5. Історія Київського університету. 1834–1959 / відпов. ред. О. З. Жмудський. – К. : Вид-во Київ. ун-ту, 1959. – 629 с.
6. Історія Одеського університету за 100 років : 1865–1965 / відп. ред. О. І. Юрченко. – К. : Вид-во Київ. ун-ту, 1968. – 423 с.
7. Харьковский политехнический университет, 1885–1985. История развития / отв. ред. Н. Ф. Киркач. – Х. : Вища шк., 1985. – 224 с.
8. Державний архів Харківської області, ф. Р-203, оп. 1, спр. 98.

---

УДК 378.148.016:811.111-054(75)

*Л. А. Артеменко*

## **ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ КАК ВТОРОМУ ЯЗЫКУ ОБЩЕНИЯ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ США**

### **Резюме**

У статті розглянуто класичні, традиційні та сучасні методи і підходи, з перевагою комунікативного підходу, до навчання англійської мови як другої мови спілкування у навчальних закладах США.

Підкреслено важливість визначення шляхів сприйняття іноземної мови студентами та створення сприятливої для навчання атмосфери, що допомагає зменшити «стан тривожності», переборювати мовний бар'єр та залучити студентів до процесу інтенсивного спілкування.

### **Summary**

The classical, traditional and currently employed methods and approaches, with the priority being given to communicative approach to teaching English as a second language of communication in US educational institutions are considered.

The significance of identifying students learning styles, creating favourable atmosphere, reducing «anxiety» and overcoming the language barrier for effective education is demonstrated.

**Ключевые слова:** классические и современные методы обучения иностранным языкам, психолингвистический подход, коммуникативный подход, пути восприятия иностранного языка студентами.

Статья посвящена проблеме обучения английскому языку как второму языку общения. Несмотря на многочисленные и разносторонние методики и подходы к обучению и изучению английского языка, описанные в отечественной и зарубежной литературе, остается ряд проблем, которые еще не нашли достаточного освещения.

Все возрастающая мобильность студентов: учеба за рубежом, летние стажировки, работа в период каникул – делает эту проблему достаточно актуальной.

Методы и подходы к обучению английскому языку как второму языку общения (ESL) в учебных заведениях США имеют свою специфику. Эти методы и подходы формировались и систематизировались на протяжении прошлого столетия.



Первыми иностранными языками в учебных заведениях США были латынь и греческий, которые рассматривались как основа для развития интеллекта обучаемых.

В XVII и XVIII веках использовался классический метод в обучении, при котором преобладающими были грамматика, синтаксис и заучивание лексических единиц. Устной речи практически не уделялось внимания, так как основной целью была подготовка образованных людей, предусматривающая формирование навыков чтения и письма [10].

В конце XIX века классический метод уступает место грамматико-переводному, включающему обучение чтению, овладению правилами грамматики и экстенсивному переводу [6]. Лишь в 1940-х годах внимание к обучению устной речи стало усиливаться.

В 1950-х годах появляется новый метод обучения – аудиолингвальный, базирующийся на теоретических основах психологии и лингвистики. Этот метод ориентирует главное внимание на подражание (mimicking) произношению английских слов и предложений, запоминание слов и выражений, многократных тренировочных упражнениях, использование визуальных и аудиосредств и словаря в ситуациях реального употребления [9; 11].

В 1960–1970-х годах возникают десятки новых методов и подходов к обучению иностранному языку. Один из них – метод группового обучения (Community Language Learning), разработанный Чарльзом Курраном, профессором психологии университета Лайола [4]. Ч. Курран (Ciggan) полагает, что физические, интеллектуальные, психологические и эмоциональные факторы могут влиять на уровень овладения языком. Хорошие отношения между обучающим и обучаемыми, взаимное доверие обеспечивают необходимую атмосферу. Преподаватель выполняет не авторитарную и не директивную функцию, а роль советника/консультанта (counsellor), студенты являются активными субъектами процесса обучения (clients). Для эффективного обучения необходимо вовлечь обучаемых в межличностные отношения, что помогает уменьшить состояние тревожности, преодолеть языковой барьер благодаря интерактивной поддержке всех членов группы (community). Ч. Курран пытался демократизи-

ровать отношения между студентами и преподавателями. При таком подходе акцент переносится с усвоения грамматических правил на ощущение персонального общения, желание общаться, что дает впечатляющие результаты.

В 1980 году Стивен Крашен и Трейси Террел опубликовали книгу «The Natural Approach» (Естественный подход). Этот метод обучения иностранному языку основан на принципах восприятия естественного языка в определенном контексте, на понимании и коммуникации, использовании языка в коммуникативных ситуациях, не обращаясь к родному языку. Меньше значения придается грамматике, монограммам преподавателя, прямому повторению, грамматической и фонетической точности. Согласно Крашену, естественный подход ближе к коммуникативным подходам, только начавшим разрабатываться в то время [5].

С. Крашен полагает, что существует разница между «овладением» языком и его «изучением». Овладение является индуктивным и подсознательным процессом, сходным с процессом овладения родным языком ребенком, который может и не знать правил, но интуитивно ощущает правильность формы. Изучение языка предполагает сознательный процесс усвоения правил и является эксплицитным.

С. Крашен инициировал весьма распространенный психолингвистический подход к обучению иностранным языкам. При таком подходе учебной программы как таковой не существует. Основной упор делается на обучение иностранному языку посредством коммуникации. Цель – формирование у обучаемых способности креативно и эффективно общаться. Считается, что владение языком не зависит от лингвистических знаний, так как знание языка является вторичным по отношению к функциональной способности понимать и говорить, читать и писать.

С. Крашен и сторонники его подхода считают, что восприятие языка эффективнее, чем его изучение.

Основной элемент психолингвистического подхода к обучению иностранному языку – это эмоциональный контакт между обучаемым и обучающим [2]. Изучаются интересы обучаемого, а его собственные идеи используются в качестве учебных материалов. Вместо

текстов и записей обсуждаются мысли обучаемого, которые формируются в соответствии с правилами изучаемого языка. Как и в психоанализе, преподаватель играет роль конфиденанта и сводит беседу (всегда на изучаемом языке) к интересам обучаемого. Обучение адаптируется к студенту. Если студент интроверт, преподаватель принимает на себя ведущую роль, рассказывая о себе, о своем опыте взаимодействия с иноязычной культурой, о своих проблемах и трудностях, повышая взаимное доверие и создавая, таким образом, благоприятную для обучаемого атмосферу. Если обучаемый – экстраверт, преподаватель воспринимает с пониманием точку зрения студента и поощряет его к высказыванию, помогая ему таким образом убедиться в своей способности к коммуникации на иностранном языке.

При работе с начинающими студентами считается целесообразным предоставлять им возможность высказывать свои мысли, не прерывая их и не исправляя ошибки. Авторы такого подхода полагают, что преодоление психологических преград обеспечит в дальнейшем лингвистическую корректность.

Поскольку у интровертов обычно отсутствует уверенность в себе, их следует реже прерывать и исправлять, чем экстравертов. Такой коммуникативно-психологический подход считается идеальным для студентов среднего и продвинутого уровней.

За последние десятилетия произошли значительные изменения в методике обучения иностранным языкам. Прежде всего, это переход к обучению устной коммуникации, определяющей поведение как систему привычек, отработанных до автоматизма, до степени, присущей носителю языка. Изучение грамматики не исключается, но основное внимание уделяется практическому овладению, а не простому запоминанию правил [10].

Обучение предусматривает следующие этапы: слушание и понимание; говорение; значительно позже – чтение; письмо. На начальной стадии, как правило, не привлекаются печатные материалы.

Выработка навыков правильного произношения требует экстенсивного прослушивания нового звукового ряда предпочтительно в контрасте с подобными звуковыми рядами – как в родном языке, так и изучаемом, с многократным повторением/тренировкой.

Разговорная речь на начальном этапе представляется и тренируется на моделях. Каждая модель содержит продуктивную структуру, которая может быть использована с заполнением позиций новыми лексическими единицами. Образцы речи на исходном этапе могут быть представлены в форме диалогов. Количество новых словарных единиц строго ограничено. Главное внимание уделяется овладению значительным числом структур. Перевод на данном этапе обучения исключается.

Широко используются три метода обучения иностранному языку: имитация, аналогия, анализ. Имитация – это повторение прослушанного. Аналогия – это заполнение освоенных моделей новыми словарными элементами. Анализ – включает ситуацию общения: социально-ролевые отношения коммуникантов, цель высказывания и вариативность используемых языковых средств.

Считается, что обучение чтению и письму происходит значительно легче, если ему предшествует обучение говорению.

На начальном этапе обучение чтению должно базироваться на предварительно изученном материале. Обязательным считается чтение вслух [2].

Обязательные условия эффективного обучения иностранному языку: создание обстановки «низкой тревожности»; снятие естественного психологического барьера, препятствующего успешному обучению; обеспечение благоприятного климата в аудитории. Первым шагом может быть вовлечение студентов в игровую деятельность, снимающую напряжение [1].

Весьма положительные результаты дают: *аудиовизуальная презентация*: слайды, фильмы или их фрагменты, фотографии, иллюстрации; *демонстрация*: студенты наблюдают реальную или искусственно созданную ситуацию. При этом используются реально существующие материалы: артефакты или предметы, используемые в определенном виде, например микроскопы (биология), барометр (метеорология), программы по обработке информации (информатика); *наблюдение*: студенты наблюдают событие или происшествие во время поездок (field trips), посещают рабочие места; *графическое изображение*: это презентация связей, существующих между

определенными понятиями, основа для всех форм восприятия. По определению, восприятие – это понимание принципов группировки концептов. Графическая организация помогает студентам категоризировать информацию. Одним из наиболее широко используемых графических способов организации информации является семантическая паутина. Это визуальная паутина слов, идей и образов, позволяющая понять текст, активизируя свои знания, систематизировать новые концепты и открыть их взаимосвязи [1; 2].

Студенты значительно различаются по своей ментальности, культуре, особенно в такой многонациональной стране, как США, и, соответственно, по-разному реагируют на разные подходы к обучению. Преподаватель должен быть готовым адаптироваться к потребностям и предпочтениям каждой группы.

Интересен метод креативного мышления в процессе анализа возможного использования реалий. Использование реалий, то есть различных объектов на занятии, повышает интерес и приобщает к реальному миру. Так, обычная линейка может быть оружием, музыкальным инструментом, символом авторитарности и т. д. [7].

Для эффективного обучения иностранному языку считается важным определить пути восприятия языка студентами [3].

Если студенты предпочитают устный метод обучения, они легко воспроизводят то, что слышат, и предпочитают устные инструкции. Они учатся слушать и говорить. Для таких студентов предпочтительно участие в интервью, дебатах, конференциях, выполнение устных презентаций, устное обсуждение печатного материала.

Студенты, предпочитающие визуальный метод, легче воспроизводят то, что они видят. Для таких студентов предпочтительны письменные инструкции, чтение «про себя». Лучше всего они воспринимают информацию с помощью видео, компьютерной графики, таблиц, постеров, диаграмм, текстов с множеством картинок.

Студенты с тактильным каналом восприятия информации лучше всего обучаются, рисуя, играя в настольные игры, создавая модели, работая с инструкциями по изготовлению предметов.

Кинестетики лучше всего обучаются, прикасаясь к предметам или используя их, и лучше запоминают материал в процессе

собственного воспроизведения. Предпочтительные методы обучения таких студентов – игры, включающие движение всего тела, подвижные игры, изготовление моделей, чтение инструкций по выполнению действий, проведение экспериментов. Люди этого типа спонтанны и интуитивны. Они не любят скучать. Информация, которую они получают, должна представляться интересно и привлекательно.

Зарекомендовали себя положительно следующие методы: чтение вслух; прослушивание материалов; написание рассказов; использование компьютерных программ; игры; групповая деятельность.

Студенты с аналитическим складом мышления обычно фокусируются на деталях и логике изложения материала. Они предпочитают работать индивидуально. Лучше всего обучаются, когда информация представляется поэтапно, последовательно; занятия четко структурированы, центральной фигурой на занятии выступает преподаватель; цели четко сформулированы; задания конкретны.

Грамматика обычно является одним из самых трудных аспектов в обучении английскому языку. Преподаватели используют различные методы: анализ примеров в контексте, тренировка определенных грамматических структур, исправление и обсуждение ошибок. На продвинутом уровне используются аутентичные материалы: газетные сообщения, рекламы, кулинарные рецепты, гороскопы и т. д. Они повышают мотивацию обучаемых, предоставляют аутентичную языковую и культурную информацию, вырабатывают речевые навыки, однако создают определенные трудности за счет усложненных синтаксических структур и лексического многообразия [6].

Интересным, на наш взгляд, является прием «минутной письменной работы» (*minute paper*), когда преподаватель на определенном этапе предлагает студентам в течение одной-трех минут сформулировать основные положения представляемой темы (или темы, проработанной на предыдущей неделе) или важнейшие факты из полученной информации. Цель такого приема – получить обратную связь по определенному вопросу, которая поможет преподавателю понять, следует ли давать дополнительную информацию, скорректировать или изменить представляемую тему [8].

Профессионализм преподавателя не исчерпывается знанием

предмета, но также включает ряд этических стандартов и предусматривает ответственность за знания и умения, приобретаемые студентами.

Вполне естественно, что приемы и методы обучения в условиях языковой среды не могут и не должны автоматически и некритично переноситься в условия, где изучаемый язык является иностранным. Однако внимательный анализ опыта преподавания языка его носителями, бесспорно, представляет большой интерес, а творческое и разумное использование этого опыта не может не принести положительных результатов.

### Список литературы

1. Dolly J. Young Creating a Low-anxiety classroom environment / J. Dolly // The modern Language journal. – 1991. – Vol. 75, № 4. – 455 p.
2. Effective teaching in higher education / eds.: R. P. Perry, J. C. Smart. – New York : Agathon, 2000. – 235 p.
3. Haynes J. Teach to Students learning styles [Electronic resource] / Julie Haynes // everythingESL.net. – 2009. – Mode of access: <http://www.everythingESL.net>. – Heading from the screen
4. Hull V. P. Community Language Learning English [Electronic resource] / Philip V. Hull. – Berkeley : University of California. – Mode of access: <http://www.rel.sagepub.com/content>. – Heading from the screen
5. Krashen S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition / S. D. Krashen // English Language Teaching Series. – London : Prentice-Hall International (UK) Ltd., 1981. – 202 p.
6. Lisa C. ESL Grammar Teaching Methods [Electronic resource] / C. Lisa // eHow. – 2010. – Mode of access: [http://www.ehow.com/list\\_6329125\\_esl-grammar-teaching-methods.thml](http://www.ehow.com/list_6329125_esl-grammar-teaching-methods.thml). – Heading from the screen.
7. Mumford S. Using creative thinking to find new uses for realia [Electronic resource] / Simon Mumford // The Internet TESL Journal. – 2005. – № 2. – Mode of access: <http://www.iteslj.org>. – Heading from the screen
8. One minute paper. Brock University. Teaching Wiki [Electronic resource] / Web CT Instructor Company. – 2008. – Mode of access: [http://www.kumu.brocku.ca/webc/Main\\_Page](http://www.kumu.brocku.ca/webc/Main_Page). – Heading from the screen
9. Richards J. C. The Audiolingual Method / J. C. Richards, T. S. Rogers // En Approaches and Methods in language teaching. – Cambridge University Press, 1978 – 209 p.

10. Spring J. American education / Joel Spring. – New York : McGraw Hill, Inc., 1994. – 243 p.

11. The Audio-lingual method. Lingual Links Library [Electronic resource] // About lingua links. – 1999. – Mode of access: <http://www.sil.org/lingualinks/languagelearning/waystoapproachlanguagelearning/TheAudioLingualMethod.html>. – Heading from the screen.



*В. С. Полина*

## **ЕВРОПЕЙСКИЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ УЧИТЬСЯ**

### **Резюме**

Статтю присвячено проблемі розвитку навичок навчання упродовж життя у студентів нелінгвістичних спеціальностей за допомогою введення в навчальний процес Європейського мовного портфоліо (ЄМП). Проаналізовано деякі питання адаптації технології ЄМП в національному освітньому просторі.

### **Summary**

The article deals with the problem of developing ESP students life-learning skills by means of the European Language portfolio (ELP) implementation in the language learning process. Several issues of adaptation of the ELP technique in the national educational environment are analysed.

**Ключевые слова:** умение учиться на протяжении жизни, европейский языковой портфель, плюрилингвальное образовательное пространство, лингво-профессиональная компетентность, самооценивание, академическая мобильность.

Процессы глобализации на рубеже XX–XXI столетий охватывают все увеличивающееся количество сфер деятельности человека, что выдвигает на первый план роль личных взаимоотношений, а, значит, языковой межнациональной коммуникации, которая требует владения иностранным языком [2]. Методики преподавания иностранных языков совершенствовались и менялись акценты в связи с социальным заказом, сформированным исторической эпохой, которая выдвигала конкретные задачи в развитии межнациональных отношений. Ныне плюрилингвальное европейское образовательное пространство нуждается в новых технологиях унификации стандартов языкового образования и оптимизации подготовки специалистов. Такая технология была создана Советом Европы по образованию и получила название Европейский языковой портфель (ЕЯП). Она призвана стать инструментом в достижении новой цели в преподавании языков –

развитии всего лингвистического репертуара, в котором присутствуют все языковые способности студента, в предоставлении ему больших возможностей для развития плюрилингвальной компетенции. Принимая во внимание тот факт, что изучение языка происходит на протяжении всей жизни [9], особая роль отводится развитию мотивации не просто к приобретению языковой компетенции, но также к формированию умений и навыков речевой, социокультурной, дискурсивной, стратегической компетенций, которые позволили бы пользоваться иностранным языком как вторым языком общения и давали бы уверенность молодым людям при контакте с новым языковым опытом в их личной и профессиональной жизни [4, с. 5].

*Актуальность* данной статьи обусловлена значимостью для образования в украинском вузе оптимизации иноязычной подготовки студентов.

*Объектом* исследования является технология ЕЯП как инструмента оптимизации формирования умения учиться.

*Предмет* анализа – методика формирования лингвопрофессиональной компетентности у студента вуза с учетом общеевропейских стандартов языкового образования.

*Цель* статьи – определить пути адаптации ЕЯП к реалиям украинского высшего образования.

*Материал* исследования – статьи преподавателей некоторых европейских вузов, в том числе украинских и российских, посвященных анализу пилотных проектов по введению ЕЯП в практику преподавания иностранного языка.

Идеи унификации стандартов языкового образования нашли свое воплощение в языковой программе Совета Европы и вооружили всех участников процесса изучения языков средствами, необходимыми для формирования у студентов плюрилингвистической компетенции. По мнению специалистов [6, с. 14–15; 7], эти средства должны быть подкреплены такими инновационными технологиями, которые бы активизировали интеграцию общеязыковой и профессиональной подготовки и укрепили бы систему партнерской деятельности преподавателя и студента с учетом разделения ответственности за процесс обучения между ними.

Примером такой технологии служит «Европейский языковой портфель» (ЕЯП), который предлагает критерии для описания и формального определения достигнутого владельцем портфеля уровня в овладении языком/языками и приобретении межкультурного опыта с учетом разнообразных потребностей и способностей того, кто изучает язык/языки [7].

Таким образом, ЯП становится личным документом, который позволяет его владельцу определить уровень своей собственной языковой компетенции и оценить полезность своих межкультурных контактов на основании пакета документов [3]:

1. «Языковой паспорт», который содержит информацию о приобретенных владельцем портфеля языковых навыках, описанных на основе уровней общеевропейских компетенций владения иностранным языком; об опыте взаимодействия с иными культурами; о полученных сертификатах и дипломах, которые прилагаются.

2. «Языковая биография», которая способствует систематизации опыта изучения каждого языка; определению своего уровня владения иностранным языком; выработке целей обучения и путей их достижения; контролю за ходом реализации планов; осмыслению результатов и их соответствия поставленным целям. Этот раздел стимулирует самостоятельную работу студента и определяет роль преподавателя как консультанта и координатора, что соответствует европейским стандартам образования.

3. «Досье», которое состоит из документов, подтверждающих достижения владельца ЯП в изучении языков: выполненные работы, тесты, письма, тезисы статей, учебные материалы, такие как таблицы, образцы корреспонденции, тексты, аудиозаписи. При этом владелец портфеля имеет право решать на свое усмотрение, какие именно материалы включить в Досье, их качество, оформление и т. д.

Регулярная работа над всеми разделами ЯП дает возможность студенту оценивать свои достижения на всех этапах овладения языками, а преподавателю и работодателю получить необходимую информацию относительно языковой компетентности студента в терминах, принятых Советом Европы [5].

За сравнительно короткий срок своего существования ЕЯП

претерпел коррективы и нововведения, в частности, разработаны национальные модели ЕЯП в соответствии с реалиями отечественного образования. На повестке дня – задача разработки профессиональных стандартов для ЕЯП [6, с. 14].

Введение ЯП в практику преподавания иностранных языков позволило преподавателям сделать выводы о его многостороннем положительном влиянии на студентов в вопросах формирования их языковой и профессиональной подготовки. Языковой портфель определяют как инструмент оценивания и развития ученика [1], оптимизации его иноязычной подготовки [6, с. 16]; как педагогический инструмент, способствующий развитию многоязычия и поликультурности [2]; как средство мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка [7].

Языковой портфель было бы целесообразно вводить еще в средней школе [1; 10, с. 24], где посредством ЯП у учеников закладываются навыки умения учиться, которые можно было бы развивать в высшей школе.

Сопоставительный анализ опыта введения языкового портфеля в практику обучения английскому языку в ряде европейских вузов, проведенный в Российском Южном федеральном университете (ЮФУ), позволил выявить как общие, так и специфические проблемы адаптации ЕЯП в образовательной системе стран, представленных этими вузами [6, с. 15].

Согласно откликам руководителей национальных пилотных проектов языкового портфеля, апробированных в пяти университетах Европы – в Ирландии, Германии, России, Польше и Испании – реакция преподавателей и студентов на внедрение ЯП была, в целом, положительной, хотя присутствовали и критические замечания [8].

Студенты отмечают, что научились определять свои личные цели и стратегии в изучении иностранных языков; приобретенные навыки самооценивания учебных достижений в овладении ИЯ готовы применять и к другим учебным предметам; возможность сопоставлять свой языковой уровень с принятым общеевропейским является хорошим фактором мотивации к учебе; они стали более информированными; укрепились их ответственность за учебу.

Среди проблем, вызывающих затруднения в пользовании ЯП, были названы следующие: необходимость тщательной предварительной подготовки как преподавателей, так и студентов; наличие слишком большого количества файлов в ЯП; существенное увеличение объема дополнительной работы при переходе к ЯП.

Выявлены факторы, препятствующие эффективному функционированию ЯП в лингвопрофессиональном развитии студентов. Эти факторы классифицированы преподавателем кафедры английского языка естественных факультетов ЮФУ О. Х. Мирошниковой, как имеющие объективный и субъективный характер. К первой группе относятся недоработки в вопросах методического и технологического обеспечения ЕЯП, главными из которых являются несовершенство системы итогового контроля и организации индивидуальной работы со студентами на занятиях ввиду лимита времени, отведенного для английского языка в учебных планах, и отсутствия сформированного навыка самооценивания у студентов [6, с. 15].

К факторам субъективного характера отнесена недостаточная готовность субъектов образовательного процесса к применению ЯП:

- наличие некоторой инертности у преподавателей, а именно, приверженности к традиционной методике преподавания, нежелания что-нибудь менять и скептическое отношение конкретно к ЯП, обусловленное недостаточной информированностью преподавателей о сущности, целях, методике работы и целесообразности использования этой технологии;

- личная интерпретация студента – позитивная или негативная – отдельных разделов и форм работы с ЯП;

- неумение студентов объективно оценивать свои учебные достижения, что может привести как к завышению, так и к занижению реального уровня.

Опыт апробации ЕЯП в вузах Европы позволил сделать выводы о необходимости создания методических пособий по работе с языковым портфелем как для преподавателей, так и для студентов, которые бы целенаправленно формировали лингвопрофессиональные компетенции у студентов и давали бы практические советы преподавателям [6, с. 16].

В поисках инновационных технологий для формирования навыка учиться на протяжении всей жизни общеакадемическая кафедра английского языка ХГУ «НУА» осуществляет пилотный проект ЕЯП со студентами первого курса факультета «Бизнес-управление». Учитывая тот факт, что студенты не были знакомы с ЯП в школе, и принимая во внимание опыт других вузов, свидетельствующий о том, что большое количество файлов в ЯП может стать демотивирующим фактором, кафедра решила начать с введения ограниченного количества документов ЯП и выбрать те из них, которые могут способствовать формированию у студентов ответственности за обучение, организованности путем ведения документации, объективности в самооценивании, постановки личных целей в изучении английского языка и выстраивании шагов на пути их достижения. Совокупность этих навыков лежит в основе умения учиться на протяжении всей жизни. В проектный пакет вошли документы: «Языковой паспорт», «Языковая биография» и «Рефлексия», две последние из которых мы адаптировали к своим нуждам. В «Языковой биографии» мы выбрали файл «Что поможет мне учиться более эффективно», содержащий перечень видов деятельности: как вести словарь, смотреть недублированные фильмы, обращаться за помощью к преподавателю и другие. От студента требуется не просто поставить птичку напротив выбранного пункта, но в сноске дать исчерпывающую информацию: с какими именно аудио- и видеозаписями работал, насколько успешной была эта работа, какую пользу он извлек и другие.

В разделе «Рефлексия» студент учится анализировать свои учебные достижения. Для этого в конце недели каждого модульного контроля он вносит в раздел следующую информацию по аспектам модульного контроля:

- количество пропущенных занятий и, соответственно, количество потерянных кредитных баллов за модуль с объяснением причин пропусков;
- количество кредитных баллов, потерянных на занятии в аудитории с указанием причин (например, нерегулярно или некачественно

готовился к занятиям, был пассивен или невнимателен на занятиях во время выполнения заданий и др.).

Анализ причин потери кредитных баллов дает возможность студенту самостоятельно вскрыть причину неуспеха, а, следовательно, идентифицировать стороны учебной деятельности, нуждающиеся в коррекции; принять решение о необходимости осуществления коррекции и наметить пути для ее реализации.

Сравнивая результаты самоанализа каждого последующего модуля с предыдущим, студент может судить об эффективности мер, принятых для повышения качества своего образования, о достаточности или недостаточности усилий и времени, выделенных для этого, и, в конечном счете, о формировании и развитии профессионального навыка учиться на протяжении жизни. В условиях конкуренции и вызовов времени навык совершенствоваться в своей профессии поможет не только выжить, но и быть успешным и востребованным на рынке труда.

Личностно ориентированное обучение, предусмотренное ЯП, позволяет снять стресс в ситуации отставания от академической группы в учебных достижениях, что бы ни было тому причиной. Если причина установлена и есть мотивация двигаться вперед, надо учиться принимать решения (пусть самые простые), брать на себя ответственность за их реализацию и увидеть результат. Многие студенты не имеют опыта подобной организации собственного обучения, да они и не считают нужным это делать – пусть идет, как идет. Внедрение ЕЯП может способствовать формированию у студентов учебной компетенции, но они нуждаются в партнерском сотрудничестве с преподавателем, а также с сокурсниками, которые уже имеют опыт работы с ЕЯП. Можно было бы проводить обсуждение достижений – «круглый стол» – в качестве итога модульного контроля и поощрять успевающих студентов дополнительными баллами, и организовать помощь несправляющимся. Это может стать одним из путей создания командного духа в учебной группе, укрепления дружеских отношений, доверия друг к другу и, в конечном итоге, приобретения опыта сотрудничества и корпоративной культуры.

Таким образом, целесообразность внедрения ЕЯП в учебный процесс не вызывает сомнений. Для последующей эффективной работы с ЯП считаем необходимым принять следующие меры:

- инициировать создание межвузовского координационного центра по вопросам оптимизации внедрения ЯП, разработки национальных версий ЯП для конкретных лингвистических специальностей;

- организовать тренинг-инструктаж для преподавателей английского языка НУА по вопросам ведения ЯП;

- проводить в начале учебного года лекцию с последующими несколькими семинарскими занятиями для студентов I курса факультета «Бизнес-управление» о сущности, составляющих, целях, практической важности, опыте внедрения ЯП в Европе и в Украине и методике работы с ним;

- включить в проблематику НИРС вопросы, связанные с опытом включения ЯП в учебный процесс, с последующим обсуждением на студенческих научных конференциях;

- рекомендовать СЭПШ «НУА» ввести ЯП в учебный процесс для обеспечения непрерывности и последовательности в формировании соответствующих европейским стандартам профессиональных качеств выпускника, имеющего навыки автономного изучения языков на протяжении всей жизни [1];

- способствовать развитию межпредметных связей в вопросах унификации требований к формированию лингвопрофессиональных компетенций у студентов ХГУ «НУА».

### Список литературы

1. Бабина Е. Языковой портфель как инструмент оценивания и развития ученика [Электронный ресурс] / Е. Бабина // Педсовет.org: XI Всеукр. интернет-педсовет. Иностраный язык. Языковой портфель как инструмент оценивания и развития ученика. – Режим доступа: <http://pedsovet.org/forum/topic695.html>. – Загл. с экрана.

2. Дубив Н. В. Европейский языковой портфель для студентов направления Международные отношения [Электронный ресурс] / Н. В. Дубив //



Междунар. журн. эксперим. образования. – Режим доступа: [http://www.rae.ru/meo/?section-content&op=show?article&article\\_id=450](http://www.rae.ru/meo/?section-content&op=show?article&article_id=450). – Загл. с экрана.

3. Европейский языковой портфель [Электронный ресурс] / Обучение английскому языку. – Режим доступа: <http://www.methods.ucoz.ru/publ/12-1-0-29>. – Загл. с экрана.

4. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: навчання, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

5. Литвинов О. О. Про впровадження проекту європейського мовного портфеля для економістів в КНЛУ [Електронний ресурс] / О. О. Литвинов, Т. П. Єрмоленко // Publishing house education and science. – 2007. – Секція «Філол. науки», підсекція 1. – Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/5\\_NT5B\\_2007/Philologia/20162.doc.htm](http://www.rusnauka.com/5_NT5B_2007/Philologia/20162.doc.htm). – Загол. з екрану.

6. Мирошникова О. Х. Проблемы языковых стандартов в высшем образовании: европейский языковой портфель в российском вузе / О. Х. Мирошникова // Высш. образование сегодня. – 2008. – № 4. – С. 14–16.

7. Онал И. О. Языковой портфель как средство мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка [Электронный ресурс] / И. О. Онал // Языковой портфель как средство мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка. – Режим доступа: <http://www.t21.rgrups.ru/doc2010/4/18.doc>. – Загл. с экрана.

8. Убеда Мансилла П. Опыт внедрения Европейского языкового портфеля в сфере высшего европейского образования [Электронный ресурс] Палома Убеда Мансилла, Анна Маролдан Ръехос // Общеєвропейские компетенции владения иностранным языком: пилотный образец межкультурной стратегии. – Режим доступа: [http://www.logosbook.ru/educational\\_book/pdf/2-3\\_07-08.pdf](http://www.logosbook.ru/educational_book/pdf/2-3_07-08.pdf). – Загл. с экрана.

9. Baten L. Requirements of an ELP for business purposes [Electronic resource] / Lut Baten, Els De Sweemer // A digital european language portfolio for languages for special purposes. – Mode of access: <http://www.lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/214446/1/Bellf25juni.doc>. – Heading from the screen.

10. English for Specific Purposes (ESP): National Curriculum for Universities. – Kyiv : Lenvit, 2005. – 119 p.

---

УДК 821.112.2-31.09:[94:373.011.31(430)''18'']

*Ж. Е. Потапова*

**«PROFESSOR UNRAT» КАК ОТРАЖЕНИЕ ПРОБЛЕМ  
ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ  
КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА**

**Резюме**

У романі «Учитель Гнус, або Кінець одного тирана» Манн бичує прусську муштру, яка пронизала всю систему виховання молоді і весь правопорядок вільгельмівської Німеччини. Манн змальовує німецьку школу як казарму, де всіляко придушуються індивідуальність, талант, жива думка.

**Summary**

In the novel «Professor Unrat oder Das Ende eines Tyrannen» H. Mann castigates the Prussian drill, that permeates the entire system of education of the youth and the whole legal order in Germany under Willhelm. H. Mann depicts a German school as a barracks, where individuality, talent, living thought is ruthlessly suppressed.

**Ключевые слова:** Генрих Манн, «Учитель Гнус, или Конец одного тирана», немецкая школа вильгельмовской Германии.

Роман Генриха Манна «Professor Unrat oder Das Ende eines Tyrannen» был написан в течение нескольких месяцев в 1904 году и был опубликован годом позже. Главным действующим лицом является учитель гимназии по фамилии Raat, которого учащиеся, добавив приставку, прозвали Unrat, что в немецком языке означает «мусор, нечистоты». Надо отдать должное переводчику, который сумел найти в русском переводе романа удачное соответствие фамилии (Нус) и прозвищу (Гнус).

Замысел романа возник неожиданно. Натолкнувшись в одной газете на небольшую заметку о некоем школьном учителе, Генрих Манн тотчас четко представил себе, каким будет его новое произведение. Очевидно, это не случайно. В свои школьные годы будущий писатель имел достаточно оснований для разочарований. Гимназию с ее казарменной муштрой и нетерпимостью к любой самостоятельной мысли Генрих Манн сразу же невлюбил. Впоследствии он

скажет, что учащихся изо дня в день подвергали все новым губительным влияниям, и только душевная сила, свойственная юному возрасту, помогала им выстоять. В конце тридцатых годов, делаясь с советскими читателями размышлениями о своем труде, писатель подчеркнет: «Многие из моих книг являются документами общественного сознания и протеста против господствующих властей... Проблема власти неотделима от моего социального миропонимания... Жажда господства над людьми и порабощения их в мое время извратила всю мою жизнь. Жажда власти отдельных лиц помешала совершенствованию человечества» [1, с. 7]. Таким образом, случайная газетная заметка дала толчок к созданию произведения, где писатель отобразит свои впечатления гимназической поры и свою неизменную гражданскую позицию. Над романом «Professor Unrat» Генрих Манн трудился с особенным, по его словам, «дерзким воодушевлением». Потом он скажет о своем романе: «Казалось, что он родился как по волшебству, на самом же деле вызревал в моем сознании уже давно и был лишь новым откликом на явление, что так часто заставляло меня содрагаться, – откликом на власть» [1, с. 10].

В разное время значение романа оценивалось по-разному. В большинстве рецензий, появившихся после опубликования «Professor Unrat», о романе говорилось только как о сатире на школу кайзеровской Германии и на анархистствующего обывателя, вожделевшего власти, а в фильме «Der blaue Engel» («Голубой ангел»), снятом по роману в 1930 году, сюжет строился исключительно на драме старого профессора, который стал жертвой своей запоздалой страсти к юной шансонетке. Как отмечает Г. Знаменская, немецкому читателю не сразу открылась художественная значимость романа, его иносказательно-злободневный подтекст и не сразу стал ясен с гражданским бесстрашием сформулированный подзаголовок произведения – «Конец одного тирана». Только позднее многие поняли, что Генрих Манн был первым немецким писателем, раскрывшим античеловеческие черты тиранической власти, черты, которые много лет спустя в гипертрофированной форме проявились в тоталитарных режимах различных ипостасей [1].

Через образ учителя Гнуса, ставшего в Германии нарицательным,

Г. Манн бичует прусскую муштру, пронизавшую всю систему воспитания молодежи и весь правопорядок эпохи кайзера Вильгельма. Манн рисует немецкую школу как казарму, где всячески подавляются индивидуальность, талант, живая мысль [2].

Учителю 57 лет, он вдов, у него есть сын, но он с ним не живет. В городе учитель Raat – известное лицо. Почти в каждой семье есть или были раньше его ученики. И для всех он Unrat. Эту кличку учитель воспринимает как посягательство на свою личность и как знак неуважения, которое он не намерен терпеть:

*Es ist mir da vorhin immer mal wieder ein Wort zugerufen worden, eine Bezeichnung – ein Name denn also: ich bin nicht gewillt, ihn mir bieten zu lassen. Ich werde diese Schmähung durch solche Menschen, als welche ich Sie kennenzulernen leider Gelegenheit hatte, nie dulden, merken Sie sich das! Ich werde Sie fassen, wo immer ich es vermag [4].*

При этом учитель сам всячески оскорбляет своих учеников, называя их презренными подонками, недостойными пребывать в человеческом обществе:

*Noch heute werde ich von Ihrer Tat dem Herrn Direktor Anzeige erstatten, und was in meiner Macht steht, soll – traun fürwahr – geschehen, damit die Anstalt wenigstens von dem schlimmsten Abschaum der menschlichen Gesellschaft befreit werde!*

Он ненавидит своих настоящих и бывших учеников:

*Von Ihnen habe ich hier schon drei gehabt. Ich hasse Ihre ganze Familie!*

Каждый школьный день для Гнуса – борьба упивающегося своей властью тирана со всеми, кто осмеливается ему не подчиняться. В этой борьбе используются всевозможные средства: оскорбления, унижения, наказания. С садистским наслаждением он дает своим ученикам задания, которые они не могут выполнить. Ученика, не знавшего, как называется деревня, где родилась Орлеанская дева, он заверил, что еще не раз сумеет «подпортить» ему жизнь:

*Schon Tags darauf gab der mit der gequetschten Stimme dadurch, dass er das Heimatdorf der Jungfrau von Orleans nicht kannte, dem Professor Gelegenheit zu der Versicherung, er werde hm im Leben noch oftmals hinderlich sein.*

На занятиях Гнус припоминает ученикам, что их родственники тоже были его учениками и тоже были бездарными, не смогли продвинуться в карьере, что сами ученики недостойны писать сочинение об Орлеанской деве, а должны отправляться в каталажку, тесное и темное помещение, служившее классной гардеробом:

*Sie sind nicht würdig, an der erhabenen Jungfrauengestalt, zu der wir jetzt übergehen, ihre geistlose Feder zu wetzen. Fort mit Ihnen ins Kabuff!*

В оставшееся после таких воспитательных мер время ученикам предлагается тема для сочинения, которую Гнус называет безразличным тоном, в то время как внутри у него все ликует: такой темы для сочинения не придумал никто даже из самых непостижимо бессовестных учителей:

*«Sie haben noch fünfviertel Stunden», bemerkte Unrat gleichmütig, während er innerlich jubelte. Dieses Aufsatzthema hatte noch keiner gefunden von den unbegreiflich gewissenlosen Schulmännern.*

Гнуса злит, что он не может поймать с поличным тех, кто называет его «этим именем», но он запоминает все фамилии крикунов, чтобы потом отомстить:

*Er fühlte, daß er wieder einmal «nichts beweisen» könne; aber er merkte sich alle Namen.*

Особенно Гнус ненавидит тех, кто имеет свое мнение и усомнился в правах тирана. Таков ученик Ломан, перед которым Гнус, к тому же, ощущает себя плохо оплачиваемым начальником в сравнении с обеспеченным подчиненным. И то, что этот подчиненный хорошо одевается и имеет деньги, воспринимается как непозволительная наглость.

*Lohmann aber, der schien ja den Tyrannen anzuzweifeln! Unrat kochte allmählich von der Demütigung der schlecht bezahlten Autorität, vor der ein Untergebener sich in guten Kleidern spreizt und mit Geld klimpert. Das waren überhaupt, ward ihm auf einmal klar, alles Unverschämtheiten und nichts weiter!*

И то, что Ломан всегда выглядит опрятным, что у него чистые манжеты и такая физиономия, – наглость. Знания, полученные этим

учеником вне школы, – наглость. То, что Ломан не называет его «этим именем», – наглость:

*Daß Lohmann niemals staubig aussah, immer saubere Manschetten trug und solche Gesichter machte: Unverschämtheiten. Der Aufsatz von heute, die Kenntnisse, die dieser Schüler sich außerhalb der Schule holte, ...: Unverschämtheiten. Und als Unverschämtheit stellte sich nun mit Sicherheit heraus, dass Lohmann Unrat nicht bei seinem Namen nannte!*

Так как со временем тело Гнуса утратило подвижность, он забыл о потребности молодого организма бегать, шуметь, раздавать тумачи, причинять боль, изобретать шалости и таким, не самым лучшим образом, освободиться от излишка сил и задора. Он наказывал их, не думая: «вы, конечно, озорники, но надо соблюдать дисциплину», – а злобно, со стиснутыми зубами:

*Da er selber steife Gliedmaßen bekommen hatte, verlangte er das gleiche von den anderen Insassen der Anstalt. Das fortwährende Bedürfnis in jugendlichen Gliedern und in den jugendlichen Gehirnen, in denen von Knaben... – ihr Bedürfnis zu jagen, Lärm zu machen, Püffe auszuteilen, weh zu tun, Streich zu begehnen, überflüssigen Mut und Kraft ohne Verwendung auf nichtsnutzige Weise loszuwerden: Unrat hatte es vergessen und nie begriffen. Wenn er strafte, tat er es nicht mit dem überlegenen Vorbehalt: Ihr seid Rangen, wie's euch zukommt, aber Zucht muß sein; sondern er strafte im Ernst und mit zusammengebissenen Zähnen.*

Все, что происходило в гимназии, Гнус оценивал серьезно, как действительность жизни: лень приравнивалась к испорченности бесполезного гражданина, невнимательность и смех были противостоянием государственной власти, хлопушечный выстрел – началом революции:

*Was in der Schule vorging, hatte für Unrat ernst und Wirklichkeit des Lebens. Trägheit kam der Verderblichkeit eines unnützen Bürgers gleich, Unachtsamkeit und Lachen waren Widerstand gegen die Staatsgewalt, eine Knallerbse leitete Revolution ein.*

Когда ему случалось отправить кого-нибудь в «каталажку», он чувствовал себя самодержцем, снова сославшим в исправительную

колонию кучу мятежников, и со страхом и триумфом ощущал одновременно всю полноту власти и тайное подкапывание под ее основы. Всем, кто когда-либо задел Гнуса, он этого никогда не прощал:

*Schickte er einen ins «Kabuff», war ihm dabei zumute wie dem Selbstherrscher, der wieder einmal einen Haufen Umstürzler in die Strafkolonie versendet und mit Angst und Triumph, zugleich seine vollste Macht und ein unheimliches Wühlen an ihrer Wurzel fühlt. Und den aus dem «Kabuff» zurückgekehrten und allen anderen, die ihn je angetastet hatten, vergaß Unrat es nie.*

И пусть власть Гнуса была невелика, всего над учениками гимназии, в душе он был в команде властителей мира. Ни один банкир и ни один монарх не был облачен большей властью, чем он, и не был больше его заинтересован в сохранении существующего порядка:

*...er gehörte, seinem Bewußtsein nach, zu den Herrschenden. Kein Bankier und kein Monarch war an der Macht stärker beteiligt, an der Erhaltung des Bestehenden mehr interessiert als Unrat.*

Он хотел, чтобы этот порядок был незыблемым, и, как тиран, он знал, как надо поступать с рабами, как укрощать этот сброд, этого врага – пятьдесят тысяч строптивых учеников, посаждавших ему:

*Er wollte sie stark: eine einflußreiche Kirche, einen handfesten Säbel, strikten Gehorsam und starre Sitten. Dabei war er durchaus ungläubig und vor sich selbst des weitesten Freisinns fähig. Aber als Tyrann wusste er, wie man sich Sklaven erhält; wie der Pöbel, der Feind, die fünfzigtausend aufsässigen Schüler, die ihn bedrängten, zu bändigen waren.*

Итак, через саркастический образ гимназического учителя в романе Генриха Манна «Professor Unrat oder Das Ende eines Tyrannen» показана школьная система воспитания и образования немецкой молодежи в вильгельмовской Германии конца XIX – начала XX века», где тираническая власть всячески подавляет индивидуальность, талант, живую мысль.

Данная статья является продолжением разработки темы «Условия формирования духовных и моральных ценностей немецкой молодежи в Германии конца XIX – начала XX века».

---

**Список литературы**

1. Ермакова И. Генрих Манн [Электронный ресурс] / И. Ермакова // Онлайн энциклопедия Кругосвет. – 2001–2009. – Режим доступа: [http://www.krugosvet.ru/enc/kultura\\_i\\_obrazovanie/literatura/MANN\\_GENRIH.html](http://www.krugosvet.ru/enc/kultura_i_obrazovanie/literatura/MANN_GENRIH.html)
2. Знаменская Г. Художник, человек, гражданин / Г. Знаменская // Манн Г. Учитель Гнус, или Конец одного тирана. В маленьком городе. Серьезная жизнь / Г. Манн ; пер. с нем. Г. Знаменской. – М. : Правда, 1990. – С. 5–14.
3. Kindlers neues Literatur-Lexikon / hrsg. von Walter Jens. – Studienausg. Bd. 11. – München : Kindler. – 1996. – S. 45–47.
4. Mann H. Professor Unrat oder Das Ende eines Tyrannen : Roman / H. Mann. – 9. Auflage. – Frankfurt am Main : Fischer Taschenbuch Verlag GmbH. – 1998. – 315 S.



*Е. М. Яриз*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ**

### **Резюме**

Актуальність матеріалу, викладеного у статті, обумовлена невідкладними потребами суспільства в підготовці висококваліфікованих кадрів, які володіють іншомовною комунікацією. Для досягнення цієї мети автор пропонує використовувати новітні інформаційні технології в процесі викладання іноземних мов.

### **Summary**

The article addresses the problem of using innovative technologies in teaching foreign languages, their educational potential and effectiveness.

**Ключевые слова:** иноязычная коммуникация, Интернет, сайт, обучающая программа, тест, мотивация.

В современном, быстроразвивающемся обществе существенно изменилась роль иноязычной компетенции. С одной стороны, она позволяет людям обеспечить успешную жизнедеятельность; с другой – иностранный язык стал одним из важных и весомых факторов культурного и социального развития личности [1].

Повышение статуса иноязычной компетенции в обществе повлекло за собой ряд обновлений в процессе обучения. Это потребовало пересмотра учебных программ, внедрения инновационных методов и совершенствования приемов обучения, необходимых для личностного развития обучаемого. Молодой специалист, выпускник вуза должен владеть иностранным языком на таком уровне, который позволит ему активно и свободно использовать его в сфере своей профессиональной деятельности.

Проблема иноязычной компетенции возникла в начале прошлого века, но и в настоящее время продолжает интересовать многих методистов. Большинство исследователей пришли к определению термина «иноязычная компетенция» как знания о системе изучаемого

языка, которое реализуется посредством формирования языковых и речевых навыков использования необходимой лексики, продуцирования самостоятельного устного и письменного высказывания и адекватного участия в иноязычном общении [4]. Таким образом, являясь критерием интеллектуальной личности и расширяя круг профессиональных возможностей, иноязычная компетенция дифференцирует будущего профессионала от других специалистов.

Интегрирующим началом формирования иноязычной компетентности является языковая подготовка, которая должна соответствовать общеобразовательным, развивающим, профессионально направленным целям.

Непременным условием оптимизации процесса обучения иностранному языку, которое позволит создать благоприятную почву для развития иноязычной компетенции, является разработка и внедрение отечественных учебников нового поколения.

Бурное развитие науки и техники внесло свой вклад в процесс обучения. Нельзя забывать о том, что образование развивается в социокультурной среде, сущность которой во многом зависит от уровня технологического развития общества. К нему относятся такие явления, как развитие средств массовой информации, появление спутникового и кабельного телевидения, распространение мощных компьютерных сетей и т. д. С появлением Интернета значительно расширилось информационное пространство, которое создало предпосылки для использования новых образовательных технологий [3].

Новые информационные технологии повлияли на содержание образования. Они создали условия, при которых студент может воспользоваться учебным материалом из библиотек различных вузов мира на языке оригинала.

Эффективность подготовки специалистов с высшим образованием в настоящее время во многом определяется увеличением доли самостоятельной работы обучающихся. Это условие делает весьма актуальной проблему рационального использования техники в учебном процессе, в том числе при обучении иностранному языку. Для практики компьютерного обучения иностранному языку характерно

применение автоматизированных обучающих систем, которые активно развиваются.

Использование информационных технологий в обучении позволяет студентам иметь доступ к широкому спектру современной информации. Применение компьютерных средств, информационных источников сети Интернет способствует развитию высокого уровня информационной компетентности, формированию профессионального мышления на иностранном языке.

Трудно переоценить использование программы проверки орфографии, которая помогает студентам на начальном этапе обучения набирать тексты практически без ошибок. Компьютерные тесты являются отличным подспорьем в усвоении грамматического материала. Огромное количество компьютерных обучающих программ предоставляет студентам разноуровневые упражнения тренингового характера, вырабатывающие навыки аудирования, письма, чтения и спонтанного говорения. После приобретения этих навыков можно начинать общение непосредственно с носителем языка с помощью компьютерных программ, не выходя из своей квартиры. Возможность посетить знаменитые города, достопримечательности, познакомиться с культурой и традициями страны изучаемого языка, предоставляемая современными технологиями, превращает обучение в увлекательное занятие, способное повысить мотивацию студентов, без которой невозможно добиться высоких результатов. Иноязычная компетенция здесь выступает как синтез лингвистической, социокультурной и предметной компетенций [2].

Таким образом, используя информационные ресурсы сети Интернет, можно, интегрируя их в учебный процесс, более эффективно решать целый ряд дидактических задач на практическом занятии по иностранному языку:

- а) формировать навыки и умения чтения оригинальных текстов разной степени сложности, непосредственно используя материалы сети;
- б) совершенствовать навыки аудирования на основе аутентичных фонограмм сети;

в) совершенствовать навыки монологической и диалогической речи на основе подготовленного преподавателем проблемного обсуждения материала сети;

г) совершенствовать навыки письменной речи, составляя ответы партнерам, участвуя в интернет-конференциях;

д) пополнять свой словарный запас – как активный, так и пассивный – современной лексики изучаемого иностранного языка;

е) повышать лингвострановедческую компетенцию, знакомясь с речевым этикетом и особенностями речевого поведения носителей языка, историей, культурой и традициями страны изучаемого языка;

ж) формировать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности студентов во время практических занятий на основе систематического использования материалов электронных СМИ.

При работе с компьютерными технологиями меняется и роль преподавателя, основная задача которого – поддерживать и направлять развитие личности студентов, их творческий поиск. Отношения со студентами строятся на принципах сотрудничества и коллективного творчества. В этих условиях неизбежен пересмотр сложившихся сегодня организационных форм учебной работы: увеличение самостоятельной индивидуальной и групповой работы учащихся, отход от традиционного практического занятия с преобладанием объяснительно-иллюстративного метода обучения, увеличение объема практических и творческих работ поискового и исследовательского характера. В данном виде сотрудничества интернет-технологий и практических занятий представляется обоснованной проектная форма учебной деятельности. Проект предполагает самостоятельную исследовательскую работу студентов, в процессе которой они ищут способ решения некой комплексной многоуровневой задачи. Интернет обладает огромным дидактическим и культурным потенциалом, который активно используется в обучении во всем мире. Однако для оптимального и эффективного использования сетевых ресурсов Интернета в учебных целях требуется огромная научно-исследовательская и методическая работа по отработке общих принципов и критериев отбора сетевых ресурсов, сайтов и материалов,

а также существенное обновление арсенала методических средств и приемов обучения.

### Список литературы

1. Андриенко А. С. Формирование иноязычной профессиональной компетенции студентов-бакалавров на основе чтения научно-технических текстов / А. С. Андриенко // *Вопр. современной филологии и методики обучения языкам в школе и вузе.* – Пенза : Пенза, 2003. – С. 168–170.
2. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: лингвистика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез – М. : Академия, 2004. – С. 336.
3. Методические рекомендации определения уровня педагогической эффективности средств обучения / Е. В. Волошинова, Т. С. Назарова, Е. С. Полат и др. – М., 2001. – 273 с.
4. Митрофаненко Л. М. К вопросу о формировании иноязычной компетенции студентов неязыкового вуза / Л. М. Митрофаненко // *Вузовская наука – Северо-Кавказскому региону : материалы XIII науч.-техн. конф.* – 2009. – Т. 2. – С. 181.

---

УДК 378.147.016:811.133.1'25

*Д. І. Панченко*

## **ФОРМУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ**

### **Резюме**

В статье исследуется процесс формирования переводческой компетентности специалистов в письменном переводе с иностранного на родной язык. Обращается внимание на использование современных информационных технологий и Интернет-ресурсов.

### **Summary**

The article gives analysis of the formation of a professional competence in translating from a foreign language into the native one. The application of information technologies in teaching translation with the help of modern Internet-resources is discussed.

**Ключові слова:** автоматизація в перекладі, викладання перекладу, інформаційні комп'ютерні технології, інформатизація навчального процесу, компетенції перекладача, переклад, перекладацька компетентність.

*Об'єктом* дослідження є процес формування перекладацької компетентності фахівця в галузі письмового перекладу з іноземної мови рідною.

*Предмет* становить методика навчання майбутніх перекладачів.

*Метою* статті є теоретичне дослідження проблеми формування професійної компетентності студентів-перекладачів, розвитку навичок володіння сучасними інформаційними технологіями та критичного мислення для успішного здійснення перекладацької діяльності.

Аналіз наукових джерел, сучасних інформаційних ресурсів було використано як базовий *матеріал* дослідження.

Соціальне замовлення на підготовку випускників вищих навчальних закладів, які володіють навичками й уміннями професійного перекладу, необхідність подальшого вивчення потенціалу перекладацьких інновацій у сучасному інформаційному просторі та недостатня розробленість цієї проблеми в методичному плані визначають *актуальність* роботи.

Розвиток суспільства на сучасному етапі висвітлив той незаперечний факт, що перекладацька діяльність набула значного затребування у різних сферах життєдіяльності світового співтовариства. Міжнародна федерація перекладу (Federation of International Translation) – розрізняє наступні підвиди перекладацької професії: 1) наукові та технічні перекладачі; 2) перекладачі для засобів масової інформації; 3) перекладачі конференцій; 4) перекладачі загальносуспільного спрямування; 5) судові перекладачі; 6) сурдоперекладачі; 7) теоретики перекладу або перекладознавці; 8) викладачі перекладу [1].

На фоні помітного розвитку науки про переклад методика навчання саме перекладу залишається недостатньо розробленою цариною, що, безумовно, згуртувало навколо себе перекладацьку спільноту (методистів, лінгвістів, перекладознавців та інших фахівців, причетних до цього лану), яка міцніється на думці в пильній потребі підготовки висококваліфікованих перекладацьких кадрів. Культурні, економічні, політичні та соціальні зв'язки між країнами, що постійно поширюються, глобалізація, інтеграція, зміна умов співробітництва висувають нові вимоги до підготовки письмових та усних перекладачів у різних галузях промисловості, науки, культури та мистецтва, які володітимуть найефективнішими сучасними перекладацькими технологіями.

Чільною передумовою успішного вишколу майбутніх перекладачів є вдосконалення навчального процесу, створення педагогічних засад, розробка якісно нової педагогічної моделі навчання, організаційних форм для розвитку перекладацької компетенції, визначення базових складових професійної компетентності перекладача [4; 5]. Слід зазначити, що перекладацька компетенція, яка формується в процесі цілеспрямованого навчання, а також в процесі тривалої практичної діяльності [3], передбачає знання, навички та вміння, необхідні перекладачеві в усіх видах перекладу незалежно від жанру тексту для здійснення усного та письмового перекладу, анотування, реферування та редагування перекладеного тексту. Важливою складовою перекладацької компетенції є наявність у свідомості перекладача накопичених внаслідок особистого досвіду фонових знань, обсяг яких в ідеалі наближувався б до відповідного обсягу освіченого носія мови.

Перекладацьку компетентність можна визначити як здатність мобілізувати перекладацьку компетенцію для виконання завдань у контексті міжкультурної та міжмовної комунікації [2].

Навчання професійного перекладу – це не лише і не стільки вільне оволодіння студентом іноземною мовою (необхідний аспект підготовки), але й формування у нього особливого виду мовленнєвої діяльності, осмисленого ставлення до наявних інформаційних ресурсів і не в останню чергу підвищення загальнокультурного рівня. Однак для того, щоб впроваджувати ефективну систему навчання кваліфікованих перекладачів, слід враховувати запити ринку, потрібно орієнтуватися на спеціалізацію і готувати не фахівців з мови, а фахівців у перекладі [7].

Професійний перекладач здатен спеціалізуватися в одному або в декількох видах перекладу, які виконуються в різних умовах, часових межах, виходячи із цілей замовників. Текст перекладу може призначатися для загального ознайомлення з оригіналом, для отримання певної інформації або для публікації як повноцінної заміни оригіналу. В усіх цих випадках до перекладу ставляться різні вимоги, і перекладач має бути готовим їх задовольнити [8].

Сучасна методика навчання перекладу вимагає пошуку новітніх підходів і оптимальних рішень, які б дозволили у вкрай короткий термін озброїти майбутніх перекладачів усіма необхідними знаннями, навичками та вміннями.

Наразі важко уявити підготовку перекладачів без залучення інформаційних технологій. Останні включають сукупність засобів та методів збору, опрацювання та передачі даних для отримання необхідної інформації з метою її подальшого аналізу [9].

Застосування таких технологій у ході навчання забезпечують Інтернет-ресурси, що пропонують аутентичні тексти, спеціалізовані та наукові журнали, громадсько-політичну літературу, засоби масової інформації, останні випуски періодичних видань, матеріали тематичних конференцій та сайтів. Усе це суттєво урізноманітнює і розширює коло традиційних навчальних тем, що пропонуються для змістового аналізу перекладу. З'явилася можливість працювати з електронними термінологічними словниками, звертатися до баз даних, використовувати



міжнародні термінологічні системи, комп'ютерні програми різномовних перевірок правопису, автоматизованого перекладу тощо.

Сьогодні вже недостатньо перекласти текст за допомогою комп'ютера як текстового редактора. Оформлення готового документа повинно відповідати зовнішньому вигляду оригіналу якомога точно, а також ухваленим в державі стандартам і канонам. З метою економії часу від перекладача вимагається вміння ефективно використовувати раніше виконані замовлення за аналогічною тематикою при перекладі схожих фрагментів тексту [6].

Поставлені вимоги можна задовольнити здебільшого, якщо перекладач не тільки досконало володіє рідною та іноземною мовою, знає предметну галузь перекладу, але й впевнено орієнтується у сучасних комп'ютерних технологіях, уявляє собі організацію виробничого процесу, послідовність кроків і необхідних дій, а саме: отримання вихідного документу від замовника електронною поштою, розпізнавання комп'ютерною програмою, письмовий переклад та редагування з використанням електронних словників і термінологічних баз даних, комп'ютерна верстка, контроль якості й оновлення баз даних здійснених перекладів та термінів, повернення перекладеного документа, отримання зауважень замовника, архівація перекладу і глосарія, оплата замовлення через Інтернет тощо.

Сучасні комп'ютерні програми спроможні повністю або частково автоматизувати такі види перекладацької діяльності [1]:

- 1) розпізнавання мовлення і тексту;
- 2) перетворення різних форматів документів;
- 3) аналіз документів з оцінюванням обсягів перекладацьких робіт;
- 4) вилучання термінів з тексту;
- 5) володіння термінологією;
- 6) створення бази даних виконаних перекладів;
- 7) переклад за допомогою бази даних;
- 8) автоматичний комп'ютерний переклад;
- 9) колективна робота над перекладами та використання термінів;
- 10) відстеження змінення документів протягом всього циклу роботи;
- 11) переклад оновлених версій документації і програмного забезпечення;

- 12) аналіз і перевірка перекладів, їх редагування, виправлення;
- 13) керування перекладацькими проектами;
- 14) контроль якості перекладів.

Розв'язання всього кола проблем, що постають перед сучасним ринком перекладацьких послуг, вже не забезпечується окремими перекладачами. Сучасний перекладач – це повноцінна команда фахівців, озброєних новітніми технологіями і програмним забезпеченням. Автоматизація перекладацької діяльності набуває при цьому ключового значення і дозволяє виконувати великі обсяги робіт якісно та вчасно [6].

Перспективним вбачаємо подальше дослідження методики викладання перекладу з доцільним використанням сучасних інформаційних технологій та комп'ютерних перекладацьких програм, розроблення комплексу вправ для контролю та засвоєння матеріалу, ознайомлення з негативними наслідками неточного перекладу, формування у студентів навичок критичного мислення та особистого досвіду фонових знань.

### Список літератури

1. Бушев А. Б. Использование Интернет-ресурсов в переводе [Электронный ресурс] / А. Б. Бушев. – Режим доступа: [http://www.russcomm.ru/rca\\_biblio/b/bushev02.shtml](http://www.russcomm.ru/rca_biblio/b/bushev02.shtml).
2. Волчанська М. Д. Зміст понять «компетенція» і «компетентність» у галузі методики навчання / М. Д. Волчанська // Вісн. ХНУ. – Вип. 17. – Х., 2007. – С. 23–29.
3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение : учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС. – 2001. – 424 с.
4. Латышев Л. К. Перевод: теория, практика и методика преподавания : [учеб. пособие для студ. перевод. фак. высш. учеб. заведений] / Л. К. Латышев, А. Л. Семенов. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
5. Латышев Л. К. Технология перевода : учеб. пособие / Л. К. Латышев. – М. : Изд. центр «Академия», 2007. – 320 с.
6. Цемахман А. Информационные технологии в переводе : учеб. курс [Электронный ресурс] / А. Цемахман. – Режим доступа: <http://www.translators-union.ru/community/translation/ university/IT>.

7. Черноватий Л. М. Проблематика досліджень у галузі методики навчання перекладу як спеціальності / Л. М. Черноватий // Вісн. ХНУ. – 2004. – № 635. – С. 192–197.

8. Черноватий Л. М. Особливості різних видів перекладу та зміст формування фахової компетенції майбутніх перекладачів / Л. М. Черноватий // Наук. зап.. – Вип. 75(5). – Сер.: Філол. науки (мовознавство). – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2007. – С. 22–26.

9. Чухарева О. В. Информационные технологии [Электронный ресурс] / О. В. Чухарева. – Режим доступа: [http://chyhareva.ru/inf\\_teh/index.html](http://chyhareva.ru/inf_teh/index.html).

*Е. Н. Кузовова*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ**

### **Резюме**

У даній статті розглянуто можливості використання і основні етапи роботи з пісінним матеріалом під час вивчення англійської мови в немовних ВНЗ, проаналізовано переваги даного методу, а також подано рекомендації з добору текстів пісень.

### **Summary**

The article considers the usage of songs in teaching English at non-linguistic faculties. Advantages of this method are analyzed and recommendations as to selecting songs are suggested.

**Ключевые слова:** песенный материал, принципы отбора песенного материала, лингвострановедческий материал, неязыковой вуз.

Актуальность данной темы определяется тем, что хотя на сегодняшний день отдельные методические аспекты использования песни на занятиях по иностранному языку уже анализируются на страницах профессиональных журналов («Forum», «ИМИ»), пока еще отсутствует общая концепция применения песен в обучении. А это очень важно, ведь целью обучения иностранным языкам является не только приобретение знаний, формирование у студентов навыков и умений, но и комплексное усвоение ими сведений страноведческого, лингвострановедческого и культурно-эстетического характера, познание ценностей иной национальной культуры, в том числе через образцы стихотворного и песенного творчества.

Важная роль песенного материала отмечается как отечественными, так и зарубежными специалистами (Н. А. Адаева, В. Ф. Аитов, Л. Ф. Алимская, Н. Ф. Орлова, Э. Г. Панаиотиди, М. В. Сайфуллина, М. Бойрон, Д. Л. Кальвет, Д.-К. Демари, Р. Галиссон, Т. Мерфи и др.). Аутентичные песни выступают в качестве средства отражения иноязычной культуры, как способ повышения мотивации изучения иностранного языка.

Специалисты в области методики обучения иностранным языкам отмечают следующие преимущества использования песен [3, с. 67]:

1. В песнях хорошо усваиваются и активизируются грамматические конструкции. Разработаны пособия для разучивания песен с целью обучения грамматическому материалу.

2. Песни способствуют совершенствованию навыков иноязычного произношения. Установлено, что музыкальный слух, слуховое внимание и слуховой контроль находятся в тесной взаимосвязи с развитием артикуляционного аппарата. Разучивание и исполнение коротких, несложных по мелодическому рисунку песен с частыми повторами помогают закрепить правильную артикуляцию звуков, правила фразового ударения, особенности ритма и т. д.

3. Песни служат основой развития речемыслительной деятельности студентов и эффективно используются для развития устной речи студентов. Предметом для бесед и дискуссий могут стать современные, популярные среди молодежи песни. Желательно, чтобы они были интересны по содержанию и вовлекали студентов в последующее обсуждение, высказывание своего отношения к песне, ее содержанию и исполнению.

Работу с песенным материалом целесообразно начинать с выяснения отношения студентов к песне, исполнителю, жанру.

Для того чтобы студенты могли высказать свое мнение, преподаватель дает несколько опорных моделей [3, с. 69]:

– Music/this song puts me in a good mood because it's a perfect way to relax.

– It helps develop my (skills and) abilities.

– It's simply pleasant when the music is good.

– Dynamic music makes me energetic.

Интересно узнать мнение учащихся о том, что более важно: музыка или стихи. Почему?

T: Which is more important: the music or the lyrics? Why?

Possible answers:

– Personally I think it's the lyrics. The main sense is in the words.

– In my opinion, it's the music. If it is energetic and dynamic it makes me think of happy days and parties with friends.

– In my opinion, they are equally important. The main sense is in the words but the music helps us to understand them better.

В процессе работы над песней можно выделить несколько этапов [1, с. 47].

1. «Мозговой штурм». На доске записывается название песни, и учащиеся высказывают свои ассоциативные представления. Каждый студент называет одно слово – понятие, которое, по его мнению, связано с названием и содержанием песни. Все слова записываются на доске и обсуждаются студентами группы. Далее песня поется под музыку с исполнителем, после чего происходит работа над содержанием песни. Во время прослушивания песни учащиеся проверяют обоснованность своих предположений относительно содержания песни.

2. Работа над фонетикой: сначала отрабатывается чтение первого куплета: звук – сочетание звуков – слово – словосочетание. Также необходимо обращать внимание и на мелодику песни – чередование ударных и безударных слогов и слов. Усвоение мелодики значительно облегчает работу над произношением. Отработав отдельные трудные места, повторяют всю песню за исполнителем. При повторе за исполнителем необходимо настроить учащихся на имитацию корректного произношения [2, с. 70].

3. Развитие грамматических навыков. На этом этапе преподаватель задает вопросы к каждой строке куплета: общий, специальный, разделительный или альтернативный. Отрабатываются другие грамматические явления, которые присутствуют в тексте куплета: употребление предлогов, артиклей, временных форм, словообразование (значение суффиксов, префиксов), степени сравнения прилагательных и наречий и т. п.

4. Формирование лексического запаса предполагает овладение обучаемыми правилами соотнесения лексических единиц, навыками выбора и употребления лексики. На начальном этапе обучения студенты хорошо воспринимают, запоминают и воспроизводят готовые лексические словосочетания.

Использование песенного материала имеет много преимуществ перед прозой [7, с. 121]. Речевые клише вводятся и заучиваются студентами целиком. Они легко вводятся, легко запоминаются, петь

можно хором, что снимает психологический стресс с неуверенных в себе учащихся.

5. Песенный материал можно успешно использовать для развития навыков устной речи студентов [6, с. 217]. Для подготовки к пересказу содержания песни выполняются следующие виды упражнений:

- «Неполная фраза» (Complete the phrase). Начало фразы произносится или записывается на доске. Студенты по памяти заканчивают ее. Обязательно используется эффект соревнования. Группа делится на две команды, которые по очереди восстанавливают строки из песни.

- В небольшой группе каждый студент произносит одну и ту же строку. Задача – произнести ее максимально приближенно к исполнителю.

- «Снежный ком» (Snowball). Каждый последующий студент повторяет фразу предыдущего и добавляет свою.

- «Цепь» (Chain). Каждый студент говорит одну строку куплета, и так по очереди до конца.

- Соревнование «Order the lines». Группа делится на две подгруппы. Каждая подгруппа получает конверт с разрезанной на отдельные строки песней. Задача заключается в том, чтобы как можно быстрее собрать полный текст песни.

На последнем этапе преподаватель задает несколько проблемных вопросов. Для ответа на них студенты анализируют содержание песни, исторический фон ее создания, привлекается информация об исполнителе, композиторе или поэте. Обсуждается социокультурная информация песни.

В целях развития речевых навыков студентам предлагается вообразить и описать место действия песни (город, дом, квартиру, где живут главные герои), внешность и характеры действующих лиц, предположительный возраст, профессию, образ жизни, любимую пищу, одежду и т. д. Работа идет без предварительной подготовки. Затем песня может быть исполнена студентами самостоятельно под музыку [5, с. 98].

Для эффективного использования песенного материала в неязыковом вузе необходимо осуществлять его подбор согласно следующим принципам:

- принцип аутентичности, обеспечивающий расширение лингвострановедческих знаний студентов; в соответствии с этим принципом

для отбора песенного материала служат народные песни, короткие рифмовки и припевки;

– принцип воздействия на эмоциональную и мотивационную сферу личности с учетом возрастных особенностей и интересов студентов; данный принцип предполагает отбор из большого количества аутентичного песенного материала песен с яркой, запоминающейся мелодией и тематикой;

– принцип методической ценности для формирования и совершенствования базовых речевых умений и навыков студентов, который обеспечивается соответствием песенного материала тематике устной речи аналитического чтения на данном этапе обучения с учетом действующих учебных программ [4, с. 52].

В заключение можно сделать вывод, что использование песни на занятиях английского языка можно эффективно сочетать с традиционными формами работы.

### Список литературы

1. Андреева И. А. Обучение иностранному языку с использованием разножанровой музыки / И. А. Андреева. – Армавир : Новый век, 2005. – 60 с.
2. Бурденко Г. М. Ритмопедия в обучении иностранным языкам / Г. М. Бурденко. – Кишинев : Энцикл. Молдовы, 1985. – С. 65–80.
3. Веренинова Ж. Б. Роль песни при обучении английскому произношению / Ж. Б. Веренинова // Иностр. языки в шк. – 1998. – № 6. – С. 65–70.
4. Дмитренко Т. А. Методика преподавания английского языка в вузе / Т. А. Дмитренко. – М. : Знание, 2009. – С. 45–61.
5. Логинова Е. В. Формирование диалогизированной социокультурной компетенции на материале аутентичных песен при обучении французскому языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. В. Логинова. – Томск : Арталайф, 2006. – 187 с.
6. Орлова Н. Ф. Совершенствование устной речи студентов старших курсов с использованием музыкальной наглядности / Н. Ф. Орлова. – М. : Знание, 1991. – С. 213–227.
7. Пертушин В. Г. Музыкальная психология / В. Г. Пертушин. – М. : Просвещение, 1994. – С. 116–132.



*С. Б. Данилевич*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ DATA MINING ДЛЯ АНАЛИЗА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ В ВУЗЕ**

### **Резюме**

У статті розглядаються питання застосування методів та алгоритмів Data Mining для аналізу даних освітньої статистики і наводяться конкретні приклади, що ілюструють роботу деяких алгоритмів Data Mining.

### **Summary**

The article considers the application of methods and algorithms of Data Mining for Education Statistics data analysis and provides examples illustrating the work of some algorithms for Data Mining.

**Ключевые слова:** образование, информационные технологии, интеллектуальный анализ данных (ИАД), дерево решений, кластеризация.

Использование информационных и телекоммуникационных технологий является приоритетным направлением развития сферы образования, что отражено в законодательстве Украины, в частности, в Постановлении Кабинета Министров Украины от 7 декабря 2005 г. № 1153 «Об утверждении Государственной программы «Информационные и коммуникационные технологии в образовании и науке на 2006–2010 годы».

Стремительно развивающиеся информационные технологии открывают новые возможности, позволяют упростить решение различных задач, в частности, для принятия эффективных управленческих решений, но и порождают новые проблемы: необходимость обработки множества электронных документов, повышение уровня требовательности к оперативности и достоверности получаемой информации об образовательных учреждениях.

Императивом развития современных средств коммуникации, поиска информации, вычислений, обработки и анализа данных стала интеллектуализация информационных технологий, что привело к появлению новых инструментов анализа данных – компьютерных

программ, позволяющих выявлять в данных закономерности, исследовать их с различных точек зрения [1]. Повысилась доступность информационных технологий для пользователей, имеющих разные уровни компьютерной подготовки.

Все более широкое распространение приобретают методы интеллектуального анализа данных (ИАД, Data Mining), не отрицая, а дополняя традиционные методы анализа информации.

Суть интеллектуального анализа данных заключается в обнаружении в данных ранее неизвестных, нетривиальных, практически полезных и доступных интерпретации знаний, необходимых для принятия решений в различных сферах человеческой деятельности [2]. Data Mining впитывает достижения статистики, распознавания образов, методов искусственного интеллекта, теории баз данных и др.

Применяемые в интеллектуальных системах методы узнавания, связанные с обучением нахождению решающего правила на множестве положительных и отрицательных, определили исследования в области распознавания образов и систем классификации М. М. Бонгарда [3] и его учеников. Первый нейрокомпьютер, способный обучаться в простейших задачах, был построен на перцептроне, нейронной сети, которую разработал Ф. Розенблатт [4]. База для последующего развития нейрокомпьютинга была заложена работами Уоррена Мак-Каллока и Уолтера Питтса [5]. Иерархическим алгоритмам кластерного анализа посвящены работы Р. Люиса, Е. Фикса и Дж. Ходжеса. Г. С. Лбов [6; 7] является автором научного направления: анализ эмпирической информации в классе логических решающих функций от разнотипных переменных. Использование в системах управления принципов, устройств и способов самонастройки, самообучения, распознавания образов и прогнозирования разработала научная школа А. Г. Ивахненко [8]. Большой вклад в область математической статистики и машинного обучения: алгоритм построения решающих деревьев CART, метод бэггинга и метод случайного леса внес Лео Брейман [9–11], Б. Д. Рипли [12], М. Н. Стоуну [13], А. Н. Колмогорову [14], В. И. Арнольду [15] принадлежит создание основ строгой теории нейронных сетей.

Большой набор статей по методам добычи данных имеется

в журнале «Proceedings from the American Association of Artificial Intelligence Workshops on Knowledge Discovery in Databases published by AAAI Press».

Методы Data Mining применяются и для анализа данных образовательной статистики [16].

Цель данной статьи – рассмотреть вопросы применения методов и алгоритмов Data Mining для анализа данных образовательной статистики на конкретных примерах, иллюстрирующих работу некоторых алгоритмов Data Mining.

В работе использовалась технологическая платформа Deductor Studio Academic 5.2, предназначенная для образовательных целей и позволяющая создавать законченные аналитические решения. В ней сосредоточены современные методы извлечения, манипулирования, визуализации данных, кластеризации, прогнозирования [2] и реализуются функции импорта, обработки, визуализации и экспорта данных. В Deductor Studio включен полный набор механизмов, позволяющий получить информацию из произвольного источника данных, провести весь цикл обработки, используя Мастера обработки (очистку, трансформацию данных, построение моделей), отобразить полученные результаты наиболее удобным образом (OLAP, диаграммы, деревья...) и экспортировать результаты [1].

В качестве исходных взяты данные по 31 частному вузу за 4 года (2007–2010 гг.). Вся информация была представлена в абсолютных величинах. На основе этих данных сформированы следующие относительные показатели:

- число преподавателей на 100 студентов;
- процент докторов;
- процент кандидатов наук;
- процент выпуска аспирантов с защитой диссертации;
- процент студентов I курса;
- процент студентов, участвующих в НИРС;
- процент студентов, участвующих в олимпиадах и конкурсах.

В качестве примера рассмотрим, какие факторы влияют на изменение переменной «Процент выпуска аспирантов с защитой диссертации».

Первым шагом анализа является загрузка данных с помощью мастера импорта. Учитывая ограниченные возможности работы с информацией версии Deductor Academic, данные должны быть преобразованы в текстовый формат и храниться в файле с расширением .txt. При загрузке информации необходимо правильно установить соответствия между входными данными и значениями по умолчанию.

Для выявления дубликатов, противоречий, аномальных значений в загруженных данных используются обработчики:

- дубликаты и противоречия;
- диаграмма;
- фильтрация данных.

Поскольку объекты довольно сильно различаются, то разбиение выборки на группы схожих объектов позволяет упростить дальнейшую обработку данных. Кластеризация – это автоматическое разбиение элементов некоторого множества на группы (кластеры) в зависимости от их схожести. В отличие от классификации, когда каждый объект относится к одной из заранее определенных групп, кластеризация разбивает множество объектов на группы, которые определяются только результатом [17]. Под кластером понимают группу объектов [18], обладающих свойством метрической близости (плотность объектов внутри кластера больше, чем вне него).

Оптимальное число кластеров определено автоматически. В результате работы алгоритма оно оказалось равным трем.

В табл. 1 приведены рейтинги кластеров по показателям, на основе которых проводилась кластеризация.

Среднее значение показателя «Процент выпуска аспирантов с защитой диссертации» первого кластера равно 3%, в то время как второго – 21,864%, а третьего – 26,47%. Первый кластер можно исключить из дальнейшего анализа. Для более детального анализа применим кластеризацию к третьему кластеру. В результате работы алгоритма количество подкластеров оказалось равным двум.

Деревья решений (решающих правил, деревьев классификации и регрессии) – один из методов машинного обучения [19]. Deductor позволяет с помощью алгоритма «Дерево решений» автоматически

**Место, занимаемое кластером по каждому показателю**

Показатель	1-й кластер	2-й кластер	3-й кластер
Процент студентов, участвующих в НИРС	3	1	2
Процент студентов, участвующих в олимпиадах и конкурсах	3	1	2
Процент выпуска аспирантов с защитой диссертации	3	2	1
Процент докторов	1	2	3
Процент кандидатов наук	3	1	2
Число преподавателей на 100 студентов	2	1	3

выявить рейтинг факторов, оказавших влияние на целевой атрибут «Процент выпуска аспирантов с защитой диссертации». Деревья решений способны решать задачи Data Mining, в которых отсутствует априорная информация о виде зависимости между исследуемыми данными.

Для второго кластера значащим фактором оказался параметр Процент студентов, участвующих в НИРС (рис. 1).

В аналитической платформе Deductor обработчик «Дерево решений» работает только с дискретными значениями, поэтому было принято решение разбить все данные на две категории, в зависимости от того, увеличилось или уменьшилось количество аспирантов с защищенными диссертациями.

Целевой атрибут: Изменение к-ва аспирантов с защитой диссертации		
Номер	Атрибут	Значимость, %
1	Процент студентов, участвующих в НИРС	100,000
4	Процент кандидатов наук	0,000
5	Число преподавателей на 100 студентов	0,000
2	Процент студентов, участвующих в олимпиадах и конкурсах	0,000
3	Процент докторов	0,000

Рис. 1. Значащий фактор для атрибута «Изменение количества аспирантов с защитой диссертации» для второго кластера

Введя дискретный параметр «Увеличилось» – «Уменьшилось», присвоив ему назначение: «Выходное», получим правило, описывающее критерий параметра «Процент студентов, участвующих в НИРС», при котором «Процент выпуска аспирантов с защитой диссертации» увеличивается или уменьшается (рис. 2).

Это правило подтверждает довольно очевидный факт, что когда достаточное большое число студентов занимается наукой, то вероятней всего они поступят в аспирантуру и защитят диссертации.

Для второго подкластера третьего кластера значащим фактором оказался параметр «Процент докторов» (рис. 3).

Для первого подкластера третьего кластера значащими факторами оказались параметры (рис. 5): процент студентов, участвующих в НИРС; процент докторов; процент кандидатов наук.

Для более детального анализа применим кластеризацию к первому подкластеру третьего кластера (кластер 31). В результате работы алгоритма количество подкластеров оказалось равным двум.

Первый из них (кластер 311) выделил вузы в те годы, когда процент аспирантов с защитой диссертации уменьшился, а второй (кластер 312) – когда процент аспирантов с защитой диссертации увеличился. Результатом работы Обработчика «Дерево решений» явились правила (см. табл. 2, 3).

Средние значения параметров кластеров 311 и 312 рассчитаны программой Deductor автоматически и представлены в таблице 4.

Из данных таблицы 4 можно сделать вывод, что для рассматриваемых кластеров решающими для параметра «Изменение количества аспирантов с защитой диссертации» оказались факторы «Процент студентов, участвующих в НИРС» и «Процент студентов, участвующих в олимпиадах и конкурсах».

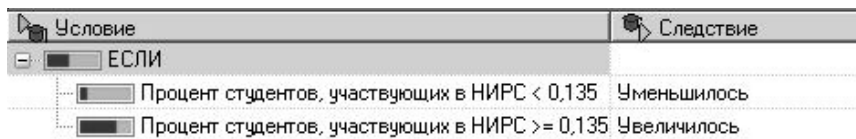


Рис. 2. Правило «Дерева решений»

Целевой атрибут: Изменение к-ва аспирантов с защитой диссертации		
Номер	Атрибут	Значимость, %
3	Процент докторов	100,000
4	Процент кандидатов наук	0,000
5	Число преподавателей на 100 сту...	0,000
2	Процент студентов, участвующих в...	0,000
1	Процент студентов, участвующих в...	0,000

Рис. 3. Значащий фактор целевого атрибута «Изменение количества аспирантов с защитой диссертации» для второго подкластера третьего кластера

Номер правила	Условие			Следствие
	Показатель	Знак	Значение	
1	9.0 Процент докторов	<	0,07	Уменьшилось
2	9.0 Процент докторов	>=	0,07	Увеличилось
	9.0 Процент докторов	<	0,085	
3	9.0 Процент докторов	>=	0,07	Уменьшилось
	9.0 Процент докторов	>=	0,085	
	9.0 Процент докторов	<	0,095	
4	9.0 Процент докторов	>=	0,07	Увеличилось
	9.0 Процент докторов	>=	0,085	
	9.0 Процент докторов	>=	0,095	

Рис. 4. Решающие правила для целевого атрибута «Изменение количества аспирантов с защитой диссертации»

Целевой атрибут: Изменение к-ва аспирантов с защитой диссертации		
Номер	Атрибут	Значимость, %
1	Процент студентов, участвующих в...	49,049
3	Процент докторов	27,829
4	Процент кандидатов наук	23,122
5	Число преподавателей на 100 сту...	0,000
2	Процент студентов, участвующих в...	0,000

Рис. 5. Значащие факторы целевого атрибута «Изменение количества аспирантов с защитой диссертации» для первого подкластера третьего кластера

Таблиця 2

**Правило Обработчика «Дерево решений»  
для кластера 311**

№	Условие	Следствие (Изменение к-ва аспирантов с защитой диссертации)	Поддержка		Достоверность	
			%	Кол-во	%	Кол-во
1		Уменьшилось	100,00	28	67,86	19

Таблиця 3

**Правило Обработчика «Дерево решений»  
для кластера 312**

№	Условие	Следствие (Изменение к-ва аспирантов с защитой диссертации)	Поддержка		Достоверность	
			%	Кол-во	%	Кол-во
1		Увеличилось	100,00	15	60,00	9

Таблиця 4

**Средние значения кластеров 311, 312**

Показатель	Средние значения кластера 311	Средние значения кластера 312
Процент студентов, участвующих в НИРС	6,00%	6,94%
Процент студентов, участвующих в олимпиадах и конкурсах	0,28%	1,31%
Процент выпуска аспирантов с защитой диссертации	23,24%	28,94%
Процент докторов	7,41%	4,31%
Процент кандидатов наук	47,34%	34,88%
Число преподавателей на 100 студентов	5,52%	4,81%



Рассмотренный пример представляет собой иллюстрацию процесса анализа данных для принятия обоснованных управленческих решений в сфере образования.

Полученные результаты свидетельствуют, что в вузах, где уделяется повышенное внимание организации научной работы студентов, имеющих в составе достаточное количество докторов и кандидатов наук, число аспирантов с защитой диссертации увеличилось.

Deductor Studio является полезным инструментом при обработке многомерных массивов данных и позволяет получать весьма ценную информацию особенно там, где применение классических методов затруднительно. Применение технологий Data Mining помогает совершенствовать прогнозирование образовательного процесса в вузе.

### Список литературы

1. Кислова О. Н. Интеллектуализация информационных технологий как фактор развития интеллектуального анализа социологических данных / О. Н. Кислова // *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства* : зб. наук. пр. – Х. : Вид. центр ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2009. – С. 318–324.
2. Deductor Studio Academic [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.basegroup.ru/download/deductor/>.
3. Бонгард М. М. Проблема узнавания / М. М. Бонгард. – М. : Наука, 1967. – 320 с.
4. Розенблатт Ф. Принципы нейродинамики. Перцептроны и теория механизмов мозга / Ф. Розенблатт. – М. : Мир, 1965. – 480 с.
5. McCulloch W. S. A logical calculus of the ideas immanent in nervous activity / W. S. McCulloch and W. Pitts // *Bull. Math. Biophys.* – 1943. – № 5. – P. 115–133.
6. Лбов Г. С. Логически решающие функции и вопросы статистической устойчивости решений / Г. С. Лбов, Н. Г. Старцева. – Новосибирск : Изд-во Ин-та математики, 1999. – 212 с.
7. Лбов Г. С. Методы обработки разнотипных экспериментальных данных / Г. С. Лбов. – Новосибирск : Наука, 1981. – 160 с.
8. Ивахненко А. Г. Самообучающиеся системы с положительными обратными связями : справ. пособие / А. Г. Ивахненко. – К. : Изд-во АН УССР, 1963.

9. Breiman L. Classification and Regression Trees / L. Breiman, J. Friedman, R. Olshen, and C. Stone. – Wadsworth, Belmont, CA, 1984.
10. Breiman L. Bagging Predictors / L. Breiman // Machine Learning. – 1996. – № 24(2). – P. 123–140.
11. Breiman L. Random Forests / L. Breiman // Machine Learning. – 2001. – № 45(1). – P. 5–32.
12. Ripley B. D. Pattern Recognition and Neural Networks / B. D. Ripley. – Cambridge University Press. – 1996. – January.
13. Stone M. N. The generalized Weierstrass approximation theorem / M. N. Stone // Mathem. Mag. – 1948. – V. 21. – P. 167–183, P. 237–254.
14. Колмогоров А. Н. О представлении непрерывных функций нескольких переменных в виде суперпозиции непрерывных функций одного переменного / А. Н. Колмогоров // Докл. АН СССР. – 1957. – Т. 111. – № 5. – С. 953–966.
15. Арнольд В. И. О представлении непрерывных функций нескольких переменных в виде суперпозиции функций меньшего числа переменных / В. И. Арнольд // Мат. просвещение. – 1957. – № 19. – С. 41–61.
16. Бершадский А. М. Применение методов Data Mining для анализа данных образовательной статистики / А. М. Бершадский, А. А. Гудков // Труды XIV Всерос. науч.-метод. конф. «Телематика'2007». – СПб., 2007. – С. 382–384.
17. Статистический словарь. – М. : Финансы и статистика, 1989. – 623 с.
18. Дидэ Э. Методы анализа данных: Подход, основанный на методе динамических сгущений : пер. с фр. / Э. Дидэ. – 1985.
19. Тоби Сегаран. Программируем коллективный разум / Тоби Сегаран. – Изд-во: Символ. – 2008. – 368 с.

**Сучасне суспільство  
в контексті історичного,  
соціологічного  
і філософського знання**





---

УДК [50 (091)+62]: [008+37]

*Л. М. Бессов*

## ІСТОРІЯ НАУКИ І ТЕХНІКИ ЯК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РЕСУРС СИСТЕМИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

### Резюме

В статті освітлені принципи і підходи к організації науково-дослідницької і викладацької роботи в області історії науки і техніки в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут»

### Summary

This article describes the principles and approaches to research and teaching of the history of science and technology at the National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute».

**Ключові слова:** історія, наука, техніка, освіта, кафедра, навчальна дисципліна, дослідження.

У вищій технічній школі України виразно проявилася тенденція до гуманізації навчального процесу. Одним із засобів реалізації цього процесу стало уведення до програм навчання курсу «Історія науки і техніки». У Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» (НТУ «ХПІ») такий курс викладається вже два десятиліття для студентів усіх спеціальностей. Систематично оновлюються програми, пишуться монографії, навчальні посібники, друкуються статті. Особливістю науково-дослідницької роботи є те, що матеріали досліджень викладачів, докторантів і аспірантів, як правило, є джерелом оновлення змісту викладання основного навчального курсу, яким є історія науки і техніки [1, с. 34–41].

Чим привабила ця навчальна дисципліна? Історія науки дає уявлення про тенденції її розвитку, диференціацію знань та їх інтеграцію, боротьбу наукових ідей за їх ствердження, долю творців. Знання з історії науки і техніки переконують студента в єдності історичного процесу наукового мислення, наступності епох, відродження традицій. Випускник технічного університету повинен оволодіти основами учень Дж. Дж. Томсона і Е. Резерфорда, Марії Склодовської-Кюрі і П'єра Кюрі, Л. В. Шубнікова і Л. Д. Ландау, Ю. В. Кондратюка і В. Є. Лаш-

карьова, П. Л. Капіци і О. І. Ахієзера, Н. Вінера і В. М. Глушкова та багатьох інших, імена яких золотими буквами вписані в історію світової науки, техніки і культури. Випускник повинен знати про: зародження ядерної фізики і кріогеніки; виникнення теорії перетворення речовини; розвиток електроніки; підкорення космосу; приборкання атомного ядра і освоєння атомної енергії; зародження кібернетики та інформатики і в цілому про роль знань в підпорядкуванні людиною природи тощо. Відсутність цих знань означає: зниження рейтингу загальної та професійної культури майбутнього фахівця; в майбутньому відсутність в державі яскравих особистостей – лауреатів престижних премій. Крім загальноуніверситетського курсу історії науки і техніки на випускаючих кафедрах історичний аспект супроводжує спеціальні навчальні програми, де обов'язково відведено місце історії розвитку кафедр і факультетів університету, спеціальностей, галузей, діяльності видатних особистостей [2, с. 149, 151].

До питань історії науки і техніки видатні вчені почали звертатися у ХІХ столітті. Ця тенденція виразно виступає у працях В. І. Вернадського, О. М. Ляпунова, В. Л. Кирпичова, К. О. Зворикіна, В. С. Кнаббе. У наступному столітті представники природничих і технічних наук, крупні організатори науки М. М. Боголюбов, П. Л. Капіца, Ф. Кедров, А. М. Колмогоров, С. Р. Мікулінський, Б. Є. Патон, Б. М. Маліновський, Б. А. Маліцький, В. І. Онопорієнко у своїх роботах неодноразово відмічали значення і роль історії науки і техніки як методології доведення дослідниками наукового пошуку.

Для НТУ «ХП» надто важливим і цінним є те, що історія науки і техніки є професійно орієнтованою навчальною дисципліною гуманітарного напрямку. У чому це виявляється? Історія науки і техніки пронизує усі без винятку природничонаукові й технічні дисципліни, які викладаються в університеті. У курсі історії науки та історії техніки обидва об'єкти (наука і техніка) вивчаються у зв'язку з продуктивними силами, усіма сторонами життя людства, причому в контексті світового прогресу. Так, певною мірою посилюється фундаментальна складова викладання навчальних дисциплін, поглиблення набутих знань зі спеціальності. Навчальний курс своїм змістом спрямований на розширення науково-технічного світогляду майбутнього фахівця,

підвищення загальної та професійної культури. А це не що інше, як якість навчання.

Природодослідник та історик науки В. І. Вернадський, оцінюючи значення історії науки, писав, що наукове вивчення минулого, у тому числі і наукової думки, завжди сприяє введенню в людську свідомість нового, виступає знаряддям досягнення нового. Він переконливо доводив, що знання історії науки дає науковому працівникові об'єктивний критерій для оцінки того нового, що ним досягнуто, – ступеня його важливості, наукової цінності, корисності у практичному розумінні і взагалі ступеня його новизни. Лише шляхом постановки кожного наукового дослідження в історичні рамки можна не збитися зі шляху, отримати дійсно те, що раніше було невідоме. Саме цей лейтмотив пронизує наукову наступність, відображенням якої є низка праць В. І. Вернадського [3–5].

У чому цінність наукової наступності В. І. Вернадського для системи освіти? Вона містить велику кількість ідей і думок, спостережень вченого власне про розвиток науки і техніки та їх роль в суспільстві. У його роботах ми відзначаємо, що історія науки і техніки – це і методологія, і логіка, і соціологія в самому широкому загальнокультурному контексті. І, разом з цим, це конкретна історія науки і техніки, місце і роль якої в системі освіти неабияка. Яким же чином згадане втілюється в НТУ «ХП»?

Для реалізації відзначеного, підвищення професійної підготовки спеціалістів, яких готує університет для роботи в умовах інформаційного суспільства (суспільства, побудованого на знаннях), впроваджено принцип В. Гумбольдта «Від науки – до освіти!». Будучи наступником великих мислителів епохи Відродження, він на початку ХІХ століття здійснив реформу гімназичної освіти в Німеччині, згодом переніс її на Берлінський університет. Принцип В. Гумбольдта прийнятий на усіх факультетах, які здійснюють підготовку фахівців. Реалізуючи цей принцип, викладачі традиційно поєднують його з настановами першого директора Харківського технологічного інституту, видатного організатора вищої технічної освіти в Україні В. Л. Кирпичова. Учений вважав, що основою мислення інженера є наукові пізнання, які завжди допоможуть йому швидко розібратися у кожному

новому для нього питанні, удосконалити чи запропонувати і налагодити нове виробництво. І це не лише у техніці, а й в усіх сферах людської діяльності. При цьому В. Л. Кирпичов пропонує звертатися до історії, людей науки, оскільки багато найпрекрасніших удосконалень у техніці є прямим застосуванням наукових результатів. Читаючи лекції з технічних дисциплін, він, в усіх ключових питаннях, торкається історії технічного прогресу. Учений майстерно володів умінням історично порівнювати події і явища таким чином, що у студента мимоволі закарбовувалося у пам'яті знання спеціальної тематики [6].

В. Л. Кирпичов переконливо доводив, наскільки важливо дослідникові мати уявлення для виникнення наукових і технічних ідей, розвитку фізичних наук. Прикладами з історії великих людей, мислителів, зокрема, Леонардо да Вінчі, Коперника, Кеплера, Ньютона, Роберта Гука, Фарадея та ін., він демонстрував, як вони фантазували і отримували нові результати. Так, фантазія Джеймса Ватта і Уайта в механіці, Ньютона в астрономії, Шекспіра в поезії приводила їх до великих відкриттів. В. Л. Кирпичов на багатьох прикладах, читаючи лекції, показує, як спостережливість природодослідників, фантазія винахідників, армія конструкторів народжує нове в науці і техніці [7].

Як це реалізується на практиці, спробуємо розкрити на діяльності кафедри історії науки і техніки НТУ «ХП». Треба відзначити, що крім основного курсу, який становить понад 95% загального обсягу аудиторних занять, у тому числі і англійською мовою, читаються навчальні дисципліни: Всесвітня історія і методологія досліджень, Історія України (англійською мовою). Створено електронний варіант курсу «Історія науки і техніки». Значна частина занять має медіасупровід. Склад надано в табл. 1.

Головна функція кафедри – викладання навчальних дисциплін. Але, як відомо, без наукової роботи, результати якої постійно оновлюють курси, не може бути якісного навчання. Тому і тематика досліджень підпорядкована так, щоб її результати збагачували лекційні і практичні заняття. В університеті діє спеціалізована вчена рада із захисту кандидатських дисертацій за спеціальністю 07.00.07 – історія науки і техніки. Тематика захищених на кафедрі докторських і кандидатських дисертацій представлена табл. 2, поданих до захисту – табл. 3.



Таблиця 1

№ п/п	Посада	2004 рік	2011 рік
1.	Доктор наук, професор	1	1
2.	Кандидати наук, доценти	2	3
3.	Старший викладач	1	1
4.	Асистент	1	1
5.	Інженери	2	2
	Усього	7	9

Тематика досліджень, які виконуються на кафедрі в даний період, відображена в табл. 4.

Окремо відзначу: у вищому технічному навчальному закладі предмет «Історія України», що значною мірою дублює шкільну програму, було б доцільним збагатити відомостями з навчальної дисципліни «Історія української науки». Сьогодні окремі політичні події поза контекстом наукових і технологічних революцій часто дають дуже поверхове, а інколи і спотворене уявлення про розвиток цивілізації. Для того щоб легше долати перешкоди на шляху до поглибленого пізнання культури народів світу, історію України, на наш погляд, треба вивчати крізь призму соціально-економічних та науково-технологічних аспектів у контексті світового прогресу. Такий підхід розкриє українську історію не як політичну навчальну дисципліну, а як складову частину всесвітньої історії. Інтегрована навчальна програма з історії України для вищого технічного закладу могла б бути такою, як вона представлена в табл. 5. (Кількість годин і види форм занять вказано орієнтовано).

Інтелектуальний ресурс спеціаліста, якого готує вища технічна школа, може бути збагачений навчальними курсами, спрямованими на певну категорію молоді, що отримує вищу освіту, конкретної спеціальності. Це можна продемонструвати табл. 6. (Кількість годин у табл. вказано орієнтовано.)

Таким чином, поєднання зусиль навчальних дисциплін «Історія науки і техніки» та «Історія України» в системі національної освіти

№ п/п	Науковий ступінь захищеної дисертації	Тема
1.	Докторська	Історія танкобудування в Україні у XX столітті в контексті світового розвитку
2.	Докторська	Етномовні процеси в Україні у XX столітті
3.	Кандидатська	Діяльність науково-технічної школи М. Ф. Семка в галузі фізики різання матеріалів
4.	Кандидатська	Розвиток приладобудування України у 1980-ті роки
5.	Кандидатська	Динаміка змін в танкобудуванні України під впливом війн і конфліктів у XX столітті
6.	Виконання державної тематики на замовлення МОН України	Інноваційна діяльність вищої технічної школи України у підвищенні науково-технічного рівня промислового виробництва
7.	Кандидатська	Науково-дослідна робота у Харківському політехнічному інституті на етапі науково-технічної революції. Історико-методологічні аспекти. 1950–1980-ті роки
8.	Кандидатська	Діяльність вчених Харківського технологічного і Харківського електротехнічного інститутів в галузі електрики. 1885–1950-ті роки
9.	Кандидатська	Сільськогосподарське машинобудування України у 1980-ті роки

<sup>1</sup> Здобувачі наукових ступенів працюють на кафедрах і в структурних підрозділах НТУ «ХПІ», установах і організаціях інших міст.

Таблиця 3

№ п/п	Науковий ступінь дисертації	Тема
1.	Докторська	Авіаційна промисловість України як складова військово-промислового комплексу. Початок ХХ століття – 1980-ті роки
2.	Кандидатська	Розвиток військової освіти в Україні під впливом динаміки змін у танкобудуванні (1920–1980-ті роки)

Таблиця 4

№ п/п	Науковий ступінь дисертації	Тема
1.	Докторська	Розвиток теорії механічних коливань в енергомашинобудуванні України. Світовий контекст (1920–1980-ті роки)
2.	Кандидатська	Наукова школа турбінобудування Я. І. Шнее
3.	Кандидатська	Тракторобудування України. 1930–1980-ті рр.
4.	Кандидатська	Міжнародне співробітництво України в галузі енергомашинобудування. 1950–1980-ті роки
5.	Кандидатська	Зародження і розвиток інформаційних технологій в Україні. 1950–1980-ті роки. Світовий контекст
6.	Кандидатська	Розвиток математичної культури в Україні у ХІХ – на початку ХХ століття
7.	Кандидатська	Діяльність вчених України в розвитку технології зв'язаного азоту

№№ теми	Назва теми	Загальна кількість годин	Лекції (кількість годин)	Семинарські та інші форми занять (кількість годин)
	Вступна лекція		2	
Тема 1	Науково-технологічний та інноваційний розвиток як чинник національної безпеки України		2	2
Тема 2	Інтеграція України у світову економічну систему		2	2
Тема 3	Розвиток організаційно-економічних форм інтеграції науки і виробництва		2	2
Тема 4	Міжнародні зв'язки України в галузі науки і освіти		2	2
Тема 5	Наукові школи, центри. Історія розвитку		2	2
Тема 6	Правові засади створення національного інформаційного простору		2	2
Тема 7	Основи екологічної безпеки та стійкого розвитку України		2	2
Тема 8	Науково-технічні програми України		2	2
Тема 9	Виробництво наукових знань в наукових школах України		2	2
Тема 10	Підготовка наукових та інженерних кадрів в умовах науково-технічної революції		4	2
Тема 11	Пріоритетні напрямки розвитку науки і промислового виробництва в умовах постіндустріального суспільства		2	
Наукова конференція	Україна в контексті світового розвитку: соціально-економічні та науково-технічні аспекти Усього	48	24	4 24

Таблиця 6

№№	Найменування спецкурсів	кількість годин
1	Всесвітня історія організації промислового виробництва	36
2	Історія зародження, організації науково-дослідної роботи (науково-дослідні і науково-освітні центри світу).	36
3	Наукові школи України в галузі науки і техніки. Світовий контекст	36
4	Історія вищої освіти (в контексті світового розвитку)	36
5	Соціальна історія математичного природознавства	36
6	Історія фізики	36
7	Історія хімії та хімічної технології	36
8	Правове забезпечення організації науково-дослідної діяльності	18
9	Наукове співтовариство: Вступ до соціології науки	18

сприятиме підвищенню рівня гуманізації професійної освіти, загальної культури, розквіту творчого потенціалу молоді, насиченню її конкретним духовним змістом.

Було б виправданим гуманітаріям вищої школи увести викладання спецкурсів, де розглядалися б певні аспекти розвитку світової та вітчизняної наукової думки, впливу не лише суспільної, політичної, а й технічної, природничонаукової думки, як на загальноісторичні процеси, так і на культурне, духовне життя країни та її регіонів. Реальний процес пізнання з його досягненнями, помилковими поглядами, протистояннями здатна представити лише наука. Це той шлях, який дозволить студентам не лише технічних, а й гуманітарних спеціальностей співвіднести реально гносеологічні можливості будь-якої науки з будь-якими рекламними виявами паранауки. А краще це розпочинати із загальноосвітньої школи.

На завершення варто зауважити, що історія науки і техніки є тією галуззю знань, яка повинна стати складовою системи національної освіти України. Тому було б доцільним МОНМС України надати навчальній дисципліні «Історія науки і техніки» відповідний статус,

створити передумови підготовки кадрів у цьому напрямі для вищої, середньо-технічної та загальноосвітньої школи.

Кафедра історії науки і техніки співробітничала з Інститутом проблем машинобудування ім. А. М. Підгорного НАН України з метою поширення наукових знань серед школярів загальноосвітньої школи м. Харкова. Для цього міським відділом народної освіти була затверджена програма навчання «Історія науки і техніки» з методологічною спрямованістю для учнів 10–11-х класів. Курс почали читати учням школи № 24 Фрунзенського, коледжу № 141 Московського і коледжу «Обдарованість» Орджонікідзевського районів м. Харкова. Це, на наш погляд, матиме певні соціальні наслідки – сприятиме свідомому вибору випускниками шкіл майбутньої професії.

### Список літератури

1. Бесов Л. М. Історія науки і техніки у вищих навчальних закладах України : зб. наук. праць : за матеріалами Всеукр. наук.-метод. конф. 13–14 квітня 2006 р. / Л. М. Бесов, М. В. Зозуля, І. М. Криленко. – Х. : НТУ «ХП», 2007. – 496 с.
2. Товажнянський Л. Л. История науки и техники в контексте современного университетского образования / Л. Л. Товажнянський // Интеграция науки и образования – ключевой фактор построения общества, основанного на знаниях : материалы междунар. симпозиума. (Киев, 25–27 октября 2007 г.). – К. : Феникс, 2008. – С. 149–161.
3. Вернадский В. И. Избранные труды по истории науки / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1981. – 358 с.
4. Вернадский В. И. Научная мысль как планетное явление / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1991. – 272 с.
5. Вернадский В. И. Труды по истории науки в России / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1988. – 464 с.
6. Миколаєнко В. Вчений, педагог, організатор вищої технічної освіти / В. Миколаєнко // Київ. політехнік. – 2005. – 20 жовт. – № 31 (2725).
7. Кирпичев В. Л. Фантазия нужна для инженеров // Політехнік. – 2005. – № 24–25; № 26–27; № 28.

---

УДК 94(47) «17/18»

*Л. Ю. Посохова*

## **ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРАВОСЛАВНИХ КОЛЕГІУМІВ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХІХ СТ.**

### **Резюме**

В статті розглядаються зміни, що відбулися в моделі православного колегіума в ході реалізації реформи духовних навчальних закладів в 1808 році. Робиться висновок, що духовні семінарії, створювані на основі цієї реформи як за формою організації, так і за змістом і спрямованістю навчання суттєво відрізнялися від православних колегіумів, які існували в ХVIII – на початку ХІХ ст.

### **Summary**

The article discusses changes in the model of the orthodox Christian college during the process of reforming religious educational establishments in 1808. The author concludes that theological seminaries established after the reform were radically different in organizational form, education essence and orientation from the orthodox Christian colleges of the XVIII – the beginning of the XIX c.

**Ключові слова:** православні колегіуми, історія освіти, духовна семінарія.

Дослідження комплексу питань, пов'язаних із розробкою плану реформування церковної освіти у Російській імперії 1808 року й самим процесом реформування духовних навчальних закладів, залишається вельми актуальним. На сьогодні маємо лише декілька розвідок, які були створені на початку ХХ ст. [1]. Протягом радянської доби історики не зверталися до вивчення таких проблем. Утім питання вивчення реформ духовної освіти надзвичайно важливе для розуміння не тільки змін у суто церковній освіті, але й всього комплексу освітніх реформ початку ХІХ ст. Завдання статті полягає у з'ясуванні змін, які відбулися в усіх складових моделі православного колегіуму у ході реалізації реформи духовних навчальних закладів 1808 року у Російській імперії. Також ставиться завдання пошуку відповіді на питання про те, чи могли православні колегіуми у ході реформування набути статус вищих навчальних закладів чи принаймні зберегти специфічні, освячені традицією риси своєї моделі. Як відомо, наприкінці

XVIII – на початку XIX ст. у багатьох країнах Європи були здійснені масштабні освітні реформи, унаслідок яких, зокрема на німецьких землях, відбулася трансформація середньовічної (докласичної) моделі університету, у ході якої постав класичний (гумбольдтівський) університет. Тоді ж ряд єзуїтських університетів (неповного складу), які відігравали скоріше роль регіональних гімназій, були реорганізовані на повноправні університети [2, с. 341].

Реформа 1808 р. стала вихідною точкою відліку кардинально нового періоду існування колегіумів. Перетворення стали продовженням попередніх пошуків та пропозицій й на практиці знаменували реалізацію планів реформування, які неодноразово пропонувалися у другій половині XVIII ст. Не ставлячи завдання вивчення всіх аспектів підготовки та впровадження реформи 1808 р., зосередимо увагу перш за все на основних ідеях перетворень та визначимо ті кардинальні зміни, які відбулися у царині духовної освіти. У дослідженнях з історії освіти та культури Російської імперії при розгляді реформування освіти на початку XIX ст. й на сьогоднішній день перш за все аналізуються такі важливі події, як створення міністерства освіти, прийняття університетських статутів, виникнення нових університетів, створення системи світських навчальних закладів та навчальних округів. При цьому поза увагою традиційно (така «традиція» пішла з радянської доби) залишаються перетворення церковних навчальних закладів, хоча вони відбувалися у той саме час на початку XIX ст., майже водночас із реформою світських навчальних закладів. Вивчаючи релігійну політику Олександра I в першій чверті XIX ст., сучасна російська дослідниця О. А. Вішленкова висловила думку про те, що перетворення православної школи були пов'язані із широкомасштабною реформою світської освіти [3, с. 318]. Важливо відзначити, що на стадії обговорення реформ у вищих колах реформатори поверталися до деяких ідей, які були висловлені ще у XVIII ст. Зокрема, обговорювався план, який передбачав ліквідацію станової духовної школи та створення замість неї богословських факультетів при університетах [4, с. 57]. Утім, як зазначила О. А. Вішленкова, проти світської системи підготовки духівництва виступили представники як католицького, так і православного духовенства [3, с. 319]. Нагадаємо, що проект



Харківського університету, створений В. Н. Каразіним, також передбачав відкриття богословського факультету [5, с. 209].

Результатом численних обговорень стало те, що 26 червня 1808 р. Олександром I був підписаний законопроект, яким розпочалося реформування духовних училищ [6, № 23122]. Цим законом вносилися зміни не лише до структури та навчально-виховного процесу духовних навчальних закладів, але й до системи їх фінансування, формування капіталів на утримання духовенства тощо. Враховуючи важливість документу, він був опублікований великим тиражем [7]. Духовній школі Російської імперії остаточно надавалося загальноцерковне та загальнодержавне значення. Якщо уважно придивитися до цієї реформи, можна побачити багато рис, схожих із тогочасними перетвореннями у світській освіті. На чолі системи духовної освіти була поставлена Комісія духовних училищ при Синоді, яка створювалася як самостійний орган, якому підпорядковувалися всі духовні школи держави [6, № 23207]. Це означало скасування прав та обов'язків архієрея щодо керівництва освітою в єпархії. Законом встановлювалося чотири шаблі церковно-освітніх закладів: парафіяльні школи, повітові училища, семінарії та академії. У зв'язку із цим незрозуміло, чому у літературі іноді пишуть, що таких рівнів було три (повітові училища, семінарії та академії) [3, с. 323]. Академії були поставлені на чолі духовно-навчальних округів та мали здійснювати нагляд за всіма семінаріями відповідних єпархій, які об'єднувалися в округ. Як тут не згадати, що університети також були поставлені на чолі навчально-виховного процесу в навчальному окрузі. Реформою визначалося існування чотирьох академій (Київської, Московської, Петербурзької та Казанської) та 36 семінарій в єпархіях, які приписувалися до «своїх» академій. Число семінарій встановлювалося відповідно до числа єпархій, визначалося число повітових училищ (не більше 10), й парафіяльних (не більше 30) у кожній єпархії. Закладам затверджувався певний штатний оклад.

У результаті реформи відбулися значні зміни в організації навчально-виховного процесу в духовних навчальних закладах. Згодом були прийняті статuti, які регламентували всі аспекти діяльності академій, семінарій та училищ, й навчальні програми для закладів

усіх рівнів. Реформою передбачалася наступність у програмах, що мало забезпечити послідовне проходження від нижчої ланки освіти до вищої. Нові навчальні програми були уніфіковані, визначалося коло навчальних посібників, за якими мало відбуватися навчання. Чимало спільного можна помітити між реформами світської та церковної освіти не тільки у зовнішніх ознаках, а й у всій їх концепції та загальній спрямованості. Очевидно, що про збереження будь-якої специфіки православних колегіумів у процесі реформування, яке мало на меті саме уніфікацію, не могло бути й мови. Комісія духовних училищ надала колегіумам статус семінарій Київського духовно-навчального округу. Як відомо, з вересня 1817 р. духовні навчальні заклади Київського навчального округу почали відкриватися за новим статутом. Важливо відзначити, що Комітет, який готував реформу, аналізуючи стан навчального процесу в духовних училищах імперії, дійшов висновку, що в більшості з них не організовано систематичної освіти [7, с. 54–55]. У висновках зазначалося, що духовні училища зазвичай не мали чіткого порядку викладання дисциплін, у них нерідко не викладали навіть основні дисципліни, для більшості був характерний вільний розподіл предметів за класами, нові мови майже не вивчалися, а більшість викладачів не мали навіть семінарської освіти. Із цим висновком сучасників цілком згодні дослідники, які зазначали, що стан справ із навчальною програмою у більшості семінарій імперії на початку ХІХ ст. був незадовільним. На цьому тлі особливо помітно наскільки стан справ із викладанням у православних колегіумах відрізнявся від пересічних семінарій Російської імперії. Колегіуми входили до числа небагатьох закладів, де не відбувалося зазначених порушень у навчально-виховній справі, а навчальний процес був витриманий на академічному рівні.

У цій новій чітко визначеній структурі навчальних закладів колишні колегіуми, які набули статус семінарій, підпорядковувалися Київській духовній академії. Семінаріям було призначено штатний оклад, встановлювалося число викладачів – 6 чоловік, яких академія повинна була затверджувати в званнях професорів. Контроль за станом справ у семінаріях здійснювали Київська духовна академія та Комісія духовних училищ. Отже, обсяг функцій керівництва семінарії, міра

самостійності у прийнятті рішень були значно обмежені у порівнянні із попереднім періодом. У кожній окремій семінарії не мали права змінити встановлену кількість навчальних дисциплін, навіть додати щось до обов'язкового переліку. Чисельність учнів семінарій також була обмежена. Керівництво семінарій щорічно мало звітувати Комісії щодо витрат штатної суми, Комісія у свою чергу перевіряла ці звіти. До речі, форма управління семінарій, яка була визначена законом, згодом була оцінена дослідниками як невдала, адже вона зводилася до крайньої форми єдиноначальності, концентруючись в руках ректора семінарії [1, с. 106–107].

Термін навчання у семінарії визначався у шість років. У законі та статутах було чітко визначено мету цих закладів – підготовка учнів до духовного звання. Для вирішення цього завдання затверджувалися кількість навчальних дисциплін та їх змістовне наповнення для закладів кожного із ступенів. У результаті перетворень були не тільки по-новому розподілені навчальні предмети, але й докладно регламентовані зміст та методи їх викладання. Комісія підготувала конспекти з різних дисциплін, в яких були визначені основні питання, які мали бути розглянуті на заняттях, встановлювалися переліки посібників, на які мали спиратися викладачі кожної з навчальних дисциплін [1, с. 122]. Основною вимогою до викладачів ставало чітке виконання накресленого. Дисципліни вивчали, послідовно проходячи предмети нижчого, середнього та вищого відділення. Оскільки в основі викладання будь-якої семінарії лежали рекомендації Комісії, стан справ в окремих семінаріях мало відрізнявся. При цьому регламентовані були всі аспекти діяльності семінарій, у тому числі й виховний процес. Основні завдання виховання, цілі та методи були чітко визначені статутом й полягали у підготовці кадрів для церкви. Були встановлені різні види покарань, які змінювалися залежно від вчинків [7, с. 17]. Навіть ті дослідники, які в цілому надавали позитивну оцінку статуту, відзначали, що він характеризувався крайньою регламентацією та багатьма заборонами [1, с. 285]. Акцент у процесі виховання переносився на дотримання зовнішньої дисципліни. Заборона розваг, ігор, визначення книг для вільного читання семінаристів свідчили про намагання регламентувати не тільки навчальний процес, але й дозвілля учнів.

Такі реформовані семінарії мали чіткі ознаки середніх навчальних закладів.

Відповідно до нових вимог духовні консисторії звітували про реформування Київського округу до Комісії духовних училищ у 1817 р. [8, ф. 802, оп. 1, д. 1790]. Водночас надсилалися конспекти з усіх навчальних предметів, які викладали у семінаріях округу [8, ф. 802, оп. 1, д. 1922]. Знайомство із цими конспектами у центральному органі мало засвідчити, що викладання дисциплін семінарського курсу відбувалося із дотриманням встановлених вимог. Якщо коротко охарактеризувати обсяг семінарського курсу, можна легко переконалися, що у порівнянні із тим, що викладали у колегіумах у дореформений період, практично нічого нового не з'явилося. Навпаки, відбулося суттєве обмеження змісту навчання, оскільки термін навчання скоротився майже удвічі. Так, програма семінарій включала класи словесних, історичних, математичних, філософських та богословських наук, а також клас мов (єврейської, німецької або французької, за вибором учнів) [7, с. 54–55]. З четвертого класу викладання мало перейти з російської на латину. Філософські та богословські науки, а також клас мов вивчали два останні роки. Якщо ж звернутися до програми академічного навчання, побачимо, що вона також містила класи словесних, історичних, математичних, філософських та богословських наук, й клас мов (єврейської, німецької або французької) [7, с. 63–64]. У філософському класі семінарій, приміром, мали студіювати теоретичну та практичну фізику, метафізику та історію філософії; у богословському класі – вивчати догматичне, моральне і полемічне богослов'я, герменевтику, гомілетуку, а також канонічне та церковне право. Отже, якщо порівняти програму семінарій з обсягами навчальної програми колегіумів, яких було досягнуто наприкінці XVIII – на початку XIX ст., побачимо, що вони мало відрізнялися від академічного курсу за реформою 1808 року. У літературі вже робилися висновки про те, що перехід колегіумів до рівня семінарій за реформою 1808 р. призвів до зниження рівня викладання та якості освіти, у порівнянні із попереднім періодом [9, с. 114]. Якщо ж навести приклади підручників, за якими мали навчатися в академії після реформи, у більшості випадків також не помітимо, що колегіуми

поступалися академіям після реформи 1808 року. Приміром, філософію у 1825 році в академіях мали викладати за посібниками Вінклера та Бруккера [1, с. 61], які давно були знайомі викладачам колегіумів.

Утім реформа духовних навчальних закладів 1808 р. розв'язала деякі давно назрілі проблеми духовної освіти, які порушувалися у XVIII ст. Зокрема було вирішено питання із академічними ступенями (введені академічні ступені: студент, кандидат богослов'я, магістр, доктор богослов'я [7, с. 69]). На нашу думку, реформа 1808 р. стала завершенням етапу реформування освіти в Російській імперії початку XIX ст. Адже без перетворення духовних навчальних закладів система освіти не могла набути завершеного вигляду. Ряд аспектів перетворень духовної та світської освіти були настільки щільно пов'язані, що дослідження реформ світської освіти стало неможливим без визначення місця та статусу духовних академій та семінарій. Достатньо зазначити, що тільки у 1808 році в Російській імперії було розв'язано проблему місця богословської освіти стосовно університетської освіти. В університетах Російської імперії (окрім Дерптського), на відміну від західноєвропейських університетів, богословських факультетів не було створено. Церковно-богословська освіта внаслідок реформи була уніфікована та централізована, й тільки на початку XIX ст. в Російській імперії були послідовно розділені вища богословська та вища світська освіта.

Досліджуючи реформу 1808 року О. А. Вішленкова дійшла висновку, що її сутність полягала у використанні урядом протестантської моделі організації духовної освіти й в цілому високо оцінила її задум [3, с. 336]. Хоча оцінки реформування духовних навчальних закладів в Україні на початку XIX ст. не такі однозначні. У сучасній українській історіографії існує позиція, яку можна охарактеризувати цитатою зі статті О. Пахльовської, про те, що «втрата Україною політичної та церковної автономії спотворює еволюційну динаміку та статус Академії в національному житті України. З університетської структури вона вироджується в архаїчну богословську інституцію і втрачає сенс існування» [10, с. 23]. Але, здається, такий погляд також дещо категоричний. Оцінка суто богословської освіти та науки, яку представляла Київська духовна академія у XIX ст., має враховувати ті

історичні реалії, в яких відбувався їх розвиток. У будь-якому випадку такі різні оцінки засвідчують, що дослідження цих проблем слід продовжити.

Отже, духовні семінарії, які створювалися за реформою духовних навчальних закладів у Російській імперії у 1808 р. як за формою організації, так й за змістом та спрямованістю навчання, відрізнялися від православних колегіумів, які існували протягом XVIII – на початку XIX ст. Можна стверджувати, що духовні семінарії у порівнянні із колегіумами представляли принципово іншу освітню модель. Духовна семінарія була «вписана» вже у новостворені структури освіти, які також виникли у цей час. Ці структури мали інші завдання, нові керівні органи, із новими функціями, які були для них встановлені. Основну спрямованість реформи 1808 року можна визначити як уніфікацію всіх аспектів життя духовних навчальних закладів Російської імперії. Чітко визначене завдання навчання у семінаріях унеможлиблювало вихід за межі суто духовного навчального закладу. З появою центрального органу управління – Комісії духовних училищ при Синоді – державний контроль та регулювання всіх аспектів діяльності духовних семінарій призвів не тільки до ліквідації місцевих освітніх традицій, на яких ґрунтувалися православні колегіуми, але й унеможлиблював їх появу/відродження у майбутньому. Статус духовних семінарій, які виникли в ході реформи 1808 року в українських єпархіях Російської імперії, як й у інших єпархіях імперії, був визначений у якості середніх духовних навчальних закладів, які саме в такому вигляді були вбудовані у систему духовної освіти. Насамкінець слід відмітити, що всі наступні перетворення в освітянській галузі у Російській імперії, які відбувалися у XIX ст., обов'язково завершувалися реформами церковно-освітніх навчальних закладів. Так, після університетської реформи 1835 р. була проведена реформа церковних навчальних закладів 1839 року, а після університетської реформи 1863 р. – реформа церковних навчальних закладів 1867 року.

### Список літератури

1. Титлинов Б. В. Духовная школа в России в XIX столетии / Б. В. Титлинов. – Вып. 1: Время Комиссии духовных училищ. – Вильна : Русский Почин, 1908. – 383 с.

2. Андреев А. Ю. Российские университеты XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы / А. Ю. Андреев. – М. : Знак, 2009. – 640 с.
3. Вишленкова Е. А. Заботясь о душах подданных: религиозная политика в России первой четверти XIX века / Е. А. Вишленкова. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2002. – 439 с.
4. Ферлюдин П. Исторический обзор мер по высшему образованию в России / П. Ферлюдин. – Вып. 1: Академия наук и университеты. – Саратов : типо-лит. П. С. Феокритова, 1894. – 187 с.
5. Петров Ф. А. Формирование системы университетского образования в России : в 4 т. / Ф. А. Петров. – Т. 1: Российские университеты и Устав 1804 года. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2002. – 416 с.
6. Полное собрание законов Российской империи : Собр. I. – Т. XXX.
7. Доклад Комитета о усовершенствовании духовных училищ, и начертание правил о образовании сих училищ и содержании духовенства при церквах служащаго. – СПб. : При Св. Синоде, 1809. – 89 с.
8. Российский государственный исторический архив (г. Санкт-Петербург).
9. Посохова Л. Ю. Харківський колегіум (XVIII – перша половина XIX ст.) / Л. Ю. Посохова. – Х. : Бізнес Інформ, 1999. – 168 с.
10. Пахльовська О. Києво-Могилянська академія як чинник становлення національної самобутності української культури: парадокси еволюції / О. Пахльовська ; упоряд. З. І. Хижняк ; за ред. В. С. Брюховецького // Києво-Могилянська академія в іменах, XVII–XVIII ст. : Енцикл. вид. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2001. – С. 19–26.

*Л. В. Колотова*

## **ОБЩЕСТВА ЗНАНИЯ И ОБЩЕСТВО НЕ-ЗНАНИЯ КАК АЛЬТЕРНАТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА**

### **Резюме**

У даній публікації розглянуто проблеми формування суспільства знання. Теоретичні концепції, які присвячені інформаційному суспільству та суспільству знання, потребують критичного переосмислення у зв'язку з упровадженням у соціальну структуру інноваційних елементів, а також виникненням негативних наслідків даних трансформацій.

### **Summary**

The article addresses the problems of a knowledge-based society creation. The theoretical concepts concerning the information society and the knowledge society, require a critical reconsideration in connection with the introduction of innovative elements of social structure that have brought about negative consequences.

**Ключевые слова:** общества знания, общество не-знания, информационное общество, информация, знание.

Теории информационного общества, постиндустриального общества и общества знания представляют собой родственные теоретические построения, базирующиеся на представлении о том, что качественные социальные трансформации в современном мире неразрывно связаны с новой ролью информации и знания. Изначально эти теории создавались как футуристические концепции. Они не могли предусмотреть всех последствий утверждения (даже частичного и фрагментарного) новых отношений в политической, социальной, экономической и культурной сферах. Этим обусловлен тот факт, что лишь с течением времени появились работы, критически осмысливающие инновации в социальной жизни. Но они по большей части носят отрывочный, несистемный характер.

Цель статьи: очертить круг проблем и альтернатив развития, встающих перед современным социумом в связи с переходом на качественно новый уровень социального устройства.



Еще несколько лет назад одной из основополагающих тенденций в развитии современного мирового сообщества называли движение к информационному обществу. Перманентное увеличение объемов циркулирующей в социуме информации, нарастающая интенсивность информационных потоков, возрастание значимости информационной сферы и информационных технологий позволяют охарактеризовать современный этап развития Украины как период перехода к информационному обществу. Следует отметить, что эта переходность осложняет социологический анализ ситуации в стране, так как общая социальная картина, наблюдаемая сегодня, представляет собой, по большей части, комбинацию из частей уходящей индустриальной эпохи и пришедшей ей на смену постиндустриальной. При этом данная тенденция характерна для всего мирового сообщества и варьируется от общества к обществу.

Теперь же общество знания признано новым вектором, по которому задается и с которым сверяется направление развития социальной системы. Сам термин «общество знания» был введен в оборот американским политологом Р. Лэйном для характеристики влияния научного знания на сферу публичной политики и управления. Изначально под обществом знания подразумевалась ситуация, когда происходит стремительное возрастание социальной и политической роли научной экспертизы. В дальнейшем теория общества знания развивалась П. Дракером. В своей теории П. Дракер отмечает коренное изменение значения знания в социальной жизни. В его трактовке знание сегодня – это информация, имеющая практическую ценность, служащая для получения конкретных результатов. Причем результаты проявляются вне человека – в обществе, экономике или в развитии самого знания. Переход от общего знания к комплексу специализированных знаний превращает знание в силу, способную создать новое общество [1].

Knowledge-based society (К-общество или общество знания) определяется как общество, в котором вся система технологий детерминируется и стимулируется опережающим развитием знания, которое включает знания: естественнонаучные, социальные, экономические, политические, правовые, психологические, антропологические и другие [1].

Парадигма обществ знания возникла как продолжение и конкретизация концепции информационного общества, истоками которого, в свою очередь, была теория постиндустриализма. Множественное число («общества знания») в данном случае подчеркивает одновременно и многообразие различных социальных систем и сообществ, и отказ современных исследователей от унификации в анализе их развития. Этот вопрос является принципиально важным (можно сказать – приоритетным), поскольку здесь задается методология научного анализа нового этапа развития мирового сообщества. Действительно, история развития общества доказала, что любая абстрактная модель социального устройства по определению не может соответствовать всему многообразию существующих социальных форм. За исключением некоторых базовых характеристик, все остальные элементы составляют огромную вариативную часть. Наукой признано, что плюрализм является органичной частью социального мироустройства, и данная концепция еще одно тому подтверждение.

Детально новая трактовка упомянутой ранее концепции была представлена в докладе ЮНЕСКО «К обществам знания». «Красной нитью» сквозь этот доклад проходит идея множественности вариантов обществ знания. Но одним из главных достоинств представленной работы является то значительное внимание, которое уделено факторам, препятствующим становлению как информационных обществ, так и обществ знания. Инновационные информационные технологии, способствовавшие и способствующие становлению информационного общества, всего лишь платформа для создания общества знания. Но доступность или недоступность этих технологий может стать и периодически становится причиной «информационного неравенства» и «информационного разрыва», а стало быть, отодвигает вопрос о создании общества знания на неопределенное время (или на время, которое потребуется для решения этого противоречия).

Следует особо подчеркнуть, что общество знания не тождественно информационному обществу, так же как информация не тождественна знанию. Возникшая из желания обмениваться знаниями и делая более эффективной их передачу, информация остается формой

знаний, точной и стабилизированной, индексированной по времени и пользователю. [2].

Однако теоретические выкладки корректируются реальностью. Подтверждением тому являются новейшие исследования трансформирующихся социальных систем. Критическая литература современности условно может быть разделена на два направления: преграды, препятствующие формированию общества знания, и негативные явления и противоречия, которые несет само общество знания.

Так, в докладе ЮНЕСКО отмечено мнение экспертов о том, что развитие новых технологий могло бы способствовать преодолению ряда факторов, которые до настоящего времени представляли собой препятствие для формирования обществ знания. К таким факторам можно отнести, например, географические расстояния или ограничения, присущие средствам связи [2]. Следует также согласиться с тем, что «сетевая» интеграция позволяет сделать доступным целый массив знаний, таких как научно-технические знания, которые до сих пор подпадали под различные режимы конфиденциальности или секретности, в частности, по причинам стратегического и военного характера [2]. Здесь же стоит упомянуть, с одной стороны, защиту интеллектуальной собственности и, с другой стороны, широкое распространение знаний, без которого немислимо общество знания, а также противоречия, подчас возникающие между этими вопросами.

Вместе с тем ряд препятствий не преодолены даже теоретически и по-прежнему сдерживают доступ к знанию, причем некоторые из них активно изучались и анализировались ранее, в связи с другими социальными явлениями и их последствиями. Следует отметить, что значительная часть этих препон наблюдается в современной Украине. Так, тема информационно-цифрового разрыва стала актуальной последние несколько лет вследствие распространения доктрины информационного общества. В современных условиях научный разрыв может рассматриваться и как причина и как логичное следствие информационно-цифрового разрыва. Проблема «утечки мозгов» является острой для Украины все годы независимости. Но эта проблема свойственна большинству стран постсоветского пространства, более того, с ней сталкивались и ряд европейских государств.

Неграмотность в странах третьего мира также не нова, просто открылись новые следствия данного социального явления, в частности, угроза независимости этих государств в прямом и в переносном смысле. Подобная ситуация с повальной неграмотностью способна поставить их на грань выживания (так, беднейшие страны могут оказаться лишенными первостепенных благ, связанных, например, с новейшими познаниями в области медицины и агротехники). Очевидно, что в условиях современности страны, позиционирующиеся исключительно как поставщики сырья (за исключением особо ценных и редких (уникальных) стратегических ресурсов), не могут претендовать на значительную роль в мировом сообществе. Однако несмотря на то что отмеченные проблемы возникли отнюдь не вчера, данные нежелательные тенденции не только не преодолены, но и усугубились целым рядом негативных последствий, что не оставляет места для социального оптимизма. Необходимо отметить, что одновременное действие всех этих факторов ведет к возникновению настоящего когнитивного разрыва. Этот разрыв свидетельствует о том, что внутри обществ знания сохраняется потенциальная опасность дискриминации. Преодолеть эту опасность может всеобщий доступ к знанию как основа перехода к обществам знания. К сожалению, как отмечается современными учеными, это остается пока в качестве идеальной модели и благого пожелания.

Самого пристального внимания, несомненно, заслуживают исследования тех элементов информационного общества, которые уже оказались встроенными в существующую социальную систему. Так, в статье «Научно-техническая политика в обществе не-знания» российский ученый В. Г. Горохов отметил: «Если в информационном обществе возникала надежда с помощью всех благ компьютерной революции стать более информированным, чем раньше, узнавать быстрее и полнее все, что происходит в мире, в культуре, в науке и технике, то сегодня эта надежда рухнула под напором избыточной и часто фальсифицированной информации» [3, с. 66]. Для характеристики современной ситуации Гороховым был предложен термин «общество не-знания», подчеркивающий значимость проблем, способных свести на нет достигнутый прогресс. Таким образом, автор

поставил некоторые из острейших вопросов настоящего времени: информационная перегрузка, качество информации и переработка все возрастающих объемов информации. Переработка полученной информации представляет собой специфическую технологию, включающую как селекцию по критериям новизны, достоверности, так и ее осмысление, включение в уже наработанную базу знаний. Другими словами, это процесс трансформации информации в знание.

Многие ученые подчеркивают, что в обществах знания каждый человек должен будет уметь свободно ориентироваться в потоке информации, который нас захлестывает, и развивать когнитивные способности, чтобы трансформировать информацию в знание. Однако уже сейчас признано, что поток новой информации становится плохо соотносящимся с наличными временными и энергетическими ресурсами ученых, подчас многократно превосходя последние. Следовательно, мы имеем дело с проблемой, решение которой пока не найдено.

Подспудно возникают и другие вопросы, а именно: как быть с воспроизводством знаний, если объективное их накопление идет, а субъективное, реализуемое с помощью системы образования, не успевает охватывать полную картину. Ученые могут не успевать аккумулировать появляющуюся информацию, которая относится к сфере их научных интересов. Возникает вопрос, возможно ли в принципе создание новых механизмов переработки все возрастающих объемов информации. Необходимость в таких механизмах уже назрела [4, с. 140].

Хотелось бы выделить еще один аспект, который также можно отнести к сфере возникновения «общества не-знания»: появление уже не первого поколения «пользователей», владеющих и применяющих в повседневной жизни значительное количество высокотехнологичных приспособлений, но обладающих минимальным набором знаний по их использованию и не обладающих знаниями о принципах их работы, устройстве и т. д. Причем список таких устройств и приспособлений постоянно растет и включает в себя лифты, микроволновые печи, компьютеры, смартфоны и т. д. Возникает парадоксальная ситуация: множество людей, особенно молодежь, в курсе всех технических

новинок и приспособлений, но их знания сводятся к умению читать инструкцию (это в лучшем случае) и умению нажимать кнопки для получения заданного результата. Примитивность используемого алгоритма (а проще говоря, последовательность нажатия нужных кнопок), слегка утрируя, можно сравнить с умением обезьян получать бананы за решение задач на сообразительность в лабораторных условиях. Конечно, данную ситуацию можно рассматривать как закономерное следствие углубления разделения труда, специализации знания и т. д. Вместе с тем подобное положение дел не может не вызывать определенную тревогу.

Анализируя современную ситуацию в Украине и возможные альтернативы развития, следует акцентировать внимание не только на соблазнительных ориентирах светлого будущего, но и на тех подводных камнях, которые уже обнаружены флагманскими кораблями, то есть развитыми обществами. Становятся очевидными позитивные моменты в ситуации современной Украины: следуя за пионерами, но не входя в лидирующую группу, можно избежать множества негативных последствий, которые традиционно достаются на долю первопроходцев. Но подобная стратегия будет эффективной лишь при условии целенаправленной деятельности экспертов, ориентированной на отслеживание, анализ и выработку рекомендаций по оптимизации стратегии формирования общества знания в Украине, а также по решению тактических задач. Другими словами, речь идет о долгосрочной государственной программе, цель которой – создать максимально благоприятные условия для формирования в Украине общества знания. Пока что для нашей страны велика вероятность формирования не «общества знания» а «общества не-знания».

Таким образом, несмотря на то, что в настоящее время мы можем констатировать формирование глобального информационного общества, где инновационные технологии позволили многократно увеличить объемы доступной информации и скорость ее трансляции и циркуляции, реальные общества знания остаются пока далекой перспективой, в то время как «общество не-знания» – вполне реальным будущим.

---

**Список литературы**

1. Дракер П. От капитализма к обществу знания [Электронный ресурс] / П. Дракер // Режим доступа: <http://ifuture.narod.ru/001/drucker001.htm>
2. Towards knowledge societies. UNESCO world report [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843r.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843r.pdf)
3. Горохов В. Г. Научно-техническая политика в обществе не-знания / В. Г. Горохов // Вопр. философии. – 2007. – № 12. – С. 62–70.
4. Горбенко Я. О. Научные коммуникации в современном мире: проблемы (вос)производства базы знаний / Я. О. Горбенко // Вестн. Харьк. нац. ун-та им. В. Н. Каразина. – 2006. – № 752. – С. 139–142.

УДК 316.647.5:303.01

*О. В. Хиженяк*

## СОЦІАЛЬНА НЕРІВНІСТЬ І КОНСОЛІДАЦІЯ СУСПІЛЬСТВА

### Резюме

Неконтролируемый рост социального неравенства в постсоветских странах ведет к повышению напряженности в обществе и, соответственно, к поиску путей оптимизации социальных взаимодействий. Автор показывает, что одним из таких путей является распространение толерантности, которая вносит конструктивность в общественную жизнь и способна преодолевать негативные последствия социальных дифференциаций, присущих тому или иному социуму.

### Summary

An uncontrolled growth of social inequality in the post-Soviet countries causes increased tensions in society and, consequently, the necessity of finding ways of optimization of social interaction. The author shows that tolerance is able to bring about constructive changes to social life and thus overcome the negative results of social differentiation in society.

**Ключові слова:** соціальні взаємодії, соціальна нерівність, соціальна диференціація, консолідація.

Серед чинників посилення соціальної нерівності в пострадянських країнах насамперед відмічаються такі: низький рівень легітимності власності; відсутність у більшості населення ліквідної власності; орієнтація суб'єктів переважно на перерозподіл власності (у тому числі через незаконні силові загарбання) замість ефективного її використання (усе це поглиблює соціально-економічну нерівність); комерціалізація і приватизація соціокультурної сфери (поглиблює нерівність культурну). На цьому підґрунті поширюються інтолерантні практики, тоді як толерантність, навпаки, починає відігравати суттєву роль в соціальній інтеграції і консолідації суспільства.

Консолідувати означає укріплювати, згуртовувати для посилення діяльності [1, с. 252], тобто негативним наслідком соціальної нерівності можна запобігати і навіть долати, використовуючи консолідаційний потенціал толерантності. З. Бауман поставив питання про те, як



досягається єдність – через подібність чи відмінності: «Не можна сказати, що «ми» ідентичні в усьому; поряд із загальними особливостями між «нами» є відмінності, але подібності зменшують, нівелюють й нейтралізують їх вплив. Аспект, в якому ми всі схожі, без сумніву, більш істотно важливий, ніж все, що відрізняє нас один від одного; достатньо важливий, щоб переважити вплив відмінностей, коли справа доходить до відстоювання своєї позиції. Також не можна сказати, що «вони» відрізняються від «нас» в усьому; але вони відрізняються в одному, значно більш важливому, аніж все інше, достатньо важливе, щоб перешкоджати виробленню спільної позиції і зробити малоймовірною справжню солідарність незалежно від спільних якостей, що роблять нас подібними» [2, с. 189–190]. Учений таким чином окреслює межі, які відрізняють «нас» від «них», ці межі легко упізнаються. Певною мірою це є і межею толерантності.

«Свої» та «чужі» в ідентифікаційній свідомості громадян України у ході загальнонаціональних опитувань (1999 р. і 2003 р.) виокремлювалися шляхом визначення «близьких», «байдужих» та «чужих» на основі самоідентифікації респондентів, яким пропонувався перелік таких 28 суспільних груп і категорій: *«тервинні»* (родичі, друзі, сусіди, колеги по роботі); *регіональні* (мешканці західних, центральних, східних та південних областей України); *галузеві* (працівники фізичної праці, працівники розумової праці, працівники державних підприємств і установ, працівники приватних підприємств і установ); *соціоекономічні* (багаті, бідні, підприємці); *соціокультурні* (атеїсти, віруючі, представники етнічних меншин, представники сексуальних меншин, представники засобів масової інформації, творча інтелігенція); *політико-ідеологічні* (прихильники капіталістичного розвитку країни, прихильники незалежного, самобутнього розвитку країни, прихильники соціалістичного розвитку країни); *владно-управлінські* (депутати Верховної Ради, депутати місцевих рад, політики, управлінці)» [3, с. 305]. Українські соціологи зафіксували сильну позитивну ідентифікацію з бідними й віруючими, а також зазначили таку тенденцію: «Водночас «чужими» для населення виступають, зокрема, владно-управлінські спільноти, політики, а також багаті та бізнесмени. В цілому це означає, що в сучасному українському соціумі спостерігається *подвійне*

*розмежування*: перше – між бідними і багатими, друге – між громадськістю і владою. Це розмежування стає особливо небезпечним, коли громадськість ототожнюється з бідними, а влада – з багатими. Тоді прихована опозиція зазначених спільнот може перетворитися у відкрите протистояння «ми – вони» і навіть у відкритий конфлікт між ними. Тому *загострення* розмежувань між «своїми» і «чужими» не сприяє загальній солідаризації суспільства, воно і надалі може тільки збільшувати дистанцію чи контрастність між ними» [3, с. 308].

Якщо визнати, що соціальні відмінності провокують інтолерантність, а соціальні нерівності її відтворюють, то виникає питання про співвідношення відмінностей і толерантності/інтолерантності. Відмінності антагоністичного характеру й відмінності-протилежності по-різному сприймаються у толерантній свідомості. Адже саме усвідомлення відмінностей створює дистанцію між «моїм» та «іншим». Щоб ця дистанція стала (або залишалася) толерантною, необхідні певні умови. Серед них особливе місце посідає зацікавленість в порозумінні з «іншим», кроки назустріч «іншому» і визнання за ним певних прав, зорієнтованість на певні вчинки заради реалізації особливих прав «інших». Соціальні нерівності при цьому провокують інтолерантність, адже вони здатні порушувати баланс прав і свобод.

Евристичні можливості концепту толерантність в соціологічному аналізі інтеграційних процесів у сучасному суспільстві все ще залишаються нез'ясованими. У багатьох культурах «толерантність» є синонімом «терпимості»: лат. – *tolerantia* – терпимість; англ. – *tolerance, toleration*, нім. – *Toleranz*, фран. – *tolerance*. Стосовно поняття «толерантність» слушним видається таке зауваження А. Б. Гофмана: «... Як соціологи, ми завжди повинні прагнути до максимально ясних і точних питань і відповідей відносно того, *хто, кому, коли, в чому, чому і заради чого мають бути рівними або нерівними*» [4, с. 26]. Толерантність передбачає, що моральний вибір кожного індивіда має бути узгодженим із загальнолюдськими цінностями гуманізму. Однак залишається відкритим питання щодо того, яка допускається міра терпимості до соціальної несправедливості, яку провокує, підтримує і відтворює соціальна нерівність у суспільстві.

*Мета статті* – з'ясувати співвідношення соціальної нерівності і консолідації у суспільстві.

Зазвичай нерівності в суспільстві поділяють на справедливі і несправедливі, нормальні і надлишкові. Причому межа, яка поділяє ці види нерівностей, неоднакова для суспільств, які різняться за рівнем соціально-економічного розвитку і типом ментальності. Крім того, очевидним є той факт, що вимірюванню піддаються не всі аспекти нерівностей, тому існує певна невизначеність у питанні про те, що вважати нормальним в нерівностях, а що – ні. Висунемо припущення про те, що різні види соціальної нерівності спонукають до різних проявів толерантності/інтолерантності. За основу типології соціальної нерівності можна взяти такі її недостатньо вивчені види: нормальна, надлишкова і критична. В умовах ринкових відносин поширений погляд про соціальну виправданість нерівності як антиподу «зрівнялівки». Якщо нормальна нерівність ототожнюється в громадській свідомості зі справедливою, вона, як правило, сприяє толерантності у стосунках і ставленні індивідів і груп один до одного у питаннях, які їх розділяють. Надлишкова нерівність вже здатна актуалізувати питання толерантності, а при критичній нерівності – взагалі виникає потреба в толерантності як протидії загрози розколу суспільства, його стабільності й усталеному розвитку.

Слід зазначити, що на прояви інтолерантності в сучасному світі впливають нові соціальні нерівності. С. Макеєв до останніх відносить такі нерівності. По-перше, нерівності, пов'язані з тими благами, шансами, можливостями, які не були характерними для минулого, новим дефіцитним за визначенням, чим і обумовлено нерівний доступ до нього. По-друге, нерівності за ступенем диференційованості: те, що раніше роз'єднувало, тепер може мати відношення до трьох, чотирьох, п'яти і більше соціальних категорій. По-третє, нерівності внаслідок нових причин, що обумовлені жвавим і плінним соціально-економічним контекстом. По-четверте, нерівності як нові неоднорідності в середині традиційних прошарків населення – класів (нове розшарування в середині робочого класу, наприклад), а також різних категорій зайнятого населення або соціально-демографічних категорій (чоловіки і жінки, індивіди різного віку). По-п'яте, модифіковані або ж

лише такі, що тільки почали модифікуватися, стратифікаційні порядки характеризуються новими режимами відтворення соціального статусу. С. Макесв розрізняє два різновиди інституціоналізованих соціальних нерівностей [5, с. 39–40]: формально інституціоналізовані нерівності, тобто закріплені у визначених нормативах, інструкціях, а також нерівності-фактичності – іноді очевидні, але частіше неявні продукти нерегламентованої гри соціальних сил і стихій; можна сказати інакше – непередбачені результати жестів «невидимої», але дуже вправної «руки», що творить нерівності.

Соціально-толерантну поведінку визначають не лише існуючі види нерівностей в соціумі, але їх сприйняття. Відомо, що «люди, які належать до одного соціуму, але посідають в ньому різні соціальні (або, якщо користуватися традиційною термінологією, класові) позиції, зазвичай неоднаково сприймають чи не всі сторони суспільного життя» [6, с. 38]. Соціальна диференціація також ними сприймається по-різному.

Тема співвідношення соціальної толерантності і соціальної нерівності не може вважатися вичерпаною без урахування такої тенденції, як *конверсія соціальної нерівності в політичну*. Цій темі присвячена монографія «Социальное неравенство и публичная политика / ред. кол.: Медведев В. А. (отв. ред.), Горшков М. К., Красин Ю. А. (2007). Її автори доводять, що породжена різними причинами соціальна нерівність так чи інакше відтворює себе і в політичному житті, причому навіть за умови формальної рівності політичних прав громадян. Підґрунтя для інтолерантності виникає при цьому тоді, коли загострюються соціальні відносини на тлі перепадів в економічному становищі і соціальному статусі людей і екстраполяції нерівностей на політику. Тоді піраміда надлишкової нерівності добудовується: «ті, хто знаходяться на верхівці і мають у своєму розпорядженні багатство, прагнуть прибрати до своїх рук і політику, використовуючи для цього важелі влади для закріплення свого домінуючого положення у державі». Таким чином, автори монографії показують, як «переваги і вигоди ексклюзивного розташування в матриці соціальної нерівності (володіння власністю, високі доходи, ключові позиції в елітній ієрархії) так чи інакше конвертуються у політичний вплив» [7, с. 71]. Наведемо канали такого впливу, адже

групи (спільноти), які з тих чи інших причин усунені від цих каналів, можуть провокувати інтолерантність до тих, хто наближений до таких каналів і ними користується. Каналами конверсії соціальної нерівності у політичну передусім стають такі [7, с. 71–72]:

«– близькість до центрів влади, яка дозволяє формувати пріоритети політичного порядку денного;

- наявність фінансових ресурсів впливу на публічну політику;
- матеріальна підтримка партій і громадських організацій;
- особиста унія з правлячою політичною елітою;
- створення потужних і добре фінансованих лобістських структур;
- пряме і опосередковане маніпулювання ЗМІ;
- підкуп державних службовців, депутатів і суддів;
- формування напівлегальних і нелегальних силових угруповань,

які використовують в якості засобів впливу на громадян і політичні інститути».

Означені канали можна розглядати як внутрішній чинник, який суттєво впливає на формування толерантності в державі (регіоні). При цьому усунені від економічного й політичного життя соціальні групи створюють групи ризику і водночас схильні до виявів інтолерантності. Для кого ж толерантність стає найбільш затребуваною? Відповідь на це запитання знаходимо у наступному твердженні, з яким важко не погодитися: «Найбільш покладають надії на впровадження толерантності «слабші», які безпосередньо виграють від цього. Толерантність покликана приховати їх вразливість. Натомість «сильніші» не потребують переваг толерантності. Вона для останніх є властивістю самообмеження. Однак може статися так, що сьогодні той, хто «слабший», наступного дня може стати «сильнішим», а ті, хто сьогодні були «сильнішими», можуть стати наступного дня «слабшими». Толерантність закладає дискурс перспективного мислення та врахування цієї можливості» [8, р. 15–16].

Якщо група пропагує толерантність, індивід теж тією чи іншою мірою стає налаштованим на толерантну соціальну поведінку, стає учасником формування толерантної соціальної мережі, яка підтримує і здатна відтворювати існуючу ієрархію (структуру). В якості індикаторів для визначення місця, яке посідає група (спільнота, прошарок)

у сучасній соціальній структурі, можна використовувати такі: *«влада»* – можливість розпоряджатися всіма видами ресурсів і благ, у тому числі і владою над людьми (адміністративний капітал); *власність* – обсяг і характер власності; так званою *економічний ресурс* (фізичний або економічний капітал); *престиж* – моральна винагорода, вплив, духовна влада, тобто можливість розпоряджатися символічним капіталом; *людський ресурс* – мотивація, знання, навички, компетенції тощо (людський капітал); *культурний ресурс* – певний спосіб життя, характер проведення дозвілля, особлива структура споживчих переваг тощо (культурний капітал); *соціальний ресурс* – особлива система соціальних зв'язків, міра охоплення соціальних мереж (соціальний капітал) [9, с. 158–159]. Слід також враховувати, що спеціальні дослідження, проведені науковцями, довели: «рівень накопичення соціального капіталу корелює з рівнем довіри у суспільстві» [10, с. 173]. Інтолерантність може виступати і причиною, і наслідком соціальної недовіри залежно від конкретного соціального контексту, тоді як толерантність за наявності вираженої соціальної нерівності має значний консолідуючий потенціал.

### Список літератури

1. Словарь иностранных слов. – 20-е изд. – М. : Рус. яз., 1989. – 624 с.
2. Бауман З. Текущая современность / З. Бауман ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2008. – 240 с.
3. Ручка А. О. «Свої» та «чужі» в ідентифікаційній свідомості громадян України / А. О. Ручка // Проблеми розвитку соціологічної теорії. Соціальні процеси в Україні. – Вип. 4. – К. : САУ, ІС НАНУ, 2004. – С. 304–308.
4. Гофман А. Б. Мартовские тезисы о социологии равенства и неравенства / А. Б. Гофман // Социол. исслед. – 2004. – № 7. – С. 23–26.
5. Новые социальные неравенства / под ред. С. Макеева. – К. : Ин-т социологии НАН Украины, 2006. – 355 с.
6. Андреев А. Л. Ценностные и мировоззренческие аспекты социального неравенства / А. Л. Андреев // Социол. исслед. – 2007. – № 9. – С. 38–44.
7. Социальное неравенство и публичная политика / ред. кол.: В. А. Медведев (отв. ред.), М. К. Горшков, Ю. А. Красин. – М. : Культурная Революция, 2007. – 336 с.

---

8. Lopatka Adam. Przyczynek do pojmowania tolerancji / Adam Lopatka // Tolerancja / Pod redakcją Marii Szyszkowkiej i Tomasza Kozłowskiego. – Warszawa : Spółdzienia Wydawnicza «ANAGRAM», Fundacja Uniwersytetu Warszawskiego, 2003. – P. 15–16.

9. Шкаратан О. И. Социально-экономическое неравенство и его воспроизводство в современной России / О. И. Шкаратан. – М. : ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2009. – 560 с.

10. Семененко И. С. Социальное неравенство в зеркале публичной политики / И. С. Семененко // Полис. – 2007. – № 5. – С. 173–186.

---

УДК 316.334.22:331.36(477)

*Е. В. Батаева*

## ДВЕ МОДЕЛИ КАРЬЕРНЫХ СТРАТЕГИЙ

### Резюме

У статті аналізуються дві моделі кар'єрних стратегій – стратегія самореалізації та стратегія збагачення соціального успіху; за результатами проведення контент-аналізу інтернет-текстів з'ясовано, що друга модель є більш популярною в Україні.

### Summary

The paper analyses two models of career strategies – that of self-realization and that of social success. The results of a content analysis of Internet texts show that the latter model is more popular in Ukraine.

**Ключевые слова:** карьерные стратегии, жизненные стратегии, успех, самореализация, контент-анализ.

В последнее время в отечественной социологии все чаще стал использоваться концепт «жизненных стратегий», предложенный К. А. Абульхановой-Славской, в котором акцентируется факт обусловленности жизненных ориентаций личности ее ценностями, идеалами, духовными приоритетами. В зависимости от того, какие жизненные ценности становятся приоритетными для конкретного индивида, определяется выбор той или иной профессиональной, семейно-личностной, коммуникативной модели социального поведения. Именно от ценностных предпочтений зависит то, чему посвятит человек всю свою жизнь: накоплению денег и символов материального благополучия («стратегия жизненного благополучия»), гонке за более высокими или престижными статусными позициями («стратегия социального успеха») или поиску возможностей раскрыть свои таланты («стратегия самореализации»). В данной статье попробуем выяснить, какие жизненные стратегии становятся предпочтительными в украинском обществе (или, во всяком случае, какие из этих стратегий навязываются украинцам средствами массовой информации и, в частности, Интернет). При этом нас будут интересовать преимущественно карьерные стратегии (как разновидность жизненных



стратегий), проектируемые на длительное время и представляющие собой специфические модели существования-в-профессии.

*Актуальность* исследования обусловлена тем, что в современном украинском обществе наметилась негативная тенденция тотальной сориентированности современной молодежи на ценностные модели богатства и успеха (модель по своей сути проамериканская и протестантская, которая была описана в трудах М. Вебера и Р. Мертона); поэтому возникает необходимость в социологической экспертизе сложившейся ситуации и в выяснении причин, которые к ней привели.

*Задача* исследования: выяснить, какую роль в популяризации стратегий богатства и успеха играет Интернет (наиболее востребованный и популярный среди молодежи вид mass-media).

Используя метод контент-анализа (содержательного анализа) 23 интернет-текстов, в которых рассматриваются проблемы карьеры и карьерного роста, попробуем выявить доминирующие информационные тенденции по данной теме.

Темой «жизненных стратегий» занимаются такие отечественные психологи и социологи, как К. А. Абульханова-Славская, Т. Е. Резник, Ю. М. Резник, Л. Н. Коган, Е. А. Подольская; карьерная тематика разрабатывается Н. П. Лукашевичем, М. В. Клариним, К. Головлевой, Е. В. Бирченко и др.

Прежде всего, рассмотрим два смысловых аспекта понятия «карьера». Традиционно термин «карьера» (от фр. – бег) используется в следующем значении: это восхождение профессионального работника по ступеням властных статусных позиций, обязательно сопровождающееся успехом. Согласно такому пониманию термина «карьера», успешным в профессиональном плане является тот, кто за определенный период времени сумел улучшить свое положение в конкретной организации, продвинулся на более высокий управленческий уровень, добился более высокой зарплаты и, возможно, дополнительных привилегий и льгот. Следует отметить, что в большинстве специальных источников предполагается, что подобное определение карьеры является единственным и исчерпывающим. Однако возможна и несколько иная трактовка этого термина. Карьера может предполагать не только (вернее, не столько) вертикальное

восхождение по должностной лестнице, но и горизонтальное движение по профессиональным магистралям, «углубление» в «недра» своей профессии, требующее развития профессионального мастерства и накопления профессиональной эрудиции. «Горизонтальное» понимание карьеры не обязательно коррелирует с получением «должностей» и надбавками к зарплате, хотя в то же самое время и не исключает подобной внешнестатусной маркировки.

Исходя из двух описанных значений термина «карьера» можно построить две модели карьерных стратегий. Первая модель предполагает разработку такого проекта существования-в-профессии, целью которого становится достижение материального процветания (высокой зарплаты) и успешности (выражаемой в статусных «условных единицах»). Если попытаться сопоставить описанную модель с концепцией «жизненных стратегий» К. А. Абульхановой-Славской, Т. Е. Резника и Ю. М. Резника, то станет очевидной смысловая параллель между «вертикальной» версией карьерных стратегий, с одной стороны, и сразу двумя разновидностями жизненных стратегий – стратегией благополучия и стратегией социального успеха, с другой стороны.

Что же касается второй модели («горизонтальной») карьерных стратегий, которая строится на основе ценностей самореализации и профессионального самосовершенствования и нацелена на расширение спектра профессиональных навыков, то она соотносится с описанной К. А. Абульхановой-Славской, Т. Е. Резником и Ю. М. Резником жизненной стратегией самореализации.

Итак, описанные две модели карьерных стратегий условно можно обозначить как стратегию «вертикального восхождения» и стратегию «горизонтального расширения». При этом будем предполагать, что успех может сопутствовать обоим стратегическим проектам, хотя может проявляться в разных критериальных наборах: в первом случае речь может идти об успешности, измеряемой «наградами и медалями»; во втором случае успех маркируется нематериальными символами профессионального признания со стороны «значимых других» (уважаемых коллег по работе и близких людей), а также субъективным чувством удовлетворенности результатами труда.

Нам представляется слишком категоричным утверждение Т. Е. Резника, согласно которому «для стратегии самореализации характерна творческая активность, направленная на создание новых форм жизни *безотносительно к их внешнему признанию* (непризнанию)» [4, с. 103]. В целях опровержения этого тезиса достаточно вспомнить истории жизни великих художников и композиторов, которые, хотя и не творили «ради» признания, но все же имели потребность в признании, хотя бы со стороны узкого круга истинных ценителей искусства. Соглашаясь с Т. Е. Резником, что именно *внешнее* признание (маркируемое титулами, званиями, должностями и социальными привилегиями) мало интересует творческих личностей, в то же самое время следует признать, что «внутренне-субъективное» признание со стороны «мэтров» определенной профессии не может не интересовать человека, идущего по пути самореализации.

Если основной «фигурой» (или архетипом) вертикальной модели карьеры является Начальник, то символом горизонтальной стратегии становится Эксперт. Конечно же, описанные две модели являются «идеальными типами» (термин М. Вебера), которые в действительности могут накладываться друг на друга, порождая смешанные формы с преобладанием тех или иных характеристик. Однако в данной работе в целях концептуальной экономии мы будем оперировать чистыми (абстрактными) формами.

Итак, каков же основной message карьерных идеологов Интернета? Контент-анализ 23 интернет-источников, в которых тематизируется проблема карьерного роста и профессионального успеха, показал, что большинство отечественных идеологов карьеры придерживаются традиционного подхода к проблеме карьерного роста и пропагандируют ценность именно вертикальной карьерной стратегии, смысл жизни полагающей в должностном восхождении. В подавляющем большинстве проанализированных интернет-текстов предлагаются рецепты, используя которые можно с большей скоростью добиться карьерных «вершин». К примеру, в популярной (в Интернете) статье И. Сокуренко и Е. Сокуренко «Навигатор карьерного роста» предлагаются следующие методы достижения карьерных целей: борьба за ресурсы (или борьба за власть), борьба за близость (эмоционально-

психологическую и физическую) к «телу босса» (целью которой является обретение «права на внеплановые коммуникации с руководителем»). В этой же статье можно встретить и более практические советы, как интенсифицировать свое карьерное восхождение: «Ход № 1. Продайте себя боссу как личность. Или: Ход № 3. Продавайте результаты своего труда в контексте целей и приоритетов руководителя» (и поправка: «только тогда Вы сможете получить заветный профессиональный куш в виде статусов, ресурсов и доверия» [5]). В других статьях можно встретить менее экстремальные (хотя часто и не менее сомнительные с моральной точки зрения) советы, как обеспечить себе карьерный рост. К примеру, в статье А. Бурьяка «Технологии карьеры» [1] перечисляются следующие «мероприятия», стимулирующие карьеру: самореклама, подавление конкурентов, налаживание личных связей, накопление документальных подтверждений своих способностей (званий, публикаций), совершенствование личных интеллектуальных технологий, приобретение опыта, изучение иностранных языков и т. д.

В то же самое время следует отметить, что среди 23 интернет-источников нам встретились всего три работы, авторы которых сумели выйти за пределы традиционной карьерной парадигмы и описали не одну, а несколько стратегий карьерного роста. Во-первых, это статья М. В. Кларина «Планирование развития карьеры» [3], автор которой описывает четыре сценария построения карьеры: 1) увеличение ответственности на существующей должности; 2) горизонтальные перемещения; 3) продвижение наверх на должность с повышенной ответственностью; 4) переподготовка для овладения новым набором знаний. Соответственно, автор статьи выделяет несколько групп работников, различно понимающих суть карьерного становления: 1) линейные менеджеры, продвигающиеся наверх традиционным путем через управленческие должности; 2) менеджеры проектов, вносящие важный вклад в успех организации; 3) источники ресурсов, сотрудники, добывающие финансовые и человеческие ресурсы, необходимые для работы организации; 4) «золотой фонд» талантов, группа сотрудников, которые реально выполняют критически важную работу организации (эксперты).

Во-вторых, это статья К. Головлевой «Карьерист.ру. Карьера в 21 веке: новая стратегия успеха» [2], в которой прослеживается мысль, что в современных организациях более ценной становится позиция Эксперта – работника, «обладающего необходимыми навыками и знаниями для развития того или иного базис-направления».

В-третьих, это статья В. Якубы «Карьерный рост» [6], в которой описаны три стратегии карьерного роста: 1) перемещение вверх по карьерной лестнице в рамках одной компании; 2) переход из одной компании в другую на ту же самую должность с целью увеличения дохода; 3) переход из компании в компанию с приобретением более высоких должностей.

Как можно заметить, в указанных трех статьях (в соответствии с нашей собственной концепцией) присутствует указание на существование не только вертикальной модели карьерного восхождения, но и горизонтальной модели самореализации, «героями» которой становятся эксперты, менеджеры проектов, «золотой фонд» талантов.

Несмотря на наличие в Интернете небольшого количества «революционных» статей, «подрывающих» основы традиционной парадигмы карьерного роста, в большинстве статей все же обосновывается общепринятое понимание карьеры как вертикального восхождения по должностной лестнице. Социальную опасность подобной ситуации можно видеть в навязывании пользователям Интернет (среди которых большинство – это молодежь) установок не-творческого, потребительского отношения к своей профессии, что может стать причиной внутренних конфликтов и неудовлетворенности жизнью. Интернет-пропаганда ценностей «иметь» (иметь должность, иметь социальный статус и высокую зарплату) закрепляет и увековечивает меркантилизацию и прагматизацию современного общества.

### Список литературы

1. Бурьяк А. Технологии карьеры [Электронный ресурс] / А. Бурьяк. – Режим доступа: <http://technology-of-career.narod.ru/CAR0010.htm>
2. Головлева К. Карьерист.ру. Карьера в 21 веке: новая стратегия успеха [Электронный ресурс] / К. Головлева. – Режим доступа: <http://www.careerist.ru/>
3. Кларин М. В. Планирование развития карьеры [Электронный ресурс] /

М. В. Кларин. – Режим доступа: [http://www.elitarium.ru/2005/06/17/planirovanie\\_razvitija\\_karegy.html](http://www.elitarium.ru/2005/06/17/planirovanie_razvitija_karegy.html)

4. Резник Т. Е. Жизненные стратегии личности [Электронный ресурс] / Т. Е. Резник, Ю. М. Резник. – Режим доступа: [http://ecsocman.edu.ru/data/381/829/1219/001\\_Reznik\\_100-105.pdf](http://ecsocman.edu.ru/data/381/829/1219/001_Reznik_100-105.pdf)

5. Сокуренок И. Навигатор карьерного роста [Электронный ресурс] / И. Сокуренок, Е. Сокуренок. – Режим доступа: <http://www.e-executive.ru/community/articles/1023357/index.php?ID=1023357>

6. Якуба В. Карьерный рост [Электронный ресурс] / В. Якуба. – Режим доступа: <http://planetahr.ru/publication/3148>

---

УДК 316.7-053.81 „3774”

*Т. В. Зверко*

## ДОСУГОВЫЕ ПРАКТИКИ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ ПРАКТИК

### **Резюме**

У статті розкрито проблему дослідження соціальних практик в просторі дозвілля. Представлено підходи до трактування поняття «дозвілля», виокремлено основні положення «теорії практик». На основі аналізу результатів соціологічного дослідження визначено особливості практик дозвілля молоді та їх тенденції.

### **Summary**

The article addresses the problem of social practice research in the sphere of leisure. Approaches to interpreting the notion of «leisure» are presented, the basic statements of «practices theory» are pointed out. Peculiarities of leisure practices of youth and their tendencies are determined on the basis of results of a sociological research.

**Ключевые слова:** досуг, досуг молодежи, теория практик, досуговые практики.

В условиях трансформации всех социальных процессов формируется новая среда обитания, новый образ жизни и новые виды социальных практик. К тому же в ходе углубления социальной поляризации, нарастания многообразия индивидуальных моделей жизненных стратегий меняется представление о содержании досуга.

Эти изменения, особо остро проявляющиеся в молодежной среде, происходят под воздействием бурного развития средств массовой информации, индустрии досуга, новых информационных технологий, социально-экономических и культурных преобразований в обществе. Однако многосторонность и разнонаправленность досуга отнюдь не свидетельствует о развитии и саморазвитии личности. Это актуализирует проблему исследования досуговых практик молодежи. Именно поэтому целью статьи является анализ сложившихся социальных практик в пространстве досуга и выявление новых.

Следует отметить, что интерес к изучению досуга проявился в конце XIX – начале XX столетия. Досуг стал объектом изучения не только индустриальной социологии, но и социологии семьи, образования, культуры. В результате появилось перспективное направление исследований – социология досуга. Значительный вклад в ее развитие сделали Т. Веблер, Ж. Фридман, М. Каплан, Г. Виленский, А. Заломек, Дж. Ландберг, В. Хавиерст, З. Стайков, З. Скужинский и другие. Особый взгляд на досуг как часть образа жизни принадлежит социальной и культурной антропологии: представителям франкфуртской школы (Т. Адорно, Г. Маркузе, Ю. Хабермас, М. Хоркхаймер); гарвардской школы (С. Гоулднер, Р. Мертон, Т. Парсонс, Э. Шилз, Д. Хеппенс), российской школы (И. Ионин, Э. Маркарян, Э. Орлова, Ю. Резник, А. Флиер).

В Украине развитие социологических исследований сопровождалось усовершенствованием социологических теорий, типологий досуга, методики и техники исследований, о чем свидетельствуют публикации Л. Азы, М. Андреева, Г. Говорун, В. Головахи, М. Захарченко, О. Ковтун, А. Кроника, А. Лойя, В. Пичи, Л. Сохань, А. Стояна, З. Тимошенко.

Понятие «досуг» означает совокупность видов деятельности, предназначенных для удовлетворения физических, духовных и социальных потребностей людей в свободное время [1, с. 191]. Виды досуговой деятельности служат как отдыху, так и развитию личности, удовлетворению потребностей в развлечениях и общении. В узком значении этого слова под ним понимается отдых и развлечения (посещение учреждений культуры и массовых зрелищ, игры, танцы, чтение и т. д.). В широком – разнообразный круг видов деятельности (творческие и любительские занятия, пассивный отдых, занятия физкультурой и спортом, посещение учреждений культуры, общение и др.).

Таким образом, досуг – это, прежде всего, деятельность, посредством которой индивид удовлетворяет свои физические и духовные потребности.

Досуг следует понимать как центральный элемент культуры, имеющий глубокие и сложные связи с общими проблемами жизне-



деятельности общества, социальной группы. Досуг молодежи – важная сфера развития личности, способствующая формированию мировоззрения, политической и моральной культуры, эстетических взглядов и вкусов.

Как показывают результаты исследований, в последние годы в структуре досуга украинской молодежи произошли изменения. Современную ситуацию характеризуют два принципиальных момента. Это ориентация на овладение набором практических действий в соответствующих социокультурных контекстах, что можно назвать социокультурной прагматизацией. Второе отличие заключается в ориентированности на феномен жизненного мира. Новая социокультурная реальность изменила набор норм, стандартов поведения и жизненных ориентиров, определяющих структуру и содержание досуговых практик, которые эволюционировали в сторону многозначности и эклектики как по целям, так и по средствам. И здесь можно согласиться с точкой зрения О. Злобиной, которая утверждает, что в результате общественных преобразований люди оказываются в ситуации «двойной детерминации». С одной стороны, речь идет о потребности в преодолении препятствий, связанных с разрушением привычных институциональных средств материального обеспечения нормальной жизни – такая ситуация требует конкретных поведенческих реакций, а с другой – имеется позитивная стимуляция, когда ситуация воспринимается в категориях возможностей, а не необходимости [2, с. 55]. Так, появление в сфере досуга новых траекторий ставит человека перед выбором, в соответствии с которым вырабатывается ряд типичных досуговых практик, демонстрирующих разную степень поведенческой активности, приспособления к новым условиям социокультурного пространства. В данном случае можно говорить об индивидуализации практик в соответствии с потребительскими вкусами, стандартами, ценностными ориентациями индивида.

Существует целый ряд философских, социально-философских и социологических разработок (М. Хайдеггер, М. Фуко, Э. Дюркгейм, П. Бурдьё, Т. Шацки и др.), в которых использовалось понятие практик для описания и объяснения мира индивидов и взаимодействия между ними. Так, П. Бурдьё трактовал практики как скорее спонтанные, чем

рационально избираемые действия, реализующие привычные схемы мышления и деятельности. По мнению Т. Шацки, практики представляют собой сложные образования, в которых различают комплекс пониманий, адекватных действиям, коллекцию правил и нормативную, иерархически упорядоченную систему целей, проектов, задач, эмоциональных состояний [3, с. 53].

Для нас представляет интерес теория социальных практик А. Реквица, согласно которой, во-первых, теория практик является разновидностью культуральной теории, объясняющей социальный порядок как укорененный в коллективном сознании и ментальных представлениях, в соответствии с которыми ведут себя индивиды; во-вторых, практиками можно считать не только телесную и эмоциональную активность, но и разновидности ментальной активности (способы понимания и интерпретации; знание того, что и как делается; способы чего-то желать и к чему-то стремиться), а также образцы пользования вещами [3, с. 50–51].

Современные практики в значительной мере зависят от освоения индивидом новых технологий, экономической, образовательной активности при решении и удовлетворении жизненно необходимых потребностей, рационального использования своего времени и т. д. Поэтому наряду с экономическими, политическими, культурными практиками в рамках нашей проблематики правомерно выделить досуговые практики.

Для каждой социальной группы характерны стилизованные практики, большинство из которых индивиды реализуют на основании социального статуса, профессионально-квалификационного образовательного уровня, доходов, сети социальных связей и т. п. Совокупность практик отражает стиль жизни и определенную субкультуру.

С нашей точки зрения, сущностью молодежных досуговых практик является творческое поведение (взаимодействие с окружающей средой) молодых людей в свободной для выбора рода занятий и степени активности пространственно-временной среде, детерминированное внутренне (потребностями, мотивами, установками, выбором форм и способов поведения) и внешне (факторами, порождающими поведение).

Если рассматривать культурную жизнь молодежи не просто как ее участие в культуре, а как определенный образ жизни, целостность поведения и стремлений, то можно прийти к выводу, что она имеет в крайних своих проявлениях индивидуальный или публичный характер. Причем публичный образец потребления культуры преобладает у студенческой молодежи, поскольку она активно участвует в культурной жизни учебного заведения. То же можно утверждать относительно досуговых практик.

На основе анализа результатов социологического исследования, проведенного лабораторией проблем высшей школы Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» в 2009 году в рамках научного проекта «Студент XXI века» [4, с. 343–387], предпримем попытку выявить особенности досуговых практик молодежи.

Исследование показывает усиление тенденции «одомашнивания» досуга (однообразность, монотонность, отход от активных форм досуга, развлекательная направленность): общение с друзьями, прогулки и домашние дела становятся ведущими формами. Студенты проявляют желание заниматься просмотром видеофильмов, телепрограмм, обнаруживают активность в освоении новых возможностей и форм проведения свободного времени. Так, 24% опрошенных проводят досуг, играя в компьютерные игры. Не очень привлекает молодежь социально-гражданский компонент досуга. Посещение мероприятий в клубах по интересам, общественная работа занимают последние места в иерархии досуговых предпочтений (соответственно – 7,1%, 6,8%). Такие характеристики свидетельствуют о том, что происходит сокращение части более активных, творческих видов деятельности, возрастает объем преобладающе пассивно-потребительских видов досуговой деятельности.

В то же время для трети респондентов характерно проводить свое свободное время за чтением художественной литературы, посещать клубы, дискотеки. В среднем каждый пятый студент посещает театры, выставки, читает литературу по специальности, занимается художественным творчеством. Данные опроса также позволяют наблюдать некоторые изменения в досуговых практиках студенческой

молодежи. Это, прежде всего, явное смещение досуговых интересов в сторону все большего стремления к получению разного рода информации (преимущественно через Интернет).

Однако рост удельного веса молодых людей, которые вообще не посещали в течение года культурно-досуговых учреждений и мероприятий, приводит к заключению, что в Украине активно формируется молодой человек с рационалистически-потребительским отношением к ценностям и явлениям духовной культуры.

Таким образом, досуговые практики молодежи детерминируются, во-первых, потребностями, интересами, умениями самого человека, во-вторых, характером социокультурной среды. Этим практикам свойственны противоречивые тенденции: одни имеют позитивную направленность и ведут к культурному обогащению, другие – содержат негативный потенциал, обедняют досуг, делают его однообразным.

### Список литературы

1. Энциклопедический социологический словарь / под ред. Г. В. Осипова. – М., 1995. – 939 с.
2. Злобіна О. Особистість як суб'єкт соціальних змін / О. Злобіна – К. : Ін-т соціології НАН України, 2004. – 400 с.
3. Волков В. Теория практик / В. Волков, О. Хархордин. – СПб. : Изд-во Европ. ун-та, 2008. – 298 с.
4. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций : моногр. / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2010. – 405 с.

---

УДК 316:37(477)

*Д. М. Дікова-Фаворська*

## **СОЦІАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В РОБОТІ З ЖІНКАМИ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД СІМЕЙНОГО НАСИЛЬСТВА**

### **Резюме**

В представленной статье автор акцентирует внимание на социальном явлении домашнего насилия над женщинами. Рассмотрены современные социальные технологии в работе с женщинами – жертвами семейного насилия. Расширены рекомендации по оптимизации этой работы.

### **Summary**

The article draws attention to the social phenomenon of domestic violence against women. The author gives a review of modern social technologies of working with women, who are or were victims of domestic violence, suggests recommendations for improving this activity.

**Ключові слова:** жінки, сімейне насильство, соціальні технології, кризові центри, соціальний супровід.

За даними досліджень, близько 70% жінок зазнають різноманітних форм сімейного насильства. До 35% неповнолітніх систематично застосовуються жорстокі форми покарання, майже половина усіх випадків зґвалтувань, понад третина всіх навмисних убивств і злочинів із заподіянням тяжких тілесних ушкоджень скоюється в сім'ї. І дані статистики свідчать про позитивну динаміку насильницьких злочинів, що чиняться на сімейно-побутовому ґрунті [1]. Так, за даними Департаменту громадської безпеки МВС України, станом на 1 січня 2009 р., на профілактичному обліку в органах внутрішніх справ перебувало 85085 осіб, які вчинили насильство в сім'ї. З них жінок – 8760, чоловіків – 75750, неповнолітніх – 575 [2]. Водночас, статистична звітність не фіксує стать потерпілих від домашнього насильства, що ускладнює аналіз виявів цього правопорушення та актуалізує пошук шляхів розв'язання досліджуваної проблеми. Насильство стосовно жінок – це соціальна проблема, яка має тенденцію зростання; вона є найбільш поширеною, але менше за все усвідомленою сферою порушення прав людини в усьому світі.

Причинами прояву сімейного насильства в українському суспільстві є *психологічні чинники*: психічні розлади, високий рівень агресії, власний негативний досвід дитинства, низька самооцінка осіб; *соціальні чинники*: патріархальна культура, нерівномірний розподіл влади між чоловіками і жінками, стереотипність уявлень про ролі в сім'ї та вихованні дітей; високий рівень алкоголізації населення; поширення наркоманії та *економічні чинники*: зниження рівня життя частини населення, безробіття, соціально-побутова невлаштованість.

Метою даної статті є вивчення сучасного стану проблеми сімейного насильства над жінками та визначення основних технологій соціальної роботи з жінками – жертвами насильства в сім'ї, що і обумовило постановку наступних завдань: розкрити сутність і зміст основних понять щодо насильства як соціальної проблеми; проаналізувати витоки та наслідки насильства над жінками; виокремити технології соціальної роботи з жінками, що зазнали насильства у сім'ї.

Ми живемо у світі, однією з характерних ознак якого є насильство. Про актуальність цієї проблеми свідчить і той факт, що починаючи з 1999 р. щороку день 25 листопада відзначають у світі як Міжнародний день боротьби за ліквідацію насильства щодо жінок під егідою ООН та проводять щорічну всесвітню акцію «16 днів протидії гендерному насильству». Тим самим сучасне суспільство нарешті визнало, що гендерне насильство є порушенням прав людини і, насамперед, жінок, а світовий жіночий Рух отримав ще одну важливу перемогу на шляху викорінення дискримінації за статевою ознакою. По суті, гендерне насильство – це різновид агресивної поведінки, використання сили на основі ознаки статі – від словесних образ і погроз до фізичних побоїв та примусу [3]. Сімейне насильство представлене як фізичними і сексуальними образами, так і психологічним тиском. За визначенням Т. Семигіної, насильство в сім'ї – це порушення прав людини; приклад примусового контролю, який одна людина практикує над іншою; домагання; будь-які дії чи бездіяльність, що складаються з поганого фізичного, психологічного та сексуального ставлення голови сім'ї до жінки та інших членів сім'ї. Насильство в сім'ї визначається також як певні види дій чи бездіяльності, які мають місце у межах певних стосунків; жорстоке ставлення до дітей (фізичне, психологічне,

сексуальне); погане ставлення чи неухважність стосовно осіб похилого віку; конфліктна позиція дітей до батьків; фізичні та психічні напади на жінок з боку чоловіків-партнерів [4, с. 142].

Згідно із Законом України «Про попередження насильства в сім'ї» від 15.11.2001 р. № 2789-111, насильство в сім'ї розглядається як «будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї стосовно іншого члена сім'ї, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і завдають йому моральної шкоди, шкоди його фізичному та психічному здоров'ю» [5]. Спостерігається недостатня обізнаність щодо діяльності соціальних служб з проблеми сімейного насильства, що вимагає активізації діяльності держави у напрямі інформування громадськості та пропаганди антинасильницької поведінки. Чоловіки розцінюють як насильницькі дії лише окремі, крайні форми поведінки – зґвалтування, побиття, у той час такі форми, як лайки, образи, непристойні жарти розглядаються ними в якості нормативних. Це свідчить про насильницький характер чоловічої культури в сучасному суспільстві та актуалізує необхідність проведення роботи з чоловіками у напрямі формування ненасильницьких стратегій поведінки. Однак 52% опитаних жінок вважають, що проблема сімейного насильства над жінкою в сучасній Україні вимагає негайного розв'язання [6, с. 112].

Сьогодні в Україні діє близько 20 організацій, які надають допомогу тим, хто постраждав від домашнього насильства. За даними Інституту соціологічних досліджень НАН України, 68% жінок в Україні зазнають різних форм приниження і знущань у родині, при цьому 20% жінок повідомляють про систематичність знущань [7]. До того ж у більшості випадків наявний не якийсь один вид насильства, а їх складне поєднання. Найбільш часто в нашому соціокультурному середовищі зустрічається психологічне насильство – 80% випадків. Але разом з тим, за даними Українського інституту соціальних досліджень, лише 27% опитаних жінок вважають насильством брудну лайку, 37% – приниження, лише 49% – побиття і 56% – зґвалтування [8].

В Україні, як і в інших країнах, постраждали жінки рідко звертаються до органів внутрішніх справ зі скаргою за власної ініціативи. Серед

головних причин такої поведінки – терпимість щодо насильства з боку чоловіка (міф «б'є, значить любить»), страх помсти з боку партнера, відчуття власної вини, страх зганьбити сім'ю, занижена самооцінка, а також фінансова залежність. Проте навіть тоді, коли жертви все-таки подають заяву до органів внутрішніх справ про факти насильства в сім'ї, вони зазнають значних перешкод у намаганні покарати винуватців. У деяких випадках саме неадекватні санкції щодо винуватців стримують жінок звертатися до міліції, в інших – жінки вважають, що працівники органів внутрішніх справ не реагують належним чином на їх скаргу.

Проблема домашнього насильства є серйозною загрозою здоров'ю і життю клієнтки, має латентний характер і дуже поширена. Перш за все, в організацію соціальної роботи з проблемою домашнього насильства має бути покладено комплексний підхід – залучення міліції, психологічних служб, співпраця з медичними працівниками. Група українських учених під керівництвом І. Звереві виокремлюють шість основних принципів, які мають лягти в основу організації ефективної соціальної роботи з постраждалими від домашнього насильства. По-перше, це принцип безпеки клієнтки. По-друге, діяльність має ґрунтуватися на принципі взаємної довіри і поваги об'єкта і суб'єкта соціальної роботи, тобто клієнтки та соціального працівника. Ця вимога надає специфічний характер проблемі і містить в собі такі аспекти, як конфіденційність, відмова від намагання «переробити» постраждалу. По-третє, робота з жінкою, яка зазнала насильства, повинна підпорядковуватися принципу безоціночності. Соціальним працівникам необхідно повністю сприймати розповідь постраждалої жінки, не оцінювати її вчинки, не критикувати її дії. По-четверте, соціальна робота з випадками домашнього насильства неможлива без принципу просвітницької діяльності, спрямованої як на конкретних клієнток, з якими безпосередньо проводиться робота, так і з суспільством в цілому. По-п'яте, принцип комплексного аналізу має лягти в основу діагностики проблеми. З причини латентності домашнього насильства, а також необізнаності клієнток щодо основних характеристик проблеми соціальний працівник повинен комплексно проаналізувати всю інформацію, отриману від клієнтки, у тому числі звертати увагу



на факти та підтекст, що свідчать про наявність проблеми в тому чи іншому випадку. По-шосте, принцип самостійного прийняття рішень клієнткою має стати основним методом соціальної роботи, що проводиться з жінкою [9].

Важливу ланку у системі допомоги жінкам, що зазнали насильства, посідає діяльність *кризових центрів*. На сьогодні в Україні існують 22 кризові центри. Функціонування спеціалізованої соціальної служби «Кризовий центр соціально-психологічної допомоги» у формі кризового стаціонару дозволяє надати термінову або довготривалу соціально-психологічну допомогу, тимчасовий притулок і харчування, захистити права осіб, які зазнали насильства в сім'ї. О. В. Самаріна виділяє основні напрямки роботи кризового центру для жінок [9, с. 107]: 1) *телефонне консультування*, основною метою якого є надання психологічної підтримки, діагностика конкретного випадку, і залежно від її результатів, планування подальшої роботи з клієнткою; 2) *соціальний патронат* – захисна система, що встановлюється соціальною службою стосовно осіб та сімей для надання соціально-психологічної допомоги і різноманітних видів соціальної підтримки в інтересах їх адаптації і соціалізації в умовах сучасного суспільства, а також для контролю за тим, як ці процеси відбуваються [10]; 3) *соціальний супровід*, який може містити в собі такі дії, як надання допомоги клієнткам в оформленні певних документів, супровід жінки до лікарні, у відділ міліції, суд, допомога в пошуках адвоката, а також виступ соціального працівника на суді в ролі суспільного захисника, експерта з проблем домашнього насильства; 4) *просвітницькі програми*, що спрямовані на просвіту населення з питань насильства в сім'ї.

Допомога жінкам може також відбуватися у формі надання їм *тимчасового притулку (соціальний готель)*. Цей вид допомоги є найбільш ефективним розв'язанням проблеми. Головною метою перебування постраждалої жінки в такому соціальному готелі – це надання їй тимчасового сховища в ситуації, що загрожує життю та здоров'ю жінки та її дітей. Подібний притулок розумно організовувати в окремі будівлі, в якій є кімнати для сну, їжі і відпочинку, а також кабінети для прийому лікаря, психолога, юриста, для занять індивідуальною і груповою психотерапією. В організації діяльності притулку

може бути безліч різних деталей залежно від умов фінансування, але головні неодмінні умови, які повинні дотримуватися, – це безпека жінки, фізичний і психологічний комфорт і своєчасне надання необхідної допомоги: медичної і юридичної.

Важливо, щоб громадські організації, діяльність яких спрямована на всебічну допомогу жертвам сімейного насильства, не порушувала прав жінок, допомагати яким є їх обов'язком, була прозора для контролю в плані змісту і методів роботи, а також інформаційно доступною всім, хто її потребує. Створення і функціонування цих організацій є необхідною умовою існування будь-якого цивілізованого суспільства.

Оскільки людство не може радикально розв'язати проблему насильства взагалі і насильства щодо жінок в сім'ї, зокрема, то, на думку багатьох сучасних науковців, які всебічно вивчали цю проблему, слід: 1) максимально мінімізувати прояви найбільш тяжких випадків насильства щодо жінок в сім'ї, а для цього потрібна активна робота як з боку членів тієї чи іншої родини, так і держави; 2) сформувати мережу пунктів, в яких би жінкам цілодобово і ефективно надавалася консультативна, юридична і психологічна допомога у випадках застосування до них насильства. Проте, на думку автора, цих заходів вкрай недостатньо. Їх необхідно посилити наступними складовими. По-перше, необхідно розробити механізми активного й ефективного функціонування вже існуючих законів та контролю за їх виконанням, причому як в тяжких випадках насильства, так і у випадках «одноразового» побиття. По-друге, важливо розгорнути широку інформаційну кампанію в засобах масової інформації щодо формування громадської думки, яка б засуджувала насильство в сім'ї стосовно жінок. По-третє, держава повинна звернути увагу на соціальне явище сімейного насильства і спрямувати зусилля на зміцнення інституту сім'ї.

Незважаючи на певні позитивні зрушення у розв'язанні проблеми насильства, механізм правового та соціального захисту потерпілих від насильства залишається недосконалим: не вистачає відповідних закладів для надання допомоги потерпілим та спеціально підготовлених фахівців у сфері запобігання насильству, неефективною є система раннього виявлення випадків насильства в родині. Недостатньо ефективною також є система санкцій, що застосовуються до осіб, які

вчиняють насильство в сім'ї. Застосування переважно штрафних санкцій, що важким тягарем лягають на сім'ю і спричиняють подальше погіршення родинних взаємовідносин. Незважаючи на зроблені останнім часом кроки на шляху протидії насильству щодо жінок, проблема насильства все ще залишається актуальною і потребує підвищеної уваги як з боку державних органів влади, так і з боку всього суспільства.

### Список літератури

1. Бойко О. В. Насильство в сім'ї: соціологічний аналіз явища : дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.03 / О. В. Бойко ; Нац. ун-т внутріш. справ. – Х., 2003.
2. Насильство в сім'ї як порушення прав людини. Права людини в Україні – 2008. Доповідь правозахисних організацій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.khpg.org/index.php?id=1245856430>.
3. Васильєва В. Роль громадських організацій у формуванні ненасильницької культури у сім'ї і суспільстві – 13.07.2006 р. [Електронний ресурс] / В. Васильєва. – Режим доступу: <http://experts.in.ua/baza/analitic/index.php>. – Назва з екрану.
4. Соціальна робота з людьми, які зазнали насильства в сім'ї. Соціальна робота : навч. посіб. : у 3 ч. / за ред. Т. Семигіної. – Розд. 7. – К., 2004. – Ч. 3. Робота з конкретними групами клієнтів. – С. 139–159.
5. Про попередження насильства в сім'ї : Закон України від 15 листоп. 2001 р. // Офіц. вісн. України. – 2001. – № 51. – С. 41–49.
6. Лысова А. В. Насилие в семье – объект социальной политики и США / А. В. Лысова // Социол. исслед. – 2005. – № 12. – С. 108–116.
7. Савчук О. М. Наслідки подружнього насильства: індивідуально психологічна перспектива : наук. зап. / О. М. Савчук. – Т. 20. – Спец. вип. у 2 ч. Ч. 2 / Нац. ун-т «Києво-Могилян акад.». – С. 384–388.
8. Шинкаренко О. Д. Особистісні особливості жінок-жертв подружнього насильства (Синдром побитої жінки) 2001 року : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04 / О. Д. Шинкаренко ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2001. – 20 с. : рис. – укр.
9. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Марченко та ін. ; за заг. ред.: І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. – К. : Наук. світ, 2003. – 233 с.
10. Алексеева Л. С. Социальный патронаж семьи в системе социального обслуживания / Л. С. Алексеева, В. Ю. Меновщиков. – М. : Гос. НИИ семьи и воспитания, 2000.

---

УДК 342.72/.73:613/614(477)

*И. Б. Кравчина*

## **К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ И СОДЕРЖАНИИ КОНСТИТУЦИОННОГО ПРАВА НА ОХРАНУ ЗДОРОВЬЯ**

### **Резюме**

Статтю присвячено комплексному аналізу права людини на охорону здоров'я та характеристикі законодавчого забезпечення цього права в Україні. У дослідженні дається визначення поняття права людини на охорону здоров'я та розкривається його структура. Аналізується юридична природа цього права людини за українським законодавством.

### **Summary**

The article presents a complex analysis of the human right to health protection and a characteristic of legislature securing this right in Ukraine. The definition of the concept is suggested and the structure of the human right to health protection as a social phenomenon is revealed. The legal character of this right is characterized in accordance with Ukrainian law.

**Ключевые слова:** здоровье, охрана здоровья, право на здоровье, право на охрану здоровья, право на медицинскую помощь, субъективное право человека на охрану здоровья, содержание права на охрану здоровья.

Конституція України провозгласила широчайший перечень основных прав, свобод и обязанностей человека и гражданина, нуждающихся в полноценном обеспечении и защите. Одно из центральных мест в нем занимает неотчуждаемое, принадлежащее человеку еще до его рождения, право на охрану здоровья. Будучи неотъемлемым условием жизни общества, оно связано не только с необходимостью заботы о своем здоровье каждого гражданина, но и ответственностью государства за сохранение и укрепление здоровья своих граждан. Жизнь человека и его здоровье – высшие ценности для общества, с учетом которых должны определяться все остальные блага.

Право на охрану здоровья относится к социальным правам и свободам, считающимся наименее исследованной группой прав, к тому же из-за закономерной расплывчатости нормативных форму-

лировок – одной из самых сложных для правовой защиты. Значительный вклад в освещении указанной проблемы внесен зарубежными учеными В. Акоповым, М. Малеиной, М. Федоровой, Е. Шленевой и другими. В Украине вопрос правового обеспечения права человека на охрану здоровья недостаточно изучен, хотя заинтересованность в нем ученых неустанно возрастает. Следует отметить общетеоретическое исследование рассматриваемого права, осуществленное И. Сенюта, а также работы украинских ученых в рамках конституционного, административного (В. Волков, З. Гладун, В. Скомороха), гражданского (З. Ромовская, Р. Стефанчук), хозяйственного (В. Пашков), уголовного (Е. Фесенко) и иных отраслей права, в которых изучались его отдельные аспекты.

Вместе с тем ряд ключевых вопросов данной проблемы до настоящего времени трактуется неоднозначно. Сказанное относится в первую очередь к пониманию самого содержания права на охрану здоровья, его соотношению не только с понятием права на медицинскую помощь, но и с понятием права на здоровье.

Изложенное с необходимостью диктует актуальность настоящей статьи, *цель* которой состоит в концептуальном осмыслении современного понимания содержания конституционного права граждан на охрану здоровья, выявлении имеющихся пробелов и недостатков в его правовом регулировании, а также разработке на основе международных стандартов научно обоснованных рекомендаций по совершенствованию действующего законодательства.

Здоровье как социально-экономическая, медицинская и юридическая категория трудно поддается определению, поскольку имеет множество аспектов. Устав (Конституция) Всемирной организации охраны здоровья определяет здоровье как состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только как отсутствие болезней и физических дефектов [1; 5]. Несмотря на некоторую спорность столь *широкого социологического определения здоровья*, ибо социальная полноценность человека не всегда совпадает с его биологическим состоянием [2, с. 442], такая формулировка здоровья воспринята украинским законодателем [3], и в литературе считается условно универсальной. Более того,

законодательное определение понятия «здоровье» следует рассматривать как абсолютное, идеальное здоровье, не существующее в реальных условиях состояния организма, а выступающее в качестве стандарта, к которому необходимо стремиться, в качестве своеобразной точки отсчета [4, с. 106].

Значение здоровья для развития общества подчеркивается закреплением права на его охрану многочисленными международными актами, в частности, Всеобщей декларацией прав человека 1948 г., Международным пактом об экономических, социальных и культурных правах 1966 г., Конвенцией о правах ребенка 1989 г. и др. Вместе с тем с сожалением приходится констатировать об отсутствии в них общепризнанного международного стандарта содержания права на охрану здоровья, ибо, как отмечают исследователи, провозглашая указанное право, они не дают четкого представления относительно его сути, об объеме прав индивида и обязательствах государств по его реализации [5; 8, 9].

Отображая международно-правовые достижения человеческой цивилизации, Конституция Украины в ст. 49 закрепила право граждан на охрану здоровья [6]. Следует подчеркнуть, что Основной Закон только провозглашает это право на наивысшем, конституционном уровне, его содержание, порядок обеспечения и реализации определяется в ряде внутригосударственных правовых актов, прежде всего Гражданском кодексе Украины, Основах законодательства Украины об охране здоровья и ряде других.

Так, ст. 3 Основ законодательства Украины об охране здоровья определяет *охрану здоровья* как общую обязанность общества и государства, один из приоритетных направлений государственной политики [3]. Под понятием «охрана здоровья» законодатель понимает систему мер, направленных на обеспечение сохранения и развития физиологических и психологических функций, оптимальной работоспособности и социальной активности человека при максимальной биологически возможной индивидуальной продолжительности жизни [3]. Всемирная организация охраны здоровья понимает этот термин обширно, как защитные меры от потенциальной угрозы

здоровью. Наиболее точное, с нашей точки зрения, определение охраны здоровья принадлежит И. Сенюте, полагающей, что это система мер, направленных на сохранение, укрепление, развитие, и в случае нарушения, на восстановление максимально достижимого уровня физического и психического состояния человеческого организма, которые обязаны осуществлять органы государственной власти и органы местного самоуправления, общественные организации, а также человек и население в интересах как каждого физического лица, так и общества в целом [7, с. 12].

Международные документы, закрепляющие права человека, предусматривают право на «наивысший достижимый уровень физического и психического здоровья» [8] либо содержат аналогичные формулировки. Действительно, в официальном русском переводе Устава ВООЗ слова *health* та *health services* переводятся одинаково *здравоохранение* (на украинском языке – «охорона здоров'я»). В связи с этим российский исследователь Е. В. Шленева полагает, что термин «право на охрану здоровья» следует заменить термином «право на здоровье», заключающего в себе потребности и интересы человека не столько в «охране», сколько в «содействии» и «создании» общественного и личного физического и психического здоровья [9; 10–11]. Действительно, одним из приоритетных направлений охраны здоровья населения является формирование навыков здорового образа жизни, повышение уровня санитарно-гигиенической культуры, что не требует значительных финансовых затрат, но может дать ощутимый социально-экономический эффект. Однако имеющиеся исследования по определению адекватности терминологического обозначения права, призванного обеспечивать такое благо человека, как здоровье, свидетельствуют о существовании именно права человека на охрану здоровья [7, с. 8].

С общетеоретических позиций конституционные права и обязанности трактуются как субъективные по своей сути, то есть личные, индивидуальные, во многом зависящие от волеизъявления их конкретных обладателей. Содержание субъективного права лица представляет собой структурное образование, состоящее из взаимо-

связанных элементов, в качестве которых выступают отдельные, более конкретизированные юридические полномочия субъекта, которыми он обладает в той или иной области жизнедеятельности.

Право на охрану здоровья как субъективное конституционное право является чрезвычайно объемным и многогранным понятием. Общеизвестно, что носит оно *комплексный характер* [10, с. 30–35], ибо конкретизирующие общее конституционное право детализированные правомочия личности закрепляются в действующем законодательстве, как правило, иных отраслей. Сеть отношений, связанных с охраной, обеспечением и восстановлением здоровья человека, представляет собой сложную область, а права и обязанности, которые имеет в этой области человек, невозможно обособить в жестко отграниченные друг от друга комплексы, да это и нецелесообразно. Достаточно отметить, какая группа отношений, прав, обязанностей имеет основополагающее значение.

На наш взгляд, недостатком имеющихся исследований права на охрану здоровья является сведение его практически только к одному аспекту – *праву на медицинскую помощь* [10, с. 31–32; 11, с. 120–125]. Этому способствует отсутствие четкого разграничения содержания этих прав в Основах законодательства Украины об охране здоровья. Вместе с тем, очевидно, что право на медицинскую помощь является более узким понятием. Его можно определить как совокупность закрепленных в законодательстве полномочий, которые обеспечивают гражданину возможность получения в случае обращения в медицинское учреждение квалифицированного лечения и медико-социального обслуживания, выбора учреждения здравоохранения при реализации данного права, а также возможность требовать защиты в случае его нарушения [12, с. 15]. Будучи основным, структурным элементом комплексного содержания права на охрану здоровья, право на медицинскую помощь имеет относительную самостоятельность и занимает важное место в системе прав человека и гражданина. В связи с этим вполне оправданно конституционное закрепление права на медицинскую помощь наряду с правом на охрану здоровья.



Между тем содержание основополагающего права на охрану здоровья вовсе не ограничивается правомочиями личности в сфере оказания лечебно-профилактической помощи, а включает и другие правомочия (в литературе таких правомочий насчитывается от двух [9, с. 11] до 23 полномочий [4, с. 106–109]).

Что же включает в себя понятие охраны здоровья человека, каково его содержание? В соответствии с ч. 1 ст. 6 Основ законодательства Украины об охране здоровья, данное право, в частности, предусматривает: жизненный уровень, необходимый для поддержания здоровья человека; безопасную для жизни и здоровья окружающую природную среду; санитарно-эпидемическое благополучие территории; безопасные и здоровые условия труда, учебы, быта и отдыха; квалифицированную медико-санитарную помощь; достоверную и своевременную информацию о состоянии здоровья населения, включая существующие и возможные факторы риска, а также их степень, возмещение причиненного здоровью вреда и ряд других прав [3]. Иными словами, право на охрану здоровья включает широкий перечень прав, фактически формирующих его структуру, конкретизация и детализация которых содержится в отдельных законах и подзаконных актах.

Как представляется, современное содержание конституционного права на здоровье, при условии, что мы исходим из высшей ценности человека и его прав и свобод, складывается из следующих правомочий: право на медицинскую помощь и право на благоприятные условия жизнедеятельности, оказывающие прямое влияние на здоровье человека.

Если его первый аспект связан с обеспечением каждому человеку права доступа к необходимой медицинской и лекарственной помощи, на медицинскую профилактику и реабилитацию после болезни, то второй аспект содержания права на охрану здоровье связан с проблемой непрерывного совершенствования тех внешних факторов, которые непосредственно влияют на общественное и индивидуальное здоровье. Это звено права на охрану здоровье можно рассматривать как профилактическое, то есть направленное

на создание наиболее благоприятных для здоровья населения социальных и природных условий. В этом смысле каждый имеет право: потреблять качественные и безопасные продукты питания, чистую питьевую воду, нефальсифицированные лекарственные средства; на благоприятные условия жизнедеятельности, то есть такое состояние среды обитания, при котором отсутствует вредное воздействие ее факторов на человека и имеются возможности для восстановления нарушенных функций организма человека; на радиационную безопасность; на профилактику инфекционных, а также социально значимых заболеваний (туберкулеза, наркомании, алкоголизма, ВИЧ-инфекции, гепатита) и т. д.

Таким образом, содержание конституционного права граждан на охрану здоровья – сложная, многогранная категория, которую не следует сводить исключительно к праву на оказание лечебно-профилактической помощи. Комплекс правомочий и гарантий, предоставленных гражданину в области медицинской помощи, составляет обширную, но отнюдь не единственную часть многоаспектного содержания конституционного права граждан на охрану здоровья.

### Список литературы

1. Всемирная организация здравоохранения. Основные документы. – Женева, 1988.
2. Большая советская энциклопедия / под ред. А. М. Прохорова. – 3-е изд. – М. : Сов. энцикл., 1972. – Т. 9. – 1075 с.
3. Основи законодавства України про охорону здоров'я : Закон України від 19 листоп. 1992 р. № 2801-ХІІ // Відом. Верхов. Ради України. – 1993. – № 4. – Ст. 20.
4. Сенюта І. Поняття та структура суб'єктивного юридичного права людини на охорону здоров'я / І. Сенюта // Проблеми державотворення і захисту прав людини в Україні : матеріали ХІ регіон. наук.-практ. конф. 3–4 лют. 2005 р. – Львів : Юрид. ф-т Львів. нац. ун-ту ім. І. Франка, 2005. – С. 106–109.
5. Бартенев Д. Г. Право на охрану здоровья в международном праве / Д. Г. Бартенев. – СПб., 2006.
6. Конституція України : Закон від 28.06.1996 № 254к/96-ВР // Відом. Верхов. Ради України. – 1996. – № 30. – С. 141.

7. Сенюта І. Я. Право людини на охорону здоров'я та його законодавче забезпечення в Україні (загальнотеоретичне дослідження) : автореф. дис. ... канд. юрид. наук / І. Я. Сенюта. – Львів : Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. – 2006. – 18 с.
8. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, ратифікований Указом Президії Верховної Ради Української РСР № 2148-VIII від 19.10.73 [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>.
9. Шленева Е. В. Конституционное право на охрану здоровья в Российской Федерации : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.02 / Е. В. Шленева. – М., 2004. – 186 с.
10. Гладун З. С. Охорона здоров'я населення як об'єкт комплексного правового регулювання / З. С. Гладун // Право України. – 2008. – № 12. – С. 30–35.
11. Пазенок А. Конституційне право на охорону здоров'я: сучасний стан та перспективи розвитку / А. Пазенок // Право України. – 2010. – № 3. – С. 120–125.
12. Агиевец С. В. Медицинское право : учеб. пособие / С. В. Агиевец. – Гродно : ГрГУ, 2003. – 167 с.

*В. С. Заярная*

## СОЦИАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТИ: ФУНКЦИИ И ТИПОЛОГИЯ

### **Резюме**

У даній статті розглядаються сутнісні характеристики благодійності. Розкриваються функції і типологія благодійності. Аналізується ступінь її вагомості в транзитивному соціумі, яким є Україна.

### **Summary**

The article discussed essential characteristics of charity. Functions and typology of charity, its significance in a transitive society as Ukraine are analyzed.

**Ключевые слова:** благотворительность, социальные функции благотворительности, типология благотворительной деятельности.

В современной социологической проблематике вопросы изучения благотворительности достаточно ограничены. В основном они сводятся к проблемам установления исторических фактов филантропии и к вопросам корпоративной благотворительности. Анализ этих вопросов представлен в работах таких российских и украинских исследователей, как Р. Г. Апресян, О. О. Аронов, О. О. Белоусов, С. А. Куц, С. И. Поляруш, П. В. Уласов.

Однако благотворительность играет значительную роль в реализации государственной политики социальной защиты и возрождении духовной культуры общества. Поэтому социологическое познание благотворительной деятельности как в теоретическом, так и в практическом плане представляет большую ценность.

Цель данной публикации – выявление социальных характеристик благотворительности, ее функций и типологии.

В законодательных актах Украины благотворительность определяется как добровольное бескорыстное пожертвование физических и юридических лиц в предоставлении получателям материальной, финансовой, организационной или другой благотворительной помощи

[2, ст. 292]. В современных источниках определения, в котором благотворительность наделялась бы социологическим содержанием, нами найдено не было.

Однако на сегодняшний день благотворительность выступает как один из путей построения гражданского общества, она является инструментом разрешения целого ряда проблем и выполняет определенные социальные функции, что и позволяет рассматривать ее в рамках социологического анализа.

Именно изучению социальных функций посвящены работы многих украинских и российских исследователей.

В статье «Дилеммы благотворительности» Р. Г. Апресян отмечает, что с общесоциологической точки зрения посредством благотворительности решаются две важные социальные функции: во-первых, функция сохранения и воспроизводства общества и, во-вторых, функция его развития. К первой относится попечение о бездомных, голодающих, об одиноких стариках и брошенных детях и т. д. Ко второй – поддержка социально перспективных инициатив и начинаний, даже частичное осуществление которых оказывается невозможным из-за отсутствия средств. Благотворительность, безусловно, должна спасать от голода и нищеты, но благотворительность теряет всякий смысл, если подрывает индивидуальное трудолюбие и способность человека к самообеспечению [1, с. 60].

По мнению украинского исследователя С. А. Куц, большинство современных благотворительных организаций определяют социальную защиту (забота о бездомных, о детях, лишенных родительской опеки, о тяжело больных и о людях с ограниченными физическими и умственными способностями, а также поддержка социально перспективных инициатив) как свою главную задачу. Кроме того, по мнению этого исследователя, на сегодняшний день объектом благотворительной деятельности в основном являются образование, охрана здоровья, искусство и культура [3, с. 3]. Таким образом, мы можем говорить, о том, что помимо повышения уровня материального благосостояния слабозащищенных категорий населения, благотворительность также способствует развитию культурного уровня

украинского общества в целом и сохранению культурного наследия страны, а также поддержанию и развитию социальных институтов, имеющих недостаточное бюджетное финансирование.

Говоря о социальной защите как основной функции благотворительности исследователь С. И. Поляруш подчеркивает, что ее реализация направлена на снижение социальной напряженности в обществе, а также на развитие гражданского общества [6, с. 55–56].

Обращаясь к вопросу о построении гражданского общества, необходимо выделить еще одну функцию благотворительности – правовое информирование населения. Речь идет о предоставлении консультаций, проведении семинаров, распространении информационных бюллетеней, проведении разъяснительных работ по правовым вопросам.

Таким образом, можно выделить следующие основные функции благотворительности:

- сохранения и воспроизводства общества;
- социальной защиты определенных слоев населения;
- поддержания и развития социальных институтов, имеющих недостаточное бюджетное финансирование.

Кроме того, на наш взгляд, нельзя не отметить, что в современном обществе благотворительность является мощным инструментом повышения имиджа компаний. И хотя эту функцию целесообразнее отнести к косвенным последствиям благотворительной деятельности, по результатам исследования потенциального развития коллективной филантропии, которое проводилось Центром инноваций и развития, 28% опрошенных считают, что спонсорство, корпоративная поддержка являются хорошей рекламой, а 24% – что это способ улучшения имиджа компании [5, с. 109–110].

Рассматривая типологию благотворительной деятельности, мы обратились к исследованию социальных характеристик благотворительности Т. П. Ларионовой [4]. На основе этого исследования можно выделить следующую типологию благотворительной деятельности:

- по субъектам благотворительной деятельности:
  - корпоративная (осуществляется юридическими лицами);

- індивідуальна (осуществляється фізическими лицами);
  - по уровню системности:
- єдиноразова (оказание помощи на временной основе);
- системная (оказание помощи на постоянной основе);
  - по форме оказания помощи:
- матеріальна допомога фізическим лицам;
- нематеріальна допомога фізическим лицам;
- матеріальна допомога організаціям;
- нематеріальна допомога організаціям.

Таким образом, проведенный анализ показывает, что в современном обществе благотворительность выполняет ряд социально значимых функций. Более того, сегодня в Украине организации, занимающиеся благотворительной деятельностью, способны создать альтернативу государственной системе социальной защиты населения. Понятно, что это возможно при условии, что благотворительность не будет сводиться к единоразовым актам помощи (которые пока преобладают в современных благотворительных практиках), а приобретет характер системности и упорядоченности.

Конечно, данное исследование носит разведывательный характер и дает лишь поверхностную информацию о феномене благотворительности и его социальных характеристиках. Однако полученные результаты говорят о большой социальной значимости данного явления в жизни общества, что, в свою очередь, обосновывает необходимость дальнейшего более глубокого анализа благотворительной деятельности.

### Список литературы

1. Апресян Р. Г. Дилеммы благотворительности / Р. Г. Апресян // Обществ. науки и современность. – 1997. – № 6. – С. 56–67.
2. Про благодійництво та благодійні організації : Закон України // Відом. Верхов. Ради – 1997. – № 46 – Ст. 292.
3. Куц С. А. Українська філантропія: традиції і реалії: аналітичний огляд / С. А. Куц. – К. : Асоціація Бостон-Київ, 1997. – 29 с.
4. Ларионова Т. П. Социальные характеристики благотворительной деятельности в Татарстане / Т. П. Ларионова // Социол. исслед. – 2009. – № 10. – С. 40–47.

5. Оберемко О. Локальная идентичность благотворителя как представление о «территории свободы» / О. Оберемко // Соц. реальность. – 2007. – № 3. – С. 106–116.

6. Поляруш С. І. Пенітенціарна система та благодійність на Лівобережній Україні (XIX–XX ст.) / С. І. Поляруш // Вісн. Акад. праці і соц. відносин Федерації профспілок України. – 2002. – № 2. – С. 50–59.

7. Тульчинский Г. Л. PR фирмы: технология и эффективность / Г. Л. Тульчинский. – СПб. : Алетейя, 2001. – 294 с.



УДК 101.1

*В. В. Картавец***АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «ФИЛОСОФЕМА»  
В СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ****Резюме**

У статті стисло представлено еволюцію поняття «філософема» в науковій літературі другої половини ХХ століття, а також наведено докладний аналіз трьох новітніх публікацій, присвячених розгляду природи і сутності філософеми. У роботі на основі вивченого матеріалу порушено питання про необхідність виявлення диференціальних ознак для таких пар понять, як: філософема і символ, філософема і концепт.

**Summary**

The article gives a brief account of the evolution of the concept «philosopheme» in scientific literature of the second half of the 20<sup>th</sup> century and presents a detailed analysis of three latest publications dealing with the character and essence of a philosopheme. On the basis of the material under discussion the idea of the necessity of distinguishing between the notions of philosopheme and symbol, philosopheme and concept has been formulated.

**Ключевые слова:** философема, символ, концепт, мифологема, идеологема, философский и художественный типы познания.

Развитие науки как системы знаний о закономерностях развития природы, общества и мышления характеризуется диалектическим взаимодействием двух противоположных процессов – дифференциацией и интеграцией. Процесс интеграции особенно характерен для современной науки, перед которой встают комплексные проблемы, решение которых невозможно внутри какой-либо отдельной отрасли знания. Очевидно, что синтез наук и научных дисциплин невозможен без философии, выполняющей интегративную функцию для различных типов познания действительности. В этой связи особенную важность приобретает процесс выявления тех средств, при помощи которых философия осуществляет названную функцию. Не менее важным является и исследование эволюции этих средств на протяжении значительного времени, за которое они успели возникнуть и претерпеть

неоднократные метаморфозы, следуя общему вектору развития философии.

На наш взгляд, интегративная функция философии во многом обеспечивается при помощи философемы – понятия, употребляемого в последнее время все чаще, однако не получившего детального рассмотрения. Представляется необходимым, в связи с этим, кратко осветить историю этого термина, а уже затем перейти к современному состоянию вопроса.

Понятие «философема» было введено в философский лексикон Аристотелем в его трактате «Первая аналитика» в качестве нормы корректного (логического) рассуждения [1]. По определению Аристотеля, философема – это доказывающее умозаключение, причем доказывающее нечто систематически. Будучи таковым умозаключением, философема представляет собой мыслительную операцию, обосновывающую переход от посылок к заключению, который осуществляется дедуктивным способом.

Аристотелевское понимание термина «философема» довольно длительное время сохранялось в философии без изменений. С достаточной долей определенности можно предположить, что существенной трансформации данное понятие подверглось в Новое время, когда, как известно, начался активный процесс формирования наук, в том числе и философии, в их современном виде. Данный процесс сопровождался все более углублявшейся дифференциацией научного знания, в ходе которого философия на протяжении значительного времени выполняла функцию связующего звена для всех отраслей науки, обеспечивая их активное взаимодействие.

В этих условиях именно философема, все более четко проявляясь в качестве философского фрагмента в структуре нефилософского знания, явилась одним из средств, благодаря которому данный процесс стал возможен.

Под взаимодействием в философской литературе понимается существование в единстве отграниченных друг от друга, качественно отличающихся явлений, факт их непосредственного воздействия друг на друга [2].

Говоря о том, что философема выступает в качестве медиатора между различными отраслями науки и философией, нельзя упускать из виду и тот факт, что подобную же роль она выполняет и при взаимодействии между философией и литературой, а шире – между философией и другими видами познания мира.

Несмотря на то что в последнее время термин «философема» все чаще употребляется в разного рода литературе (научной, философской, художественной), значение его остается размытым. Достаточно упомянуть тот факт, что в современных словарях толкование данного понятия практически отсутствует. Краткие упоминания о философеме можно встретить в Философском энциклопедическом словаре и Словаре иностранных слов. Приведенное в этих изданиях значение рассматриваемого понятия сводится к следующему: философема – это философское утверждение или философское учение, либо же результат философского исследования. Такая неопределенная трактовка термина приводит к тому, что разные авторы используют это понятие произвольно либо для обозначения отдельной философской установки автора-философа, либо целой философской концепции.

Основной задачей данной статьи является попытка проследить, каким именно образом значение понятия «философема» преломилось в отечественной научной литературе на протяжении второй половины XX века.

Зачастую исследуемое понятие употребляется в детерминантной связке с двумя другими: мифологемой и идеологемой. При этом мифологема может пониматься двояко: либо как термин, обозначающий устойчивые и повторяющиеся конструкты народной фантазии, обобщенно отражающие действительность в виде чувственно-конкретных персонификаций, либо как сознательная попытка заимствования мифологических мотивов и перенесение их в мир современной художественной культуры. В первом случае мифологема выступает предтечей философемы на пути развития типов познания действительности, а во втором случае философема является средством взаимодействия теоретического и художественного уровней познания, в то время как мифологема – мифологического и художественного.

Термин «идеологема» был введен в язык науки М. М. Бахтиным.

В настоящий момент идеологема понимается в филологии как ценностно-мотивированные образования, группирующиеся вокруг того или иного идеологически значимого концепта, служащего основой для формирования аксиологических категорий [3]. В философии же данный термин может пониматься в двух смыслах, в зависимости от того, что поставить на первое место: либо идеологема есть социальное развитие философии, либо, наоборот, философия рассматривается как результат философского осмысления идеологема.

Понятие «философия» также встречается и в теоретических разработках В. С. Степина, являющегося известным исследователем философского познания. В. С. Степин утверждал, что сложный процесс экспликации универсалий культуры может в первичных формах осуществляться не только в рамках профессиональной философской деятельности, но и в таких формах духовного освоения мира, как литература, искусство, художественная критика, политическое и правовое сознание, обыденное мышление. Данный процесс будет иметь место в том случае, если названные формы духовного освоения действительности столкнутся с проблемными ситуациями мировоззренческого масштаба. Результатом подобного взаимодействия может стать возникновение «первичных философем», как обозначил их В. С. Степин [4]. В дальнейшем, по утверждению исследователя, на основе философем философия вырабатывает более строгий понятийный аппарат, где категории определяются в своих наиболее общих и существенных признаках.

Таким образом, в представлении В. С. Степина философия является результатом философской рефлексии определенного уровня, встречающейся в различных областях нефилософского познания.

До настоящего времени специальные, комплексные исследования, посвященные природе философем, отсутствовали. В научной литературе можно было встретить лишь отсылки к скучным словарным статьям и, в лучшем случае, незначительные по объему рассуждения, включенные в состав работ по смежной тематике, не претендующие на глубину анализа (однако довольно часто содержащие ценные сведения и замечания). В последнее время ситуация начала меняться в лучшую сторону.

Среди новейших отечественных научных публикаций, имеющих отношение к рассмотрению содержательно-сущностных характеристик понятия «философема», нельзя обойти вниманием докторскую диссертацию В. А. Песоцкого [5], в которой предпринята попытка всестороннего изучения интересующего нас понятия с точки зрения взаимодействия философии и литературы.

Во-первых, соглашаясь с трактовкой В. С. Степина, автор утверждает, что философема – это результат интеграции философского и нефилософского знания. Философемы, пишет он, встречаются, как правило, «в текстах по своему основному содержанию не философских, а затем уже становятся объектом философских исследований» [5, с. 182].

Во-вторых, В. А. Песоцкий считает, что само возникновение философем обусловлено тем, что социум имеет потребность в философском осмыслении изменений, происходящих в объективной реальности [5, с. 183]. Это осмысление может производиться на различных уровнях, обладать различной степенью теоретизации. Таким образом, гносеологически философема – это «знание, полученное с применением (осознанным или неосознанным) элементов философской методологии» [5, с. 184]. Автор специально уточняет при этом, что в некоторых случаях формирование философем предполагает единство обыденного и научного знания.

До сих пор мы упоминали, что философема чаще всего рассматривалась в качестве медиатора между различными уровнями познания и философией. В своей монографии В. А. Песоцкий определил, однако, и то место, которое философема занимает внутри самого философского знания, являясь одной из его форм. Автор утверждает, что философема – это та форма философского знания, которая готовит почву для возникновения законов, принципов и концепций философии, возникая, как правило, на стадии формирования гипотезы [5, с. 185]. Отсюда естественным образом следует, что большинство философем не представляют собой систематизированного знания, а, следовательно, имеют лишь фрагментарный характер. Данный факт, тем не менее (а, может быть, именно благодаря этому), не препятствует

философеме быть мощным средством для популяризации философских знаний в нефилософской среде.

Подводя итог своим рассуждениям относительно места, которое философема может занимать при взаимодействии философского и художественного типов познания, автор выделяет философемы двух типов, различающихся по глубине осмысления содержания и сущности объекта:

1) относящиеся к обыденному уровню познания и характеризующиеся фрагментарностью, неосознанностью философского осмысления явлений природы и социальной действительности, находящих свое выражение в нефилософских текстах в форме суждения;

2) относящиеся к теоретическому уровню познания, несущие значительный объем информации, более детально разработанные и занимающие в нефилософском тексте значимое, либо даже центральное место [5, с. 187–188].

Классифицируя философемы, входящие в состав художественных текстов, по объему содержащейся в них информации, В. А. Песоцкий выделяет следующие их типы: философемы-суждения, философемы-концепции и, наконец, философемы как целостные философские системы.

Говоря о последних, автор имеет в виду, что на основе философской рефлексии, включенной в ткань произведений таких титанов литературного творчества, как, например, Л. Н. Толстого или Ф. М. Достоевского, философия может, в дальнейшем, выработать более строгий понятийный аппарат, где категории уже определяются в своих наиболее общих и существенных признаках, что позволит, в свою очередь, говорить о системе взглядов того или иного писателя.

Подводя итог, мы можем утверждать, что в трактовке В. А. Песоцкого понятие «философема» предстает как форма философского знания, сочетающая в себе обыденный и научный уровни познания, носящая гипотетический характер, осмысливающая действительность в единстве ее элементов, но еще не на уровне их содержательно-сущностных признаков, однако уже являющаяся основанием для вычленения определенных философских категорий, законов, принципов и научных концепций.

Исследованием того, каким именно образом философия и литература взаимодействуют между собой, занимаются, что вполне закономерно, в настоящее время не только философы, но и филологи.

В этом отношении довольно значимой работой является книга Т. Благовой и Б. Емельянова, в которой рассматривается вопрос интерпретации Благовой философского мировоззрения Ф. М. Достоевского в эссеистике мыслителей русского зарубежья – Льва Шестова, Николая Бердяева и Бориса Вышеславцева [6].

По утверждению авторов, корпус философских идей Ф. М. Достоевского, нашедших свое воплощение в его художественных произведениях, состоит из определенного набора философем. Объектом анализа является процесс актуализации их культурного семантического значения в работах указанных мыслителей.

Исследуя частные философемы, которые входят в состав образного мира выбранного автора, Т. Благова и Б. Емельянов, пытаются, тем не менее, дать общее определение философемы, формируя тем самым научный тезаурус, с которым они будут работать. Данный факт позволяет включить их книгу в контекст настоящей статьи, посвященной изучению того, каким образом общеполитическое понятие «философема» бытует в современной науке.

В работе предлагается следующая дефиниция понятия «философема»: «смысловой инвариант, сохраняющий идентичность самому себе на всем вербальном пространстве Достоевского» [6, с. 14]. При этом философема является, с одной стороны, элементом текста, а с другой – элементом парадигмы Достоевского, «соединяющим символы, понятия и концепции, отражающие философско-антропологические, этические, эстетические и историософские взгляды» [6, с. 14] классика.

Далее авторы приводят два любопытных утверждения, помогающих читателю вникнуть в тот смысл, который вкладывается ими в понятие «философема».

Во-первых, как утверждается, «в каждой философеме *зашифрованы* (выделение авторское) те взгляды, которые исповедует писатель, или те, с которыми он борется» [6, с. 17].

Во-вторых, тем контекстом (внутри произведения), в котором бытуют философемы, является чаще всего сновидение «как особый символический язык» [6, с. 32].

Эти два утверждения и базовая авторская дефиниция понятия «философема» дают, на наш взгляд, право поставить вопрос о соотношении философемы и символа в данной работе.

Кажется не вызывающим сомнений тот факт, что, в общем, под термином «символ» принято понимать особую коммуникационную модель, интегрирующую отдельные индивидуальные сознания в единое смысловое пространство культуры (здесь уместно вспомнить об основной задаче авторов рассматриваемой книги – проследить процесс актуализации элементов философской парадигмы Достоевского в эссеистике Шестова, Бердяева и Вышеславцева).

Далее, энциклопедическое значение термина таково: «символ в искусстве есть характеристика художественного образа с точки зрения его осмысленности, выражения им некой художественной идеи» [7]. В философемах, как подчеркивается Благовой и Емельяновым, интериоризированы философско-мировоззренческие взгляды Достоевского, то есть его идеи.

Наконец, абсолютным большинством исследователей, занимавшихся изучением природы символа, подчеркивается, что символ немислим без многозначности, иносказательности и комплекса сопутствующих ассоциативных значений. Все это, естественно, ведет к большой свободе при трактовке символа, его *актуализации* за пределами контекста.

Интересное и крайне важное замечание относительно природы символа делает С. С. Аверинцев: «Смысл символа нельзя дешифровать простым усилием рассудка, в него надо «вжиться» [8]. В этой связи нам кажется важным, что в качестве анализируемого материала авторы рассматриваемой публикации выбрали именно эссеистику философов русского зарубежья, то есть тот тип произведения, который позволяет напрямую говорить о пережитом и передуманном, избегая при этом строгости аналитических выкладок философского трактата.



Таким образом, говоря о соотношении понятий «символ» и «философема» на примере рассматриваемой работы, мы получаем следующую группу тезисов. Благова и Емельянов утверждают, что:

1) философема есть смысловой инвариант внутри вербального пространства Достоевского;

2) контекстом философемы зачастую выступает сновидение как особый символический язык;

3) философема актуализируется вне этого контекста – на широком поле культуры;

4) философема, в зашифрованном виде, содержит комплекс идей (символов, понятий, концепций) Достоевского, имеющих отношение к широкому кругу философско-антропологических, этических, эстетических и историософских вопросов.

С другой стороны, мы имеем ряд утверждений, касающихся природы символа и, на наш взгляд, во многом пересекающихся по своему значению с теми тезисами Благовой и Емельянова относительно природы философемы, которые были перечислены выше.

Все это, как нам кажется, позволяет поднять ряд правомерных вопросов, ответы на которые очень помогли бы обогатить представление о философеме и избежать возможной терминологической путаницы. Вопросы эти таковы: как именно соотносятся между собой понятия «философема» и «символ», то есть каковы их дифференциальные признаки; каковы функции того и другого понятия в рамках взаимодействия между различными типами познания и между различными текстами; какова природа актуализации философем и символов; какие элементы входят (если входят вообще) в состав тех или иных философем и могут ли этими элементами выступать именно символы.

Еще одна проблема, рассмотрение которой, на наш взгляд, нельзя оставить без внимания, – это проблема соотношения философемы и концепта. Материалом и отправной точкой для рассуждения может послужить диссертация М. А. Шабаровой «Манифестация текстофилософемной картины видения средствами зооморфической перспективы в текстах Ф. Ницше и их переводах на русский язык» [9]. Эта работа, помимо всех прочих достоинств, хороша еще и тем, что

ставит немаловажный вопрос о том, каким образом понятие «философема» может быть включено в контекст современных течений философской мысли и, в особенности, в контекст постструктурализма. Рассуждая о данном направлении, мы будем пользоваться зачастую разработками западных авторов, что, как нам представляется, вполне правомерно, так как общее представление о современной философии как о «концептологии» сформировалось именно их стараниями.

Термин «текстософософема» введен автором в своей работе для интеграции категорий лингвостилистической и философской интерпретации текстов Ф. Ницше, что происходит с неизбежностью в виду пограничного характера произведений немецкого автора, сочетающих в себе статус философских и художественных.

Понятие «философема» понимается М. А. Шабаетовой как «элементарная единица мировоззренческой установки автора-философа» [9, с. 42]. При этом автор предлагает рассматривать понятие «философема» не изолированно, но в системных отношениях с двумя другими понятиями: «философским концептом» и «философской концепцией». Философский концепт, по утверждению автора, состоит из философем и, таким образом, философема есть минимальная единица философской концептуальной системы.

Вопрос о соотношении понятия «концепт» в лингвистике, культурологии и философии поднят и обсуждается довольно давно. М. А. Шабаетова пишет, что, в ее понимании, *философский* концепт есть «комплексный мыслительный образ, представляющий собой определенную мировоззренческую установку на реалии действительности. [...] концепт есть точка пересечения, «сгущения», «скопления» философем». И далее: «Определенная упорядоченность философем (всех или некоторых из них) составляет философский концепт» [9, с. 43].

Суммируя, мы можем привести следующие характеристики понятия «философский концепт», выделяемые автором:

1) концепт есть репрезентация мировоззренческих установок субъекта;

2) концепт сложен по структуре, так как состоит из элементов, взаимодействующих между собой;

- 3) элементарной единицей концепта, также носящей мировоззренческий характер, является философема;
- 4) функцией философемы является интерпретирование философских концептов;
- 5) таким образом, концепт есть результат взаимодействия составляющих его философем;
- 6) системное взаимодействие концептов субъекта приводит к формированию философской концепции.

Данное рассуждение хорошо иллюстрирует постструктуралистский подход к решению вопроса о том, чем является философия в современных условиях.

По словам С. С. Неретиной, исследовательницы западной мысли, нынешнюю философию можно представить как «эксперименты с разными концептами, она [философия] представляет потому не концептуализм, а концептологию, где каждый концепт показывает полное изменение конфигурации мира» [10].

Анализируя итоговый труд Ж. Делеза и Ф. Гваттари «Что такое философия?» [11], мы можем выделить содержательно-сущностные характеристики понятия «философский концепт» в его современном понимании.

Несколько схематизируя, их можно представить следующим образом:

- 1) сотворенность концепта. Концепт всегда указывает на конкретного автора, и в этом смысле он персонифицирован [11, с. 17];
- 2) обладая этим признаком, концепт не принадлежит границам какого-либо конкретного высказывания [11, с. 34];
- 3) соотнесенность концепта с какой-либо проблемой [11, с. 26], что позволяет различным концептам в пределах одной проблемы пересекаться и взаимно координироваться.

Специфика трудов западных постструктуралистов такова, что всякий хороший переводчик с неизбежностью оказывается еще и интерпретатором их работ.

С. Н. Зенкин, поэтому, в своем послесловии к переводу книги Ж. Делеза и Ф. Гваттари пытается подобрать сравнения термину

concept, которые позволили бы русскоязычному читателю приблизиться к уяснению сущности данного понятия. С. Н. Зенкин пишет: «Концепты – что-то вроде кристаллов или самородков смысла» [12].

Таким образом, мы приходим к заключению, что размышления М. А. Шабаевой относительно генезиса, природы и сущности философских концепций находятся вполне в русле современного представления о том, чем же является философия вообще. На наш взгляд, ее диссертационное исследование, сочетающее оригинальность выдвигаемых положений и весомую теоретическую базу, является весьма показательным и во многом новаторским в истории определения места философии в структуре современного философского знания.

Итак, мы очень бегло рассмотрели эволюцию понятия «философема» от момента его зарождения в трудах Аристотеля и до сегодняшнего дня и попытались проанализировать три новейших работы, авторы которых выдвигают собственное представление о его природе и сущности. Выводы, к которым приходят авторы, во многом различны, однако мы все-таки можем выделить то общее, что объединяет их концепции.

Рассуждая о философеме, все они соглашаются в следующем:

- 1) философема есть определенная форма знания;
- 2) философема имеет мировоззренческую окрашенность;
- 3) философема обеспечивает взаимодействие обыденного и теоретического уровней познания;
- 4) философема есть тот элемент, на основе которого могут складываться четко оформленные философские концепции;
- 5) философема зачастую находит свое воплощение в текстах не философских (либо в тех, о которых мы говорим как о «пограничных», то есть сочетающих философское и художественное измерения).

Подводя общий итог, мы хотели бы выделить ряд немаловажных моментов.

Во-первых, практически полное отсутствие упоминаний рассматриваемого понятия в фундаментальных справочных изданиях приводит к тому, что всякий автор остается наедине со своим собственным, зачастую интуитивным, представлением о том, что же такое

философема. Как следствие, мы видим веер всевозможных толкований сущности данного понятия, что, в свою очередь, ведет к произвольности его употребления.

Во-вторых, в последнее время все же вновь и вновь появляются попытки исправить данное положение дел. Издаются работы философов и филологов, заинтересованных в том, чтобы дать однозначное определение интересующему нас понятию.

В-третьих, становится все более очевидным, что даже те понятия, которые имеют давнишнюю и глубокую историю изучения (символ, образ, концепт, концепция и т. д.), нуждаются в соотношении с понятием «философема», с целью более четко выделить их дифференциальные признаки.

Мы надеемся, что если в ближайшее время некоторые из поставленных проблем найдут свое решение, то мы сможем с гораздо большей уверенностью рассуждать о природе и сущности философемы. Это позволит точнее определить место и роль интересующего нас феномена в процессе обеспечения интегративной функции философского знания и, возможно, выявит то, что не было известно о философеме ранее.

### Список литературы

1. Аристотель. Сочинения : В 4 т. Т. 2. – М. : Мысль, 1978.
2. Кокорин А. А. Анализ: аксиоматическое эссе / А. А. Кокорин. – М. : Изд-во МГОУ, 2003. – С. 159.
3. Волошинов В. Н. (Бахтин М. М.) Марксизм и философия языка: основные проблемы социологического метода в науке / В. Н. Волошинов (М. М. Бахтин). – М. : Лабиринт, 1993; Постмодернизм : новейший филос. сл. / гл. научн. ред. и сост. А. А. Грицанов. – Мн. : Современ. литератор, 2007. – С. 171–172.
4. Степин В. С. Философия науки и техники / В. С. Степин, В. Г. Горохов, М. А. Розов. – М., 1996.
5. Песоцкий В. А. Художественная литература как социальное явление и предмет философского анализа : моногр. / В. А. Песоцкий. – М. : Изд-во МГОУ, 2009. – 403 с.
6. Благова Т. И. Философемы Достоевского: три интерпретации / Т. И. Благова, Б. В. Емельянов. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2003. – 352 с.

7. Советский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энцикл., 1985. – С. 1202.
8. Аверинцев С. С. София-Логос / С. С. Аверинцев // Словарь. – 2-е, испр. изд. – К. : Дух і Літера, 2001. – С. 156.
9. Шабаева М. А. Манифестация текстофилософемной картины видения средствами зооморфической перспективы в текстах Ф. Ницше и их переводах на русский язык : дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / М. А. Шабаева. – Екатеринбург, 2004. – 213 с. РГБ ОД, 61:05-10/304.
10. Неретина С. С. Тропы и концепты [Электронный ресурс] / С. С. Неретина. – М. : РАН, 1999. – Режим доступа: <http://www.philosophy.ru/iphgras/library/neretina.html>
11. Делез Ж. Что такое философия? / Ж. Делез, Ф. Гваттари. – М. : Ин-т эксперимент. социологии ; СПб. : Алетейя, 1998.
12. Зенкин С. Н. Послесловие переводчика / С. Н. Зенкин // Делез Ж., Гваттари Ф. Что такое философия? . – Там же. – С. 280.

УДК 316:324(477)

*М. Г. Морозова***ТЕХНОЛОГИИ ИЗБИРАТЕЛЬНЫХ КАМПАНИЙ  
В УКРАИНЕ****Резюме**

У статті аналізуються різноманітні моделі політичних виборчих технологій в Україні. Визначено сутність громадянського суспільства, держави та показано вплив цих двох складових на технологію виборчих кампаній.

**Summary**

The article considers various political electoral technologies in Ukraine. The essence of the civil society, the state and their influence on the technology of electoral campaigns is determined.

**Ключевые слова:** гражданское общество, государство, избирательная кампания, политические избирательные технологии.

Проблема становлення в Україні повноцінного громадянського общества вважається однією з самих актуальних. Государство и громадянское общество являються природними конкурентами, поскольку претендують на одну и ту же роль – на управління громадськими процесами. Однак демократическое правовое государство и громадянское общество, как правило, виступають взаємозалежними и взаємно доповнюющими друг друга партнерами.

При демократических режимах избирательные технологии призваны забезпечити важливішу область взаємодії громадянського общества и государства – передачу властних повноважень представителям общества посредством процедури виборів. В результаті цільової політичної діяльності досягається результат для государства – забезпечення правових норм во время організації и проведення избирательной кампанії, для общества – найбільш повна реалізація соціальних функцій виборів; для кандидатів – здійснити в рівній боротьбі с політичними конкурентами своє право представляти жителів свого округу в державних органах. При цьому избирательные технологии не можуть не враховувати об'єктивних умов проведення виборів: правового простору,

практики избирательных кампаний, национально-политических традиций, организационных и материальных возможностей государства.

Вопросы избирательных технологий рассматриваются в работах М. Дюверже, А. И. Ковлера, Г. Картера, В. В. Полуэктова и др. В них обращается внимание на актуальность применения политических технологий в современном обществе. Однако системный взгляд на данный феномен еще не реализован в полной мере, поэтому целью статьи является анализ наиболее распространенных моделей политических технологий, используемых в Украине, описание ресурсов, которые необходимы для реализации избирательных технологий, и выделение наиболее важных моделей политических избирательных технологий в контексте украинского социума.

В современной политологии понятие «избирательная технология» сравнительно новое и, как правило, связано с организацией и проведением демократических выборов. Понятие «избирательные технологии» зародилось в 1989 году, на выборах народных депутатов СССР. Эти технологии рассматриваются в рамках избирательной кампании. Избирательные кампании – регламентированный законом и проводимый избирательными комиссиями ряд мероприятий по организации свободного волеизъявления граждан [4, с. 43].

Под избирательной технологией обычно понимают совокупность логически взаимосвязанных моделей, методов и конкретных способов подготовки, организации и проведения избирательных кампаний, направленных на достижение определенного результата на выборах.

Обращение к опыту использования избирательных кампаний позволяет исследователям говорить о следующих, наиболее часто применяемых в предвыборной борьбе в Украине технологиях [1, с. 55]:

#### 1. Рыночная.

В этой модели кандидат или избирательное объединение рассматривается как товар, который консультанты и организаторы кампаний должны продать покупателям-избирателям, используя для этого различные методы рекламы и пропаганды. Обычно такие кампании бурно развиваются в короткий промежуток времени официальной избирательной кампании. При этом избиратели чаще



всего рассматриваются как статисты, как объект манипулирования с помощью методов политической рекламы, а сами кандидаты «превращаются» в сконструированный политическими маркетологами «имидж», часто весьма далекий от личности реального кандидата.

## 2. Административно-командная.

Главный ресурс в этой модели – реальная власть. Поэтому пользователями такой модели реально могут стать лишь кандидаты или избирательные объединения, обладающие властно-распорядительными полномочиями, то есть близкие к органам исполнительной власти. Эта модель избирательной кампании практически неизвестна на Западе, но нынешние украинские администраторы умело используют опыт, накопленный еще в советское время. Грамотное использование административно-командных ресурсов в некоторых регионах может обеспечить выигрыш всей кампании. Однако в условиях демократизации общества сфера применения этих методов постепенно сужается. Их абсолютизация может привести к негативному результату.

## 3. Организационно-партийная.

Модель, в которой основной упор делается на работу региональных организационных структур того или иного избирательного блока или партии. Здесь главным ресурсом избирательной кампании является организация. Основное отличие от предыдущих моделей заключается в том, что работа строится по принципу «постоянного присутствия» в регионе, районе, городе, поселке и т. д. Агитационная деятельность как бы никогда не прекращается, несмотря на наличие или отсутствие официально объявленной выборной кампании.

## 4. Неструктурированная.

Основной ресурс такой кампании – сам кандидат. По мере стирания резких граней между партиями и кандидатами в их программах и политической окраске, уменьшения энтузиазма в ожидании быстрых изменений в жизни, бескорыстная поддержка кандидатов все более снижается.

Однако в каждой новой кампании появляются один-два кандидата, исповедующих именно эту модель. Чаще всего они сами планируют и исполняют все агитационные акции. Иногда они действительно

верят, что именно они или их идеи способны всколыхнуть массы и обеспечить победу.

#### 5. Комплексная.

Основным фактором здесь является наличие ресурсов у кандидатов и организаторов. Одной из разновидностей комплексной модели является тотальная кампания, яркий образец которой продемонстрировала команда Б. Н. Ельцина на выборах 1996 года. Основной предпосылкой успешного проведения тотальной кампании является наличие практически «неограниченных» ресурсов по всем направлениям избирательной деятельности и, прежде всего, финансовых, административных, людских.

Основные модели, которые доминируют в Украине, – это рыночная и административно-командная. В Украине эти две модели смешиваются. Как в рыночной модели, избирателями манипулируют с помощью различных видов политической рекламы и пропаганды, так и в административно-командной системе главным ресурсом является власть. Эта модель не популярна на Западе. В Украине же на выборах побеждает тот, у кого находятся полномочия, близкие к исполнительным органам власти.

Избирательные кампании различаются по таким параметрам, как уровень, масштаб и тип. Уровень кампании определяется административной территорией, на которой проводятся выборы (выборы Президента, выборы в Верховную Раду), уровнем регионов (выборы мэров), района, округа и так далее. Масштаб кампании характеризуется количеством избирателей, принимающих участие в голосовании. Масштаб и уровень обычно связаны между собой – чем выше уровень, тем больше масштаб.

Тип избирательной кампании определяется порядком установления результатов выборов:

- выборы по многомандатным округам;
- выборы по одномандатным округам.

Областью применения избирательных технологий является публичная политика, то есть политика, направленная на внедрение в массовое сознание той или иной идеологии, политических идей и позиций, положительных образов политиков, а также на обеспечение

массовой поддержки гражданами указанных идей и политиков. Избирательные технологии относятся только к публичной составляющей политического процесса.

Избирательную кампанию можно рассматривать как непрерывный процесс принятия и исполнения управленческих решений. Как и в любой сложной системе именно ключевые решения определяют успех или неуспех конечного результата. Среди этих решений такие, как: решение о вступлении в предвыборную борьбу, решения о создании коалиций и блоков, формирование и утверждение концепции и стратегии избирательной кампании, решение по формированию выборного штаба, смете расходов на проведение избирательной кампании, утверждение программы и лозунгов, речи кандидата, назначение доверенных лиц и т. д. Понятно, что ошибки на стадии принятия решения приводят к нежелательным последствиям. Поэтому повышаются требования к методам принятия ответственных решений.

Модели избирательных технологий не являются достаточно разработанными в отечественной науке, так как система многопартийности действует недавно, с момента развала СССР, где властью обладала лишь одна партия – КПСС. Западные избирательные технологии изначально настроены на борьбу двух кандидатов (партий). В Украине же в выборах принимают участие более 30 политических партий. Основная проблема в использовании политических избирательных технологий – применение так называемых «грязных» технологий, то есть недобросовестных. Однако это явление временное, так как со временем такие технологии начинают работать против тех, кто их применяет.

Политическим избирательным технологиям в Украине еще предстоит длительный период становления и развития. И это развитие будет протекать в процессе противостояния нарождающихся структур гражданского общества и государственной бюрократии, которой до сих пор пронизан государственный аппарат. Выборы являются квинтэссенцией конкурентной публичной политики, то есть такой политики, которая присуща гражданскому обществу в Украине. Поэтому модели и функции политических избирательных технологий

очень важны в нашем обществе, поскольку они являются частью политической жизни Украинского государства.

### Список литературы

1. Авдеенкова М. Современные избирательные системы / М. Авдеенкова, Ю. Дмитриев // *Выборы: Законодательство и технологии*. – 2000. – № 7–8. – С. 54–59.
2. Динес В. А. Административные технологии в региональных избирательных кампаниях / В. А. Динес, А. Н. Николаев // *Власть*. – 2000. – № 9. – С. 24–28.
3. Ковлер А. И. Избирательная кампания: организация и методы работы с избирателями / А. И. Ковлер. – М. : РЦОИТ, 1995.
4. Малкин Е. Политические технологии / Е. Малкин, Е. Сучков. – 7-е изд. – М., 2008. – 680 с.
5. Поляков Л. В. Основы политического консультирования / Л. В. Поляков. – М. : МГУ, 2004. – 240 с.

УДК 316.77

*М. Ю. Мудрак***КОММУНИКАЦИЯ:  
СУЩНОСТЬ И РОЛЬ В ОБЩЕСТВЕ****Резюме**

У даній статті розглянуто поняття комунікації як смислового аспекту соціальної взаємодії, проаналізовано різні підходи до вивчення комунікації, а також вплив глобалізації на міжкультурну комунікацію.

**Summary**

The article deals with the concept of communication as a notional aspect of social interaction; different approaches to communication studies and the influence of globalization on cross-cultural communication are analyzed.

**Ключевые слова:** коммуникация, межкультурная коммуникация, культура, общение, глобализация.

Возможности культурной и межкультурной коммуникации не случайно привлекают сегодня пристальное внимание. Коммуникация входит сегодня в повседневную жизнь в новом и широком смысле этого слова. В современном быстроменяющемся мире коммуникация становится объектом исследования на различных уровнях и в различных концептах: социологическом, политическом, философском, психологическом и лингвистическом. Такая ситуация является вполне закономерной. Коммуникация проникает во все сферы жизнедеятельности общества, возникает и развивается в виде новых структур и процессов. Глобальная трансформация общества становится толчком для переосмысления коммуникативной природы, изменения в социально-коммуникативной сфере общества места и роли коммуникации. Современное общество невозможно охарактеризовать игнорируя проблемы коммуникации. Как сказал Н. Луман: «...социальные системы образуются исключительно благодаря коммуникации» [7, с. 13].

Актуальность данной статьи обусловлена бурным экономическим развитием многих стран и регионов, изменениями в технологии, связанной с этим глобализацией экономической деятельности.

В результате мир как бы стал значительно меньше – плотность и интенсивность продолжительных контактов между представителями разных культур очень выросли и продолжают увеличиваться. Политические и экономические изменения в мировом масштабе привели к небывалой миграции народов, их переселению, смешению и столкновению. В результате этих процессов все больше людей переступают раньше разделявшие их культурные барьеры.

В связи с этим целью данной статьи является рассмотрение сущности понятия коммуникация, ее роли в обществе, а также влияние глобализации на процесс межкультурной коммуникации.

Коммуникация – смысловой аспект социального взаимодействия; действия, сориентированного на его восприятие другими людьми, а также направленного на передачу информации с помощью речи и других знаковых символов [6, с. 176]. Это социально обусловленный процесс обмена информацией различного характера и содержания, передаваемый целенаправленно для достижения понимания между партнерами; осуществляется в соответствии с определенными правилами и нормами [4, с. 153].

Очень часто возникает проблема соотношения понятий «коммуникация» и «общение». Соответственно существует два подхода к решению этой проблемы: отождествление двух понятий и их разделение. Многие отечественные и зарубежные психологи, философы склонялись к отождествлению. Например, К. Черри отмечал, что коммуникация является социальным общением, в котором используются системы связи, выработанные людьми [10]. А. В. Соколов высказывает позицию о том, что общение – это одна из форм коммуникационной деятельности. В основе этих форм лежат целевые установки партнеров по коммуникации [8].

В. З. Коган видел как минимум два различия между этими понятиями. Коммуникация, по мнению Когана, является процессом однонаправленным: информация передается только в одну сторону, поэтому в принципе не имеет большого значения, является ли получатель информации человек, животное или техническое устройство [5]. Коммуникация представляет чисто информационный процесс – передача тех или иных сообщений, тогда как общение имеет

и практический, и материальный, и, информационный, и практически духовный характер.

Различные интерпретации коммуникации, основанные на различных методологических парадигмах, ориентируют ее суть либо как совокупность средств передачи социальной информации, образующих базу для становления и развития «информационного общения» (технократический рационалистический подход), либо как способ достижения понимания одного человека другим (иррационалистический подход), которые сформировались в 50–60 годах XX столетия.

Первый подход представлен концепциями технологического детерминизма, влиятельной из которых является теория информационного общества Дэниела Белла. Акцент делается на коммуникации и на обработке информации. Основным объектом человеческой деятельности становится обмен информацией. Он рассматривает коммуникацию как единый стимул и источник социального развития. «В наступающем столетии решающее значение экономической и социальной жизни для способов производства знаний, а также для характера трудовой деятельности человека приобретает становление социального уклада, жидущегося на коммуникациях» [1, с. 330].

Второй подход направлен на изучение коммуникации как феномена, который способствует пониманию человека другим человеком, то есть взаимопониманию. Этот подход представлен работами Ю. Хабермаса. Он говорит о том, что коммуникация является одним из условий выживания человечества. Человеческий род воспроизводит себя посредством социально скоординированных действий, а координация осуществляется посредством коммуникации. Политические и социальные изменения также могут быть определены посредством коммуникации. Такого рода коммуникация побудит к формированию общественного мнения, культурной политике [9].

Межкультурная коммуникация понимается как общение между представителями различных человеческих культур (личные контакты между людьми, реже – опосредованные формы коммуникации (такие, как письмо) и массовая коммуникация) [8]. Целью межкультурной коммуникации является изучение коммуникативных неудач и их последствий в ситуациях межкультурного общения.

Первоначально для описания межкультурной коммуникации использовалось классическое понимание культуры как стабильной системы осознанных и бессознательных правил, норм, ценностей, структур, артефактов – национальная или этническая культура.

В настоящее время все чаще доминирует динамическое понимание культуры как образа жизни и система поведения, норм, ценностей и т. д. любой социальной группы (например, городская культура, культура поколений, культура организации). Культура не только влияет на коммуникацию, но и сама подвергается ее влиянию. Чаще всего это происходит в процессе инкультурации, когда человек в той или иной форме коммуникации усваивает нормы и ценности культуры. Коммуникация и общение являются важнейшей частью человеческой жизни, а значит, и частью культуры. Американский специалист по межкультурной коммуникации Э. Холл утверждает, что культура – это коммуникация, а коммуникация – это культура [2].

Межкультурная коммуникация характеризуется тем, что ее участники при прямом контакте используют специальные языковые варианты и дискурсивные стратегии, отличные от тех, которыми они пользуются при общении внутри одной и той же культуры. Часто используемый термин «кросс-культурная коммуникация» обычно относится к изучению некоторого конкретного феномена в двух или более культурах и имеет дополнительное значение сравнения коммуникативной компетенции общающихся представителей различных культур.

Глобализация представляет собой процесс всемирной экономической, политической и культурной интеграции и унификации. Основным следствием этого является мировое разделение труда, человеческих и производственных ресурсов, стандартизация законодательства, а также сближение и слияние культур разных стран. [3, с. 6–31]. Глобальная система – это не просто среда, в условиях которой различные общества растут и изменяются. Социальные, политические и экономические связи пересекают границы. Усилившуюся взаимозависимость мирового сообщества можно обозначить универсальным термином «глобализация». Для культурной глобализации характерно сближение деловой и потребительской культуры



между разными странами мира и рост международного общения. С одной стороны, это приводит к популяризации отдельных видов национальной культуры по всему миру. С другой стороны, популярные культурные международные явления могут вытеснять национальные или превращать их в интернациональные. Многие это расценивают как утрату культурных национальных ценностей и борются за возрождение национальной культуры.

Среди трудностей межкультурного общения, прежде всего, следует назвать различного рода коммуникативные барьеры – языковые, религиозные, политические и т. д. Эти барьеры особенно явно проявляются на межрегиональном, межнациональном, межкультурном уровнях коммуникаций.

Благодаря полученному опыту межкультурного общения есть возможность смотреть на мир шире и терпимее относиться к культурному своеобразию других людей. Если это сопровождается теоретическим изучением феномена культуры, можно не только получить представление о том, как улучшить взаимоотношения с людьми, но и осознать воздействие собственной культуры на мировосприятие и поведение. Культурное воспитание может не только свести к минимуму культурный шок и увеличить опыт межкультурного общения, но и способствовать профессиональному росту и эффективности организации в целом.

### Список литературы

1. Белл Д. Социальные рамки информационного общества / Д. Белл // Новая технократическая волна на Западе. – М. : Прогресс, 1986. – С. 330–342.
2. Введение в культурологию : курс лекций / под ред. Ю. Н. Солонина, Е. Г. Соколова. – СПб., 2003. – С. 119–124.
3. Гринин Л. Е. Глобализация и национальный суверенитет/ Л. Е. Гринин // История и современность. – 2005. – № 1. – С. 6–31.
4. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин ; под ред. А. П. Садохина. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352 с.
5. Коган В. З. Теория информационного взаимодействия / В. З. Коган. – Новосибирск, 1991.

- 
6. Лихвар В. Д. Культурология / В. Д. Лихвар, Д. Е. Погорельый, Е. А. Подольская. – М. : Эксмо, 2008. – 416 с. – (Б-ка слов. обществ.-гуманитар. науки).
  7. Луман Н. Власть / Н. Луман. – М., 2001. – 256 с.
  8. Соколов А. В. Общая теория социальной коммуникации / А. В. Соколов. – СПб. : Питер, 2002.
  9. Хабермас Ю. Производительная сила коммуникации / Ю. Хабермас // Демократия. Разум. Нравственность. – М., 1995.
  10. Черри К. Человек и информация : пер. с англ. / К. Черри. – М., 1972.

---

УДК 316.334.22

*О. В. Пастухова*

## **СОЦІАЛЬНИЙ КАПІТАЛ: ТЕОРЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ ФЕНОМЕНА ТА ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ В СУЧАСНИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ**

### **Резюме**

В статті аналізується соціальний капітал як якість соціальних зв'язей. Изучаются такие его измерения, как доверие, взаимопомощь, взаимоуважение. Социальный капитал отличается от других форм капитала своим воплощением не в объектах и субъектах, а в отношениях между ними.

### **Summary**

The social capital, from a sociological point of view, first of all means quality of social bonds in such terms as trust, mutual aid and respect. The social capital differs from other forms of capital by its realization not in the objects and subjects, but in the relationships between them.

**Ключові слова:** соціальний капітал, соціальні мережі, довіра, норми, цінності, організаційна культура.

Підвищений інтерес до проблематики соціального капіталу, що спостерігається останнім часом, пов'язаний, насамперед, із широкими можливостями результативного визначення стану формування демократичного суспільства в Україні, соціальної держави, здатної забезпечити людський розвиток, гідний рівень і якість життя громадян. Дедалі частіше в якості важливого чинника соціально-економічного розвитку країни розглядається соціальний капітал, який забезпечує довіру між людьми, їх взаємодію заради досягнення спільних цілей, соціальну стабільність, згуртованість, єдність. Соціальний капітал є продуктом успадкованої культури і норм поведінки.

Мета статті – уточнення поняття «соціальний капітал» та виявлення потенціалу його використання в сучасних організаціях.

Вперше термін «соціальний капітал» з'явився у 1916 році в працях Лід Джадсон Ханіфан, у дискусії по сільських школах. Дослідник дав своє наукове визначення «субстанцій, важливих в повсякденному житті

людей». Такими «субстанціями», згідно з Ханіфаном, були солідарність та соціальні зв'язки між тими, хто утворює соціальну групу [1].

Але знадобилося понад півстоліття, аби цей термін почали широко вивчати. Свій внесок у це зробили Джейн Джекобс (1961) – у застосуванні до міського життя й добросусідства, П'єр Бурдьє (1983) – щодо соціальної теорії. Потім Джеймс Коулман (1988) увів ідею соціального капіталу в академічне обговорення в контексті освіти. Але не варто забувати й роботи Роберта Патнема (1993, 2000), який використав соціальний капітал як тему для політичних дискусій. Тему соціального капіталу в 1999 році підхопив також Світовий банк.

Це поняття насправді є розмитим і неоднозначним. Для соціології соціальний капітал означає, передусім, якість соціальних зв'язків у таких вимірах, як довіра, взаємоповага, взаємодопомога. В останні десятиліття спостерігається свого роду «капіталізація соціології» – явне захоплення терміном «капітал»: поряд з існуванням понять «людський капітал», «інтелектуальний капітал», «соціальний капітал науки», «освіта як соціальний капітал» [2], з'явилися словосполучення «мовний капітал», «капітал довіри», «рефлексивний капітал», «культурний капітал», «релігійний капітал», «юридичний капітал», «капітал самостійності», «споживчий капітал» і т. д. [3].

Актуальність категорії соціального капіталу, його багатогранність, складність генерування в суспільстві створюють низку проблем під час досліджень. Аналізуючи зарубіжну та вітчизняну літературу, можна сказати, що існує безліч підходів до трактування терміна «соціальний капітал». Наприклад, Р. Патнам зазначає, що «Соціальний капітал – це особливості соціальної організації, такі як довіра, норми, соціальні мережі, які підвищують ефективність суспільства через сприяння координації дій» [4]. За М. Шиффом, «соціальний капітал – це набір елементів соціальної структури, що впливають на стосунки між людьми і є базовими аргументами для продукування і реалізації функцій» [5]. Ф. Фукуяма стверджує, що «соціальний капітал» – це все ж таки норми, а саме, неформальні норми, або цінності, які роблять можливими колективні дії у групах людей. На думку автора, соціальний капітал відрізняється від інших форм капіталу тим, що він зазвичай

створюється і передається через такі культурні механізми, як релігія, традиція або історична звичка [6].

Також виділяють чотири підходи до визначення соціального капіталу.

1. Антропологічний підхід дозволяє розглядати соціальний капітал як результат дії інстинкту до об'єднання людей.

2. Соціологічний підхід дає можливість розглядати соціальний капітал як результат взаємодії таких соціальних норм, як довіра і взаємозв'язки між людьми.

3. Структурно-функціональний аналіз представляє феномен соціального капіталу в суспільстві як систему, що включає стійкі елементи (підсистеми), способи зв'язку між цими елементами, а також сукупність окремих позицій і ролей індивідів.

4. Системний аналіз є частиною «методологічного інструментарію, необхідного для підготовки і фундаментального обґрунтування рішень в галузі соціальної та економічної діяльності» [7].

Цілком очевидно, що за існуючої розмаїтості підходів до систематизації теорій соціального капіталу виникає нерозв'язана проблема співвідношення цих підходів і визначення перспектив їх використання в подальших дослідженнях такого феномена, як соціальний капітал.

Соціальний капітал є продуктом громадян на всіх рівнях організації людей. Відповідно виділяють чотири рівні, на яких відбувається формування соціального капіталу [8]:

- 1) мікрорівень (сім'я);
- 2) мезорівень (освітні заклади, підприємства, установи, громадські об'єднання, територіальні одиниці тощо);
- 3) макрорівень (держава, система органів державного управління);
- 4) наднаціональний рівень (міждержавні об'єднання, транснаціональні корпорації, міжнародні громадські організації тощо).

За умов стрімких змін, невизначеності і нестабільності дедалі більшого значення набуває питання ціннісних орієнтацій суспільства, виявлення довіри та дотримання соціальних норм, які є основними складовими соціального капіталу. Отже, довіра є важливим компонентом соціального капіталу. Е. Дюркгейм і М. Вебер вважали, що за певних умов довіра втрачає властивість індивідуальних якостей, які

характеризують особистість, і поширюється в цілому на соціальну групу чи суспільство.

Взагалі, багато дослідників виділяють індивідуальний і колективний соціальний капітал. У розробці теорій індивідуального соціального капіталу брали участь такі відомі автори, як П. Бурдьє, Н. Лін, Р. Барт та інші. У межах цієї теорії соціальний капітал сприймається як мікрорівневий феномен – він витворюється та дає прибутки індивідуальним акторам. Систематизацію теорій соціального капіталу на сучасному етапі першим запропонував французький соціолог П. Бурдьє. З його визначення соціального капіталу випливає, що це ресурс, який міститься в соціальних мережах [9]. Таке бачення є інструментальним, адже воно зосереджено на користі, накопичуваній індивідами, які беруть участь в групах і мають за мету створення будь-якого ресурсу. «Користь, яка акумулюється завдяки членству у групі, є основою можливих солідарностей» [9].

Найбільше вирізняє мікро- та макрорівень соціального капіталу те, що для індивідуального рівня найважливішою детермінантою обсягу соціального капіталу є характеристики соціальної мережі актора, натомість для колективного соціального капіталу важливими є цінності, норми та довіра у межах окремої спільноти [10].

Теорія колективного соціального капіталу представлена такими авторами, як Дж. Коулман, Р. Патнем та ін. Найбільш відомим поняття «соціальний капітал» стало завдяки Дж. Коулману. На його думку, соціальний капітал – це потенціал взаємної довіри і взаємодопомоги, які цілеспрямовано формуються у стосунках між особистостями: обов'язки і очікування, інформаційні канали і соціальні норми. Цінність соціального капіталу для акторів міститься в ресурсах, які вони можуть використати для досягнення своїх цілей.

Дослідження Патнема змістили наголос в аналізі соціального капіталу з його економічної функції на пояснення його природи як суспільного блага. Такий підхід отримав подальший розвиток в працях Портеса, Фукуями та інших дослідників.

Головна ідея, яка пронизує роботи Фукуями, полягає у перевазі довіри у суспільстві, що породжує соціальний капітал. Він відрізняється

від інших форм людського капіталу саме створенням і передачею культурних механізмів, таких як релігія, традиції, історична звичка [6]. А Портесом, у свою чергу, було виявлено безліч джерел формування соціального капіталу.

В цілому, можна зауважити, що індивідуальний соціальний капітал і груповий соціальний капітал містяться у соціальних зв'язках. Соціальні мережі виступають свого роду стрижнем, на основі якого виникають вирішальні для соціального капіталу феномени. Через особисту соціальну мережу актор долучається до ресурсів, які містяться у зв'язках, бере участь у колективних соціальних діях, стає частиною певних соціальних практик, засвоює установки, важливі для соціального капіталу на макрорівні [10].

Отже, проаналізувавши теорії соціального капіталу, його можна визначити як усвідомлене використання суб'єкта – індивіда, організації, соціальної групи, всього суспільства – соціальними мережами, які завдяки довірі, спільним нормам та правилам стають засобами досягнення мети. Для формування соціального капіталу необхідними є три основні елементи – соціальні мережі, спільні норми, переконання і довіра – які завдяки загальновизнаним правилам створюють специфічну форму капіталу. Соціальний капітал відрізняється від інших форм капіталу тим, що «втілюється» не у об'єктах і суб'єктах, а у відносинах між суб'єктами. Саме тому неможливо придбати чи передати іншій особі право власності на нього [11].

Коротко розглянувши теорію соціального капіталу, з'ясуємо, як відтворюються його компоненти в організаціях. Центральним поняттям концепції соціального капіталу є довіра. Вона дає можливість співпрацювати, розуміти один одного, тобто виконує стратегічну і раціональну, прагматичну роль. Проаналізувавши феномен довіри, можна виділити декілька характеристик даного поняття [12]: моральні відносини між людьми; момент знання один одного; добровільне, ненасильницьке виявлення; передача особистих думок і почуттів.

Підвищення рівня довіри в організаціях залежить від створення умов для задовільного вирішення ключових питань якості праці, мається на увазі певна сукупність потреб працівника і ступінь їх

задоволення. Наприклад, «Інститут праці Америки» опублікував наступні показники якості праці:

- справедлива заробітна плата – рівна плата за рівну працю;
- програма додаткових виплат – сплати працівнику та його родині у випадку хвороби, оплата відпочинку у зв'язку зі святами, відпусткою тощо;
- умови безпеки праці і охорона здоров'я, а саме: нормальна тривалість робочого дня, пенсійний вік та інші фактори;
- гарантія зайнятості – забезпечення безперервності робочого стажу.
- розвиток здібностей працівників – програми підвищення професійного рівня, перепідготовки, самореалізації особистості;
- соціальна інтеграція – соціально-психологічний клімат;
- участь працівників в управлінні виробництвом та власністю, заохочення ініціативи;
- демократія на виробництві (свобода слова, особисте життя);
- стиль життя, робота – гармонічна частина життя кожної особистості.

Виділяють наступні джерела формування та підсилення відносин довіри в організації [8]: відкритість і доступність інформації; першочергове і безперечне розв'язання соціальних проблем; справедлива і несуперечлива законодавча база; можливість кожного виявляти свої інтереси та впливати під час прийняття рішень; захист власності громадян; сумлінність, чесність та компетентність керівництва; чесний зворотний зв'язок; отримання винагороди; стійкість договірних відносин і партнерських зв'язків; гарантія мінімальних життєвих благ та умов плідної діяльності.

Довіра кожної організації має визначати взаємини між колективом працівників і вищим керівництвом для реалізації встановлених цілей. Підтримка працівниками вищих керівників створює сприятливі умови для вирішення стратегічних завдань, формування планів, прийняття та впровадження інвестиційних рішень та ін. Суттєвим елементом, що скріплює довіру, виступає зворотний зв'язок, який дозволяє правильно оцінити інформацію, що надходить від керівництва, та її



сприйняття в цілому. Довіра у колективі знижує мінливість кадрів, чим скорочує витрати на підбір, підготовку та перепідготовку персоналу. Вона ґрунтується на таких трьох імперативах, як результативність, порядність, піклування. Для досягнення високого рівня довіри ці фактори мають застосовуватися на практиці постійно [13].

Довіра у відносинах можлива у випадку, коли мета і завдання, основні принципи і норми організації чітко сформульовані та суспільно прийняті. Часто для досягнення спільної мети групи (відділи) повинні відмовитися від традиційного суперництва між собою. Управління сучасною організацією міститься не у здійсненні владних повноважень керівниками, а у спроможності допомогти підлеглим розвинути їх власні вміння, виявити піклування, спрямувати їх енергію на досягнення спільної мети. Але такого результату неможливо досягти із співробітниками, діяльність яких строго регламентується і яких використовують як «засоби виробництва». Якість і досвід сучасних керівників переверяються на їх відносинах з підлеглими. Для забезпечення довіри в організації найбільш результативним є стиль керівництва, зорієнтований на відносини між особистостями [14].

Таким чином, соціальний капітал реалізується через норми неформальних стосунків, довіру, оскільки ці явища існують у тісному взаємозв'язку один з одним. Довіра як складова частина соціального капіталу є продуктом тих моральних норм і цінностей, які є складовою частиною організаційної культури.

### Список літератури

1. Демкив О. Социальный капитал: теоретические основания исследования и операциональные параметры / О. Демкив // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2004. – № 4. – С. 99–111.
2. Грішнова О. А. Людський капітал: формування в системі освіти і професійної підготовки / О. А. Грішнова. – К. : Т-во «Знання», 2001. – 254 с.
3. Нестиж Т. Культурный, социальный и символический капиталы [Электронный ресурс] / Т. Нестиж // Альманах «Восток». – 2004. – февр. (№ 2). – Режим доступа: [http://www.situation.ru/app/j\\_art\\_325.htm](http://www.situation.ru/app/j_art_325.htm). – Загл. с экрана.

4. Патнам Р. Д. Творення демократії: Традиції в сучасній Італії / Р. Патнам, Р. Леонарді, Р. Нанетті ; [пер. з англ. В. Ющенко]. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2001. – 302 с.
5. Коулман Дж. Капитал социальный и человеческий / Дж. Коулман // *Обществ. науки и современность*. – 2001. – № 3. – С. 122–139.
6. Fukuyama F. Social Capital and Global Economy / F. Fukuyama // *Foreign Affairs*. – 1995. – September–October. – P. 89–103.
7. Убейволк О. О. Методологічні засади дослідження феномена соціального капіталу / О. О. Убейволк // *Грані*. – 2004. – № 5. – С. 79–84.
8. Лесечко М. Значення соціального капіталу в організації місцевого самоврядування / М. Лесечко, О. Сидорчук // *Вісн. ЦВК*. – 2008. – № 2 (12).
9. Бурдые П. Культурный капитал [Электронный ресурс] / П. Бурдые // Альманах «Восток». – 2005. – янв.-февр. (№ 1/2). – Режим доступа: [http://www.situation.ru/app/j\\_art\\_752.htm](http://www.situation.ru/app/j_art_752.htm). – Загл. с экрана.
10. Демків О. Б. Мережеві параметри соціального капіталу / О. Б. Демків // *Грані*. – 2004. – № 5. – С. 108–111.
11. Мачеринскене И. Социальный капитал организации: методология исследования / И. Мачеринскене, Р. Мннкуте-Генриксон, Ж. С. Иманавичене // *Социол. исслед.* – 2006. – № 3. – С. 29–39.
12. Lin N. Social Network and Status Attainment / N. Lin // *Annual Review of Sociology*. – 1999. – Vol. 25. – P. 467–487.
13. Мильнер Б. З. Принципы установления доверия [Электронный ресурс] / Б. З. Мильнер // *Психология жизни*. – 2007 (12 марта). – Режим доступа: [http://www.psyline.ru/articles/4655\\_principi-ustanovleniya-doveriya.aspx](http://www.psyline.ru/articles/4655_principi-ustanovleniya-doveriya.aspx).
14. Шкурупій О. В. Людський капітал та його похідні категорії / О. В. Шкурупій // *Наук. вісн. Полтав. ун-ту споживчої кооперації України*. – 2005. – № 1 – С. 17–25.

**Економічні проблеми  
розвитку українського  
соціуму**





*Е. М. Воробьев*

## МОДЕРНИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ

### Резюме

У статті розглядаються підсумки двадцятирічного розвитку пострадянських країн, необхідність і можливість здійснення процесу економічної модернізації у деяких з них.

### Summary

The article sums up the results of a two decade development of post-soviet countries, analyses the necessity and possibility of economic modernization in some of them.

**Ключевые слова:** модернизация, стратегическая матрица, догоняющее, опережающее развитие, мобилизационный процесс, экономическая элита.

В наступившем 2011 году отмечается юбилейная дата – двадцатилетие нового этапа в развитии постсоветских стран. Для одних – дата трагическая – распад Советского Союза, потеря единственной для них Родины. Для других – дата торжественная, двадцатилетие «самостийности» с разной степенью независимости, для третьих – геополитическая реальность, которая требует нестандартных, новых подходов в выстраивании отношений с новыми странами, являющимися скорее объектами, чем субъектами международных отношений. За двадцать лет существования некоторые из постсоветских стран так и не определили стратегию своего развития на ближайшую и отдаленную перспективу, поэтому и носит их по геополитическому пространству-океану, прибывая то к одному, то к другому берегу.

Вместе с тем двадцатилетие – это значительный этап в развитии любой страны, тем более такой, которая никогда в своей истории не знала государственности. И обычно к юбилею принято подводить некие итоги, отмечать успехи, достигнутые на новом этапе развития страны, сравнивать их с предыдущим периодом, намечать стратегию на обозримую перспективу.

Ретроспективный взгляд в недавнее прошлое десятков стран Европы, Азии, Америки дает возможность оценить двадцатилетие как период, за который многие из них добились весьма внушительных

результатов в экономической, социальной, политической, культурной областях.

Показательным будет этап, за точку отсчета которого можно взять 1945 год – год окончания Второй мировой войны. Разрушенные боевыми действиями страны Западной Европы, атомной бомбардировкой Япония, к 1965 году не только восстановили довоенный уровень, но и значительно превзошли его в экономической, научно-технической, социальной сферах.

Не зазорно будет обратиться и к опыту отечественному. По признанию политических лидеров СССР, страна отставала в начале 20-х годов XX столетия от стран Запада в уровне развития производительных сил, образования, науки, культуры на 100–150 лет. К началу формирования Советского Союза страна была преимущественно крестьянской с традиционным патриархальным укладом. Промышленность, главным образом доиндустриального типа, которая создавалась в Российской империи в конце XIX – начале XX века, была разрушена в период революции, гражданской войны, военной интервенции 1917–1920 годов.

К 1940 году, практически с нуля, в СССР была создана промышленность, не уступавшая (как показали дальнейшие события и, прежде всего итоги Второй мировой, для нас – Великой Отечественной войны) странам Запада, в том числе Германии. Были построены тысячи новых индустриальных предприятий – металлургических и машиностроительных, десятки электростанций, созданы учреждения образования, науки, культуры. Страна сплошной неграмотности и малограмотности за двадцать лет решила не только эту проблему, но и подготовила многие тысячи высококвалифицированных специалистов для индустрии, научных и образовательных кадров.

Следующее двадцатилетие – 1945–1965 годы. Страна вновь на подъеме, восстановлено разрушенное войной народное хозяйство (буквально за 7–10 лет), созданы новые отрасли и новые технологии в производстве, в том числе аэрокосмическая. Беспрецедентный прорыв в развитии науки и технологии – через 12 лет после войны СССР осуществил запуск первого в мире искусственного спутника, а еще через четыре года – запуск пилотируемого космического

корабля. Первый космонавт Земли – Ю. А. Гагарин. 50-летие этой даты мировая общественность отмечает в 2011 году.

Развивалась социальная сфера, жилищное строительство, культура, образование, наука. Значительное внимание уделялось социально-экономическому развитию национальных республик и областей.

Эти и другие впечатляющие успехи хорошо видны на примере СССР. Не только в областях и регионах, входивших в состав СССР изначально, но и присоединенных в результате геополитических перемен после разгрома гитлеровской Германии. Волянь, Галичина, другие области Западной Украины, а также Буковина были крайне отсталыми в экономическом отношении регионами с преимущественно малограмотным населением. За 20 послевоенных лет в этих регионах были построены промышленные предприятия, школы, больницы, научно-исследовательские и проектные институты, библиотеки и другие учреждения культуры. А главное – в них стала формироваться национальная интеллигенция, развиваться литература, поэзия, изобразительное искусство и т. д.

Увеличивалось число специалистов с высшим образованием, в том числе кандидатов и докторов наук. Безграмотность и малограмотность остались в досоветском периоде. Такой за 20-летие стала Украина. Эти факты не может опровергнуть ни одна политическая сила современной, ставшей формально независимой Украины. Они – эти факты – общеизвестны и не требуют подтверждения данными статистических сборников. Хотя фальсификаторы недавней истории и пытаются замолчать или извратить их для нового поколения украинцев. (Мы не затрагиваем трагические страницы недавней истории, политические извращения, которые отягощали позитивные преобразования.)

А теперь рассмотрим кратко итоги двадцатилетнего развития Украины. Первое десятилетие было откровенно провальным, уровень деградации – катастрофический. Обобщающими показателями развития страны является прирост валового внутреннего продукта, объема промышленного производства. За 1991–2000 годы ВВП Украины, объем промышленного производства уменьшились почти на три четверти, нарастал процесс деиндустриализации страны. Что

же явилось причинами столь разрушительных процессов, охвативших не только Украину в эти годы, но и другие постсоветские страны? Их много, но одна из главных, ортодоксально либеральная модель, которую навязал этим странам Запад, и некритическое, непрофессиональное проведение реформ внутренней, так называемой элитой.

Романтические представления о рыночной экономике как о системе, которая, лишь только она придет на смену центрально-управляемой советского типа, как все социально-экономические проблемы будут решены, повергла экономику постсоветских стран в хаос и разруху. Беспрецедентное падение темпов экономического развития в 90-е годы, гиперинфляция в тысячи процентов в этих странах явились следствием небольшевистских методов формирования псевдорыночных отношений. Эти методы основывались на лозунгах «рынок за 500 дней», «шоковая терапия – основа рыночных преобразований» и т. п. В проведении реформ утвердились идеи рыночного фундаментализма, то есть система взглядов, абсолютизирующая способность рыночного механизма поддерживать экономику в состоянии перманентного равновесия, отрицающая сколько-нибудь значимую регулятивную роль государства в экономике.

Свой вклад в разрушение экономического потенциала постсоветских стран внесли западные экономисты, финансисты из МВФ, приглашенные в качестве советников и экспертов. Воспитанные на идеях рыночного фундаментализма, эти специалисты ориентировали правительство Украины, России, других стран на демонтаж методов государственного регулирования.

Рынок и частная собственность, утверждали они, возродит разрушенную экономику в кратчайший срок. Это потом вышла книга Дж. Сороса «Кризис мирового капитализма», где он писал: «Центральное утверждение этой книги состоит в том, что рыночный фундаментализм представляет сегодня большую опасность для открытого общества, чем тоталитарная идеология» [1, с. 31]. Но псевдореформы свое дело уже сделали.

Трудно однозначно оценить и второе десятилетие. Но наиболее верным будет термин «нестабильность», который и в 2011 году определяет внутреннюю, и в немалой степени внешнеполитическую



жизнь современной Украины. Ниже будут рассмотрены конкретные показатели социально-экономического развития страны. Здесь же следует привести только один факт. Украина за двадцатилетие независимого развития так и не достигла уровня 1990 года, который она имела в составе СССР, являясь одной из самых развитых республик Советского Союза.

Польский ученый и политический деятель Г. Колодко в своей, получившей широкую известность работе, иронизирует: уровень 1990 года Украина достигнет в 2017 году – в год столетия Великой Октябрьской революции [2, с. 76]. Какие основания для столь «оптимистического» заключения?

Если оставить иронию, какими возможностями располагает Украина для успешного развития на ближайшую и более отдаленную перспективу? Воспользуемся «стратегической матрицей» – девяти-факторной моделью, дающей в определенной степени возможность оценить потенциал страны, ее шанс занять и отстаивать свое место в системе мирового хозяйства на геополитической карте мира, решать социальные и иные жизненно важные внутренние задачи страны.

Среди базовых факторов следующие:

1. Управление как обобщающий фактор эффективности общественной системы.
2. Территория страны.
3. Природные ресурсы.
4. Население.
5. Экономика.
6. Культура и религия.
7. Наука и образование.
8. Вооруженные силы.
9. Внешняя политика.

На основе обобщенной оценки факторов определен интегральный показатель мощи (ИПМ) государства. Идеальная модель – девятигранник, вписанный в круг с равномерным, но по возможности развитым уровнем мощи [3 с. 47–48].

Оценка рейтинга Украины по ИПМ – 26-е место из 100 стран мира с коэффициентом 2, 98.

Проанализируем коротко эти базовые факторы для Украины. Наиболее слабое звено – управление. Не напрасно этому фактору отведено в «стратегической матрице» первое место.

До 2010 года – года президентских выборов – не будет преувеличением квалифицировать управление страной как значительно разбалансированное. Парламент был практически недееспособным, так как в отсутствие коалиции, представляющей большинство, невозможно принять сколько-нибудь значимые законы. Два центра власти, правительство и администрация Президента, нейтрализовали решения друг друга, что усиливало хаос в управленческой вертикали. Коррупция, и не только в государственном аппарате, и сегодня зашкаливает. Украина – страна, в которой коррупция утвердилась на ментальном уровне. Она пронизывает все поры общественного организма: экономику, политику, образование, науку, культуру, медицину, быт, милицию, суды, прокуратуру. Но главная опасность в том, что сформировалась система коррупции и утвердилась сверху-донижу – от так называемой элиты самых верхних этажей власти до «пересичного» гражданина.

Правовое поле, на котором проклюнулись редкие всходы каких-никаких законов, Конституции, судопроизводства, растоптано политиками, озабоченными переделом собственности и власти.

В 2010 году избран новый Президент. Осуществлен возврат к Конституции 1996 года, предшествовавшей «оранжевым» событиям. Укрепляется вертикаль власти, противостояние между президентской администрацией и правительством – в прошлом. В парламенте – президентское большинство. Налицо все условия для налаживания эффективного управления. Последующие события покажут, насколько эти условия будут реализованы.

Второй фактор интегрального показателя мощи – территория. С точки зрения геополитики Украина расположена исключительно удачно. Получив в наследство от Советского Союза нефте-, газо- и аммиакопроводы, транспортные коридоры из Азии (через Россию) в Западную Европу, Украина увеличила свой экономический потенциал как транзитная страна. Однако неэффективное управление и однобокая внешняя политика, инспирированная США и направленная на

конфронтацію с Россией, вопреки собственным интересам, приводит к тому, что потенциал транзитной страны не только не реализуется, но и находится под угрозой полной потери.

Предоставим слово В. Горбулину, консультанту, специалисту по вопросам геополитики: «Для нас новая энергетическая ситуация опасна уже тем, что в процессе передела и перекраивания глобального рынка энергоресурсов Украина с ее достаточно серьезным транзитным потенциалом фактически осталась на его обочине. Активное строительство новых транзитных маршрутов стремительно обесценивает украинские трубопроводы. Украина не принимает никакого участия в интенсивном энергетическом диалоге. Ведь после скандальных событий 2005–2006 гг. наша страна обрела стойкую репутацию «слабого звена» в Евразийской системе транзита энергоресурсов. «В обозримой перспективе, – заключает В. Горбулин, – мы вообще можем оказаться лишними в этой цепи» [4, с. 6]. Газовый скандал 2008–2009 года делает еще более реальным прогноз Советника.

Третий фактор – природные ресурсы.

Для Украины – это земля, главное и основное средство производства сельского хозяйства. «Посади оглоблю – вырастет тарантас», характеризовал плодородие украинских черноземов классик. За минувшее с того времени более чем полтора столетия уникальные черноземы потеряли значительную часть своего плодородия. Необратимые процессы деградации почв усилились в последние 15–20 лет. Нарушение агротехники, игнорирование севооборотов, многократное уменьшение удобрений привело к тому, что в Украине ежегодно теряется 350–600 млн тонн грунта, а с ним 11–20 млн тонн гумуса – основы почвенного плодородия.

Четвертый фактор – население.

За годы независимости население Украины сократилось на 6 млн человек, столько же на заработках в России и на Западе, по индексу развития человеческого потенциала, включающего продолжительность жизни, уровень образования и ВВП на душу населения, мы ниже уровня 1990 года (Украина – 0,766, Россия – 0,795, Германия – 0,930, США – 0,944). Продолжительность жизни для мужчин – 60 лет, для женщин – 72 года.

ВВП на душу населения по паритету покупательной способности в долларах США: Украина – 7,0, Белоруссия – 10,6, Россия – 14,7, Евросоюз – 32,7.

Пятый фактор – экономика. Очень емкий, требующий отдельного разговора. Приведем только один пример. Эффективность экономики (ВВП на единицу потребляемой энергии) в 2,5 раза ниже показателя Польши, в 3 раза – США и Китая, в 4,5 раза – Японии. Структурная деформация за годы «самостийности» усилилась. По сравнению с 1991 г. резко возросла доля материало- и энергоемких отраслей (горно-металлургической, топливно-энергетической, химической и нефтехимии) – с 23% до 60%. Доля материало- и энергоемких отраслей в украинском экспорте составляет более чем 60%, более 40% приходится на черную металлургию. Эта отрасль использует устаревшие технологии 150-летней давности – 50% стали выплавляется с использованием доменных печей.

Отдельная, но не менее острая проблема – экологическая составляющая. Б. Гаврилишин, исследующий экономический аспект экологических проблем со времен создания «Римского клуба», приводит данные о месте Украины с точки зрения экологической безопасности. По рейтингу индекса экологической устойчивости (ИЭУ), представленного в 2001 году в Давосе, Украина из 122 стран оказалась на 110-м месте. Адаптация к требованиям совместной экологической политики ЕС – наиболее затратная для членов этого Союза. Переход к европейским стандартам для 10 стран, вошедших недавно в ЕС, только в сфере экологической политики потребует до 2010 г. 120 млрд евро, что соответствует в среднем 2,5% ВВП ежегодно. На смену бывшему «железному занавесу» на нашу страну может опуститься «экологический занавес», который отгородит ее от остальной части Европы [5].

Шестой фактор – культура и религия.

На сегодняшний день культура в Украине отвергает все, что было в многовековой истории нашего многонационального народа, и развивает только так называемую «национальную составляющую». Такая официальная политика властей приводила к цивилизованному противостоянию различных частей страны и к еще большему отдалению их друг от друга.

В Украине так и не достигнут общественный консенсус по многим важным для людей вопросам. Особо следует отметить, что практическая попытка реализовать идею, назовем ее условно «проект Галичина», в соответствии с которым наша страна должна развиваться на основе ценностей, сложившихся в Западной части Украины, была изначально обречена и потерпела крах.

С религией и того хуже, попытки властей создать свою поместную церковь привели к расколу и противостоянию в этой тонкой и деликатной сфере, а вновь образованная церковь не признается нигде и никем.

Между тем нравственная атмосфера, культура и ментальность населения в ИПМ занимают ведущее место, так как они реализуются в самоидентификации народа, которая остается очень острой и далекой от исторической правды. Петр Толочко в книге «Украина: государство или страна?» с болью отмечает, что проблема украинской самоидентификации остается столь острой и далекой от исторической правды не в последнюю очередь из-за вмешательства Запада, который как новый «старший брат» пытается лишить нас суверенного права на цивилизационную идентичность. В силу этого Украина оказалась наиболее слабым звеном восточно-славянского мира [6, с. 133–134].

Седьмой фактор. Наука и образование.

Унаследованное от Советского Союза высокое по мировым стандартам качество образования и науки за годы независимости существенно ухудшилось. Прикладные науки прекратили свое существование вместе с умиранием соответствующих производств, на фундаментальную науку денег нет. Специалистов переманивают в другие страны высокой зарплатой и возможностью заниматься настоящим делом, а оставшиеся живут, в основном, на зарубежные гранты, передавая в собственность заказчиков результаты своих исследований.

Восьмой фактор. Внешняя политика или геополитическая среда, помещена в многофакторной модели «Стратегическая матрица» последней. Между тем определение вектора стратегического развития отводит этому фактору первостепенную роль. Анализ внешней политики, геополитической среды – это огромная тема, требующая

специального исследования. Мы же ограничимся констатацией некоторых фактов. Не секрет, что до последнего времени Украина в своей внешней политике целиком и полностью ориентировалась на Соединенные Штаты Америки и в определенной степени – на Европу. Хорошо также известно, что внешняя политика США на украинском направлении имеет вполне определенную цель: использовать Украину как антироссийский фактор. Об этом говорит и академик П. Толочко в вышеупомянутом источнике «...американо-западноевропейское мессианство в Украине имеет вполне определенную политическую цель – отрыв Украины от России» [Там же].

Один из бывших вождей «оранжевого майдана» А. Кинах, разочаровавшись в его «идеалах», политику Украины в отношениях с Россией называл «реализацией внешнего сценария по ухудшению отношений» [7].

Победа на последних президентских выборах представителя Партии регионов заметно скорректировала внешнюю политику Украины – от полной ориентации на США, на многовекторность. Хотя новый Президент также повторяет «мантры» своего «оранжевого» предшественника о незыблемости европейского выбора, евроинтеграции и тому подобных политических клише, что не может не беспокоить ту часть поддержавшего регионалов электората, который традиционно нацелен на более тесные союзнические отношения с Россией.

Таков краткий обзор базовых факторов «стратегической матрицы» для Украины. Аналитики прогнозируют разброс значения интегрального показателя мощи для нее к 2025 году в диапазоне 3,3–1,5. От чего зависит уменьшение разброса, а лучше, как добиться его максимального значения?

Речь идет о стратегическом выборе Украины в третьем тысячелетии. Этот выбор отягощен значительным отставанием от передовых стран в областях: экономической, социальной, научно-технической, образовательной, политической. Поэтому главный вопрос, на который необходимо ответить: способно ли государство, население провести модернизацию? Сегодня этот термин не сходит с уст политиков и ученых в постсоветских странах, со страниц газет, экранов телевизоров и компьютерных мониторов. И хотя термин многим не

совсем понятен, он, помимо интереса, вызывает некую ассоциацию со знакомыми в нашей истории штампами типа «политика ускорения», «перестройка» и тому подобными призывами. И, вместе с тем, модернизация для постсоветских стран – вопрос не абстрактный, а жесткая, реальная необходимость. Приведем слова известного российского ученого академика Ю. С. Пивоварова, характеризующего современное состояние РФ: «Страна вступила в один из самых сложных по критичности угроз периодов своей истории. По скорости падения численности населения мы находимся на одном из первых мест в мире. У нас нет геополитических союзников, технологическое отставание усиливается, наука и образование слабеют, а промышленное производство не растет» [8, с. 5]. Под вопросом, драматизируют ситуацию отдельные авторы, выживание страны как отдельной общности. Это говорится о стране с несметными сырьевыми богатствами, валютными запасами в 0,5 триллиона, а самое главное, где все политические силы единодушны – альтернативы модернизации не существует.

Все сказанное российским ученым в многократной степени относится к Украине. За 20 лет независимости население уменьшилось на 6 млн человек, в геополитике Украина не субъект, а объект, деиндустриализация не остановлена, образование и наука деградируют. Энергетические ресурсы минимальны, государственный долг с корпоративным превышает 100 млрд дол., раскол страны по Днепру усиливается, политическое противостояние ожесточается, национализм приобретает все большее распространение, причем в наиболее одиозной донцовской форме – интегрального национализма. Поэтому и для Украины модернизация безальтернативна.

Так что это за феномен, как он согласуется с понятиями «новая индустриализация», «догоняющее», «опережающее развитие», «мобилизационный процесс»?

В условиях сформировавшихся относительно развитых государственных структур каждая из них всегда стремилась к лидерству, используя современные средства в различных областях общественной жизни. Так было и в эпоху премодерна, и в период модерна, тем более – в постмодерне, что мы наблюдаем на примере наиболее развитых стран Запада.

Сам термин «модернизация» (от фр. *modern* – современный) означает процесс непрерывного обновления, изменения, усовершенствования, отвечающего современным требованиям. Маркизу де Кондорсе (1710) приписывают определение модерна, модернизации как способности современных людей научно направлять перемены в обществе.

Правомерно рассматривать модернизацию в широком и узком значениях. В широком – это процесс многопланового обновления общества, его экономической, социальной, организационной, технико-технологической, гуманитарной составляющих. В узком – изменения, усовершенствования, отвечающие современным требованиям. (Трактовка энциклопедического словаря.) Понятие «современные требования» весьма неконкретны и требуют более определенной трактовки. Будем считать, что речь идет об уровне развития экономики, техники, технологии в передовых странах, которые находятся в третьей цивилизационной волне общественного развития, то есть в эпохе постмодерна. Модернизация же – это вторая волна технической революции, которая, по словам Э. Тоффлера «...подняла технологию на совершенно новый уровень, открыла двери для массового производства» [9, с. 60–61]. Одновременно, следует напомнить, породила и глубокие противоречия – экономические, социальные, экологические... Труд, рабочая сила остаются средством, а не целью, на некоторых производствах превращаются в придаток машины. Массовое производство привело к интенсивному вовлечению в оборот невозпроизводимых ресурсов, крайнему обострению экологических проблем, а нередко и к разрушению средств обитания человека, гибели природы.

В то время как третья цивилизационная, то есть современная для передовых стран, волна «...является одновременно и высокотехнологической, и антииндустриальной» [там же, с. 33]. Она проявляется в электронных технологиях, развитом программном обеспечении, цифровой форме преобразования информации, био-, нано- и лазерных технологиях. Это уже приводит к значительным изменениям в качестве жизни, развитии человеческого потенциала. Но утвердится ли креативно-гуманистическая цивилизация в качестве мировой



тенденции, или третья волна породит новые противоречия между странами: передовыми и аутсайдерами, что уже четко просматривается сегодня?

К сожалению, приходится констатировать: среди государств-аутсайдеров научно-технологического прогресса находятся практически все постсоветские страны, хотя и с разными возможностями осуществления модернизации. Последнюю нередко связывают с концепцией догоняющего развития.

Именно так этот процесс характеризуют сегодня некоторые ученые.

В. Иноземцев считает, что «...с переходом Запада к постиндустриальной модели развития попытки развивающихся держав догнать его стали бессмысленными, так как в настоящее время это невозможно сделать» [10, с. 91]. Поэтому, подчеркивает он, надежды «...встать в один ряд с ведущими странами Запада», на что надеются политики постсоветских стран, «...это ошибочная и, рождающая завышенные ожидания точка зрения, реалистичность которой не подтверждается практикой» [10, с. 97].

В. А. Красильщиков считает, что для России (думается и для Украины) важно использовать опыт догоняющих модернизаций индустриальной эпохи, поскольку реальная для нее задача – реиндустриализация [там же]. То есть, речь идет о новой индустриализации по примеру развитых индустриальных, а не постиндустриальных стран.

Действительно, по оценке ряда аналитиков большинство постсоветских стран отстали от уровня развития западных государств на 50–70 лет, и концепция опережающего развития не имеет под собой объективных оснований. Только один пример. В 2007 году соотношение между среднелюдовым ВВП Юга и Севера (развитыми и развивающимися странами) по ППС вернулось к уровню 1950 года (в ценах 2007 года), то есть произошла консервация этого показателя с семикратным разрывом. В абсолютных показателях разрыв увеличился в более чем в 4 раза (с 7780 до 32450 долларов США) [10, с. 98].

Не слишком ли категорично мнение о невозможности осуществить

концепцию опережающего развития для таких стран, как Россия, Украина, Белоруссия, Казахстан...

Ведь имеется опыт «стальной» модернизации в предвоенные годы, о чем шла речь выше. Или опыт послевоенного рывка СССР с освоением принципиально новых технологий?

Скорее правы те, кто считает – использование этого опыта в современных условиях невозможно в силу ряда причин. «Стальная» модернизация основана на чисто экстенсивных методах. Источники сегодняшнего дня принципиально иные. Они основаны на инновациях, доступ к которым по разным причинам для постсоветских стран затруднен.

И вместе с тем не все согласны, что для постсоветских стран нереальна задача прорыва в постиндустриальный мир. О том, что это реально, показывает опыт Китая. Даже в кризисные 2008–2010 годы эта страна ежегодно наращивает ВВП на 8–10%. (Украина в 2008 году потеряла 18% ВВП и около 24% промышленной продукции.) Западные корпорации вкладывают в предприятия, функционирующие на территории Китая не только огромные инвестиции, но приносят новые технологии. Г. Колодко приводит следующую статистику. За последние 30 лет Китай увеличил ВВП на душу населения с \$700 до \$8300. Если в предстоящие годы он сохранит такой темп, то к 2037 году ВВП на душу населения в этой стране составит \$97 000. Сегодня в Люксембурге этот показатель составляет \$60 000 [2, с. 104].

И далее Г. Колодко подчеркивает, что пример Китая – это последний «налет» на земной банк ресурсов. Никто и никогда больше не повторит такой взлет [там же]. Может это главная причина невозможности сравняться в уровне развития развивающихся стран с развитыми государствами. Если США, имея 4,5% населения от мирового, потребляет 40% земных ресурсов, Китай с 20% мирового населения еще 40%, то что остается остальным?

И все же модернизация как задача сокращения отставания от государств-конкурентов для постсоветских стран остается исключительно актуальной. В. Будкин выделяет четыре группы стран СНГ по их возможностям инновационного развития. К третьей он относит

Белоруссию, Казахстан и Украину, подчеркивая, что у последней нет таких источников средств, как у первых двух. Но наибольшие потенциальные возможности инновационного развития, по его мнению, имеет Российская Федерация [11, с. 16].

В чем проявляются преимущества РФ по сравнению с другими странами СНГ? Прежде всего в наличии ресурсов, в том числе финансовых, которые пополняются высокими ценами на нефть и газ, ибо, как считает В. Л. Иноземцев, модернизация в России должна состоять «не в развитии собственного технологического сектора, а в создании механизма усвоения технологий нашей промышленностью» [10, с. 91]. А технологии эти при наличии финансовых ресурсов можно закупать у стран-лидеров, поскольку рынки, в том числе технологические, сегодня открыты.

Ближайший период покажет, насколько весомым фактором в инновационном развитии станут финансы, но уже сегодня впечатляет многомиллиардный проект российской «Селиконовой долины» – Сколково, создаваемой практически с нуля.

Вот только не оставляют сомнения в возможности закупить новые технологии у передовых стран в условиях ужесточающейся конкуренции на мировом рынке.

Какой смысл для этих стран возвращать для себя будущих конкурентов? Здравый расчет подсказывает, что такие страны, если и готовы торговать на рынке технологий, то только теми элементами инноваций, с помощью которых выпускаются низко- и средне- технологические виды продукции. Страны-конкуренты всегда заинтересованы в относительной консервации отставания стран-аутсайдеров. А в отношении России – в первую очередь. Для них важно, чтобы Россия оставалась сырьевой экономикой, каковой преимущественно она остается сегодня. Поэтому для нее снять «ресурсное проклятие» – вопрос, без преувеличения, жизни и смерти. И, кроме ресурсов, скорее, в первую очередь, здесь нужна политическая воля, а также способность осуществить инновационную модель развития отечественной элитой.

Что касается первой, то она декларируется на всех уровнях. Президент России неоднократно подчеркивал необходимость

обеспечить благополучие страны не только сырьевыми, сколько интеллектуальными ресурсами, «умной» экономикой, новейшими технологиями, продукцией инновационной деятельности.

Но в декларациях никогда не было дефицита. Остается наиболее важный вопрос, кто будет осуществлять модернизационный проект, кто главный субъект модернизации? Прежде всего – элита. О политической мы говорили. Какая еще? Приведем два мнения: М. Ходорковского и Ю. Пивоварова «...модернизаторами в России могут быть люди только созидательного, а не паразитически распределительного типа мышления» – говорит первый. А это «целый социальный слой – полноценный модернизационный класс.... Суммируя и обобщая исторический опыт различных модернизаций, можно утверждать, что численность модернизационного класса должна составлять не менее 3% трудоспособного населения. То есть в нашем случае – не менее 2 млн человек» [12, с. 79]. Вопрос, смогут ли эти 3% реализовать модернизационный проект, если остальные 97% – минимум равнодушны, а максимум просто враждебны ко всем модернизационным проектам? [Там же].

Более оптимистичен академик Ю. Пивоваров. По его данным, 20% российского населения ориентировано на демократические ценности и инновационную экономику. Самодеятельность и инициатива народа может быть прочной основой обновления России. «Если русские люди не захотят жить иначе, чем живут сейчас, ничего не изменится – никакой модернизации, несмотря на все призывы, не произойдет» [8, с. 5]. Нам представляется такой вывод излишне категоричным. Ибо люди, что дерево: из них и икона, и дубина – писал И. Бунин, все зависит от того, кто обрабатывает – Сергей Радонежский или Емелька Пугачев. Поэтому мы согласны с теми авторами, которые считают – от политической воли руководства зависит, если не все, то очень многое. И несмотря на времена печальный отечественный опыт мобилизационного сценария (от петровских реформ до советской индустриализации-коллективизации), нам импонирует мнение о необходимости использования механизма «принуждения к инновациям», что должно найти проявление в жестком государственном регулировании [13, с. 8].

Формы «принуждения» к инновациям политической элиты, бизнес-среды в демократическом государстве ничего общего не имеют с инструментами тоталитарных (авторитарных) общественных систем. Они зиждутся на принципе первенства закона «Dura lex, sed lex». Ибо отстранение или устранение государства от регуляторной деятельности, что случилось в 90-е годы XX столетия и в России, и в Украине, привело, как мы помним, к катастрофическим последствиям, что сполна ощущается и сейчас – в год 20-летия распада Советского Союза или независимости постсоветских стран.

### Список литературы

1. Сорос Дж. Кризис мирового капитализма. Открытое общество в опасности / Дж. Сорос. – М., 1999. – С. 31.
2. Колодко Гжегож В. Мир в движении. Магистр / Гжегож В. Колодко. – М., 2009. – С. 76, 104.
3. Агеев А. И. Россия и Украина: между Сциллой матриц и Харибдой воль / А. И. Агеев // Бюл. Міжнар. Нобел. економ. форуму. – 2008. – № 1. – С. 47–54.
4. Горбулин В. Безопасность 2010 / В. Горбулин // Зеркало недели. – 2006. – № 48. – С. 6.
5. Гаврилишин Б. Опасность экологического занавеса / Б. Гаврилишин, В. Вовк // Зеркало недели. – 2005. – № 4.
6. Толочко П. Украина: государство или страна? / П. Толочко. – К., 2008. – С. 133–134.
7. Кинах А. Зима тревоги нашей / А. Кинах // Столичные новости. – 2008. – № 46.
8. Пивоваров Ю. С. Россия – это первая попытка построения цивилизации на Севере / Ю. С. Пивоваров // Известия. – 2009. – 16 июл. – С. 5.
9. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М.: Изд-во АСТ, 1999. – 261 с.
10. Модернизация в России в контексте глобализации // Мировая экономика и международные отношения. – 2010. – № 6. – С. 91, 97, 98.
11. Будкин В. Інноваційна модель розвитку національних економік / В. Будкин // Економіка України. – 2010. – № 6. – С. 16.
12. Плискевич Н. М. Тупики инструментальной модернизации / Н. М. Плискевич // Обществ. науки и современность. – 2010. – № 2. – С. 79.
13. Иноземцев В. Л. Работаем мы неэффективно / В. Л. Иноземцев // Известия. – 2009. – 14 июл. – С. 8.

---

УДК 336.22+336.7](477)

*В. Г. Яременко, О. Л. Яременко*

## **ЕКОНОМІЧНІ ТА ІНСТИТУЦІЙНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОВІДНОСИН МІЖ ФІСКАЛЬНОЮ І ГРОШОВОЮ СИСТЕМАМИ**

### **Резюме**

В статті обосновується необхідність і пути формування інституціональних норм взаємного согласования монетарних и фискальних целей государства. Показано, что результатом выработки таких норм должно стать надлежащее финансовое обеспечение социально-институционального развития страны в условиях надежного контроля внешних и внутренних рисков.

### **Summary**

The article substantiates the necessity and ways of establishing the institutional norms of mutual agreement of the monetary and fiscal objectives of the state. It has been shown that establishing such norms will result in a social and institutional development of the country under the conditions of a reliable control of external and internal risks.

**Ключові слова:** монетарна та фіскальна політика, суб'єкти грошово-кредитної системи, оподаткування, інфляція, фіскальна дисфункція, фіскальний конфлікт, фіскальний компроміс.

Фіскальна і грошово-кредитна системи держави законодавчо та організаційно відокремлюються одна від одної завдяки особливим механізмам діяльності, критеріям та інституціям, які ці механізми реалізують. У сучасних роботах відмічається необхідність взаємоузгодження критеріїв та результатів функціонування цих систем [1; 5; 6; 12].

У розвиненій ринковій системі передумовами взаємної відповідності параметрів монетарної та фіскальної політики держави є функціональна єдність та інституціональна визначеність суб'єктів грошово-кредитної системи та державних фінансів. Кожний суб'єкт має певні власні повноваження та інтереси, але завдяки загальнодержавним механізмам узгодження всі вони підпорядковуються інтересам стабільності та стійкого зростання національної економіки.

Монетарна політика забезпечує відтворення та функціонування горизонтальних структур суспільного організму, фіскальна забезпечує його

вертикальний ієрархічний устрій. Виходячи з цього формуються сфери виняткової компетенції кожного з цих напрямів державної політики.

З точки зору *монетарного устрою* не може бути ніяких переважних (виділених) суб'єктів грошово-кредитної політики, крім одного – Національного банку, який забезпечує економіку та суспільство платіжними засобами відповідно до умов рівноваги грошово-кредитного ринку. Гроші з моменту їх емісії не є власністю держави, хоча й держава їх емітує. Усі суб'єкти грошового ринку є формально рівними, тобто мають рівні можливості реалізувати свої потреби з використанням грошових трансфертів.

Це передбачає довіру до грошей, яка підкріплюється їх анонімною формою: на них не написано, чиї це гроші, або як вони потрапили до їх власника. Гроші – це завжди гроші, і лише гроші, або, як казав Тіт Веспесіан, «*non olet*». Завдяки цьому суспільство економить на трансакційних витратах, пов'язаних з перевіркою намірів суб'єктів чи якості об'єктів грошових трансфертів. Не знаходячись у цьому горизонтальному просторі загальної довіри до грошей і не виконуючи прості, але обов'язкові правила, які гроші як інститут нав'язують усім учасникам грошового обігу, жоден суб'єкт, включаючи державу, не здатний виконувати свої функції.

Тому держава вимушена виступати у ролі рядового суб'єкта обігу платіжних засобів, який дотримується вимог загальної платіжної дисципліни. Інакше постійно зростаючі трансакційні витрати обігу сурогатних платіжних засобів (бартер, вексельний обіг, взаємозаліки) призведуть до суттєвого обмеження ефективного виконання ієрархічних функцій держави, тобто обмежать її владу у суспільстві [3, с. 75–80].

*Фіскальна політика* безпосередньо пов'язана з функціями держави і тому є прямою передумовою діяльності державних інституцій. Концентруючи фінансові ресурси шляхом оподаткування та витрачаючи їх, держава досягає своїх виняткових цілей [1, с. 11–12]. У цьому сенсі рух фінансових ресурсів у межах бюджетно-фінансової сфери є інституційним процесом фундаментального рівня, тобто таким, від якого залежить інституційна визначеність суспільної системи в цілому.

Зміст фіскального процесу полягає у перерозподілі ресурсів між державою, корпоративним сектором та домогосподарствами, який

фінансово забезпечує функціонування та розвиток кожного з трьох агрегованих суб'єктів на основі їх ієрархічного інституційного статусу, місця у суспільному розподілі праці та з урахуванням рівня невизначеності загальних умов взаємодії між ними.

Суспільні потреби, що визначають масштаби та форми фіскальної діяльності держави, такі:

- забезпечення відтворення державних установ та виконання їх ієрархічних функцій;
- структурування суспільних ресурсів і соціально-економічного простору шляхом надання відповідної інформації, гарантій та ресурсів корпораціям і домогосподарствам;
- зняття невизначеності суттєвих умов взаємодії держави, корпорацій та домогосподарств до оптимального рівня.

Для трансформаційного стану економіки характерний високий рівень суспільних потреб, які визначають масштаби та форми оподаткування. Це обумовлено:

- інтенсивним процесом державотворення;
- низьким рівнем інформованості та гарантій;
- високим рівнем невизначеності загальних умов розвитку кожного суб'єкта.

Оптимальний рівень оподаткування залежить не тільки від суспільних потреб, які є дуже високими, але й від макроекономічної стабільності. Ринкове реформування всієї системи суспільних інститутів та досягнення макроекономічної стабільності – передумова зниження податкового навантаження на суспільство та його економічну систему.

Оподаткування та інфляція є двома типами перерозподільних процесів у суспільстві. Вони мають різне походження та різні актуальні сфери свого існування. Різниця між ними полягає в наступному. Оподаткування – це сфера державної детермінованої ієрархічної діяльності, а інфляція розгортається, перш за все, як порушення детермінованості у царині горизонтальної взаємодії корпорацій та домогосподарств. Якщо оподаткування – це нормативно обумовлений процес перерозподілу фінансових ресурсів, що має чіткі суб'єкти і адресати і тому припускає прямі корекції, то інфляція – це спонтанний процес, без адресної детермінації і ззовні має яскраво виражений мережевий характер. Порушення монетарної стабільності дуже



швидко призводить до низки похідних негативних явищ на мікро- та макрорівнях, з якими важко боротися прямими адресними заходами.

У той же час інфляція та бюджетний дефіцит як прояви макроекономічної нестабільності здатні взаємно підсилювати один одного та породжувати своєрідні негативні синергетичні ефекти. Як відмічено в науковій літературі [7, с. 114], ціновий механізм ринкової економіки є обов'язковою умовою виробництва та реалізації широкого кола товарів та послуг, що обумовлює його тісний зв'язок з параметрами реального сектору економіки. У свою чергу, грошова природа цін залежить від функціонування та розвитку фінансового сектору, включаючи і державні фінанси. Це породжує можливість зворотного впливу державних фінансів на цінову динаміку [9, с. 22–24].

Оскільки об'єктом цих двох перерозподільних процесів є один і той же макроекономічний агрегат – ВВП, то вони взаємодіють між собою. У результаті оподаткування та бюджетний процес набувають певних рис реальної невизначеності, а інфляція, якщо вона породжується бюджетною незбалансованістю, – формальної детермінованості. Такі взаємні впливи призводять до того, що оподаткування знижує свою ефективність з точки зору рівня реалізації детермінованих суспільних функцій, а інфляція отримує статус *псевдоінструменту* суспільної та макроекономічної рівноваги [10, с. 72–75].

Неминуча інфляція, припустима інфляція, таргетована інфляція – такі різні рівні суспільного компромісу щодо різноспрямованих цілей державного регулювання, наприклад, таких, як рівень життя та темпи економічного зростання. Йдеться про різні рівні втрат суспільства і держави, але єдиним прийнятним рівнем може вважатися останній показник – таргетована інфляція.

Макроекономічна модель інфляційного таргетування дає можливість розраховувати рівень соціальних (суспільних) втрат від зниження зайнятості та від'ємного розриву ВВП при використанні відсоткового інструменту для повернення інфляції у межі прогнозованого коридору. Оскільки податково-бюджетна та грошово-кредитна сфери тісно взаємопов'язані, держава має узгоджувати монетарні та фіскальні рішення. Ігнорування цього взаємозв'язку може призвести до розбалансування всієї економічної системи у вигляді загальної макроекономічної кризи [11, с. 17].

У розвинених країнах суб'єктом фіскальної політики є уряд, а суб'єктом монетарної – центральний банк. Вони є незалежними у своїй політиці один від одного. Країни, що інтегруються до Європейського Союзу, приводять законодавство у відповідність до спільно вироблених вимог, які полягають у необхідності достатньої самостійності центрального банку. Як правило, центральні банки в розвинених країнах є досить незалежними. Однак не в усіх країнах це визначено законодавчо. Інколи ця незалежність ґрунтується на традиції.

Важливе значення має законодавче визначення цілей грошово-кредитної політики центрального банку. Законом України «Про Національний банк України» головною функцією НБУ визначено забезпечення стабільності грошової одиниці. У деяких країнах цілі центрального банку визначені більш широко.

Коли ж зрілий комплекс грошово-кредитних та фіскальних інституцій відсутній, як сьогодні в Україні, тоді деякі важливі монетарні та фіскальні параметри можуть не відповідати один одному та критеріям цілісної поведінки системи державного регулювання. Внаслідок цього підтримання стабільності грошової одиниці може суперечити економічній політиці уряду [8, с. 345–346]. У цьому разі стабільність досягається за рахунок накопичення фінансових, бюджетних диспропорцій. Саме так було в Україні в 1996–1998 та у 2005–2008 роках.

Інституційне розуміння змісту фіскального процесу дає можливість вивести деякі обмеження і критерії організації взаємовідносин між фіскальною та монетарною системами. Зонаю перехрещення множин прямих інтересів держави, корпорацій та домогосподарств є загальна макроекономічна та монетарна стабільність. У той же час існує зона опосередкованої єдності інтересів, яка обумовлена взаємною зацікавленістю кожного з агрегованих суб'єктів у нормальному функціонуванні інших. Наприклад, корпорації і домогосподарства зацікавлені у забезпеченні виняткових ієрархічних функцій держави (захист прав та майна громадян і підприємств; національний суверенітет у сфері зовнішньоекономічних відносин; компенсація провалів ринку); держава та домогосподарства зацікавлені в ефективному функціонуванні підприємств як головного постачальника товарів та послуг.

Наявність протилежних, збіжних та спільних інтересів є передумовою взаємодії суб'єктів фіскального процесу в умовах фінансової,

макроекономічної та інституційної динаміки. Можна виділити три моменти зародження та руху фіскальної неузгодженості, які обумовлюють імовірність порушення монетарної стабільності та необхідність інституціоналізації координації фіскальної і грошово-кредитної політики:

- фіскальна дисфункція;
- фіскальний конфлікт;
- фіскальний компроміс.

*Фіскальна дисфункція* полягає у неможливості виконання функцій одним або декількома суб'єктами за умови збереження існуючого рівня та умов виконання фіскальних вимог і зобов'язань учасниками фіскального процесу.

*Фіскальний конфлікт* – це спроба виходу зі стану фіскальної дисфункції шляхом примушення інших учасників до одностороннього збільшення рівня виконання їх зобов'язань, що виникають у ході функціонування фіскальної системи. Небезпека такої форми подолання фіскальної дисфункції пов'язана зі стимулами ухилення від податків, які вона здатна посилювати. До того ж використання державою конфліктних форм має ще й негативний ефект інституційного рівня, тому що привчає учасників максимально використовувати чинник сили та ігнорувати можливу єдність інтересів.

*Фіскальний компроміс* – це спроба виходу з дисфункції та розв'язання конфлікту шляхом взаємного погодження учасників на пропорційне зменшення /збільшення своєї частини загальних вимог/ зобов'язань за умови збереження базового рівня фінансового забезпечення відтворення кожного з агрегованих суб'єктів.

Рівень схильності кожної з трьох сторін до компромісу обумовлений, по-перше, їх поточним фінансовим станом та фінансовими зобов'язаннями, по-друге, динамікою цих параметрів, яка залежить від загальної економічної динаміки, по-третє, загальним рівнем взаємної довіри, яка відображає рівень макроекономічної рівноваги, розвиток інституційної системи і якість інститутів.

Фіскальний компроміс з боку держави сприймається як відмова від частки додаткових фіскальних вимог до платників податків за умови виконання всіх попередніх бюджетних зобов'язань та пропорційної частки зобов'язань, що виникли у поточному періоді.

З боку домогосподарств фіскальний компроміс може виражатися

як погодження на часткове зниження фактичних доходів в порівнянні з очікуваним їх рівнем – або внаслідок збільшення податків, або внаслідок зниження реальних бюджетних трансфертів у порівнянні з очікуваними.

Фіскальний компроміс з боку корпорації сприймається як погодження на зменшення корпоративного доходу у розмірах, які не порушують умов виконання зобов'язань перед акціонерами та кредиторами, не призводять до зростання ризику або зниження ринкової вартості корпорації (що, у свою чергу, може призвести до збільшення витрат хеджування ризиків або погіршення умов доступу до кредитних ресурсів). Це є формальною умовою можливості виконання контрактних зобов'язань корпорації без підвищення цін на товари та послуги.

Таким чином, центральною ланкою у зв'язку між фіскальною та монетарною політикою виступає корпорація (підприємство) як агрегований суб'єкт фіскального процесу. Для цілей стабільності національної грошової одиниці важливо забезпечити фіксований рівень фіскального навантаження на корпоративний сектор, що сприяє *стабілізації інфляційних очікувань*. У свою чергу Національний банк може поліпшувати фінансові умови досягнення фіскального компромісу, використовуючи *відсоткові інструменти* регулювання грошово-кредитного ринку.

Виняткова роль належного узгодження фіскальної та монетарної політики для збереження макроекономічної стабільності має ще один важливий аспект. В умовах швидкого зростання споживчого кредитування стабільність або зниження відсоткових ставок позитивно впливає на поточні доходи і рівень фінансового ризику домогосподарств, що створює сприятливий монетарний фон для досягнення фінансових цілей держави. Однак слід враховувати виникнення своєрідного ефекту фінансового левереджу: кредитування домогосподарств призводить до того, що в умовах економічного піднесення рівень споживання зростає швидше, ніж зростають доходи домогосподарств; у зворотній ситуації економічного спаду рівень споживання буде падати швидше, ніж падають доходи домогосподарств, оскільки відсоткові платежі за кредитами – це постійні витрати, які не можна знизити пропорційно падінню доходів.

Тому вкрай небезпечною для монетарної стабільності може бути така фіскальна новація, як відмова від плоскої шкали податку на доходи фізичних осіб, що іноді пропонується фахівцями. Після цього може відбуватися різке погіршення фінансового стану господарств внаслідок дії ефекту фінансового левереджу, що призведе, у свою чергу, до зниження якості кредитного портфелю банків і загальної кризи ліквідності. Річ у тім, що банки повинні компенсувати підвищення частки безнадійних, субстандартних та нестандартних позичок у кредитному портфелі відповідним зростанням резервів. Бум споживчого кредитування, що спостерігався останніми роками, перетворив питання стабільності фінансового стану та фіскальних очікувань домогосподарств у проблемну складову фінансових умов грошово-кредитної стабільності.

Таким чином, існує та поглиблюється об'єктивна потреба взаємного узгодження фіскальної і монетарної політики. З одного боку, рівень фіскальних очікувань є чинником формування інфляційних очікувань корпоративного сектору та домогосподарств. Забезпечення нейтрального характеру цього чинника є вкрай бажаним для досягнення цілей монетарної стабільності, зокрема, для впровадження моделі інфляційного таргетування. З другого боку, рівень відсоткових ставок, регулювання яких є прерогативою Національного банку, спричиняє непрямий, але потенційно сильний, вплив на схильність платників податків до фіскального компромісу з державою. Зниження ставок може зменшувати загальний фінансовий ризик корпоративного сектору до домогосподарств, що сприяє досягненню фіскального компромісу та розширює поле фінансового маневру для держави. Навпаки, збільшення ставок як інструмент антиінфляційної спрямованості робить інституційне середовище фіскальної політики більш жорстким та потенційно конфліктним.

З точки зору завдань збереження монетарної стабільності Уряд *повинен узгоджувати* з Національним банком всі дії, які здатні суттєво погіршити фінансовий стан позичальників банківської системи. З точки зору збереження фіскальної стабільності Національний банк *повинен узгоджувати* з Урядом всі дії, які здатні суттєво погіршити фінансові можливості та схильність платників податків виконувати свої фіскальні зобов'язання. При цьому *інституційне оформлення*

*та практика обов'язкового узгодження мають відповідати принципу мінімальної достатності, тобто не обмежувати повноваження державних інституцій у сфері їх виняткової компетенції.*

Інституційні конфлікти у сфері державної політики обумовлені не тільки недосконалістю її структурних та концептуальних підвалин, розвитком її можливостей та потреб, але й динамікою самих об'єктів та суб'єктів регулятивної діяльності. Інституційні конфлікти можуть спричиняти арбітражні ситуації в економіці, тобто можливості отримання прибутку без ризику у тих суміжних зонах господарювання, де існує відносно стійка різниця в інституційних умовах залучення та розміщення коштів. Вони можуть виявлятися як пряма неузгодженість і суперечність тих різних інституційних норм, які стосуються одних і тих самих або однотипних господарських дій.

Наприклад, законодавчо відповідальність за стабільність грошової одиниці в Україні покладено на Національний банк, але прогнозування та розрахунки рівня інфляції віднесено до прерогатив Кабінету Міністрів. Наочним проявом такого інституційного конфлікту є експансія соціальних витрат за рахунок збільшення податкового тягаря на реальний сектор економіки у 2005–2008 роках. Склалася ситуація, коли завдяки буму споживчого кредитування зростання платоспроможного попиту набагато перевищувало зростання доходів населення, а зростання доходів населення, у свою чергу, випереджало темпи зростання ВВП.

Це було вкрай небезпечно відносно цінової стабільності. Але Національний банк не міг втручатися в дії Уряду, що впливають на цінові процеси, оскільки це не є його компетенцією. Існуючий порядок взаємного інформування відповідних державних інституцій щодо дій, здатних впливати на грошово-кредитну рівновагу, виявився неефективним. Річ не лише в тім, що нормативні документи обґрунтовані, структуровані і викладені недостатньо чітко, а й в тому, що повноваження різних інституцій мають різну «питому вагу» у розробці підвалин соціально-економічної політики держави.

Конфліктність цілей, відповідальності і повноважень може посилитися в умовах «переформатування» грошово-фінансового блоку регулятивних органів держави, яке є обов'язковою передумовою

розвитку монетарного устрою держави у напряму режиму, основанийому на ціновій стабільності. Це, у свою чергу, може ускладнити боротьбу з тенденцією до ігнорування макроекономічних та фінансових обмежень, яка суттєво заважала впровадженню інноваційно-інвестиційної моделі розвитку останніми роками.

Відносно низький сучасний рівень інституційної забезпеченості узгодження монетарної та фіскальної політики в Україні якоюсь мірою є об'єктивно обумовленим. Взаємна узгодженість інституційних норм є результатом їх відносно довгого сумісного функціонування і досягається шляхом компромісів та поступового узгодження змісту та сфери дії норм, що конфліктують. Це потребує певного суспільного компромісу щодо співвідношення поточних та перспективних цілей державного регулювання, готовності політичних сил обмежити поле конкурентних дій питаннями, які не стосуються базових умов рівноваги.

У розвинених країнах самостійність центрального банку спирається на відповідні професійно-демократичні традиції і суспільний контроль. У перехідній економіці України були періоди, коли Голова Правління Національного банку України був членом Уряду і зобов'язаний був виконувати всі рішення Уряду і Верховної Ради України. Висока інфляція припадає саме на цей період. Останніми роками НБУ має достатній ступінь незалежності, яка сьогодні закріплена законом. Однак ця незалежність не спиралася на певні демократичні умови (у Німеччині в Центральному банку представлені землі; в Україні регіональні відділення – це суто виконавчі органи НБУ) і не підлягала контролю [8, с. 346]. Лише Законом «Про Національний банк України», ухваленим у 1999 р., було введено таку інституцію, як Рада НБУ. Під час ухвалення цього Закону точилася полеміка з питань повноважень Ради: має вона бути суто монетарною інституцією з дорадчими функціями, чи здійснювати контрольні функції. З цього питання прийнято компромісне рішення. Практика діяльності Ради НБУ внесла певні корективи в її взаємозв'язок із Правлінням НБУ, Президентом України і Верховною Радою України.

Важливе значення має скоординована робота Центрального банку як суб'єкта монетарної політики і Уряду (Мінфіну) як суб'єкта

фіскальної політики. В Україні, на жаль, така скоординованість була відсутньою. Суперечки між НБУ і Урядом точилися навіть з питання, хто повинен раніше подавати до Верховної Ради відповідні документи: Уряд – державний бюджет чи НБУ – основні напрями грошово-кредитної політики. Національний банк аргументував «це тим, що не може визначити грошово-кредитну політику без знання основних параметрів бюджету, рівня дефіциту тощо. Уряд стверджував, що не може визначити бюджетні параметри, не знаючи грошово-кредитної політики НБУ. Цю суперечність було розв'язано в такий спосіб: згідно з Конституцією України Уряд до 15 вересня кожного року подає проект державного бюджету на наступний рік, а НБУ в цей самий час інформує Верховну Раду про основні напрями грошово-кредитної політики (відповідно до Закону України «Про Національний банк України» основні засади розробляє і затверджує Рада НБУ).

Особливості взаємодії грошово-кредитного та фіскального регулювання перехідної економіки України визначаються тією обставиною, що концептуально та організаційно-практично ця система основана на первісних принципах функціональної рівноваги, притаманної стабільним системам, тоді як об'єктивно для перехідних станів характерно суттєве зниження ролі функціонально-рівноважних критеріїв економічної політики на користь інституціонально-еволюційних. *У перехідній економіці більш важливе значення мають процеси інституціонального будівництва, які створюють передумови для нормальної функціональної єдності всіх ланок системи, однією з форм вияву якої є рівновага.*

Доки ці передумови не створені, економічна система схильна до істотної нерівноваги як часткового, так і загального характеру. Примусове підпорядкування системи будь-яким рівноважним (наприклад, грошово-кредитним) критеріям, по-перше, буде досягнуто лише ціною значної нерівноваги в інших важливих ланках; по-друге, буде нетривалим, нестійким; по-третє, призведе до серйозних негативних наслідків соціально-інституціонального плану. Суспільство вимушено погодитися з тим, що деякий час якість монетарної політики була недостатньою.

Вплив фіскальної політики на стан грошово-кредитного середовища



полягає у відповідних діях щодо попиту та пропозиції грошей. Якщо виходити із класичної моделі *IS-LM*, то попит на гроші є передусім функцією виробленого ВВП, який підлягає реалізації. Загалом чинник податків призводить до зниження рівноважного обсягу сукупної пропозиції. Внаслідок цього економіка, в якій існує досить високий рівень оподаткування, має тенденцію до виникнення зайвих грошей та зростання інфляції. Тому дотримання умов макроекономічної рівноваги потребує, щоб зворотним аспектом фіскальної експансії держави була політика керованого обмеження грошової маси.

Однак на практиці дотримання цих умов є досить складним і потребує жорстко визначених та узгоджених дій фіскального та монетарного характеру. Якщо такої узгодженості досягти не вдається, це призводить або до значного скорочення платоспроможного попиту і падіння ВВП, або до зростання цін. Значне скорочення грошової маси може зумовити втрату частини доходів державного бюджету, а чинник «зайвих грошей» – надмірне зростання державних витрат. При цьому слід урахувувати відносно низьку еластичність витрат держави та досить значну еластичність її доходів щодо фізичного обсягу ВВП та рівня цін.

Не випадково, що у розвинених країнах зворотним аспектом монетарної політики є істотне зниження податкового тягара та відповідних дохідної та витратної частин державного бюджету. Загалом це призводить до зниження частки державного бюджету у ВВП як потенційно дестабілізуючого елемента. Йдеться не лише про принципову позицію монетаристів щодо максимального розв'язування рук приватним економічним агентам, а ще й про певну технічну умову досягнення макроекономічної рівноваги.

Істотна різниця між економікою як «виробником» податків та державним бюджетом як їх «споживачем» полягає в коротко- та довгостроковому пристосуванні їх до змін суттєвих чинників функціонування. Це має надзвичайно важливе значення для більш оптимального узгодження заходів фіскальної та монетарної політики.

Гроші, що зберігаються у фізичних та юридичних осіб як платників податків, за рахунок зниження податкових ставок, перетворюються на додатковий елемент сукупного попиту. Виникнення додаткового

попиту сприяє зростанню рівноважного обсягу ВВП з одночасним зростанням його фізичного обсягу. Якщо держава, економіка якої перебуває у стані глибокої кризи, використовує і високий рівень податків, і грошові обмеження, це загалом призводить до скорочення рівноважного ВВП та одночасно до відчутного бюджетного дефіциту. Тому помірна грошова експансія може виявитися більш припустимою альтернативою – у тому разі, коли вона призведе до зростання врівноваженого ВВП. Економіка у кризовому стані може пристосовуватися до збільшення грошової маси, збільшуючи фізичний обсяг ВВП навіть у короткому періоді. Водночас не існує прямого зв'язку між зростанням ВВП і бюджетних надходжень.

*Незбігання величини зростання цін та часу «спрацювання»* інфляційного чинника для різних секторів ринку зумовлено самою природою ринкової системи. Галузева і територіальна диференціація еластичності цін, що визначається головними прямими і непрямими чинниками, призводить до того, що із збільшенням пропозиції грошей цінові співвідношення неодмінно змінюються. Така зміна в прибутках та витратах суб'єктів безпосередньо не зумовлена їх господарськими можливостями, зусиллями та результатами на мікрорівні. Це розшарування тим сильніше, чим гірше розвинені в країні інфраструктура ринку та система ринкових інституцій. Цілком імовірно, що ці зміни позначаються на абсолютних розмірах і фактичній частці держави в сукупних прибутках і в кінцевому споживанні. Наслідком цього є монетарно зумовлений **дефіцит** або **профіцит** державного бюджету.

Виходячи з викладеного, у загальному випадку вже лише через наявність структурного чинника монетарних змін не можна говорити про **фіскальну нейтральність** грошово-кредитної політики держави. Тут можливі такі варіанти.

1. Якщо внаслідок запланованої (або фактичної) інфляції доходи, які підлягають оподаткуванню, зростають швидше, ніж витрати державною бюджету, така грошово-кредитна політика є *фіскально ефективною*.

2. Якщо внаслідок інфляції доходи, які підлягають оподаткуванню, зростають повільніше, ніж витрати, така політика є *фіскально неефективною*.

3. Якщо внаслідок запланованої (або фактичної) інфляції доходи, які підлягають оподаткуванню, зростають такими самими темпами, що і витрати державного бюджету, то лише в цьому разі грошово-кредитна політика може вважатися *фіскально нейтральною*.

Отже, фіскально нейтральний характер грошово-кредитної політики є лише окремим випадком загального взаємозв'язку, що розглядається. Очікуваний рівень фіскальних ефектів монетарних заходів держави є функцією двох основних чинників: по-перше, це частка податків держави, що склалася в кінцевому споживанні ВВП (чим вона вища, тим значніші ці ефекти); по-друге, це щільний зв'язок (еластичність) доходів і витрат державного бюджету, з одного боку, і загального рівня цін – з другого.

Крім того, існує ще один аспект неоднакової підлеглості монетарним обмеженням різних суб'єктів економічної системи. Деякі з них мають можливість мобілізувати чинники своєї ринкової конкурентоспроможності та зберегти реальні та номінальні доходи за рахунок тих суб'єктів, що мають слабкіші позиції.

Однак конкуренто- та податкоспроможність в загальному випадку не збігаються, а в деяких випадках між ними існує зворотний зв'язок, оскільки в перехідній системі здатність до ухилення від податків є одним із головних чинників конкурентоспроможності. Внаслідок цього монетарні обмеження можуть призводити не тільки до зниження ВВП, що реалізований, а й до ще більшого зниження доходів державного бюджету.

Отже, залежність динаміки доходів державного бюджету від монетарних обмежень можна подати так:

$$\Delta T = T_0 (M_t - M_{2_0}) E_{GNP} E_r$$

де  $\Delta T$  – зниження рівня податкових надходжень внаслідок грошових обмежень;  $T_0$  – початковий рівень податкових надходжень;  $M_t - M_{2_0}$  – зниження грошової пропозиції;  $E_{GNP}$  – еластичність ВВП відносно грошової пропозиції;  $E_r$  – еластичність податкових надходжень [7, с. 112].

Треба взяти до уваги, що обидві еластичності, які використовуються у цій моделі, мають свої певні інституційні і монетарні

детермінанти. Якщо рівень монетизації економіки (і відповідно, довіри) є високим і відносно стабільним, то за інших рівних умов система схильна діяти «лінійним чином», відповідаючи на керуючі впливи (наприклад, зміни процентної ставки центрального банку) більш менш однозначно. Навпаки, в умовах зростаючої монетизації, яка здатна породжувати багато непередбачуваних ефектів макроекономічного та інституційного плану, реакції системи набувають певної невизначеності, яка може стосуватися як дій держави, так і їх наслідків.

У 2007–2010 роках пожвавлення інфляційної динаміки та її нестабільність, погіршення стану торговельного балансу, зростання валового зовнішнього боргу, латентні зміни у характері грошової емісії, яка поступово набула характеру монетизації зовнішнього боргу, актуалізували питання про зміни у монетарній політиці. Плануючи зміни динаміки грошової пропозиції, держава має враховувати їх вплив на бюджетну систему. Як показує досвід, не слід очікувати, що бюджетні надходження матимуть зворотню симетричну еластичність відносно збільшення грошової пропозиції, тобто зростають разом із зростанням кількості грошей. Переносячи гіпотезу щодо зв'язку між конкуренто-та податкоспроможністю на ситуацію зростання грошової пропозиції, можна передбачити, що першими отримають додаткові гроші ті групи підприємств, які найбільш «вдало» ухиляються від податків. Тому зростання грошової пропозиції призведе до зростання надходжень бюджету набагато пізніше та у відносно меншій пропорції.

Крім того, слід мати на увазі, що для економіки, яка перебуває у перехідному стані, у відомій моделі Дж. М. Кейнса до чинників сукупної пропозиції слід додати ще один важливий компонент – інституційне середовище. У Дж. М. Кейнса [4] економіка може рухатися в обох напрямках кривою сукупної пропозиції та має при цьому одне й те саме інституційне середовище. Тому він мав певні підстави «винести цей чинник за дужки».

У випадку сучасної України рух вперед потребує якісного зростання інституційного середовища ринкового типу [8, с. 43], в якому знайдуть своє місце норми взаємоузгодження монетарних та фіскальних цілей держави. Це має забезпечити не тільки досить високу взаємну еластичність чинників і параметрів сукупних попиту та пропозиції, але

й належне фінансове забезпечення соціально-інституційного розвитку країни за умов надійного контролю зовнішніх та внутрішніх ризиків.

### Список літератури

1. Амоша А. К вопросу об оценке уровня налогов в Украине / А. Амоша, В. Вишневыский // Экономика Украины. – 2002. – № 8. – С. 11–19.
2. Бюлетень НБУ, 2007. – № 10.
3. Гуриев С. М. Модель общего равновесия при наличии трансакционных издержек и денежных суррогатов / С. М. Гуриев, И. Г. Поспелов, Д. В. Шапошник // Экономика и мат. методы. – 2000. – Т. 36. – № 1. – С. 75–89.
4. Кейнс Д. Общая теория занятости, процента и денег / Д. Кейнс. – М. : Прогресс, 1978. – 494 с.
5. Луніна І. О. Умови стабілізації податкових надходжень та стратегія розвитку бюджетно-податкової політики / І. О. Луніна // Економіка України: стратегія і політики довгострокового розвитку. – К. : Ін-т екон. прогнозувань, Фенікс, 2003. – 1008 с. – С. 495–510.
6. Лунина И. Налоговая политика Украины в контексте создания условий для экономического роста / И. Лунина // Экономика Украины. – 2000. – № 9. – С. 40–45.
7. Макаренко М. І. Податкові чинники макроекономічної цінової стабільності / М. І. Макаренко // Фінанси України. – 2000. – № 9. – С. 107–114.
8. Перехідна економіка : підручник для студ. вищ. навч. закл., які навчаються за освіт.-проф. прогр. підготов. бакалавра напряму «Економіка та підприємництво» / [В. М. Геєць, Є. Г. Панченко, Е. М. Лібанова та ін.] ; за ред. В. М. Гейця. – К. : Вища шк., 2003. – 591 с. : рис., табл.
9. Пугачев В. Ф. Экономический рост при использовании антиинфляционных налогов / В. Ф. Пугачев, А. К. Пителин // Экономика и математические методы. – 2004. – Т. 40, № 1. – С. 16–24.
10. Сидорова Н. Экономические последствия налоговой политики / Н. Сидорова. // Экономист. – 2003. – № 1. – С. 70–79.
11. Синельников Б. В. Податкова політика як фактор виходу з економічної кризи / Б. В. Синельников, Н. А. Хорошилова // Фінанси України. – 2001. – № 2. – С. 17.
12. Чугунов І. Я. Бюджетний механізм регулювання економічного розвитку / І. Я. Чугунов. – К. : НІОС. 2003. – 488 с.

*О. А. Иванова*

## **УПРАВЛЕНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬЮ ПРЕДПРИЯТИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ХОЗЯЙСТВОВАНИЯ**

### **Резюме**

У статті зроблено аналіз підходів до проблеми конкурентоспроможності фірми з урахуванням потреб ринку при розробці стратегії підприємства, встановлено зв'язок між ними. Обґрунтовано необхідність комплексного дослідження шляхів управління конкурентоспроможністю підприємства.

### **Summary**

The article analyses approaches to the problem of firm competitiveness with regard to the marked demand in developing the enterprise strategy. The interrelation between them is determined. The necessity of a complex analysis of the ways of the enterprise competitiveness management is grounded.

**Ключевые слова:** конкуренция, конкурентоспособность, потенциал предприятия, методы оценки конкурентоспособности предприятия, факторы, показатели.

На современном этапе экономического развития проблема конкурентоспособности занимает центральное место в хозяйственной политике государства, создание конкурентных преимуществ становится его стратегическим направлением. При этом повышение конкурентоспособности касается всех уровней ее иерархии: продукции (товаров и услуг), предприятия, отрасли, региона и страны в целом, становясь основным звеном экономики. В сложившейся ситуации для успешной конкурентной борьбы предприятиям необходимо не только обновлять технологии и технологическое оборудование, изучать внутренний и внешний рынок и вести маркетинговые исследования, выявлять слабые стороны и уязвимые места конкурентов, но и оказывать управляющее воздействие на собственную конкурентоспособность и определять ее основные направления. Для отечественных предприятий, характеризующихся нестабильным экономическим ростом, неустойчивостью к воздействию макроэкономических и, в частности, рыночных факторов, слабой позицией на мировых

рынках, неспособностью конкурировать с импортной продукцией на внутренних рынках, управленческие задачи эффективного развития и ведения успешной конкурентной борьбы на протяжении последних десятилетий остаются приоритетными. Все это обуславливает актуальность тематики данной статьи, целью которой является обоснование необходимости разработки стратегии повышения потенциала предприятия на основании динамичной модели управления конкурентоспособностью предприятия.

Экономической категорией, отображающей состояние предприятия, динамику и перспективы его развития в изменчивых рыночных условиях, может выступать «конкурентоспособность предприятия». Согласно определению Европейского форума по проблемам управления [1], конкурентоспособность – реальная и потенциальная возможность предприятий в существующих для них условиях проектировать, изготавливать и сбывать товары, которые по ценовым и неценовым характеристикам более привлекательны для потребителя, чем товары конкурентов.

Проблема оценки конкурентоспособности предприятий всегда была предметом исследований ученых. Вопросу оценки конкурентоспособности предприятия посвящено большое количество исследований. Проблемы конкуренции и конкурентоспособности прошли длинный эволюционный путь от их первоначальной постановки и разработки в трудах основателей классической политической экономии до сегодняшнего дня, когда существует много методик оценки конкурентоспособности предприятия, применяемых в основном в зарубежных странах. Теория конкурентоспособности фирмы и ее конкурентных преимуществ разработана в трудах А. Смита, Д. Рикардо, Э. Хекшера, Б. Олина и др. Однако новые тенденции в развитии мировой экономики потребовали пересмотра ортодоксальных взглядов. Наиболее значительный вклад в разработку проблем конкурентоспособности фирм внесли американские экономисты И. Ансофф, М. Портер и др. [2]. Анализируя причины высокой конкурентоспособности фирм, эти экономисты пришли к выводу, что она во многом зависит от наличия и эффективного использования сложившихся в стране базовых условий: необходимых факторов производства,

развитого спроса, зрелости конкурентной среды, качества управления, разумной государственной политики. Вместе с тем в настоящее время отсутствует единый подход как к самому понятию «конкурентоспособность предприятия», так и к методам ее обеспечения, хотя уже понимание того, что только конкурентоспособная промышленность в состоянии обеспечить конкурентоспособность экономики страны в целом, нашло свое отражение во многих работах современных отечественных и зарубежных специалистов.

Многообразие публикаций говорит об объективной сложности предмета научного исследования. В исследованиях, посвященных проблеме конкурентоспособности, можно выделить несколько ключевых направлений. Ряд аналитических работ посвящен вопросам определения абсолютных и относительных показателей, другие – касаются вопросов установления характеристик конкурентоспособности, факторов ее определяющих, степени взаимного влияния на конкурентоспособность государства и производителей. Наряду с общетеоретическими исследованиями большое количество работ носит практический прикладной характер, в которых на примере отдельных фирм, предприятий демонстрируется правильность или нецелесообразность принятых управленческих решений [3]. Все подобные методы исследования, определения и оценки конкурентоспособности предприятия имеют констатирующий характер и не позволяют прогнозировать дальнейшее развитие предприятия и тех событий, которые могут существенно повлиять на изменения состояния предприятия, его стратегической и рыночной позиции.

В условиях рыночной экономики фирма-производитель, поставляющая свои товары как на внешний, так и внутренний рынок, не может длительное время занимать устойчивые позиции, опираясь в своей стратегии только на показатели конкурентоспособности товара, не учитывая мировые уровни качества и издержки по созданию и реализации товара. Актуальность оценки уровня конкурентоспособности предприятия и управление его потенциалом обусловлена направленностью исследования на решение одной из важнейших экономических проблем – обеспечение конкурентоспособности отечественных предприятий на основе критического восприятия



современных представлений об использовании новых организационных форм управления конкурентоспособностью на основе инноваций.

Решение поставленной задачи невозможно без создания концепций и методологий управления, базирующихся на восприятии производственного предприятия как системы, вся логика управления которой должна быть подчинена единой цели – повышению конкурентоспособности предприятия. В настоящее время предприятиям необходимо, проанализировав мировую практику управления, попытаться адаптировать для украинских условий современные методы и инструменты управления и повышения конкурентоспособности. Конкурентоспособность предприятия представляет собой сложную систему управленческих отношений, связанных с реализацией определенных процессов (ресурсное обеспечение, производство, сбыт продукции, изучение конкурентов) и направленных на достижение определенного результата. Для реализации поставленной цели обобщенно параметры обеспечения эффективного управления конкурентоспособностью предприятия целесообразно выразить в виде определенной модели, которая позволит учитывать классификацию факторов и взаимосвязи между ними. На сегодняшний день существует огромное количество подходов к моделированию бизнеса. Каждая модель дает возможность получить ответы на определенные вопросы. Наибольшее значение в практике финансово-хозяйственной деятельности имеют экономико-математические модели, отражающие взаимосвязи исследуемого объекта, придающие ему определенную направленность на выполнение определенного круга задач, что позволит построить адекватную модель управления конкурентоспособностью предприятия с учетом современной экономической ситуации. Исследование существующих подходов к оценке и управлению конкурентоспособностью предприятия целесообразно осуществлять в три этапа:

- первый этап – анализ категории конкуренции и изучение теории конкуренции как основы разработки системы обеспечения конкурентоспособности (уровень теоретического осмысления);
- второй этап – анализ категории конкурентоспособности и исследование методов разработки эффективных конкурентных

стратегий (уровень стратегического управления предприятием и принятия долгосрочных решений);

– третий этап – анализ методов оценки конкурентоспособности различных объектов (уровень текущего или оперативного управления и принятия краткосрочных решений).

Проведенный анализ ключевых характеристик экономической ситуации на предприятии и известных подходов к оценке и повышению его конкурентоспособности позволяет сделать вывод, что предлагаемые ранее подходы, базирующиеся на разбиении системы управления конкурентоспособностью на оперативный, тактический и стратегический уровни, недостаточно полно отражают особенности функционирования предприятий в современных условиях реализации трансформационных процессов, в частности отсутствует взаимосвязь между уровнями по временному и функциональному факторам. Данный момент, несомненно, важен и требует переосмысления, так как невозможно рассматривать упомянутые критерии изолированно друг от друга. Отмеченная тесная взаимосвязь проявляется в том, что от конкурентоспособности продукции существует прямая зависимость общего экономического состояния предприятия, а общее экономическое состояние предприятия обуславливает и уровень инвестиционной привлекательности. И наоборот, инвестиционная привлекательность оказывает непосредственное воздействие на финансово-экономическое и материально-техническое состояние предприятия, что впоследствии способствует достижению высокого уровня конкурентоспособности продукции как результата его (предприятия) эффективного функционирования.

Как показывает практика, все выделенные уровни управления конкурентоспособностью предприятия высоко интегрированы между собой как во временном, так и в функциональном аспекте. Поэтому необходимо построение концептуальной системы стратегического управления конкурентоспособностью предприятия, которая позволит отразить наличие этих взаимосвязей.

В настоящее время представляют интерес исследования всех трех уровней управления конкурентоспособностью предприятия как единой системы. С этой целью важно изучить взаимодействие уровней

управления и определит совокупность методов оценки конкурентоспособности продукции, финансово-экономического, организационного, материально-технического состояния предприятия и его инвестиционной привлекательности как для каждого из уровней, так и в целом для всей системы обеспечения конкурентоспособности предприятия.

### Список литературы

1. Жамойда О. А. Методичні особливості визначення конкурентоспроможності промислового підприємства / О. А. Жамойда // Акт. пробл. економіки. – 2009. – № 1. – С. 110–118.
2. Портер М. Э. Конкуренция : пер. с англ. / М. Э. Портер. – М. : Вильямс, 2005. – 608 с.
3. Сумець О. М. Оцінка конкурентоспроможності сучасного промислового підприємства : навч.-практ. посіб. / О. М. Сумець, О. Є. Сомова, Є. Ф. Пеліхов. – К. : Професіонал, 2007. – 208 с.

УДК 330.1

*О. А. Пестова***ІНСТИТУЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ РЕГІОНІВ УКРАЇНИ****Резюме**

Автором рассмотрено решение одной из основных проблем институционального обеспечения государственной региональной политики Украины. Доказана неэффективность мероприятий, направленных на приведение системы государственного управления в соответствие с требованиями инновационной модели экономического развития, что приводит к возникновению институциональных проблем регуляторной деятельности государства в данной сфере.

**Resume**

The author considers one of the crucial problems of the institutional support of the state regional policy of Ukraine. Measures aimed at bringing the public administration system in accordance with an innovative model of economic development have been found ineffective as they bring about institutional problems of state regulatory activities in this area.

**Ключові слова:** інноваційний розвиток, інноваційний потенціал, інноваційна спроможність, конкурентоспроможність, інституційна інфраструктура, технологічні уклади, інституційне забезпечення.

Поглиблення дисбалансу в інноваційному розвитку на регіональному та місцевому рівні істотно ускладнює реалізацію єдиної політики у сфері інноваційно-економічних перетворень, збільшує загрозу виникнення регіональних криз, дезінтеграції національної економіки; перешкоджає формуванню загальнодержавного ринку товарів і послуг; не дає змоги повною мірою використовувати інноваційний потенціал.

Висвітленню проблем інноваційного розвитку України на регіональному та місцевому рівні присвячено роботи низки науковців, серед яких Л. І. Федулова [8], К. Л. Нетудихата [5], М. Шарко [9], А. А. Ткач [6], Б. А. Маліцький [4] та інші.

*Метою дослідження є з'ясування ключових проблем, що гальмують інноваційний розвиток регіонів України.*

Різностямована динаміка темпів розвитку регіонів протягом останніх п'ятнадцяти років підсилювалися кризовими проявами в економіці. Це, в основному, спричинено дією механізму ринкової конкуренції, що призвело до поділу регіонів за їх конкурентними перевагами, різним рівнем адаптації до умов ринку регіонів з різною структурою економіки та можливостями місцевої влади до проведення реформ на регіональному рівні; послабленням ролі держави у спрямуванні та прискоренні регіонального розвитку.

Значна диспропорція у сфері інноваційного розвитку регіонів спричинена проблемами, що впливають на конкурентоспроможність, – незадовільний стан інфраструктури, низький рівень пристосування наукового потенціалу до ринкових умов, недостатня підтримка розвитку інноваційних підприємств, відсутність інноваційної спроможності підприємств та, як наслідок, низька інвестиційна привабливість територій.

Зазначена ситуація склалася в основному через відсутність ефективного механізму обмеження та послаблення впливу диспропорції у сфері розвитку, ефективного стимулювання діяльності місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування та підприємств, пов'язаної з прискоренням розвитку регіонів на основі більш повного використання природного, економічного, трудового, наукового та іншого потенціалу.

Господарська діяльність деяких регіонів сьогодні ґрунтується на одній-двох галузях, підприємства яких є сировинними або виробляють проміжну та низькотехнологічну продукцію.

Знижується конкурентоспроможність окремих регіонів на зовнішньому ринку: питома вага майже половини областей в загальноукраїнському експорті не перевищує 1%. Збільшується регіональна асиметрія за обсягами інвестицій в основний капітал. Третя частина всіх прямих іноземних інвестицій припадає на столицю України. У кожному другому регіоні частка залучених іноземних інвестицій дорівнює або менша 1% сукупного обсягу по Україні.

Основною метою державної інноваційної регіональної політики України на сучасному етапі розвитку є створення умов, що дадуть змогу регіонам повністю реалізувати наявний потенціал, зробити

максимальний внесок у національну економіку, здобути конкурентні переваги на зовнішньому ринку.

Відсутність ефективної влади, політичної консолідації суспільства та незрілість ринкового середовища – усе це призвело до ситуації, за якої для державних органів та окремих суб'єктів господарювання склалися сприятливі умови для отримання своїх доходів рентного типу. Тому найчастіше формування та реалізація політики економічної перебудови підпорядковувалася інтересам тих господарюючих суб'єктів, які наближені до влади, а не загальнонаціональним. Це посилює структурні перекоси в економіці і закріпило пріоритети, насамперед, експортно-орієнтованих і водночас низькотехнологічних галузей [7, с. 156]. Такому розвитку подій сприяли і періоди високого попиту на продукцію чорної металургії, сектор якої у вітчизняній економіці є значним [3, с. 101].

В Україні державна підтримка надається переважно галузям нижчих технологічних укладів: до них надходить близько 70% бюджетних коштів (у тому числі в паливну промисловість і чорну металургію – понад 50%); вищезначені підприємства, як правило, користуються податковими пільгами та перевагами цінового регулювання [2, с. 420].

За результатами аналізу галузей з виробництва наукоємної продукції на протязі 1995–2009 рр., можна говорити про їх занепад. Так, обсяги виробництва в електронній галузі скоротилися більш ніж у 100 разів, в автомобілебудуванні та машинобудуванні – утричі, у приладобудуванні та електротехнічній галузі – у півтора рази. Особливо великого спаду зазнала мікроелектроніка. Спостерігалось практично зупинення фінансування НДДКР у цьому напрямі. У 2001 р. через відсутність фінансування припинена Національна програма «Критичні технології», яку ухвалено 1994 року. Фактичні бюджетні видатки на фінансування Програми за 1995–2000 рр. склали лише близько 10 млн грн. замість запланованих 44 млн грн., або 22,7% передбачених видатків. Протягом шести років, коли Програма вважалася діючою (1995–2000 рр.), не був навіть встановлений перелік критичних технологій. Лише у квітні 2004 р. ухвалений Закон України «Про загальнодержавну комплексну програму розвитку високих

наукоємних технологій» [1]. Програмою передбачено збільшити до 2013 р. обсяги виробництва V технологічного укладу з 5% до 12%, VI – з 1% до 3%, а також довести частку високотехнологічної продукції у структурі експорту України до 20%.

Таким чином, в Україні формувалася і закріплювалася модель економіки, побудована переважно на низькотехнологічних укладах, яка може бути конкурентоспроможною на зовнішньому ринку винятково за рахунок дешевої робочої сили. А така економічна модель не потребує інновацій, не передбачає інвестицій, не формує платоспроможний попит на інновації та інноваційну продукцію, не створює належних умов та стимулів до інноваційної діяльності.

Необхідність інноваційної перебудови структури економіки стає першочерговим завданням на сучасному етапі. Одним із найбільш дієвих механізмів державного впливу є законодавче стимулювання інноваційної діяльності і створення нормативно-правового середовища, найбільш сприятливого для високотехнологічних галузей виробництва, становлення та розвитку специфічної інфраструктури інноваційної діяльності.

Аналіз формування нормативно-правової бази наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності в Україні показав, що вона незавершена та позбавлена системного підходу, що підтверджується відсутністю цілеспрямованої та послідовної державної політики у цих сферах, тим самим стримується створення інноваційної інфраструктури.

Головною проблемою інституційного забезпечення державної регіональної політики України є те, що вона має нерозвинену систему інституцій (органів, установ), які були б спроможні спільними зусиллями здійснювати ефективну реалізацію завдань державної регіональної політики.

Йдеться про відсутність центрального органу виконавчої влади з належними повноваженнями для здійснення регіональної політики. Державна влада формує регіональну політику через різні міністерства, які мають свої підрозділи у регіонах, що входять до складу місцевих органів виконавчої влади. Але ці підрозділи мають окремі функції щодо регулювання регіонального розвитку, тому постає нагальна проблема

координування діяльності неспеціалізованих органів влади і взаємодії їх дій у напрямку загальнодержавної політики.

Отже, наявна диспропорція у сфері інноваційного розвитку регіонів спричинена такими проблемами, як незадовільний стан виробничої та інноваційної інфраструктури, низький рівень пристосування наукового потенціалу до ринкових умов, недостатня підтримка розвитку інноваційних підприємств з боку держави, недосконала нормативно-законодавча база.

Одна з основних проблем, яка потребує розв'язання з боку системи державного управління та суспільства, полягає у низькому дотриманні вимог законодавства усіма суб'єктами – органами державної влади, громадянами та бізнес-структурами. Існує декілька об'єктивних та суб'єктивних причин, серед яких одне з центральних місць займає низька узгодженість нормативно-правових актів різного рівня з очікуваннями суб'єктів інноваційної сфери. Ознаками цього стану виступають відсутність визначення пріоритетної проблеми, на розв'язання якої спрямовано нормативний акт, цілей державного регулювання та індикаторів досягнення нормативним актом своїх цілей.

Заходи регуляторної діяльності держави мають сприяти досягненню забезпечення поліпшення умов здійснення інноваційного процесу, а це вимагає формування пріоритетних напрямів інституціоналізації інноваційного розвитку економіки регіонів України.

### Список літератури

1. Про Загальнодержавну комплексну програму розвитку високих наукоємних технологій : Закон України / Відом. Верхов. Ради України. – 2004. – № 32. – Ст. 384.
2. Вугільна промисловість України : Аналіт. доп. Центру Разумкова. – Центр Разумкова, 2003. – С. 420–421.
3. Макроструктурна політика та ринкова трансформація: досвід Польщі та України / Центр Разумкова [та ін.]. – К., 2004. – С. 68–135.
4. Маліцький Б. А. Перспективні напрями науково-технологічного та інноваційного розвитку України / Б. А. Маліцький, О. С. Попович, В. П. Соловійов. – К. : Фенікс, 2006. – 208 с.



5. Нетудихата К. Л. Еволюція сучасних теорій інноваційного регіонального розвитку [Електронний ресурс] / К. Л. Нетудихата. – Режим доступу: [www.hghltd/ukr/net](http://www.hghltd/ukr/net).
6. Ткач А. А. Інституціональні основи ринкової інфраструктури : моногр. / А. А. Ткач. – К.: НАН України, 2005. – 295 с.
7. Ринкові трансформації постсоціалістичної економіки і макроструктурні зрушення в Україні : аналіт. доп. Центру Разумкова. – К. : Центр Разумкова, 2003. – С. 134–177.
8. Федулова Л. І. Оцінка інноваційного потенціалу економічного розвитку як складова його стратегії / Л. І. Федулова, М. В. Волкова // Проблеми науки. – 2004. – № 12. – С. 9–14.
9. Шарко М. Модель формування національної інноваційної системи України / М. Шарко // Экономика Украины. – 2005. – № 8. – С. 25–30.

*Г. В. Строкович*

## **ВПЛИВ СТЕЙКХОЛДЕРІВ НА ЯКІСТЬ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПІДПРИЄМСТВА**

### **Резюме**

В статті досліджена актуальність аналізу впливу стейкхолдерів на якість функціонування підприємства; визначені стейкхолдери, безпосередньо зацікавлені в певній якості функціонування підприємства.

### **Summary**

In the article discusses the urgency of the analysis of stakeholders influence upon the enterprise functioning quality; stakeholders immediately concerned about the quality of enterprise functioning are determined.

**Ключові слова:** стейкхолдери, зацікавленість, якість функціонування підприємства.

Останнім часом все більшої актуальності набуває проблема управління якістю функціонування підприємства. Це зумовлено багатьма факторами. По-перше, збільшенням питомої ваги імпортованих товарів та як наслідок загостренням конкуренції. По-друге, доцільністю впровадження енергозберігаючих технологій, особливо на тих підприємствах, де частка витрат на газ досить велика. По-третє, необхідністю мінімізації витрат на виготовлення продукції. По-четверте, поступовим впровадженням міжнародних стандартів, що сприятиме виходу вітчизняних підприємств на міжнародні ринки. По-п'яте, доцільністю подальшого адаптування системи управління підприємствами до вимог ринкової економіки. Водночас якість функціонування підприємств в цілому може трактуватися дуже неоднозначно з позицій як внутрішніх, так зовнішніх стейкхолдерів. Тому питання визначення якості функціонування підприємства з позицій різних зацікавлених сторін є актуальним.

Метою даного дослідження є визначення стейкхолдерів, які зацікавлені в якісному функціонуванні підприємства, та безпосередньо

### Стейкхолдери які зацікавлені в якісному функціонуванні підприємства

Стейкхолдери	Виявлення зацікавленості
1	2
Акціонери	Якість управління акціонерним капіталом: динаміка вартості підприємства динаміка дивідендів по акціях динаміка вартості акцій динаміка прибутку підприємства
Інституціональні інвестори	Якість здійснення інвестиційної діяльності: динаміка рентабельності інвестиційної діяльності динаміка ризику щодо здійснення інвестиційної діяльності динаміка збалансованості інвестиційного портфелю
ТОП-менеджмент	Якість одержаної винагороди функціонування підприємства: динаміка оплати праці динаміка премій та бонусів динаміка соціального статусу динаміка зон відповідальності
Персонал підприємства	Якість роботи персоналу: динаміка матеріальної винагороди динаміка моральної винагороди динаміка перспективи кар'єрного зростання динаміка рівня гарантованості постійної зайнятості
Споживачі	Якість продукції та післяпродажного обслуговування: динаміка ціни продукції динаміка асортименту динаміка надійності продукції відповідність діючим стандартам динаміка безпеки продукції динаміка терміну гарантії динаміка умов сервісного обслуговування динаміка поширення дилерської мережі
Постачальники	Якість роботи контрагентів: динаміка своєчасності здійснення поставок динаміка відповідності умовам контракту товару, який постачається, щодо якості та розміру партії динаміка своєчасності оплати товару

*Продовження таблиці 1*

1	2
Представники державної влади та органи місцевого самоврядування	Якість взаємодії з організаціями, які регулюють діяльність підприємства: динаміка рівня зайнятості динаміка виплат податків та інших відрахувань динаміка участі у соціальних проєктах відповідність діяльності підприємства діючим законодавчим нормам
Представники громадських організацій:	Якість взаємодії із громадськими організаціями: динаміка участі у соціальних проєктах динаміка виникнення конфліктних ситуацій
Організації, які здійснюють фінансування підприємства	Якість фінансування підприємства: динаміка збалансованості потреб у фінансуванні відповідним можливостям динаміка збалансованості рівня доходу від фінансування рівня його оплати можливість залучення різних джерел фінансування

показників, що досліджуються. Методикою дослідження є системний аналіз та узагальнення.

Проблеми визначення стейкхолдерів та управління якістю функціонування підприємства досліджуються як закордонними, так вітчизняними вченими, такими як А. Т. Зуб, М. Портер, Н. Stevenson та ін. [1–3].

Однак проблема впливу стейкхолдерів на діяльність підприємства розглядається взагалі. За висловом А. Т. Зуб, аналіз стейкхолдерів включає ідентифікацію та систематизацію головних стейкхолдерів, оцінку їх цілей, збір інформації, використання цих даних в процесі прийняття стратегічних рішень. Управління, у свою чергу, включає комунікації, здійснення переговорів, формування відповідної мотивації. Отже, А. Т. Зуб наголошує, що можливо виділити такі процеси: аналіз, який проводиться з метою адаптації до організаційного оточення; та управління, яке безпосередньо впливає на стейкхолдерів. Але з цією думкою не можна погодитися, оскільки аналіз є однією зі складових управління. Тому доцільно постійно проводити моніторинг стейкхолдерів, аналізувати тенденції змін їх зацікавленості в якості функціо-

нування підприємства, розробляти відповідні заходи щодо сприяння діяльності підприємства (планування), контролювати їх впровадження з урахуванням можливих змін. Водночас треба відмітити, що і внутрішні, і зовнішні стейкхолдери по-різному зацікавлені у збільшенні якості функціонування підприємства (табл. 1).

Таким чином, головна мета управління якістю функціонування підприємства – узгодження інтересів різних сторін та досягнення відповідного консенсусу, який сприятиме поліпшенню його діяльності. Однак слід відмітити, що це можливо зробити тільки на визначений час, оскільки змінюється перелік стейкхолдерів, їх цільові установки й т. ін.

У подальших дослідженнях планується розробити механізм узгодження інтересів стейкхолдерів.

### Список літератури

1. Зуб А. Т. Стратегический менеджмент: Теория и практика : учеб. пособие для вузов / А. Т. Зуб. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 415 с.
2. Портер М. Конкурентная стратегия: Методика анализа отраслей и конкурентов : пер. с англ. / М. Портер. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2005.
3. Stevenson H. Defining corporate strengths and weaknesses / H. Stevenson // D. Asch, C. Bowmartf (eds). Readings in strategic management. – L, 1989.

*О. Є. Сомова*

## **ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНКИ ЛОГІСТИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ПІДПРИЄМСТВ**

### **Резюме**

В работе охарактеризовано влияние логистических решений на уровень конкурентоспособности предприятия, определены основные конкурентные преимущества, которые формируются в сфере логистики, и ключевые особенности оценки логистической составляющей конкурентоспособности предприятий.

### **Summary**

The influence of logistics decisions on enterprise competitiveness rate has been characterized in the article. The main competitive advantages formed by logistics have been identified. The key features of logistics component of enterprise competitiveness evaluation have been described.

**Ключові слова:** логістика, конкурентоспроможність підприємства, конкурентні переваги, оцінка, логістична складова конкурентоспроможності підприємства.

У сучасній економічній ситуації, коли боротьба між підприємствами-конкурентами постійно посилюється, пошук нових можливостей підвищення рівня конкурентоспроможності (КС) є надзвичайно актуальним. Жорстка конкурентна боротьба спонукає підприємства звертатися до нових резервів КС, при цьому вони все більше охоплюють ті сфери, які раніше не розглядалися як джерела посилення положення фірми на ринку, наприклад, сферу логістики.

На думку М. Портера, відомого теоретика і практика у сфері дослідження конкурентоспроможності, КС формується за рахунок ефективності використання усіх ресурсів [5]. Ефективність, у свою чергу, є співвідношенням витрат і прибутків, тому підвищення ефективності може відбуватися, якщо зменшуються витрати при постійних прибутках; темп зменшення витрат більший, ніж темп зменшення прибутків; збільшуються прибутки при незмінних витратах; темп зростання прибутків більший, ніж темп збільшення витрат.

Зменшення витрат на усіх стадіях циклу «постачання – виробництво – збут» – одне із завдань логістики, нового напрямку науки про виробництво, транспорт, маркетинг, посередництво і споживання [4, с. 6]. У низці робіт прямо вказується на те, що рішення у сфері логістики, у зв'язку з їх націленістю на зменшення витрат та підвищення якості, створюють додаткові конкурентні переваги, мають безпосередній вплив на фінансові результати підприємства, його довгострокову життєздатність і, відповідно, конкурентоспроможність [4, с. 32–33]. Водночас у сучасній літературі практично не розглядається проблема оцінки логістичної складової КС підприємства, тобто визначення ступеня впливу логістичних рішень на рівень КС підприємства в цілому.

Зважаючи на це, метою статті є визначення особливостей оцінки логістичної складової КС підприємства, доцільності та перспективності такого аналізу.

Логістика не є визнаною складовою КС підприємств, зазвичай, до таких складових належать виробництво, маркетинг, науково-дослідна та інноваційна діяльність, структура управління підприємством тощо [1]. Утім, керуючись одним із найпоширеніших визначень логістики як процесу управління матеріальним потоком, інформацією і фінансовими ресурсами, що належать до цього потоку, при досягненні оптимальних витрат та з метою задоволення потреб замовника [3], можна стверджувати, що саме у сфері логістики формуються конкурентні переваги за витратами та якістю. До шляхів досягнення таких переваг зарахуємо, перш за все, такі:

#### 1. Конкурентні переваги за рахунок зниження витрат:

- зниження витрат на доставку сировини на підприємство та готової продукції споживачам завдяки оптимізації маршрутів, вибору відповідного виду і типу транспортного засобу, його максимальній завантаженості;

- зниження витрат на створення запасів за рахунок зменшення середнього рівня запасів та наближення до роботи відповідно до концепції «Just-in-Time»;

- зниження витрат на зберігання запасів за рахунок зменшення їх кількості та чіткої організації роботи складського господарства.

2. Конкурентні переваги за рахунок підвищення якості:

– підвищення рівня задоволення клієнтів завдяки доставці готової продукції своєчасно та відповідно до всіх параметрів замовлення покупця (кількість, асортимент, якість тощо);

– підвищення рівня гарантійного та післягарантійного обслуговування шляхом створення запасів для обміну, ремонту, обслуговування реалізованої продукції;

– підвищення якості готової продукції за рахунок постачання більш якісної сировини, матеріалів та комплектуючих за прийнятними цінами.

Наведені приклади конкурентних переваг, що формуються у сфері логістики, обумовлюють перелік показників для оцінки її впливу на КС підприємства та особливості їх розрахунку.

Основною особливістю дослідження логістичної складової КС підприємства, порівняно з оцінкою рівня КС підприємства в цілому, є те, що вихідні дані для розрахунків є виключно внутрішньою, а не відкритою інформацією. Відповідно, розрахунки можуть виконуватися лише як самоаналіз підприємства, без повноцінного порівняння з конкурентами. З одного боку, це знижує управлінську цінність отриманих результатів, з другого – розрахунок показників логістичної складової КС підприємства та аналіз їх динаміки є важливим інструментом обґрунтування доцільності існування логістичної служби на підприємстві й пошуку шляхів підвищення КС та ефективності підприємства. Не менш важливою особливістю є те, що оцінка логістичної складової КС підприємства буде потребувати розробки і обґрунтування переліку показників та порядку їх розрахунку, тому що цей напрямок аналізу ще недостатньо вивчений і розроблений. У попередніх дослідженнях нами була обґрунтована доцільність оцінки рівня КС підприємств за допомогою вартісних показників, зокрема рентабельності та чистої поточної вартості [2, с. 83]. Вважаємо, що при розробці методики оцінки логістичної складової КС підприємства слід дотримуватися аналогічного підходу і теж використовувати узагальнюючі вартісні показники.

На нашу думку, можна очікувати, що все більше вітчизняних підприємств будуть звертатися до логістики як філософії ведення бізнесу, намагатися сформувати додаткові конкурентні переваги за



рахунок саме логістичних рішень. Відповідно, найближчими роками завдання оцінки логістичної складової КС підприємств набудуть більшої актуальності та затребуваності на практиці.

### Список літератури

1. Багрова І. В. Складові та фактори конкурентоспроможності / І. В. Багрова, О. Г. Нефедова // Вісн. екон. науки України. – 2007. – № 1(11). – С. 11–16.
2. Оцінка конкурентоспроможності сучасного промислового підприємства : навч.-практ. посіб. для студ. екон. спец. / О. М. Сумець, О. С. Сомова, Є. Ф. Пеліхов. – 2-ге вид., перероб. та доповн. – К. : Професіонал, 2009. – 280 с.
3. Сербин В. Д. Основы логистики. / В. Д. Сербин. – Таганрог : Изд-во ТРТУ, 2004. – 207 с.
4. Смирчинський В. В. Основи логістичного менеджменту : навч. посіб. / В. В. Смирчинський, А. В. Смирчинський. – Тернопіль : Екон. думка, 2000. – 240 с.
5. The Global Competitiveness Report 2006–2007 / Michael E. Porter, Klaus Schwab, Augusto Lopez-Claros, Xavier Sala-i-Martin. – Palgrave Macmillan ; New edition (November 14, 2006). – 308 p.

*Е. Ф. Пелихов*

## **ПРОБЛЕМА СОПОСТАВИМОСТИ В РАСЧЕТАХ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ НОВОЙ ТЕХНИКИ**

### **Резюме**

У роботі систематизовано методи зведення економічних показників до зіставного виду, запропоновано правила порівняння на прикладі оцінки економічної ефективності нової техніки.

### **Summary**

The article suggest a way of comparing economic indicators using as an example the evaluation of economic effectiveness of new technical devices.

**Ключевые слова:** сопоставимость, новая техника, эффект, сравнительный, метод, приведение, корректировка.

Сравнение – один из основных методов познания действительности, применяемых в экономике. Сферы использования этого метода многообразны, и применяется он в экономических науках, объекты и предметы изучения которых достаточно различаются. Например, в науке, изучающей качество продукции и называемой квалиметрией, обязательно оценивается технический уровень (ТУ) и уровень качества продукции, а основной применяемый в оценке ТУ и качества метод состоит в приведении сравниваемых товаров одного функционального назначения к сопоставимому виду при помощи операции нормирования единичных показателей качества и технического уровня. Нормирование состоит в получении единичных относительных показателей качества и ТУ, с которыми после приведения к безразмерному виду можно выполнять любые арифметические действия с целью нахождения комплексного оценочного показателя качества.

Сравнимость показателей разных периодов (лет) в процессе анализа хозяйственной деятельности предприятия за продолжительный период и ее планирования на будущий период достигается разными приемами: а) оценкой объема производства в плановом периоде в условиях отчетного года; б) приведением номенклатуры

производимой продукции к сопоставимому виду; в) учетом фактора цен и др. В инвестиционном анализе учитывают также фактор инфляции для приведения разной покупательной способности денег в разные годы к одному уровню, а в целом, с помощью операции дисконтирования денежных потоков их приводят к сопоставимому виду с целью последующего осуществления арифметических операций и определения показателей эффективности инвестиций.

Известно значительное число источников, в которых в той или иной мере рассмотрено свойство сопоставимости, так как методы приведения экономических показателей к сопоставимым условиям с целью проведения корректного сравнения показателей в динамике или в статических условиях для разных объектов достаточно распространены в экономической науке и практике [1; 2; 3 и др.].

Цель статьи – систематизировать правила приведения сравниваемых вариантов техники для корректного сравнения изменяющихся по вариантам слагаемых затрат и экономического эффекта.

Приведение к сопоставимому виду выполняется в процессе оценки экономической эффективности капиталовложений в технико-технологические инновации, а также отдачи инвестиций, вкладываемых в какой-либо бизнес. В результате научно-технического прогресса совершенствуются показатели рабочих машин и оборудования, в результате чего повышается их технический уровень. Такое изменение приводит, с одной стороны, к росту единичных показателей ТУ (производительность, безотказность, долговечность и др.), с другой – к росту цен на новую технику по сравнению с ранее существовавшей и принимаемой в расчетах экономической эффективности капиталовложений в качестве базы для сравнения. Сравнение новой и базовой техники, имеющих разную цену, без учета изменений (роста) показателя ТУ новой техники методически неверно, так как новая техника более производительна и надежна, и достижение этих свойств требовало определенных затрат производителя.

Рост уровня безотказности и ремонтпригодности новой техники по сравнению с заменяемой влияет на рост фонда полезного (эффективного) времени работы технологического оборудования и в конечном итоге проявляется в росте объема производимой им

продукции. Следовательно, рост качества ведет к росту цен на новую технику, и в то же время этот рост сопровождается ростом потенциальных возможностей выпуска на оборудовании большего объема продукции, необходимой рынку. Такая закономерность еще более усугубляется при влиянии инфляции на рост цен техники.

Отсюда следуют такие выводы. Во-первых, приведение сравниваемой техники к сопоставимым условиям по объему производимой оборудованим продукции возможно двумя методами корректировки: 1) капиталовложений в базовую технику, приводимую по объему производства к новой технике; 2) текущих (или эксплуатационных как части текущих) расходов пропорционально изменению объема производимой техникой продукции [3]. Во-вторых, в расчетах сравнительной эффективности капиталовложений фактор роста долговечности новой техники этими двумя методами учесть при сравнении вариантов вложения капитала невозможно. Для решения этой задачи следует применять любой из известных в инвестиционном анализе способов сравнения: это методы наименьшего общего кратного, прекращения бизнеса, эквивалентных денежных потоков и др. [1; 2].

Проблема сопоставимости сравниваемых вариантов капиталовложений не нова в отечественной экономике. Еще в методиках расчета экономической эффективности капиталовложений, разработанных и применявшихся в административно-командной экономике, рекомендовалось учитывать рост уровня производительности и долговечности оцениваемого (второго) варианта по сравнению с базовым (первым). С этой целью показатели базовой техники (индекс 1) следовало корректировать (увеличивать) на относительные коэффициенты роста производительности новой техники  $k_{np}$  и роста ее долговечности по сравнению с базовой. Пересчет капиталовложений базового варианта на сравнимый годовой объем продукции выполнялся следующим образом:  $K'_1 = K_1 \cdot k_{np} = K_1 \cdot B_2 / B_1$ , где  $K_1$ ,  $K'_1$  – соответственно, базовые и скорректированные капиталовложения;  $B_1$ ,  $B_2$  – годовые объемы работ, выполняемые соответственно базовым и новым средствами труда.

Следует отметить, что такой метод пересчета правомерен только в условиях замены парка машин одного вида парком машин другого

вида, то есть при значительном числе старого технологического оборудования, которое заменяется новым. Если же заменяется и при расчете сравнительного экономического эффекта сопоставляется по основным техническим параметрам один новый технологический агрегат с повышенной производительностью с одним базовым, то в таком случае необходимо учесть, что любое дробное число потребных машин подлежит округлению, как правило, в большую сторону. Например, новая машина в 1,4 раза производительнее заменяемой, и поэтому количество базовых машин, необходимое для выполнения того же объема работ, должно составить 1,4. Поскольку дробного числа машин физически не бывает, в расчетах сравнительного экономического эффекта в данном случае следует принять две базовые машины, то есть целое их число, несмотря на то, что дополнительно устанавливаемая машина будет использована только на 40%.

Проблема сопоставимости в зависимости от анализируемого экономического процесса, от решаемой задачи и т. п. имеет разные решения. В данном случае рассмотрим только один класс задач, связанных с расчетом экономической эффективности новой техники и технологии, и сформулируем такие правила корректного сравнения изменяющихся по вариантам слагаемых затрат и экономического эффекта.

*Первое.* Суммированию подлежат только затраты одного вида – как капитальные, так и текущие. Сложение этих двух видов затрат не имеет экономического смысла, так как капиталовложения имеют разовый характер, а текущие затраты (в том числе эксплуатационные издержки) неоднократно повторяются и включаются в себестоимость продукции.

Одним из методов приведения текущих затрат к капитальным есть, например, метод расчета так называемой цены потребления техники:

$$ЦП = K + I_{экс} \cdot T,$$

где  $K$  – балансовая стоимость техники;

$I_{экс}$  – годовые эксплуатационные издержки;

$T$  – расчетный период (срок службы техники).

Экономический смысл определенной таким образом цены

потребления – это суммарные издержки потребителя техники за расчетный период, причем без учета фактора времени, то есть изменения стоимости денег во времени.

*Второе.* Никогда не следует алгебраически суммировать (складывать, вычитать) доходы и расходы разных периодов (лет). Перед этим и доходы, и расходы с помощью операции дисконтирования следует приводить к одному моменту времени – как правило, к «нулевому» году расчетного периода.

*Третье.* В расчетах капиталовложений, себестоимости, прибыли и дохода, если в оцениваемом варианте, по сравнению с базовым, вырос объем производства и продаж, необходимо корректировать на темп роста объема эти показатели. При этом корректировке подлежит только изменяющаяся (переменная) часть указанных выше показателей.

Так, чистая прибыль  $\Pi_{рч}$  равна разности между объемом продаж  $РП$ , себестоимости продукции  $С$  за вычетом налога на прибыль:  $\Pi_{рч} = (РП - С)k_{нал}$ , где  $k_{нал}$  – коэффициент налога на прибыль (при ставке налога 25% равен 0,75). Себестоимость  $С$  равна сумме переменных  $C_{пер}$  и условно-постоянных  $P_{ун}$  расходов:  $C = C_{пер} + P_{ун}$ . При росте объема производства пропорционально ему изменяются только переменные затраты, поэтому корректировке подлежит только переменная часть издержек.

Условно предположим, что вся производимая продукция реализуется, и обозначим темп роста объема продаж символом  $J_{об} = N_2/N_1$ , где  $N_1$  и  $N_2$  – объемы производства и продаж в базовом и оцениваемом вариантах. Тогда для расчета массы чистой прибыли, при новых объемах производства и продаж, откорректируем изменяющиеся слагаемые и получим чистую прибыль в сопоставимых по сравниваемым вариантам условиях хозяйствования:

$$\Pi'_{ч} = (РП \times J_{об} - C_{пер} \times J_{об} - P_{ун}) k_{нал}.$$

*Пример.* Определим сравнительный экономический эффект  $\Delta ЧДП$  от внедрения новой техники без учета и с учетом роста ее производительности, если: цены сравниваемых машин  $Ц_1 = 50$  тыс. грн,  $Ц_2 = 74$  тыс. грн, эксплуатационные издержки по вариантам

$I_{\text{экс1}} = 7$  тыс. грн/год,  $I_{\text{экс2}} = 10$  тыс. грн/год, удельный вес условно-постоянных расходов по эксплуатации  $y = 0,35$ , темп роста производительности новой машины по сравнению с базовой  $J_{\text{об}} = 1,8$ . Ставку дисконта принять  $E = 20\%$ , а расчетный период  $T = 5$  лет (коэффициент дисконтирования аннуитета, соответствующий этим значениям,  $-k_{\text{д.ан}} = 2,991$ ).

Сравнительный экономический эффект без учета повышенной производительности новой машины (метод расчета приведен в [3])

$$\begin{aligned} \Delta \text{ЧДП} &= - (I_{\text{экс2}} - I_{\text{экс1}}) \cdot k_{\text{нал}} \cdot k_{\text{д.ан}} - (C_2 - C_1) = \\ &= - (10 - 7) \cdot 0,75 \cdot 2,991 - (74 - 50) = - 30,73 \text{ тыс. грн.} \end{aligned}$$

Из расчета видим, что  $\Delta \text{ЧДП}$  – отрицательная величина и поэтому оцениваемый, второй, вариант техники экономически не эффективен. Причина этого – рост и цены новой техники (в 1,48 раза) и эксплуатационных издержек (в 1,43 раза) по сравнению с базовым вариантом.

Если учесть, что для производства равного объема работ, выполняемого новой машиной, необходимо 1,8 станка базовой модели (условно принимаем целое число –  $q = 2$ ). Поэтому переменные затраты по первому варианту увеличим в два раза и получим уточненное значение сравнительного экономического эффекта, с учетом приведения сравниваемых машин к  $x$ -сопоставимому по объему производства (производительности) виду:

$$\begin{aligned} \Delta \text{ЧДП} &= - (I_{\text{экс2}} - I_{\text{экс1.пер}} J_{\text{об}} - I_{\text{экс1.ун}}) k_{\text{нал}} k_{\text{д.ан}} - (C_2 - C_1 J_{\text{об}}) = \\ &= - (10 - 7 \cdot 0,65 \cdot 2 - 7 \cdot 0,35) 0,75 \cdot 2,991 - (74 - 50 \cdot 2) = \\ &= 29,57 \text{ тыс. грн.} \end{aligned}$$

Окончательный вывод: с учетом роста производительности новой машины и корректировки затрат по базовой технике новая машина экономически эффективна.

*Четвертое.* При включении в приростной денежный поток расчетного года ( $\Delta \text{ДП}$ ) все слагаемые экономии затрат ( $\Delta C$ ) либо их роста должны быть обложены налогом на прибыль. Причина этого требования состоит в том, что слагаемым денежного потока  $\text{ДП}$  или его прироста в конкретном году является чистая прибыль, то есть прибыль после налогообложения.

Отсюда следует, что влияние всех платежей предприятия, включаемых по действующим нормативным документам в себестоимость продукции, на изменение чистой прибыли предприятия уменьшается на сумму налоговых платежей. Например, проценты за кредит, арендные и лизинговые платежи, роялти как факторы, уменьшающие чистую прибыль предприятия, перед суммированием с чистой прибылью базового периода должны, как и ДС в целом, быть обложены налогом на прибыль. В то же время сумма возврата тела кредита, как отток в составе денежного потока года, выплачивается из чистой прибыли предприятия и такой операции не подвергается.

*Пятое.* Сравнимые инвестиционные, инновационные и другие решения (проекты) должны быть приведены известными методами к сопоставимому виду по длительности проекта.

Таким образом, для корректного сравнения изменяющихся по вариантам слагаемых затрат и экономического эффекта при внедрении новой техники необходимо применять определенные правила ее приведения к сопоставимому виду.

### Список литературы

1. Ковалев В. В. Методы оценки инвестиционных проектов / В. В. Ковалев. – М. : Финансы и статистика, 1999. – 144 с.
2. Норткотт Д. Принятие инвестиционных решений : пер. с англ. / под ред. А. Н. Шохина. – М. : Банки и биржи, ЮНИТИ, 1997. – 247 с.
3. Пелихов Е. Ф. Экономическая эффективность инноваций / Е. Ф. Пелихов ; Нар. укр. акад. – Х. : Изд-во НУА, 2005. – 168 с.



*Т. А. Чернявська*

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТРАНСПОРТНОГО СЕКТОРУ УКРАЇНИ

### Резюме

Осуществлен комплексный анализ состояния и проблем развития транспортного сектора Украины в свете угроз и рисков, связанных в том числе с кризисными процессами. Значительное внимание уделено вопросам достижения стабилизации и оптимизации функционирования транспортного комплекса за счет конкурентных преимуществ и потенциальных возможностей.

### Summary

A complex analyses of modern state and problems of the development of Ukrainian transport sector as regard the threats and risks brought about by crisis processes, among other things, has been made, Special attention is paid to the problems of stabilization and optimization of the transport complex functioning due to competitive advantages and potential possibilities.

**Ключові слова:** транспортний комплекс, транспортна мережа, транзитний потенціал, транспортно-експлуатаційний стан.

На даний час розв'язання проблем економічного розвитку України є одним із перших завдань нашої держави. Особливу увагу привертає транспортна інфраструктура, яка вже стала буденною темою для простого українця. Для розвитку економіки України важливим є підвищення ролі транспорту, що забезпечує життєдіяльність населення, розвиток економіки держави, збереження обороноздатності та можливість досягнення високих зовнішньоекономічних відносин країни. Транспортна система України представлена різними видами транспорту: залізничним, автомобільним, морським, авіаційним тощо.

Економічним проблемам розвитку транспортної галузі присвятили свої дослідження такі українські та зарубіжні вчені, як А. П. Голіков, В. Г. Шинкаренко, А. І. Абрамов, А. В. Вельможин, А. І. Воркут, Б. Л. Геронімус, Є. А. Жуков, В. Н. Іванов, В. Є. Канарчук, Л. В. Канторович та інші. Науковці всебічно вивчали питання розвитку транспортного комплексу, давали рекомендації й пропонували шляхи

забезпечення ефективного функціонування цієї важливої сфери народно-господарського комплексу країни.

Незважаючи на визнання транспорту пріоритетною сферою діяльності, яка повинна підтримуватися державою, фінансуватися і розвиватися, щоб відповідати міжнародним стандартам на відповідному рівні, існує низка проблем, які гальмують розвиток транспорту та процес євроінтеграції.

Метою статті є дослідження сучасного стану та вивчення проблем функціонування транспортного комплексу країни, які гальмують його розвиток.

Частка транспортного сектору у валовому внутрішньому продукті України (за даними Державного комітету статистики України) станом на 2008 рік становила 9,3%. Чисельність працівників галузі становить майже 7% від загальної чисельності зайнятого населення.

Україна має розвинену інфраструктуру залізничного та водного транспорту. За довжиною мережі залізниць Україна посідає друге місце у Європі (21,7 тис. кілометрів залізниць), у Чорноморському, Азовському та Дунайському басейнах розташовано 18 морських торговельних портів; довжина внутрішніх водних шляхів на найбільших європейських річках Дунай та Дніпро – 2,2 тис. кілометрів.

Вигідне географічне положення України обумовлює проходження Пан'європейських транспортних коридорів № 3, 5, 7, 9; коридорів Організації співробітництва залізниць (ОСЗ) № 3, 4, 5, 7, 8, 10 та транспортного коридору Європа – Кавказ – Азія (ТРАСЕКА).

Значний транзитний потенціал України дає змогу розвивати експорт послуг, який у 2008 році сягнув 7,6 млрд дол. США. У загальній структурі експорту послуг транспортні послуги становлять майже 70%, у структурі імпорту – близько 20%, завдяки чому транспорт України демонструє стійке позитивне сальдо зовнішньої торгівлі послугами.

У 2008 році транспортна система забезпечила перевезення 1,9 млрд тонн вантажів і понад 8,3 млрд пасажирів. Внаслідок світової фінансової кризи та скорочення попиту на основні експортні товари відбулося падіння обсягів вантажних перевезень на 29,1% за 9 місяців 2009 року порівняно з аналогічним періодом 2008 року, пасажирських перевезень – на 7%.

Відповідно до програмного документа «Україна 2020: Стратегія національної модернізації»<sup>1</sup>, перспективний розвиток економіки України оптимістично оцінюється як інвестиційно-інноваційний, який має забезпечити підвищення її конкурентоспроможності. Якщо у 2009–2012 рр. передбачається гальмування розвитку через світову кризу, то період 2013–2020 років має стати важливим етапом прискорення економічного і соціального розвитку України та забезпечити темпи зростання ВВП на 6–6,5% на рік.

Передбачається, що в період 2009–2012 років середньорічні темпи збільшення обсягів вантажних перевезень становитимуть 3,7%, пасажирських – 2,3%. Цей період вимагає підтримки транспортного сектору з проведенням ефективної тарифної, податкової політики та залученням інвестицій. У посткризовий період (2013–2020 роки) очікувані середньорічні темпи приросту вантажних перевезень досягнуть 6,3%, пасажирських – 2,8%.

Очікується, що у 2020 році обсяги перевезення вантажів збільшаться порівняно з 2008 роком на 43,1% і становитимуть 2535 млн. тонн, переробка вантажів у державних морських торговельних портах – на 43,2%, що становитиме 233,4 млн тонн, обсяги пасажирських перевезень – на 30,4%, що становитиме 10867,3 млн пасажирів.

Перехід на інвестиційно-інноваційний етап розвитку економіки, вступ до СОТ, набуття асоційованого членства у Європейському Союзі вимагає розвитку транспорту на якісно новій основі.

Сьогодні транспортний сектор економіки України у цілому задовольняє лише базові потреби економіки та населення у перевезеннях. Рівень безпеки, показники якості та ефективності перевезень пасажирів та вантажів, енергоефективності, техногенного навантаження на довкілля не відповідають сучасним вимогам.

Спостерігається відставання в розвитку транспортної мережі, перш за все в розвитку автомобільних доріг загального користування від темпів автомобілізації країни. Протягом останніх двадцяти років їх протяжність практично не збільшувалася, тоді як за цей самий період

---

<sup>1</sup> Міністерство економіки та Інститут економічного прогнозування - 2009 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [//www. me.gov.ua](http://www.me.gov.ua)

у Європі швидкими темпами будувалися автомагістралі. У результаті щільність автомобільних доріг в Україні у 5,9 раза менша, ніж у Франції (відповідно 0,28 та 1,65 кілометра доріг на 1 кв. кілометр площі країни). Протяжність швидкісних доріг в Україні становить 0,28 тис. кілометрів, у Німеччині – 10,9 тис. кілометрів, у Франції – 7,1 тис. кілометрів, а рівень фінансування одного кілометра автодоріг в Україні відповідно у 5,5–6 разів менший, ніж у зазначених країнах.

Це пояснюється низкою об'єктивних причин, зокрема, такими, як великий тягар на утримання транспортної мережі на душу населення порівняно з європейськими країнами через відносно невелику густоту населення (78 чоловік на 1 кв. кілометр), низьку купівельну спроможність громадян (1/5 купівельної спроможності Єврозони), порівняно невеликий парк автомобілів та значну територію країни.

Незадовільним є транспортно-експлуатаційний стан автодоріг: 51,1% не відповідає вимогам за рівністю, 39,2% – за міцністю. Середня швидкість руху на автодорогах України у 2–3 рази нижча, ніж у західноєвропейських країнах.

У світовій економіці існує аксіома: чим більшою є щільність шляхів сполучення на території держави, тим вищим є рівень її економічного розвитку. Як приклад: майже рівна за площею Франція має у 14,5 раза більше транспортних шляхів, ніж Україна. Звідси і рівень розвитку. Історичний досвід багатьох провідних країн світу свідчить про те, що саме завдячуючи розбудові шляхових сполучень, вони виходили із економічної кризи. Це пояснюється тим, що будівництво шляхів залучає велику кількість робочих місць, необхідних для ліквідації безробіття, яке є одним із головних факторів економічної кризи. Цим шляхом пройшли у 30-х роках минулого століття Німеччина та США.

На європейських залізницях впроваджено високошвидкісний рух пасажирських поїздів зі швидкістю 200–250 і більше кілометрів на годину та високу частоту руху. На залізничному транспорті України також впроваджується рух пасажирських поїздів зі швидкістю до 160 кілометрів на годину, однак при цьому необхідно розв'язати достатньо складну проблему розподілу мережі на лінії з переважно вантажним та переважно пасажирським рухом та підвищити частоту

руху пасажирських поїздів. Водночас пропускну спроможність залізниць на Кримському напрямку вичерпано.

Морські порти України за якісними, технічними характеристиками, такими як глибина, засоби перевантаження і зберігання, технічний стан причалів і устаткування, рівень автоматизації та комп'ютеризації, залишилися на рівні кінця 80-х – початку 90-х років минулого століття.

Аеропорти потребують суттєвої модернізації, перш за все в тих містах, що готуються приймати учасників чемпіонату Європи 2012 року з футболу.

Незадовільний стан вітчизняної інноваційної та високотехнологічної складової транспортної галузі пояснюється недостатнім рівнем інвестування, низьким рівнем тарифів на соціально значущі пасажирські перевезення, що підлягають державному регулюванню; обмеженим фінансуванням з державного та місцевих бюджетів; відсутністю коштів на просте відтворення основних фондів внаслідок заниження їх вартості та недостатнього рівня амортизаційних відрахувань; відсутністю інвестицій на умовах концесій, державно-приватного партнерства; недосконалістю механізмів лізингу. Нестача інвестицій призвела до стрімкого старіння рухомого складу та транспортної інфраструктури, що зумовлює невідповідність технічного і технологічного рівнів вітчизняного транспорту європейським вимогам.

Залишається низьким рівень сервісного обслуговування клієнтів, недостатньо використовується наявний транзитний потенціал і вигідне географічне положення країни. Спостерігається відставання в розвитку транспортної інфраструктури, транспортно-логістичних технологій, мультимодальних перевезень, рівня контейнеризації, що зумовлює високу частку транспортних витрат у собівартості продукції.

Масова автомобілізація населення стає альтернативою громадському транспорту, що створює новий стиль життя та забезпечує мобільність населення. Кількість легкових автомобілів у приватній власності за 2003–2008 роки в Україні збільшилася на 22%, або на 1100 тис. одиниць. Це призводить до заторів у містах, підвищення екологічного навантаження та значних енергетичних витрат, адже транспорт є найбільшим споживачем світлих нафтопродуктів.

Одночасно погіршуються соціальні стандарти якості пасажирських перевезень за такими показниками, як наповненість транспортного засобу, забезпечення міським електротранспортом та автобусами великої місткості, регулярність руху. Понад 15 років експлуатуються 92% трамваїв, 78% вагонів метро, 63% тролейбусів, понад 25 років – 58,9% пасажирських залізничних вагонів. Підприємства громадського пасажирського транспорту характеризуються збитковістю внаслідок низького рівня тарифів, недостатньої компенсації з бюджету витрат на перевезення пільгових категорій пасажирів; неефективності системи збору виручки від міських та приміських перевезень на пасажирському транспорті загального користування.

У 2008 році підприємствами транспортного сектору освоєно майже 21,6 млрд гривень інвестицій, що становить 9,3% загального обсягу інвестицій в економіку України. Однак галузь відчуває гостру нестачу коштів для свого розвитку. Більша частина інвестицій у транспортний сектор здійснюється за рахунок власних коштів підприємств транспорту та кредитів банків. Через незавершеність структурних реформ приватний капітал ще не став вагомим чинником розвитку. На транспортну галузь з державного бюджету України у 2009 році заплановано виділити 12,9 млрд гривень, що становить лише 4,7% загального обсягу бюджетних коштів. Водночас розвиток транспортної інфраструктури у країнах ЄС є однією із найбільших статей бюджетних витрат.

На транспорті склалося неоднорідне конкурентне середовище: від повністю приватизованого ще на початку 90-х років ХХ століття автомобільного та річкового транспорту до стопроцентної державної власності на залізничному транспорті та в морських портах. Країни Європи та більшість країн СНД вже провели реформування залізничного транспорту, відділивши господарські функції від регуляторних, природно монопольну інфраструктуру від потенційно конкурентного ринку операторських компаній. Потребує реформування система управління й у морських та річкових портах щодо розподілу регуляторних та господарських функцій.

Транспорт створює значне техногенне навантаження на довкілля, є джерелом викидів третини шкідливих речовин в Україні. Найбільше

це стосується автомобільного транспорту в містах, де його частка у викидах шкідливих речовин досягає 90%.

Проведені у 2008 році законодавчі зміни у сфері безпеки дорожнього руху дозволили в цілому поліпшити рівень безпеки дорожнього руху. Якщо у 2007 році в середньому за добу в автопригодах гинуло 26 осіб, то у 2008 році цей показник знизився до 21, а у 2009 – до 14,6. При цьому кількість загиблих на 100 тис. населення в Україні знизилася з 20 загиблих у 2007 році до 11,9 – у 2009-му. Разом з цим відповідний показник в Австрії становить 11,5 осіб, Німеччині – 8, Великій Британії – 6,1, Швеції – 5,9. Разом з тим на транспорті загального користування у 2009 р. відмічалось збільшення ДТП на 17%.

За даними Міжнародної організації цивільної авіації (ІКАО), відносні показники рівня безпеки польотів в Україні значно гірші від середніх загальносвітових показників. За період 1998–2007 років у галузі цивільної авіації сталося 16 катастроф, 31 аварія, 76 серйозних інцидентів. Літаки вітчизняних авіакомпаній за результатами контролю безпеки польотів у європейських аеропортах за програмою SAFA неодноразово потрапляли до «чорного списку». Через незадовільну систему управління безпекою судноплавства Державний прапор України включено до «чорного списку» Паризького меморандуму.

Україна активно включається у світові суспільно-економічні процеси: приєдналася до Світової організації торгівлі, стратегічною метою визнано отримання асоційованого членства у Європейському Союзі. Транспорт, як інфраструктурна галузь, має розвиватися випереджальними темпами з метою сприяння швидкому економічному та соціальному розвитку країни та її участі у міжнародному поділі праці.

Для підвищення ефективності транспортної системи необхідна програма комплексного оновлення та модернізації транспорту, яка передбачатиме комплекс заходів з нормативно-правового забезпечення та створення сприятливого інвестиційного клімату з урахуванням бюджетних та небюджетних джерел інвестування. Призначення такої стратегії полягає у визначенні ключових проблем, цілей, принципів та пріоритетів розвитку транспортної системи України з точки зору загальнонаціональних потреб та інтересів. Реалізація транспортної

стратегії сприятиме суттєвому підвищенню ефективності транспортної системи в цілому, сталому розвитку економіки та добробуту українців.

Сьогоднішня Україна вирізняється з-поміж інших країн тим, що значна кількість її міст знаходяться на традиційних транспортно-комунікаційних маршрутах євразійського континенту. Держава має досить високий коефіцієнт транзитивності (транспортної привабливості), але цей показник, так би мовити, потенційний, і може бути реалізованим лише у серйозній конкурентній боротьбі з іншими державами. Цілеспрямоване врахування потенційних можливостей сприятиме Україні у досягненні нового рівня розвитку на шляху реалізації своїх головних пріоритетів, у тому числі у сфері надання транспортних послуг.

### Список літератури

1. Гудима Р. Р. Проблемні аспекти розвитку транспортної інфраструктури України / Р. Р. Гудима // Проблеми і перспективи розвитку національної економіки в умовах євроінтеграції та світової фінансово-економічної кризи / МФУ, БДФА та ін. ; гол. ред. В. В. Прядко. – Чернівці, 2009. – С. 238–239.
2. Сабриченко А. Шляхи та заходи залучення іноземних інвестицій у дорожнє господарство України / А. Сабриченко // Держава та регіони. – 2009. – № 6. – С. 184–188.
3. Концепція розвитку транспортно-дорожнього комплексу України на середньостроковий період та до 2020 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mtu.gov.ua>.
4. Міністерство економіки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.me.gov.ua>.
5. Державний комітет статистики [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ukrstat.gov.ua>.



*О. В. Дурандіна*

## **АНАЛІЗ ІНВЕСТИЦІЙНОЇ АКТИВНОСТІ ДЕРЖАВ БАЛТІЙСЬКОГО РЕГІОНУ**

### **Резюме**

Стаття посвячена проблемам взаємозависимости темпов роста ВВП и инвестиций. Автор исследует объемы инвестиций стран Балтийского региона в сравнении с Украиной в период с 2004 по 2009 год.

### **Summary**

The article deals with the problems of interdependence between gross domestic product rate of increase and investment rate of increase. The volume of investment in Baltic states during the period between 2004 and 2009 has been studied in comparison with Ukraine.

**Ключові слова:** інвестиції, ВВП, темп приросту, інвестиційна активність, економічне зростання.

Провідна роль інвестицій у суспільному виробництві зумовлюється не лише тим, що вони, трансформуючись на елементи реального капіталу, формують матеріальну основу суспільного виробництва і створюють реальні передумови для розширеного відтворення. Модернізація економіки на основі технологічного інноваційного оновлення стимулює інвестиції, викликає необхідне піднесення або «хвилю» інвестиційних витрат [3, с. 39].

Безперечно, зв'язок інвестиційної активності і економічного зростання не є однобічним. Економічне зростання, що залежить від інвестиційної активності, у свою чергу, зумовлює реальні можливості країни в інвестуванні на кожному етапі розвитку. Інакше, чим вищі темпи приросту ВВП, тим значнішою є можливість для розширеного відтворення інвестиційних ресурсів і формування на цій основі найбільш раціональної інвестиційної політики.

Взагалі ця взаємозумовленість зв'язку узагальнюючих показників економічного розвитку досить очевидна. Складніше знайти відповідь на запитання: як створити вихідний імпульс зростаючої інноваційної активності та економічного піднесення.

Взаємозв'язок і взаємозалежність ВВП та інвестицій у своїх роботах досліджували В. Федоренко, Т. Г. Затонацька, А. Ф. Гойко, Н. Бутко, В. В. Мортіков, А. А. Пересада.

Стаття присвячена аналізу взаємозалежності темпів зростання ВВП та інвестицій у країнах з успішними показниками розвитку.

Практика свідчить [2, с. 248], що необхідною умовою розвитку економіки є висока інвестиційна активність. Вона досягається за допомогою зростання обсягів інвестицій та найбільш ефективних напрямів їх реалізації у пріоритетних секторах матеріального виробництва і соціальної сфери. Інвестиції формують виробничий потенціал на новій науково-технічній базі і визначають конкурентні позиції країни на світових ринках.

Пропонуємо проаналізувати обсяги інвестицій країн Балтійського регіону у порівнянні з Україною (рис. 1).

З метою порівняння даних був обраний показник «інвестиції на людину». Лідером серед представлених країн виявляється Естонія. Найбільший обсяг інвестицій на людину в Латвії, Литві та Естонії спостерігається у 2007 році, а в Україні – 2008-му. Після цього обсяг інвестицій на людину зменшується, що зумовлено впливом кризи на

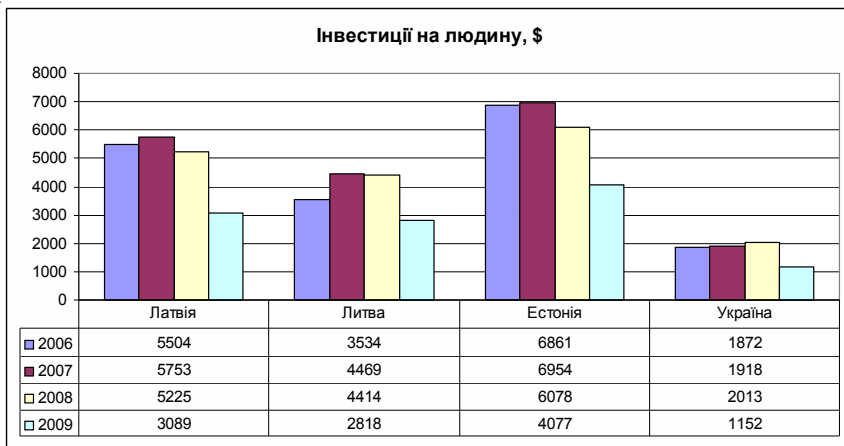


Рис. 1. Інвестиції на людину, \$

економічний розвиток країн. Необхідно відмітити, що країни Балтії раніше відреагували на економічну кризу, ніж Україна, та скоротили обсяги інвестицій вже у 2008 році.

Макроекономічний аналіз показує [5, с. 14], що істотне значення має функціональна структура ВВП, а в ньому – та його частка, яка використовується для інвестування. На основі цих даних можна простежити взаємозв'язки, що утворюються між динамікою інвестицій та валовим внутрішнім продуктом.

За підрахунками вчених [1, с. 41], інвестиції в економіку повинні перевищувати темпи збільшення ВВП, забезпечуючи належний рівень капіталоемності. Для України при стабільному 1,5%-ному прирості

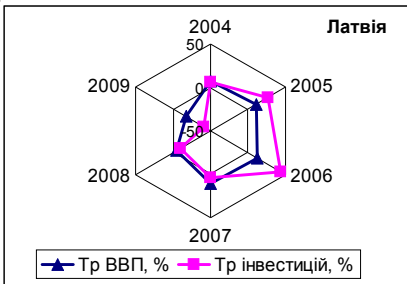


Рис. 2. Темпи приросту ВВП та інвестицій у Латвії

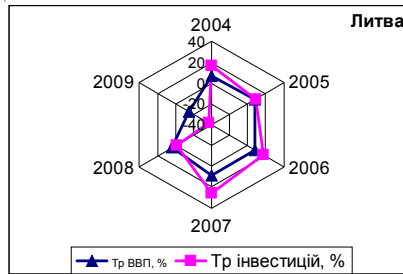


Рис. 3. Темпи приросту ВВП та інвестицій у Литві

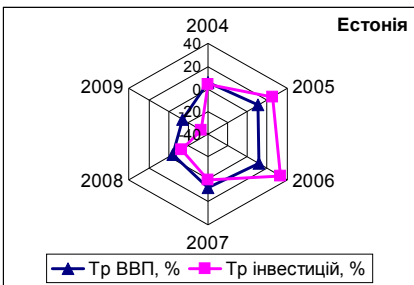


Рис. 4. Темпи приросту ВВП та інвестицій в Естонії

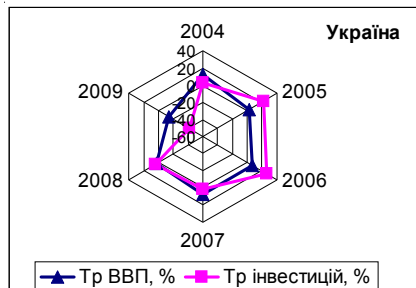


Рис. 5. Темпи приросту ВВП та інвестицій в Україні

ВВП необхідно мати 3,5–4% приросту інвестицій. Порівняємо темпи приросту ВВП з темпами приросту інвестицій для обраних нами країн.

Максимальний темп приросту інвестицій у Латвії (43,5% при темпі приросту ВВП – 11,9%) спостерігається у 2006 році, а в Литві – у 2007 році (25,8% при темпі приросту ВВП – 8,8%).

Країни Латвія, Естонія та Україна дуже схожі у своєму економічному розвитку. Для них є характерним перевищення темпів приросту інвестицій над темпами приросту ВВП у 2005 та 2006 роках, а в Литві – з 2004 до 2007 року.

Виявляється цікава тенденція: найбільший темп приросту інвестицій спостерігається у 2006 році, а найбільший показник обсягу інвестицій на людину – у 2007, коли темпи зростання інвестицій починають зменшуватися. Можна зробити висновок, що момент, коли присутній найбільший темп приросту, є вихідним імпульсом (поштовхом) для збільшення показника, але через певний часовий лаг (проміжок). Коли показник набуває свого максимального значення, темпи приросту вже можуть бути меншими за попередні.

Інвестиційна активність у країні – важлива передумова розв'язання її соціально-економічних проблем. [4, с. 120] Саме тому аналіз чинників, що впливають на інвестиційну діяльність, а також її результатів є актуальним завданням економічної науки.

### Список літератури

1. Бутко Н. Инвестиционные аспекты повышения конкурентоспособности экономики / Н. Бутко // Экономика Украины. – 2004. – № 4. – С. 41.
2. Гойко А. Ф. Методи оцінки ефективності інвестицій та пріоритетні напрями їх реалізації / А. Ф. Гойко. – К. : ВІРА-Р, 1999. – С. 248–249.
3. Затонацька Т. Г. Стратегія нарощування інвестиційного потенціалу національної економіки / Т. Г. Затонацька, В. Л. Осецький // Фінанси України. – 2006. – № 7. – С. 39.
4. Мортіков В. В. Інвестиції і зовнішні ефекти / В. В. Мортіков // Фінанси України. – 2007. – № 2. – С. 120.
5. Федоренко В. Инвестиции и экономика Украины / В. Федоренко // Экономика Украины. – 2007. – № 5. – С. 12–16.

*М. И. Степанова*

## МЕСТО СЕТЕВЫХ СТРУКТУР В СИСТЕМЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

### **Резюме**

У межах статті робиться спроба визначити місце сітєвих структур в системі економічних відносин, їх позиціонування відносно ієрархічних структур і ринку.

### **Summary**

The author of the article makes an attempt at identifying the part of the network structures within the system of economic relationships and their position as regards the hierarchical structures and the market.

**Ключевые слова:** сетевые структуры, иерархические структуры, рынок, транзакционные издержки.

В последнее время все чаще при обсуждении особенностей отношений в современном постиндустриальном обществе возникает категория сетевых структур как описание новых форм взаимодействия между субъектами. Особенности функционирования вышеуказанных структур уделяют внимание не только социологи и философы, но и экономисты.

Данное явление активно исследуется западными (М. Кастельс, Л. Тевено, К. Менард, О. Вильямсон, Л. Болтански, Э. Кьяпелло, Й. Шумпетер, Г. Саймон) и российскими (А. Н. Олейник, Д. А. Новиков, Т. Долгопятова, Р. М. Нуреев, О. А. Третьяк, В. С. Каткало, С. Б. Авдашева, С. Барсукова) экономистами. Среди украинских ученых выделяются работы А. А. Гриценко и В. Г. Яременко.

В работах вышеуказанных исследователей наибольшее внимание уделяется вопросам, связанным с факторами возникновения сетевых структур, их характеристикам и особенностям поведения субъектов хозяйствования, в них входящих.

Однако кроме вышеперечисленных вопросов представляется важным также позиционирование сетевых структур относительно рынка и иерархии.

Часть исследователей (К. Менар, О. Вильямсон) относят сетевые структуры к гибридным формам организации хозяйственной деятельности. Они противопоставляют их и рынку, и иерархиям. Выдвигается предположение, что субъекты хозяйствования делают выбор в пользу гибридных структур при относительно средней специфичности активов, так как в случае их низкой специфичности субъектам выгоднее осуществлять свою деятельность в рамках рынка, а при сравнительно высокой специфичности – в рамках иерархии (интегрированной организации). Если активы отличаются сравнительно низкой специфичностью, размер транзакционных издержек при осуществлении обменов между агентами через механизм рынка сводится к минимуму, «издержки на альтернативное использование активов низкие, становится легко адаптироваться к условиям сделки посредством обменов, риск оппортунистического поведения контрагентов снижается» [1, с. 220]. В итоге субъекты хозяйствования предпочитают рынок как механизм организации транзакций. При увеличении специфичности активов «затрудняется их альтернативное использование, растет риск оппортунистического поведения контрагентов, возникает необходимость в гарантиях получения доступа к активам и полного контроля над их использованием» [1, с. 220], увеличиваются издержки осуществления транзакций в отношении этих активов на рынке и, в итоге, проведение обменов в рамках иерархии становится экономически целесообразнее [1]. При средней специфичности активов субъектам хозяйствования выгоднее действовать в рамках так называемых гибридных форм организации транзакций, которые включают в себя элементы как рынка, так и иерархии [1]. Все больше исследователей характеризуют данные формы через определение сети и называют их сетевыми структурами. Таким образом, сетевые структуры – это альтернативная рынку и иерархии форма организации транзакций, которая характерна, чаще всего, для осуществления операций с активами средней специфичности. Определяющую роль в выборе субъектами хозяйствования в пользу той или иной формы играет размер транзакционных издержек, характерный для проведения обменов определенными видами активов. Требуется уточнить, что на размер транзакционных

издержек при осуществлении трансакций оказывает влияние не только специфичность активов, в отношении которых эти трансакции осуществляются, но и институциональная среда, в рамках которой действуют субъекты хозяйствования. [2; 3] Именно институциональная среда определяет формальные и неформальные правила взаимодействия субъектов между собой, формирует рамки их деятельности. Характеристики институциональной среды, то есть сложившиеся формальные и неформальные нормы поведения, принятые в обществе ценности и моральные императивы обуславливают выбор субъектами хозяйствования одной из альтернатив действий из существующего множества.

Можно отметить, что, по мнению М. Кастельса, Л. Болтански, Э. Кьяпелло, сетевые формы организации трансакций являются следующей ступенькой развития рыночных отношений [5]. Как постиндустриальное общество является следующим этапом развития отношений после индустриального общества, так и сетевой капитализм – следующий этап развития экономических отношений после капитализма. Этот вывод возник из-за все более частого выбора субъектами хозяйствования сетевых форм организации трансакций. Тем не менее, несмотря на постепенное распространение сетевых структур, в настоящее время они существуют параллельно с рыночными и иерархическими формами.

Текущее взаимодействие трех вышеперечисленных форм организации трансакций предлагается представить схематично (см. рис. 1).

На рис. 1 иерархические и сетевые структуры рассматриваются в качестве форм организации взаимоотношений между субъектами хозяйствования. В данном случае подразумевается, что (как отмечено в работе А. А. Гриценко «Иерархические и сетевые структуры в институциональной архитектонике экономических систем») «если в иерархической структуре элементы системы находятся на разных уровнях и имеют разный статус, то в сетевой – они равноуровневые и равноправны» (цит. по [4, с. 41]).

Как представлено на рис. 1, все формы организации трансакций осуществляются в рамках определенной институциональной среды. Тем более что именно характеристики институциональной среды, ее

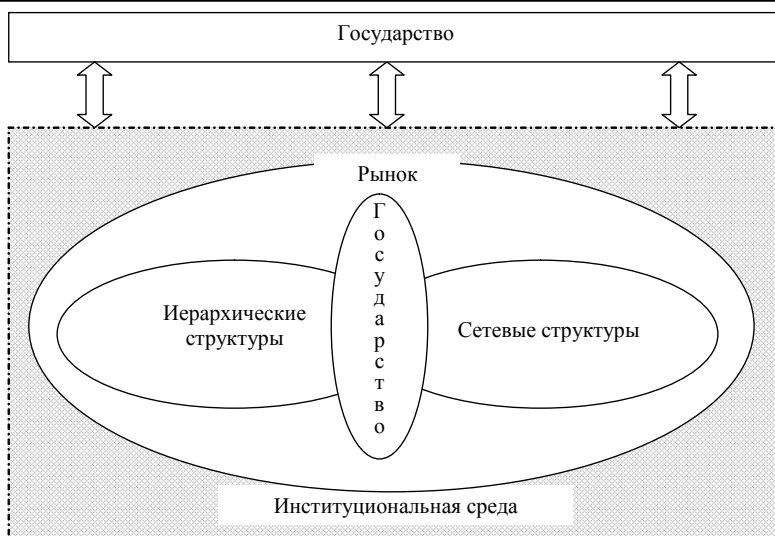


Рис 1. Соотношение рынка, иерархических и сетевых структур

особенности приводят к выбору субъектами хозяйствования той или иной структуры, и именно она определяет не только правила взаимодействия между элементами структур, но и между различными структурами. На институциональную среду существенное влияние оказывает государство, его политика в разных сферах жизнедеятельности общества. В определенной степени можно утверждать, что оно ее (среду) формирует, особенно формальную составляющую. Не только государство влияет на институциональную среду, но и среда, в свою очередь, влияет на государство и принимаемые им решения, так как государственные органы действуют в русле существующих традиций и ценностей, обусловленных историческим развитием общества и страны. Государственные органы, сами по себе, – часть институциональной среды. В итоге, государство представлено на рис. 1 не только над системой, над средой, но и внутри нее. Внутри институциональной среды государство расположено между сетевыми



и иерархическими структурами, потому что в силу своих функций, а также вследствие складывающихся отношений между чиновниками и субъектами хозяйствования, государственные органы могут входить как в иерархические, так и в сетевые структуры. Области сетевых и иерархических структур на схеме пересекаются. Таким образом отражается их взаимодействие, тем более что отдельные субъекты хозяйствования могут одновременно являться членами и сетевых, и иерархических структур. Что касается рынка, то автором данной статьи делается предположение, что взаимодействие между структурами (между разными сетевыми структурами, между иерархическими структурами и между сетевыми и иерархическими структурами) осуществляется посредством рынка. В современном обществе для выживания отдельные структуры не могут замкнуться в себе и ограничить круг контрагентов трансакций только членами своей структуры. Сама экономическая система и мировые тенденции вынуждают сетевые и иерархические структуры «идти на контакт». То есть в данном случае рынок рассматривается как область взаимодействия субъектов хозяйствования, входящих в разные структуры организации трансакций.

Учитывая предпосылки выбора субъектов хозяйствования в пользу иерархической или сетевой структуры организации трансакций, можно сделать вывод, что сетевые формы не заменят иерархические, как предполагают отдельные ученые-экономисты. Эти формы будут и дальше существовать одновременно, позволяя экономическим агентам, основываясь на особенностях текущей ситуации, посредством выбора одной или другой, оптимизировать свои трансакционные издержки, производственные затраты, лучше адаптироваться к институциональной среде и, если необходимо, уменьшить ее негативное влияние. Сетевые формы организации трансакций являются альтернативой иерархическим формам и взаимодействуют с ними и между собой посредством рыночных обменов по правилам, установленным государством и обусловленным спецификой институциональной среды.

---

**Список литературы**

1. Менар К. Теория организаций: разнообразие соглашений в развитой рыночной экономике / К. Менар // Институциональная экономика : учебник / под общ. ред. А. Олейника. – М. : ИНФРА-М, 2009. – С. 191–241.
2. Олейник А. Н. Модель сетевого капитализма / А. Н. Олейник // Вопр. экономики. – 2003. – № 8. – С. 132–149.
3. Третьяк О. А. Сетевые формы межфирменной кооперации: подходы к объяснению феномена / О. А. Третьяк, М. Н. Румянцева // Рос. журн. менеджмента. – 2003. – № 2. – С. 25–50.
4. Яременко В. Г. Рациональный выбор в сетевых структурах в контексте механизмов социально-экономического развития / В. Г. Яременко // Экон. теория. – 2008. – № 1. – С. 41–54.
5. Castells M. Informationalism, networks and the network society: a theoretical blueprint [on-line resource] / M. Castells // Castells M. The Network Society: a cross-cultural perspective / M. Castells. – Northampton, MA: Edward Elgar, 2004. – access mode: <http://annenbergl.usc.edu/images/faculty/facpdfs/Informationalism.pdf>. –Title from the screen.

*С. О. Ануфриев*

## ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ СРЕДА ХОЗЯЙСТВУЮЩЕГО СУБЪЕКТА

### **Резюме**

У статті розглянуто проблему інституційних змін у середовищі господарюючого суб'єкта. Виявлено природу, поведінкові мотиви, функції і результати економічних дій суб'єктів ринкових відносин.

### **Summary**

The article discusses the problem of institutional changes in the environment of an economic entity. The nature, behavioral motives, functions and the results of economic activity of the entity of market relationships are analysed.

**Ключевые слова:** институциональная среда, контракт, оппортунистическое поведение, хозяйствующий субъект.

Институциональная среда – один из важнейших компонентов институциональной матрицы, которая обрамляет процесс размещения ограниченных ресурсов, а также предоставляет новые возможности для использования существующих и создания новых ресурсов. Актуальность данной темы диктуется, прежде всего, результатами трансформации экономики Украины в рыночную экономику.

Различным аспектам институциональной среды хозяйствующего субъекта посвящены научные исследования многих авторов: И. Боумана, Э. Дж. Долана, Д. Е. Линдсея, Р. Ритермана, Э. Фуруботн, Р. Рихтер, С. Седерберга, Дж. Форрестера, А. Бадрак, А. Е. Шаститко, И. Ю. Беляева, С. И. Архиереева, О. Л. Яременко. На сегодняшний день назрела необходимость определения роли и значения институциональных аспектов, формирующих институциональную среду хозяйствующего субъекта в целом.

Целью статьи является исследование природы, поведенческих мотивов, функций и результатов экономических действий субъектов рыночных отношений, которые складываются на уровне отдельного хозяйственного звена – хозяйствующего субъекта.

Институциональная среда состоит из основополагающих политических, социальных и юридических правил, которые образуют базис для производства, обмена, распределения и потребления, ограниченных благ высшего и низшего порядков. Соответственно, институциональная среда также обеспечивает снижение уровня неопределенности в повседневном взаимодействии хозяйствующих субъектов. Более конкретно, правила, образующие институциональную среду, состоят из законов, принимаемых представительным органом власти, указов, принимаемых президентом, постановлений правительства.

В той мере, в какой правила, образующие институциональную среду, способствуют расширению границ добровольного обмена для всех его потенциальных участников, можно говорить о снижении транзакционных издержек как издержек координации и разрешения распределительных конфликтов, возникающих между людьми в процессе использования ограниченных ресурсов [2, с. 222].

Если рассматривать институциональную среду в рамках институциональной матрицы, то следует выделить ее системообразующий характер. Правила, образующие институциональную среду, определяют характеристики той или иной системы как целого. С точки зрения отдельного хозяйствующего субъекта, работающего на территории одного или нескольких регионов Украины, институциональная среда состоит из правил национального, регионального и муниципального уровней. Таким образом, первая важная характеристика институциональной среды состоит в ее многоуровневости. Наряду с правилами, формирующими институциональную среду, существуют правила, которые определяются как институциональные соглашения, которые, в свою очередь, определяют формы кооперации и конкуренции между хозяйствующими субъектами.

Многоуровневость не является единственно важной характеристикой институциональной среды в Украине. Наряду с ней можно выделить ее двойственность, вытекающую из наличия двух правил: формальных и неформальных. Данная двойственность является основанием возникновения и воспроизводства феномена, получившего название институциональной дихотомии. Суть ее – в воспроизведении несоответствия в динамике, содержании и механизмах обеспечения

данных правил. Идеального соответствия между двумя типами правил нет ни в одной стране мира, независимо от того, какая из правовых традиций в ней преобладает [7, с. 5]. Данное соответствие логически невозможно по двум взаимодополняющим основаниям: 1) различный механизм формирования и изменения; 2) ограниченные возможности отдельных хозяйствующих субъектов и их совокупности по приведению в соответствие данных типов правил. Не случайно институциональные границы обмена не совпадают с его технологическими границами.

Однако в Украине на существовании данной дихотомии основаны фундаментальные характеристики экономической системы, отражающиеся в поведении и мыслительных конструкциях предпринимателей, потребителей, чиновников. Данную дихотомию нельзя игнорировать, если ставить задачу выявления основополагающих и структурообразующих факторов экономической системы Украины.

Современная ситуация в Украине может быть охарактеризована в терминах глобального институционального неравновесия, которое усилилось в связи с событиями, произошедшими во второй половине 1998 г.: начиная с июня возобновился фиксируемый официальной статистикой экономический спад, а во второй половине августа – начале сентября произошло обвальное обесценивание национальной валюты. Далее был мировой финансовый кризис 2008 года, который также вызвал резкий обвал курса гривни, спад промышленного производства, отсутствие ликвидности в банковской системе.

В связи с этим, используя аналогии с теорией экономического цикла, можно говорить о том, что в рамках институционального кризиса наблюдается несоответствие имеющихся правил и механизмов их поддержания правилам, которые необходимы для функционирования экономики, приобретшей, как считается, определенный вектор развития. Неравновесной считается ситуация, когда часть хозяйствующих субъектов предпринимает усилия по изменению основополагающих правил игры. Нарушение равновесия связано с тем, что среди пострадавших от кризиса оказались крупнейшие украинские коммерческие банки, на базе которых создавалось большинство незарегистрированных интегрированных структур – финансово-про-

мышленных групп. Последнее обстоятельство приводит к изменению сравнительной переговорной силы участников политического рынка по поводу системообразующих правил игры.

Важнейшей характеристикой институциональной среды в Украине является не только дихотомичность по линии «формальные-неформальные правила», но и компонентная неполнота на всех уровнях [6, с. 131].

Наиболее наглядным примером является отсутствие законодательства о земле. Данная характеристика институциональной среды на региональном уровне подталкивает институциональных предпринимателей, ориентированных на извлечение выгод из формирования набора новых правил к разработке регионального законодательства по земле, допускающего ее куплю и продажу независимо от характеристик и перспектив принятия законодательных актов ВРУ. Другим характерным примером является отсутствие налогового кодекса. Это значит, что заинтересованные стороны не могут апеллировать к своду формальных правил по поводу возникающих проблем, связанных с определением налоговой базы, исчислением налога, порядком его уплаты и т. п.

Однако компонентная неполнота наряду с дихотомичностью институциональной среды недостаточны для того, чтобы определить, каковы те условия, в рамках которых заключаются контракты на локальном уровне. Важно также обратить внимание на сложность и нестабильность институциональной среды для принятия экономических решений, особенно долгосрочных, связанных с использованием специфических активов. Специфическим считается актив, доход от использования которого, в рамках одной конкретной транзакции, устойчиво превышает доход от его использования в рамках любой другой транзакции. Другой важной характеристикой институциональной среды является ее фрагментарность, суть которой состоит в невозможности обеспечить фронтальное блокирование нежелательного типа поведения, проявляющегося в обходе существующих формальных институциональных рамок.

Данные характеристики институциональной среды во многом обусловлены современным устройством политического рынка

в Украине. Этот рынок является в высшей степени несовершенным, поскольку измерение результативности действий участников процесса нормотворчества сопряжено с чрезвычайно высокими транзакционными издержками. Это обусловлено особенностью того продукта, который предлагается на данном рынке, – правилами игры. В связи с тем что распределительные и координационные последствия данных правил не всегда очевидны даже после их применения, то правила, образующие институциональную среду, можно отнести либо к категории опытных (experience), либо к категории доверительных (credence) благ. Отсюда – высокая вероятность оппортунистического поведения законодателя, состоящего в лоббировании интересов отдельных групп в ущерб последовательной работе, направленной на формирование благоприятной институциональной среды для экономического роста.

Высокая степень несовершенства политического рынка обуславливает несоответствие различных компонентов формальной части институциональной среды на одном и том же уровне. Несогласованность правил является отражением незрелости механизмов достижения компромиссов.

В то же время хозяйственная практика многообразна, что проявляется в сложности создания и применения законов, регулирующих способы кооперации и конкуренции между отдельными хозяйствующими субъектами. Наглядным примером таких сложностей является нормативная база антимонопольного регулирования, которое, с одной стороны, направлено на предотвращение и пресечение злоупотреблений хозяйствующих субъектов своим доминирующим положением, а с другой – ограничивает конкуренцию, разделяя ее на добросовестную и недобросовестную. К законодательным актам, формирующим нормативную базу институциональной среды, относятся Законы Украины «О конкуренции и ограничении монополистической деятельности на товарных рынках», «О защите прав потребителей», «О рекламе», «О товарных знаках, знаках обслуживания и наименованиях мест происхождения товаров». Поскольку трудно определить, что относится к добросовестной конкуренции и одновременно не ведет к усилению опасности злоупотреблений монопольным

положением, используют так называемое правило взвешенной оценки (rule of reason). Данное правило необходимо, так как далеко не всякое ограничение свободной торговли и конкуренции приводит к снижению эффективности использования ресурсов и благосостояния [1, с. 181].

Вместе с тем правило взвешенной оценки является наиболее адекватным для правовых систем, основанных на прецедентах. Именно в рамках таких систем возможна выработка решений относительно конкретных случаев на основе сопоставления выгод и издержек, обусловленных вытеснением свободного рыночного обмена и применением ограничительной практики. Вопрос о том, возможно ли применение практики прецедентов, еще остается открытым.

В современной экономической теории актуальным остается вопрос о природе и сущности хозяйствующего субъекта как первичной форме координации и организации бизнеса. Речь идет об институциональной концепции развития хозяйствующего субъекта в условиях жесткой рыночной конкуренции, поиске неортодоксального пути обретения хозяйствующим субъектом преимуществ перед конкурентами, использовании нестандартных методов максимизации полезности и достижения финансового успеха.

Сферой деятельности любого хозяйствующего субъекта является обмен. Представление о рынке как о регулярном обмене товарами и услугами, осуществляемом посредством механизма ценового равновесия, с позиций современного теоретического императива явно устарело. Рыночные отношения уже нельзя сводить только к технологии актов купли-продажи. Если не учитывать транзакционного обмена правами собственности и не признавать наличия институциональных ограничений в процессе хозяйствования, то многие экономические проблемы хозяйствующего субъекта останутся нерешенными [4, с. 95].

Бизнес по своей природе в большей степени тяготеет к неформальным институтам, обычаям и правилам. Неформальные «правила игры» приходится признавать практически всем, кто в нем участвует. Действия в согласии с ними порой служат «входным билетом» в деловые круги. Признание хозяйствующими субъектами важности неформальных привычек и традиций демонстрируется ими



посредством толерантного поведения, проявления доверия, взаимности по отношению к партнерам и контрагентам.

Доверие – это важный материал социальной системы. Оно рождается как экстраполяция позитивных свидетельств прошлого опыта на текущий – момент принятия решений. Оно зарождается сознательно и продуманно, то есть – когнитивно. Но в то же время мы часто интуитивно обучаемся распознавать ситуации, в которых следует и в которых не следует доверять партнерам. Другими словами, начинаем действовать привычно, а значит, – рутинно. Благодаря такому поведению хозяйствующих субъектов доверие трансформируется в институт [5, с. 143].

Достижение рационального выбора хозяйствующего субъекта во многом зависит от предсказуемости действий всех участников соглашений. Соблюдение неформальных институциональных рамок приводит к экономии транзакционных издержек, так как информация, необходимая хозяйствующему субъекту для заключения и исполнения очередного контракта, сохраняется в памяти ее организации.

Сегодня наиболее активно развивают контрактную концепцию в рамках институциональной парадигмы «теория отношенческой контрактации» и «теория соглашений». В этих научных направлениях речь идет о контрактных и неконтрактных характеристиках обмена. Ограниченность рационального исчисления выгод и издержек при обмене вынуждает хозяйствующих субъектов вводить в контрактную практику элемент рутинизированного доверия как нематериального ресурса преодоления неопределенности рынка.

При заключении контракта используются как формальные, так и не формальные нормы, соотношение которых интерпретируется для нужд конкретной сделки. Во всех контрактах присутствует элемент неопределенности, а именно: нельзя знать заранее все возможные исходы, не все ограничения сформулированы явно и достаточно. По типовому мнению практиков «в договоре не все договорено», так как «нерушимых», абсолютно полных контрактов в принципе быть не может. Конечно, можно уменьшить риск оппортунистического поведения партнера с помощью применения стандартного контракта, установления санкций и назначения мер принуждения к его

выполнению, то есть путем усиления правовой составляющей контракта. Но, как правило, неконтрактные элементы соглашений в обмене задаются социумом извне, основываются на неписаном праве. Поэтому роль «примесей» в контрактах выполняют неформальные моменты. В нашем случае такой позитивной «примесью» служит – доверие [3, с. 31].

Характеристики институциональной среды, сформировавшейся в Украине в конце XX – начале XXI века, позволяют сделать вывод о том, что далеко не всякий набор правил обеспечивает снижение неопределенности и, соответственно, экономию на транзакционных издержках. Для этого должны выполняться как минимум следующие условия: правила, образующие институциональную среду, должны быть более или менее согласованы одно с другим, понятны игрокам, действия которых с их помощью регламентируются, в достаточной степени стабильными, что в условиях неопределенности позволяет согласовывать ожидания субъектов, принимающих хозяйственные решения.

### Список литературы

1. Алле М. Условия эффективности в экономике / М. Алле ; пер. с франц. Л. Б. Азимова и др. – М. : Науч.-изд. центр «Наука для общества». – 1998. – 304 с.
2. Архиреев С. И. Транзакционные издержки и неравенство в условиях рыночной трансформации / С. И. Архиреев. – Х. : Бизнес-информ, 2000. – 288 с.
3. Бадрак А. Цели и приоритеты устойчивого развития Украины / А. Бадрак, Л. Шостак // Экономика Украины. – 2002. – № 10. – С. 30–36.
4. Фуруботн Э. Г. Институты и экономическая теория: Достижения новой институциональной экономической теории / Э. Г. Фуруботн, Р. Рихтер ; пер. с англ. под ред. В. С. Катякало и др. – СПб. : Изд. дом Санкт-Петербург. гос. ун-та, 2005. – 702 с.
5. Шаститко А. Е. Новая институциональная экономическая теория / А. Е. Шаститко. – 4-е перераб. и доп. изд. – М. : ТЕИС, 2010. – 828 с.
6. Шаститко А. Е. Неинституциональный подход в экономическом анализе: Постановка проблем / А. Е. Шаститко // Фактор транзакционных издержек в теории и практике / под ред. В. Л. Тамбовцева. – М. : Теис, 2003. – С. 131–132.
7. Davis L. Institutional Change and American Economic Growth / L. Davis, D. North. – Cambridge, 1971. – 325 p.

*О. С. Гавриляка*

**РОЛЬ ВЗГЛЯДОВ Й. А. ШУМПЕТЕРА  
В ФОРМИРОВАНИИ СОВРЕМЕННЫХ  
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ИННОВАЦИОННОМ РАЗВИТИИ  
ХОЗЯЙСТВУЮЩИХ СИСТЕМ**

**Резюме**

Стаття присвячена проблемі формування теорії економічного розвитку на базі інновацій. Проаналізовано науковий спадок австрійського економіста Й. А. Шумпетера та розглянуто вплив його теорії на економічну теорію сьогодення.

**Summary**

The article addresses the problem of forming an economic development theory on the basis of innovations. The author has analyzed academic heritage of the Australian economist J. Schumpeter and its influence on the present day economic theory.

**Ключевые слова:** инновация, экономическое развитие, национальная конкурентоспособность.

В XXI веке – веке информационно-технологического прогресса и господства постиндустриальных стран – инновационный фактор является, во-первых, ключом экономического развития. Во-вторых, – это основа стабильности государства в целом: постоянный экономический рост влечет за собой повышение уровня жизни населения, увеличение доходов в государственный бюджет, социальную и политическую стабильность в обществе. Инновации обеспечивают более высокий уровень отдачи от инвестиций, именно инновационная деятельность государства становится главным фактором ее конкурентоспособности на международном уровне. Новые технологии играют большую роль в росте производительности труда, сбережении и укреплении научно-технического потенциала, ускорении технологического развития, повышении конкурентоспособности. В наиболее развитых экономических странах мира прирост валового внутреннего продукта составляет от 75% до 90% [1, с. 27]. Таким образом, использование инноваций существенно влияет на макроэкономические

показатели государства. Очевидно, что государство должно разрабатывать и внедрять эффективную инновационную стратегию и политику, так как именно инновации являются базисом постоянного экономического роста.

Фундаментальные основы экономического развития на основе использования инноваций были изложены в работах Й. Шумпетера, Г. Менша, Д. Кларка, М. Кондратьева, К. Маркса, Д. Норта, Б. Твисса, М. Познера, К. Фримена и других. В современной отечественной науке инновационная проблематика нашла отражение в работах таких ученых, как Ю. Бажал, В. Гейц, О. Лапко, В. Мединский, Р. Фатхутдинов, И. Егоров и другие. Следует отметить, что, несмотря на большое количество научных разработок, инновационная составляющая экономического развития все еще остается не до конца изученной. Главная проблема данного явления заключается в том, что каждое новое научное обоснование рассматривает инновации в сжатом контексте применительно или к отрасли, или к промышленным группам, то есть дается научное обоснование только в конкретном, четко определенном случае.

Цель данной статьи – рассмотрение учения Й. А. Шумпетера, одного из основателей теории экономического развития, посредством использования нововведений, а также определение роли взглядов австрийского ученого в формировании современных представлений об инновационном развитии хозяйствующих систем.

Термин «инновации» был впервые введен в экономическую науку известным австрийским ученым Й. А. Шумпетером в работе «Теория экономического развития: исследование предпринимательской прибыли, капитала, кредита, процента и цикла конъюнктуры» [7; 9]. Й. Шумпетер является автором теории экономического развития. Однако экономическое развитие Шумпетер рассматривает не через призму статики (как это было принято в то время в экономической мысли), а через динамику. Основой динамического развития Шумпетер считал инновации, нововведения, которые влекут за собой качественные изменения не только в экономике, но и во всех других сферах государства. В своей книге «Теория экономического развития» (1912) Й. Шумпетер показал, что под влиянием не внешних, а неких

внутренних факторов, которые влекут за собой качественные изменения в экономике, будет протекать экономическое развитие.

Современная практика хозяйствования в последние годы ориентирована на заимствование институтов, а не на раскрытие и развитие внутренних факторов экономического развития хозяйственных систем. Использование научных достижений Й. Шумпетера позволяет сделать вывод о том, что экономическое развитие хозяйственной системы Украины должно базироваться на основе предыдущих и настоящих достижений в науке, технологиях и так далее.

Шумпетер подчеркивает, что развитие – это качественные изменения, «под развитием следует понимать лишь такие изменения хозяйственного кругооборота, которые экономика сама порождает, то есть только случайные изменения «предоставленного самому себе», а не приводимого в движение импульсами извне народного хозяйства...» [7]. «Новые комбинации» – ключевое понятие в экономической теории Й. А. Шумпетера. Однако что же собой представляют «новые комбинации»? Согласно теории Шумпетера, в процессе нормального кругооборота складываются определенные комбинации технических и экономических факторов производства [7; 9]. Одновременно в экономике складываются и комбинации этих факторов на основе новых идей и методов. Естественно, что комбинации, которые существуют на данный момент времени в экономике, и возможные новые комбинации не совпадают друг с другом. Таким образом, возникая, «новые комбинации» нарушают экономическое равновесие, привнося в производственную сферу новые методы или же способы производства.

Шумпетер рассматривает «новые комбинации» в следующих случаях:

1. Изготовление нового, то есть еще не известного потребителям блага или создание нового качества того или иного блага.
2. Внедрение нового, то есть для данной отрасли промышленности еще практически неизвестного, метода (способа) производства, в основе которого не обязательно лежит новое научное открытие и который может даже заключаться в новом способе коммерческого использования соответствующего товара.

3. Освоение нового рынка сбыта, то есть такого рынка, на котором до сих пор данная отрасль промышленности этой страны не была представлена, независимо от того, существовал этот рынок ранее или нет.

4. Получение нового источника сырья или полуфабрикатов, равным образом независимо от того, существовал ли этот источник прежде, или просто не принимался во внимание, или считался недоступным, или его еще только предстоит создать.

5. Проведение соответствующей реорганизации, например, обеспечение монопольного положения (посредством создания треста) или подрыв монопольного положения другого предприятия [1, с. 30; 7; 9].

Следовательно, с инновациями известный австрийский ученый связывал возникновение новых товаров, ресурсов, рынков, способа производства или проведение реорганизации. И хотя данная классификация была выработана еще в первой половине XX ст. она (классификация) не утратила своей актуальности и сегодня. Автор исследования считает, что в настоящее время, при отсутствии четкого определения термина «инновации» или же «нововведения», приведенная выше классификация может служить одним из ориентиров или критериев для объяснения и выявления экономической природы нововведений. В дальнейшем Шумпетер, развивая теорию экономического развития, говорит о том, что в результате нововведений, представленных в виде последовательных волнообразных колебаний, происходит экономическое развитие. В реальности, экономическое развитие идет неравномерно и сопровождается периодическими обновлениями в технологической базе, структурными изменениями производства, новыми открытиями и так далее. Во время длительного спада хозяйствующая система становится готовой к восприятию нововведений и происходит их массовый выброс на рынки, затем наблюдается экономический рост. В дальнейшем капитал перераспределяется из менее доходных отраслей хозяйства в более доходные, то есть именно в тот сектор, где более всего сосредоточено инновационное развитие.

Инновации, являющиеся основой каждого волнообразного цикла, согласно теории Й. Шумпетера, обеспечивают предпринимателям

дополнительную прибыль. Данная прибыль впоследствии капитализируется для расширения новых инновационных производств. Одновременно происходит и массовое вливание инвестиций в прибыльные отрасли, технологическое улучшение и частичная модернизация. Все это представляет собой процесс накопления новых диспропорций в дальнейшем, которые будут нейтрализованы следующей волной нововведений.

Однако «новые комбинации» требуют существенных финансовых вложений, и Й. Шумпетер дает ответ на этот вопрос. Согласно теории Шумпетера, во время протекания нормального кругооборота отсутствуют денежные средства для создания нововведений: «все сбалансировано, и денежных средств у производителей имеется ровно столько, сколько необходимо для постоянного осуществления рутинного производственного процесса» [7]. Таким образом, Шумпетер делает вывод о том, что банковский кредит является одним из инструментов, который обеспечивает перераспределение средств для получения и внедрения инноваций. «Именно кредит предоставляет покупателю ту покупательную силу, которая позволяет ему приобретать ресурсы, необходимые для осуществления новых комбинаций. Кроме кредита, другого источника средств для осуществления новых комбинаций в нормальном кругообороте нет» [7; 9]. И действительно, кредит предоставляет предпринимателю так необходимые ему денежные средства для производства или создания «новых комбинаций», в результате чего кругооборот выходит на новую траекторию развития. Прибыль, получаемая предпринимателем в этом случае, позволяет не только погасить кредит и проценты, но и получить сверхприбыль. Несмотря на то что Шумпетер писал о роли кредита в начале XX в., на сегодняшний момент кредит остается одним из ключевых инструментов инновационного развития государства. И одним из принципов национальной инновационной стратегии развития должен быть принцип доступности кредитов. Ведь именно кредиты, согласно теории Й. Шумпетера, предоставляют предпринимателю тот необходимый капитал для внедрения нововведений. Если в процессе внедрения нововведений в экономику и их последующего применения растет спрос со стороны потребителей, то «количество

товаров, общая стоимость которых превышает сумму взятых кредитов», представляет собой прибыль предпринимателя. В этом Шумпетер и видит главную функцию банковского кредитования [7; 9].

В своей теории экономического развития Й. Шумпетер затрагивает такие понятия, как новаторы и имитаторы. Новаторы первыми внедряют инновации, для чего им предстоит элиминировать все барьеры и сложности, которые возникают на пути создания, производства и распространения нововведений. Имитаторы, в случае успеха первых, идут по проторенной дороге: копирование уже созданных инноваций. Данная стратегия стала основой инновационного развития не одного государства. Инновационная деятельность является достаточно затратной и, соответственно, рискованной. Не каждое новшество в результате приводит к увеличению прибыли предпринимателя. Естественно, что копирование инноваций является менее затратным, и, конечно, менее прибыльным. Однако многие страны-лидеры на сегодняшний момент экономического развития (к примеру, Япония) использовали на первой стадии инновационного развития именно эту стратегию, то есть являлись имитаторами. Применявшийся в Японии селективный метод внедрения инноваций в экономику как первооснова стабильности государства заложил фундамент национальной конкурентоспособности и, впоследствии, экономического роста. В итоге Япония из страны-имитатора инноваций превратилась в страну-новатора, и в настоящее время является одним из главных конкурентов США в технологическом развитии.

Формирование технологического потенциала государства на основе нововведений является фундаментом стабильного экономического развития каждого государства. В результате технологических революций возникают теории, объясняющие экономические процессы возникновения и функционирования инноваций. Неоспоримая роль в процессе формирования учений об экономической природе инноваций принадлежит австрийскому ученому Й. А. Шумпетеру. Несмотря на то что Й. А. Шумпетер является выдающимся экономистом первой половины XX в., многие его идеи актуальны и по сей день. Поистине невозможно недооценить вклад ученого в развитие экономической теории. Й. А. Шумпетер не только первым попытался объяснить



сущность инноваций, ввел категориальный аппарат, продемонстрировал процесс получения прибыли предпринимателями от инновационной деятельности, определил нововведения как внутренние факторы, которые вызывают новые качественные изменения в экономике, но также стал рассматривать экономическое развитие как динамическую модель. Ученый видел банковскую деятельность как функцию денежного обеспечения предпринимателей необходимыми денежными средствами с помощью кредитов. Именно инновации Й. Шумпетер рассматривал как причины длинных циклов, которые приводят экономику к новой траектории развития. В заключение хотелось бы отметить, что Й. А. Шумпетер считается основателем теорий экономического развития посредством инноваций.

Таким образом, инновации являются одним из ключевых факторов экономического развития и в современных условиях могут существенно влиять на формирование национальной конкурентоспособности. Разработка и реализация эффективной инновационной политики позволит Украине занять достойное место среди развитых стран.

### Список литературы

1. Завгородняя Е. В. Теория инновация: проблемы развития и категориальной определенности / Е. В. Завгородняя // Экономическая теория. – 2006. – № 4. – С. 27–39.
2. Механик О. В. Інновації, історія їх виникнення, суть та значення для підвищення конкурентоспроможності країни / О. В. Механик // Формування ринкових відносин в Україні. – 2006. – № 2 (57). – С. 3–10.
3. Мовсеян С. М. Суть, виды и особенности модели инновационного развития экономики / С. М. Мовсеян // Бизнес-информ. – 2005. – № 7–8. – С. 51–57.
4. Турило А. М. Інновація: сутність і теоретичні характеристики / А. М. Турило, О. А. Зинченко // Економіка та управління інноваціями. – 2005. – № 5 (47) – С. 76–79.
5. Ухваткін Д. Л. Теорія регулювання та основні поняття інноваційної діяльності / Д. Л. Ухваткін // Формування ринкових відносин в Україні. – 2006. – № 1 (56). – С. 49–53.
6. Харчук Ю. В. Теоретичні аспекти категорій «інновація» та «нововведення» / Ю. В. Харчук // Прометей. – 2007. – № 2 (23). – С. 129–133.

7. Йозеф Аллоиз Шумпетер : науч.-практ. энциклопедия [Электронный ресурс] / Йозеф Аллоиз Шумпетер. – Режим доступа : <http://www.encyklopedia.narod.ru/bios/nauka/schumpeter/schumpeter.html>

8. Вводный курс по экономической теории [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bibliotekar.ru/biznes-38/index.htm>

9. Йозеф Аллоиз Шумпетер [Электронный ресурс] / Йозеф Аллоиз Шумпетер. – Режим доступа: [http://economicus.ru/cgiise/gallery/frame\\_rightn.pl?type=in&links=./in/schumpeter/brief/schumpeter\\_b1.txt&img=brief.gif&name=schumpeter](http://economicus.ru/cgiise/gallery/frame_rightn.pl?type=in&links=./in/schumpeter/brief/schumpeter_b1.txt&img=brief.gif&name=schumpeter)

*В. П. Гринь*

## **МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ УДОСКОНАЛЕННЯ ФУНКЦІЙ ТА СТРУКТУРИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ АУДИТОРСЬКИХ ПОСЛУГ В УМОВАХ КОНКУРЕНЦІЇ**

### **Резюме**

В статті обоснована необхідність удосконалення функцій та структури управління якістю аудиторських послуг в умовах конкуренції. Проведен аналіз основних елементів системи управління якістю та сформульовані ключові принципи удосконалення системи управління якістю в аудиторській фірмі.

### **Summary**

The article grounds the necessity of improving structure of quality management audit services in a competitive environment. The basic elements of quality management system and the key principles of improving of the quality management system in an auditing firm have been analysed.

**Ключові слова:** аудит, аудиторські послуги, стандарти, внутріфірмові стандарти, якість, якість аудиторських послуг.

Сучасний стан економіки характеризується поглибленням взаємозв'язків між суб'єктами господарювання. Динамічне ускладнення господарських процесів опосередковується глобалізаційними явищами та обумовлює підвищення концентрації управлінських впливів. Зростання ризикових операцій та прийняття економічних рішень в умовах невизначеності вимагає професійного захисту інтересів власників капіталу. У світовій практиці фахове супроводження господарської діяльності забезпечують аудиторські компанії.

З економічної точки зору якість – це здатність об'єкта чи дії задовольняти вимоги особистого, виробничого чи суспільного порядку завдяки властивостям, які становлять його споживну вартість [3].

Якість аудиторських послуг з точки зору аудиторської діяльності можна розглядати як здатність задовольняти потреби замовника та суспільства в отриманні достатнього рівня впевненості у фінансовій інформації, що виступає предметом аудиту.

Аудит є відносно новим явищем у вітчизняній контрольній діяльності, разом з тим досить поширеним в країнах із тривалою історією розвитку ринкової економіки. Світові судові процеси і банкрутства великих аудиторських компаній показали високу залежність суб'єктів аудиторської діяльності від політики управління економікою. Вказані явища актуалізують проблеми якості аудиту та формування системи відповідальності аудиторів і аудиторських фірм. Важливе місце серед дієвих засобів підвищення якості аудиту посідає вибірковий спосіб дослідження і комп'ютеризація аудиторських процедур з використанням спеціального програмного забезпечення. Наукове обґрунтування принципів їх використання в аудиторській діяльності залишається невирішеним проблемним питанням [4].

Професійний рівень організації і проведення аудиторських перевірок залежить від ступеня наукового обґрунтування методологічних засад аудиту, а також визначається повнотою застосування ефективних інструментів отримання аудиторських підтверджень та формування неупередженого аудиторського судження.

Мета статі – обґрунтування необхідності вдосконалення функцій та структури управління якістю аудиторських послуг в умовах конкуренції.

Вагомий внесок у розробку теоретичних основ та методологічних підходів до проблеми якості аудиту зробили такі провідні вчені-економісти, як вітчизняні – М. Т. Білуха, Ф. Ф. Бутинець, С. Ф. Голов, А. П. Грінько, Г. Г. Кірейцев, М. В. Кужельний, А. М. Кузьмінський, В. Г. Лінник, Н. Ф. Огійчук, М. С. Пушкар, В. В. Сопко, Л. К. Сук, Л. М. Янчева, так і зарубіжні – В. Ф. Палій, Я. В. Соколов, А. Д. Шермет та інші.

Не применшуючи значення існуючих досліджень для розвитку аудиту в Україні, слід відмітити наявність нерозв'язаних проблем у формуванні ефективної системи управління якістю аудиторських послуг [1]. Підвищення якості вітчизняного аудиту та посилення конкурентоспроможності українських аудиторських фірм має становити ключову основу розвитку аудиторської діяльності в Україні.

Забезпечення якості аудиторських послуг можливе через установлення нормативних базових вимог та внутрішніх регламентів щодо

формування і запровадження системи управління якістю в аудиторських фірмах. Нормативні базові регламенти формуються на перших двох рівнях регулювання аудиторської діяльності (I – законодавче регулювання (державний рівень), II – нормативно-методичне регулювання, контроль (рівень професійних організацій), а розробка та запровадження системи управління якістю здійснюється на третьому рівні (III – внутрішнє регулювання аудиторських організацій (рівень суб'єктів аудиторської діяльності)). Вдосконалення базових регламентів необхідно здійснювати зважаючи на вимоги міжнародних стандартів та директив Європейського Союзу. Розглянемо детальніше третій рівень управління аудиторською діяльністю, в частині регулювання якості аудиторських послуг [5].

Механізм управління якістю являє собою сукупність взаємопов'язаних елементів, систем і процесів створюваних на різних рівнях управління в аудиторській організації з метою забезпечення якості діяльності аудиторської організації. Структура механізму забезпечення регулювання якості формується виходячи із специфіки організації діяльності та управління в аудиторській організації.

Під час управління якістю на рівні аудиторської фірми має забезпечуватися виконання як елементів самого механізму забезпечення регулювання якості, так і елементів, властивих конкретній його системі. Нами були визначені основні елементи механізму забезпечення регулювання якості в аудиторській організації, такі як цілі, функції і принципи, які повинні виконуватися в процесі його функціонування.

Аналізуючи основні елементи управління якістю, такі як: відповідальність керівництва за організацію контролю якості на фірмі; етичні вимоги; прийняття завдання та продовження співпраці з клієнтом і виконання специфічних завдань; людські ресурси; виконання завдань; моніторинг, можна констатувати той факт, що перевіряючи якість виконання політики та процедур відповідно до кожного елемента, основна увага перевіряючих зосереджується на дотриманні вимог МСКЯ 1, і не враховується низка важливих критеріїв щодо якості аудиторських послуг, які важливі для замовника цих послуг. Серед них: максимальна точність; обґрунтованість аудиторських висновків та консультацій; встановлення аудиторами максимальної кількості

помилки чи будь-яких інших невідповідностей, викривлень тощо (причому це стосується не тільки обліку та звітності, а й діяльності в цілому); оцінка якості знань та ефективності роботи управлінського персоналу; терміни та вартість надання послуг, які мають бути мінімальними; повна конфіденційність щодо виявлених недоліків або невідповідностей у роботі замовника та його управлінського персоналу; захист інтересів замовника в судових органах [6].

Ключовими засадами удосконалення системи управління якістю в аудиторській фірмі вважаємо:

- превальовання якості послуг над комерційними міркуваннями;
- суворе дотримання принципів професійної етики;
- підвищення кваліфікації співробітників;
- постійна робота з удосконалення внутрішніх стандартів, форм та механізмів управління якістю аудиторських послуг.

Аудиторські послуги нерозривні з поняттям якості. Якість є тією ґрунтовною основою, яка обумовлює цінність та необхідність аудиторських послуг. Призначенням аудиторських послуг є надання впевненості клієнту з тих чи інших питань. Виникнення у клієнта сумніву щодо якості аудиторських послуг нівелює цінність аудиторських послуг взагалі. На відміну від деяких інших видів послуг недоліки якості аудиторських послуг в багатьох випадках не можуть бути виправлені після того, як вони будуть виявлені клієнтами, або, ще найгірше, контролюючими органами.

Якість аудиторських послуг є постійною темою обговорення в професійних виданнях, на конференціях та інших фахових аудиторських заходах. Забезпечення якості аудиторських послуг є основним завданням аудиторів та аудиторських фірм.

### Список літератури

1. Міжнародні стандарти аудиту, надання впевненості та етики / пер. з англ. ; О. В. Селезньов, О. Л. Ольховікова, О. В. Гик, Т. Ц. Шарашидзе, Л. Й. Юрківська, С. О. Куліков. – К. : ТОВ «ІАМЦ АУ «СТАТУС», 2007. – 1172 с.

2. Дорош Н. І. Контроль якості ринку аудиторських послуг в Україні та за кордоном [Електронний ресурс] / Н. І. Дорош // Унів. наук. зап. – 2007. – № 3 (23). – С. 264–167. – Режим доступу: <http://www.univer.km.ua>

3. Про внесення змін в Закон України «Про аудиторську діяльність»: Закон України від 14.09.2006 г. №140-V) // Голос України. – 2006. – № 194. – С. 4–6.
4. Концептуальна основа контролю аудиторської діяльності в Україні [Електронний ресурс] : затв. Рішенням Аудит. палати України від 27.09.2007 г. № 182/3. – Режим доступу: //www.aui.com.ua.
5. Адамс Р. Основы аудита / Р. Адамс ; пер. с англ. ; под ред. Я. В. Соколова. – М. : Аудит ЮНИТИ, 1995. – 398 с.
6. Аренс А. Аудит / А. Аренс, Дж. Лоббек ; пер. с англ. – М. : Финансы и статистика, 2003. – 560 с.

*О. В. Карнаух*

## ДОСЛІДЖЕННЯ І ХАРАКТЕРИСТИКА ЕКОНОМІЧНОЇ СУТНОСТІ НЕМАТЕРІАЛЬНИХ АКТИВІВ ТА ЇХ СТРУКТУРИ

### Резюме

Целью данной статьи является анализ подходов определения и структуризации нематериальных активов. Определены достоинства и недостатки подходов из отечественных и зарубежных источников. Обобщены проанализированные подходы с целью использования данного показателя в системе показателей эффективности реализации стратегии предприятия.

### Summary

The article analyses the approaches to definitions and structuring of intangible assets. Plusses and minuses of foreign and native approaches are considered. The analyzed methods and approaches are summarized with the purpose of using this instrument among other indices of effectiveness of the enterprise strategy realization.

**Ключові слова:** нематеріальні активи, оцінка вартості бізнесу, структура нематеріальних активів, ділова репутація, конкурентоспроможність підприємства.

На даний момент в якості базової парадигми розвитку бізнесу прийнято вартісну концепцію. Окрім вартісної оцінки ефективності нематеріальних активів (далі НМА), велике значення має і аналіз зміни образу фірми за якісними складовими. Сучасний ринок визначає необхідність приділяти більшу увагу до НМА та об'єктів інтелектуальної власності як до чинників, що активно формують прибутковість і вартість господарюючих суб'єктів. У зарубіжній практиці господарювання все частіше зустрічаються компанії, вартість нематеріальних активів яких є більшою, ніж вартість матеріальних активів. Це може стати основною перевагою в конкурентній боротьбі. За даними британської компанії Interbrand, доля НМА в загальній вартості компанії становить: Coca-Cola – 96%, IBM – 83%, British Petroleum – 71% [7, с. 4].



Посилення уваги до визначення нематеріальних активів знайшло своє відображення у працях багатьох вчених. Моделі оцінки використання та вартості нематеріальних активів розроблялись багатьма економістами – як теоретиками, так і практиками. Більшість досліджень у сфері теорії і практики оцінки вартості різних активів здійснено західними економістами, такими як Л. Джойя, Коупленд та ін.

Через свою новизну для України проблемі визначення, структуризації та оцінки НМА присвячено велику кількість публікацій. Серед них дослідження Ф. Томіліна, О. Чернозуба, О. Буніної. Порядок оцінки та структуризації НМА регулюється: Законом України «Про оцінку майна, майнових прав і професійну оціночну діяльність в Україні» від 12.07.2001 р. № 2658-III [3]; Господарським кодексом України [3] та Порядком експертної оцінки нематеріальних активів, затвердженим наказом Фонду державного майна України і Державного комітету з питань науки і технологій від 27.07.95 р. № 969/97 [6].

Використання українськими спеціалістами зарубіжного досвіду та методів оцінки вартості об'єктів інтелектуальної власності і НМА ускладнено, а іноді і неможливо. Це зумовлено значними відмінностями зарубіжних та українських правових норм, систем обліку і звітності; відсутністю в Україні інститутів, що консолідують та аналізують статистичну інформацію, необхідну для оцінки вартості.

*Метою дослідження є аналіз та систематизація підходів до визначення НМА та їх характеристик. Проблема структуризації НМА недостатньо висвітлена в економічній літературі. Немає чіткого визначення відмінностей між такими суміжними поняттями, як НМА, інтелектуальний капітал, гудвіл, ділова репутація, бренд.*

У таблиці 1 наведено порівняльний аналіз понять НМА з різних джерел.

В українських та зарубіжних нормативних документах є визначення НМА і розглядаються їх види. Узагальнюючи проаналізований матеріал, до НМА можливо віднести активи, що:

- не мають матеріально-речової форми, або матеріально-речова форма яких не має суттєвого значення для їх використання в господарчій діяльності, що можуть бути ідентифіковані власником підприємства;

### Порівняльний аналіз сутності нематеріальних активів

Джерело	Визначення	Примітка
1	2	3
Закон України «Про оподаткування прибутку підприємства»	Нематеріальний актив – об’єкти інтелектуальної, в тому числі промислової власності, а також інші аналогічні права, визнані у порядку, встановленому відповідним законодавством, об’єктом права власності платника податку	Визначення не дає вичерпних характеристик віднесення активу до нематеріальних
Положення (стандарт) бухгалтерського обліку 8 «Нематеріальні активи»	Нематеріальний актив – немонетарний актив, який не має матеріальної форми, може бути ідентифікований та утримується підприємством з метою використання протягом періоду більше одного року (або одного операційного циклу, якщо він перевищує один рік) для виробництва, торгівлі, в адміністративних цілях чи надання в оренду іншим особам	
Міжнародні стандарти оцінки. Стандарт ІА. Оцінка нематеріальних активів (проект)	Нематеріальні активи проявляють себе своєю економічною сутністю. Вони не мають матеріальної сутності. НМА забезпечують своїм власникам деякі права та привілеї, і зазвичай, генерують для них прибуток. НМА за своїм походженням можуть бути класифіковані як основа деяких прав, взаємовідносин, груп нематеріальних елементів, інтелектуальної власності	Необхідно відмітити, що НМА створюють позитивний або негативний ефект, але це не обов’язково має бути прибуток
Національний стандарт оцінки № 1 «Загальні положення оцінки майна і майнових прав»	Об’єкти оцінки у нематеріальній формі – об’єкти оцінки, які не існують у матеріальній формі, але дають змогу отримувати певну економічну вигоду. До об’єктів у нематеріальній формі належать фінансові інтереси (частки, паї, акції), опціони, інші цінні папери та їх похідні, векселі, дебіторська і кредиторська заборгованість тощо), а також інші майнові права	У стандарті не відмічається вичерпний перелік НМА і не вказано структурні характеристики НМА для їх ідентифікації

*Продовження таблиці 1*

1	2	3
МСБО 38 «Нематеріальні активи»	Нематеріальний актив – немонетарний актив, який не має фізичної субстанції та може бути ідентифікований. Основні характеристики НМА: А) можливість ідентифікації; Б) контроль підприємством; В) майбутні економічні вигоди; Г) відсутність фізичної форми	На нашу думку, актив необов'язково буде давати в майбутньому позитивний економічний ефект, наприклад, ділова репутація підприємства може бути негативною
Підхід Бланка І. А. [1, с. 733]	Нематеріальні активи – група активів підприємства, яка не має матеріальної форми, що включає об'єкти інтелектуальної (у тому числі промислової) власності. До цієї групи активів належать: гудвіл; здобуті підприємством права використання окремими природними ресурсами, програмними продуктами, товарними знаками, патентами, ноу-хау та іншими аналогічними різновидами майнових цінностей, що визначені відповідним законодавством і відображені в балансі підприємства	Посилання на законодавство, в якому не вказано вичерпні характеристики НМА, призводить до обмежень при використанні за страною ознакою

- можуть давати майбутній економічний ефект (не завжди може бути у вигляді отримання доходу);
- придбані з метою використання їх протягом періоду більше одного року;
- для об'єктів інтелектуальної власності одним із основних критеріїв має бути унікальність.

Визначення вичерпних характеристик для ідентифікації НМА, а також їх структури та класифікації необхідні для розробки методів оцінки вартості НМА. Коректно визначена вартість НМА, можливість прогнозування її змін потрібні для прийняття ефективних управлінських рішень. Характеристика стану нематеріальних активів є однією із груп показників, що можуть дати інформацію щодо ефективності реалізації стратегії підприємства та його конкурентоспроможності.

---

**Список літератури**

1. Бланк И. А. Управление прибылью. – 3-е изд., перераб. и доп. / И. А. Бланк. – К. : Ника-Центр, 2007. – 768 с.
2. О налогообложении прибыли предприятия : Закон Украины от 28.12.1994 г № 334/94-ВР // Лига : Закон [Электронный ресурс] : компьютер.-правовая система. – Версия 8.3. – К., 2010.
3. Об оценке имущества, имущественных прав и профессиональную оценочную деятельность в Украине : Закон Украины от 12.07. 2001 г. № 2658-III // Там же.
4. МСФО 38. Нематериальные активы // Там же.
5. Общие положения оценки имущества и имущественных прав : Постановление Кабинета Министров Украины от 10.09.2003 г. №1440 Национальный стандарт № 1 // Там же.
6. Порядок экспертной оценки нематериальных активов, утвержденный приказом Фонда государственного имущества Украины и Государственного комитета по вопросам науки и технологий от 27.07.95 г. № 969/97, зарегистрированным в Министерстве юстиций Украины 10.08.95 г. № 292/828 // Там же.
7. Уманцев Г. Методологические основы учета торговых марок / Г. Уманцев // Бухг. учет и аудит. – 2009. – № 6. – С. 3–10.
8. Хозяйственный кодекс Украины от 16. 01. 2003 г. № 436-IV // Лига : Закон [Электронный ресурс] : компьютер.-правовая система. – Версия 8.3. – К., 2010.

*А. М. Мурай*

## **КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

### **Резюме**

В статті розглядаються поняття і фактори національної конкурентоспособности в сучасних умовах. Приведені і проаналізовані оцінки сучасного стану конкурентоспособности економіки України.

### **Summary**

The concept and factors of national competitiveness under current conditions are described in the article. Analysis of Ukraine modern economic competitiveness evaluation has been given.

**Ключові слова:** конкуренція, національна конкурентоспроможність, індекс конкурентоспроможності, Всесвітній економічний форум, економічний рейтинг.

На сьогодні в Україні гостро постала проблема формування національної конкурентоспроможності, реалізація якої зможе вивести Україну на передові рубежі у світі. Особливо важливим є вирішення питання конкурентоспроможності в умовах глобалізації.

Питання конкуренції та конкурентоспроможності достатньо глибоко вивчається науковцями ще з кінця XVIII століття. Засновником теорії конкуренції вважається Адам Сміт, який сформулював поняття конкуренції як певного виду суперництва, що впливає на зміну цін; її головний принцип «невидимої руки»; визначив основні умови ефективної конкуренції. Певний внесок в розвиток теорії конкуренції здійснили такі вчені, як Д. Рікардо, М. Портер (запровадив термін «конкурентоспроможність»), М. Вебер, К. Р. Макконел, С. Л. Брю, Р. А. Фатхутдінов та ін.

Поняття конкуренції та конкурентоспроможності вивчається науковцями на різних рівнях: товару, галузі, підприємства, регіону, країни. При цьому конкурентоспроможність кожного з рівнів є взаємозалежною. У даній статті розглянемо питання конкурентоспроможності на рівні держави.

Питання конкурентоспроможності нашої країни є надзвичайно актуальним в даний час. Це пов'язано із відставанням України від інших в контексті сучасних глобальних світових процесів, з низьким рівнем доходів на душу населення (а це основний показник конкурентоспроможності країни), несприятливим інвестиційним кліматом, низьким рівнем технологій, інновацій. Саме в цих умовах постає гостра необхідність формування державної стратегії конкурентоспроможності, спрямованої на забезпечення соціально-економічного розвитку країни.

Національна конкурентоспроможність означає внутрішню спроможність країни успішно конкурувати на світовому ринку, це здатність країни відповідати на виклики у глобальній економіці шляхом підвищення продуктивності праці, що сприяє підвищенню рівня та якості життя [1, с. 12].

Конкурентоспроможність країни залежить від багатьох факторів, та починається вона з конкурентоспроможності її бізнес-одиниць. Саме здатність національних підприємств виготовляти продукцію, що має попит та забезпечує їм стабільний та високий прибуток, створює основу конкурентоспроможності відповідних регіонів, галузі та країни в цілому. З іншого боку, ефективна робота бізнесу залежить від багатьох зовнішніх чинників – сприятливого законодавства, якісної роботи державних інститутів, розвиненої інфраструктури, інвестиційного клімату, а також наявності необхідних для бізнесу ресурсів (фінансових, інтелектуальних, людських, науково-технічних, природних) [2, с. 27–28].

Національна конкурентоспроможність передбачає підтримання всього комплексу параметрів розвитку макроекономічної системи країни (грошово-кредитної системи, фіскальних показників, співвідношення попиту та пропонування, розвитку фізичного та людського капіталу, науково-технологічного розвитку тощо) на рівні, який дає підстави очікувати стабільне та адекватне становище країни у світовій економічній системі, у потоках товарів, капіталів, інформації, інших ресурсів. Враховуючи також економічні наслідки неекономічних параметрів суспільної системи: якості державного управління, рівня демократії та законності, освітнього рівня населення, розвитку науки

тощо. Інакше кажучи, у даному контексті конкуренція ведеться вже не стільки за місце у міжнародному поділі праці, скільки за статус країни у глобальних політико-економічних процесах [2, с. 27–8]

Конкурентоспроможність є ключовим чинником відтворення національної економічної системи. Саме від рівня конкурентоспроможності національної економіки залежить, чи буде збільшення норми споживання (як через безпосереднє підвищення заробітної плати, так і через фіскальний перерозподіл коштів на споживання), яке здатне забезпечити кумулятивний позитивний ефект у вигляді зростання активності економічних суб'єктів, що генеруватиме додаткові інвестиційні ресурси для конкурентної боротьби. У разі низької конкурентоспроможності зростання споживання призводитиме до зростання імпорту, і стимулюючий ефект буде втрачено. Слід відзначити, що разом із зростанням доходів населення змінюється і структура їх споживання, тому конкурентоспроможність за нинішнім набором «споживчого кошика» не означає автоматичної конкурентоспроможності за нового «кошика» [3, с. 111–112]. Висока конкурентоспроможність країни сприяє більш високому рівню якості життя населення.

Останнім часом з'являється дедалі більше інформації про ранжирування країн світу на основі індексів, які оцінюють конкурентоспроможність національних економік у системі світового господарства, бізнес-клімат, рівень економічної свободи, якість і ефективність державного управління, ступінь глобалізації економіки, рівень розвитку людського потенціалу, потенціал зовнішніх запозичень, рівень корумпованості суспільства тощо.

Рейтинги й індекси стають своєрідною призмою, крізь яку світова спільнота оцінює в тому числі й Україну. Дослідження такої інформації дозволяє визначити місце України у міжнародних рейтингах та проаналізувати характер виявлених процесів і закономірностей.

Серед найбільш відомих міжнародних інституцій, що визначають рейтинг країни за індексом конкурентоспроможності економіки, є Всесвітній економічний форум (ВЕФ), за методологією якого розраховуються: індекс глобальної конкурентоспроможності – The Global Competitiveness Index (GCI), індекс конкурентоспроможності

зростання – Growth Competitiveness Index (GCI) та індекс ділової конкурентоспроможності – Business Competitiveness Index (BCI).

У ході підготовки звіту ВЕФ кожна з країн проходить оцінювання за такими параметрами, як якість інституцій, інфраструктура, макроекономічна стабільність, здоров'я і початкова освіта, вища освіта і професійна підготовка, ефективність ринку товарів і послуг, ефективність ринку праці, розвиненість фінансового ринку, технологічний рівень, розмір ринку, конкурентоспроможність компаній та інноваційний потенціал.

У рейтингу ВЕФ за 2009–2010 роки Україна посіла 82-гу позицію серед 133 країн, опустившись одразу на 10 позицій порівняно з результатами попереднього дослідження. Після періоду відносної стабільності рейтингу у 2006–2008 роках (69-ге, 73-ге і 72-ге місце, відповідно) наша країна істотно погіршила свої позиції і тепер знаходиться поруч із країнами, які раніше завжди випереджала [3].

Рейтинг України максимально погіршився за трьома складовими: макроекономічна стабільність (падіння на 15 пунктів), рівень розвитку фінансового ринку (падіння на 21 пункт) і оснащеність новими технологіями (падіння на 15 пунктів) [3].

Переважно погіршення позицій відбулося саме з тих складових, де Україна вже була найменш конкурентоспроможна: за макроекономічною стабільністю та рівнем розвитку фінансового ринку нині вона посідає 106-те місце серед 133 країн [3].

У період подолання кризи як ніколи важлива ефективність здійснюваної державою політики, а це передбачає передусім високу якість інституцій. Хоча рейтинг ефективності інституціонального середовища в Україні впав тільки на п'ять пунктів порівняно з минулим роком, причини для занепокоєння залишаються. Із 12 складових конкурентоспроможності найпроблемнішою сферою є інституціональне середовище (за цією складовою Україна посідає 120-ге місце і сусидить з Нікарагуа та Монголією). На думку представників бізнесу, найбільше погіршення відбулося у сфері ефективності дій уряду, зокрема за такими показниками, як марнотратство стосовно державних коштів й адміністративне навантаження на бізнес [3].

Водночас Україна поліпшила свій рейтинг лише за трьома



складовими конкурентоспроможності. Країна посіла 49-те місце, піднявшись на п'ять пунктів, за ефективністю ринку праці; підтягулася на дві позиції, до 29-го місця, за розміром ринку та на одну позицію, до 78-го місця, за складовою «інфраструктура» [3].

Цікаво, що поліпшення рейтингу ефективності ринку праці пояснюється великою гнучкістю визначення заробітних плат у країні (перехід із 61-го на 52-ге місце в глобальному рейтингу). Справді, реальне падіння заробітної плати в Україні було дуже різким і становило 9% у 2009 році. Водночас рейтинг указує на погіршення відносин між роботодавцями і працівниками, що, ймовірно, пояснюється болючістю для обох сторін процесу зниження заробітних плат і скорочення персоналу в період кризи [3].

За даними Глобального огляду конкурентоспроможності (Global Competitiveness Report) за 2010–2011 роки Україна зайняла 89-те місце проти торішнього 82-го у світовому рейтингу конкурентоспроможності країн [4].

Незважаючи на те що результати рейтингових оцінок мають дискусійний характер і потребують окремого розгляду, застосовувані ВЕФ критерії широко використовуються в економічній практиці урядів та рад з конкурентоспроможності багатьох країн, що свідчить про їх аналітичну цінність. Тому не викликає сумніву той факт, що ситуація в Україні, яка перманентно посідає низькі рейтингові позиції, потребує докорінних змін.

Україну роблять слабкою не тільки макроекономічна нестабільність (інфляція, високі кредитні ставки, неефективне витрачання бюджетних ресурсів), слабка здатність до адаптації нових технологій через залучення прямих іноземних інвестицій, епідемія корупції тощо, а, насамперед, низька якість суспільних інституцій та несприятливе підприємницьке середовище. Тому саме реформування інституційного середовища закладає базу до майбутнього розвитку і є об'єктивною вимогою підвищення конкурентоспроможності України. Для цього необхідно докласти зусиль, спрямованих на підвищення найбільш слабких складових конкурентоспроможності. Адже на сучасному етапі, як ніколи раніше, під впливом глобалізації зростає значення локалізації бізнесу та виробництва, а головне – капіталу. Досвід країн,

які за конкурентоспроможністю зростання в різні часи вийшли на перші позиції у світі (США та Фінляндія), вказує на те, що саме активізація державної політики в напрямі підвищення конкурентоспроможності економіки стала рушійною силою даного процесу. Таким чином, досвід великої та маленької країни свідчить про те, що Україна, яка за багатьма показниками рейтингів посідає середні позиції, має всі можливості для того, щоб знайти свій шлях у підвищенні конкурентоспроможності національної економіки. В Україні усунення слабких сторін і нарощення конкурентних переваг вимагають розробки та реалізації системних заходів не тільки з боку уряду країни, але й всіх гілок влади і суб'єктів господарювання. Загалом підвищення конкурентоспроможності економіки та перехід на інноваційний шлях розвитку є ключовим завданням державної економічної політики, головною метою якої є створення передумов до вступу України в ЄС зі зменшенням розриву у рівні життя.

### Список літератури

1. Конкурентоспроможність: країна, регіон, підприємство / Рада конкурентоспроможності України ; за ред. Ю. В. Полунєєва. – К. : ЛАТ&К, 2006. – 175 с.
2. Конкурентоспроможність економіки України в умовах глобалізації / Я. А. Жаліло, Я. Б. Базиліук, Я. В. Белінська та ін. ; за ред. Я. А. Жаліла ; Знання України. – К. : НІСД, 2005. – 387 с.
3. Конкурентоспроможність України після кризи: десять сходиночок униз [Електронний ресурс] // Час справжніх новин. – Режим доступу: <http://www.chas.kiev.ua>. – Загол. з екрана.
4. У рейтингу конкурентоспроможності Україна опустилася на 89-те місце [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ua.for-ua.com/ukraine/2010/09/09/114829.html>. – Загол. з екрана.

**Проблеми лінгвістики,  
лінгводидактики,  
літературознавства  
та перекладу**





УДК 811.111'38

*Т. М. Тимошенкова***ПАРАДОКС КАК ЯЗЫКОВОЙ ПРИЕМ:  
ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ****Резюме**

У статті подається лінгвостилістичний аналіз парадокса як засобу створення гумористичного, іронічного або саркастичного ефекту. Розглянуто шляхи реалізації парадокса, окреслено напрями подальшого дослідження.

**Summary**

The article presents a linguostylistic analysis of paradox as a means of creating a humoristic, ironic or sarcastic effect. The ways of realizing a paradox have been discussed and the aspects of its further research have been outlined.

**Ключевые слова:** парадокс, нарушение причинно-следственных связей, эффект обманутого ожидания, юмористический, иронический, саркастический эффект.

Арсенал лингвистических изобразительных и выразительных средств не исчерпывается языковыми единицами, ингерентно включающими стилистическую окрашенность как часть их семантической структуры, и языковыми единицами, обретающими стилистическую окрашенность за счет переосмысления в определенных ситуативных и лингвистических контекстах.

Стилистический эффект может реализоваться за счет нестандартной логики изложения, нарушающей традиционно принятые нормы, правила, постулаты. Такую манеру построения суждений принято называть парадоксальной (от греческого *paradoxos* – неожиданный, странный): неожиданное, непривычное, расходящееся с традицией утверждение, рассуждение или вывод [4, с. 963].

Парадокс как особый стилистический прием, как безотказное средство реализации юмористического, иронического, саркастического эффекта является *объектом* нашего исследования в данной статье.

*Целью* исследования является анализ языковых средств создания парадокса и его роль в формировании стилистической тональности текста.

Парадокс может быть реализован:

- на уровне одного предложения:

*Not a single good deed, however small, ever goes unpunished.*

*We are too poor to buy cheap things.*

*She was so beautiful that all the women hated her;*

- на уровне нескольких предложений, связанных семантически и/или ситуативно:

– *You don't say so! What! No capacity for business, no knowledge of law, no sympathy with art, no pretension to philosophy; only a simple knowledge of the secret that has puzzled all the philosophers, baffled all the lawyers, muddled all the men of business, and ruined most of the artists: the secret of right and wrong. Why, man, you're a genius, a master of masters, a god! (B. Shaw).*

– *She would think you were laughing at her if you asked her to stand up in the street and teach grammar or geography or mathematics or even drawing-room dancing; but it never occurs to her to doubt that she can teach morals and religion (B. Shaw).*

– *Do you smoke?*

– *Well, yes, I must admit I smoke.*

– *I am glad to hear it. A man should always have an occupation of some kind. There are far too many idle men in London as it is (O. Wilde).*

Парадоксальность создается:

- утверждением, противоречащим здравому смыслу или принятым в обществе ценностным категориям:

– *A girl with a simple, unspoiled nature, like Gwendolen, could hardly be expected to reside in the country (O. Wilde).*

– *I am engaged to Mr. Worthing, mamma.*

– *Pardon me, you are not engaged to any one. When you do become engaged to someone, I, or your father, should his health permit him, will inform you of the fact. An engagement should come on a young girl as a surprise, pleasant or unpleasant, as the case may be. It is hardly a matter that she could be allowed to arrange for herself... (O. Wilde);*

• утверждением, в котором нарушены причинно-следственные связи:

*I should never have thought that peeling potatoes was such an undertaking. We began cheerfully, one might almost say skittishly, but our lightheartedness was gone by the time the first potato was finished. The more we peeled, the more peel there seemed to be left on (Jerome K. Jerome).*

Нарушение причинно-следственных связей и предсказуемости элементов линейного развертывания речевого произведения создает эффект обманутого ожидания (термин Р. Якобсона) [5, с. 186].

На это же указывает М. Риффатер, говоря об элементах низкой предсказуемости, которые создают контраст с остальными контекстными составляющими, фиксируют внимание адресата и за счет своей неожиданности создают стилистический эффект [3, с. 69].

И. В. Арнольд формулирует свою точку зрения на лингвистический феномен обманутого ожидания в терминах теории информации:

«Всякий канал связи содержит помехи, могущие вызвать искажение или даже потерю сигнала. Для того чтобы выделить сигнал на фоне помех, приходится вводить добавочные коды. Сдвиг ситуативно обозначающего по отношению к традиционно означающему и введение сигнала иного, чем ожидаемый, обеспечивают помехоустойчивость, защищают сообщение и помогают ему достигнуть адресата» [1, с. 45].

*– I do not approve of anything that tampers with natural ignorance.*

*Ignorance is like a delicate exotic fruit; touch it and the bloom is gone. The whole theory of modern education is radically unsound. Fortunately in England, at any rate, education produces no effect whatsoever.*

*If it did, it would prove a serious danger to the upper classes, and probably lead to acts of violence in Grosvenor Square (O. Wilde).*

*He knows nothing; and he thinks he knows everything. That points clearly to a political career (B. Shaw).*

Обманутое ожидание может быть реализовано на любом языковом уровне различными языковыми средствами.

*Лексика:* использование архаизмов, заимствований, авторских окказионализмов, объединение в одном контексте единиц, относящихся к разным функциональным стилям или к различным лексико-семантическим полям:

*Talk all you like about automatic ovens and electric dishwashers, there is nothing you can have around the house as useful as a husband (Ph. Mc Ginley).*

*I don't want to know what future has in store for me. No horrorscopes! (P. Cary).*

*In ten minutes after the sundown you'd have thought that there was an undress rehearsal of a potato famine in Ireland (O. Henry).*

*– Cocoa? or milk? or tea or coffee? Or maybe Schnaps und Würste? (P. Schneider).*

*Фразеология:* буквализация фразеологизмов или их двойная актуализация, при которой адресат воспринимает фразеологическую единицу как в прямом, так и в переносном значении; замена компонентов ФЕ:

*– We listened where we were supposed to listen. We twisted familiar arms until they broke (I. Rankin).*

(базовая ФЕ «twist smb's arms» не подразумевает физического воздействия на собеседника, а означает лишь моральное давление).

*– I'd been introduced to the officials and dignitaries I hadn't met before and they'd all been very polite and cordial before we clambered into the back of the car, but I sincerely hoped I wasn't inadvertently treading on as many metaphorical toes as I had on physical ones (I. Banks).*

*– I recommend you to take care of the minutes: for hours will take care of themselves (C. Chesterfield) (базовая ФЕ: take care of the pence and the pounds will take care of themselves).*

*The amount of women in London who flirt with their own husbands is perfectly scandalous. It looks so bad. It is simply washing one's clean linen in public (O. Wilde) (базовая ФЕ: to wash one's dirty linen in public).*

*Фигуры речи:*

*– If the country doesn't go to the dogs or the Radicals, we shall have you Prime Minister some day (O. Wilde) (зевгма).*



*I remember a friend of mine buying a couple of cheeses at Liverpool. Splendid cheeses they were, ripe and mellow, and with a two hundred horse-power scent about them that might have been warranted to carry three miles, and knock a man over at two hundred yards (Jerome K. Jerome) (гипербола).*

*A sacrifice post! They plonked you out there in the mud, you and a couple of N.C. O's and some men-and your job was to get killed if the enemy attacked. You weren't allowed to retreat; you knew that nobody would be allowed to succour or reinforce you...A very pleasant prospect. A most jolly look out (R. Aldington).*

*This naturally led to some pleasant chat about sciatica, fevers, chills, lung diseases and bronchitis (Jerome K. Jerome) (энантио-семия).*

*- I despise its very vastness and poorest great men, the hautiest beggars, the plainest beauties, the lowest skyscrapers, the dolefullest pleasures of any town I saw (O. Henry) (оксюморон).*

Эффект обманутого ожидания может реализоваться на уровне целого текста, где происходит «разрыв» логической цепочки и нарушение причинно-следственных связей между событиями.

В новелле О. Генри «*The Cop and the Anthem*» бездомный бродяга изощрается в мелких нарушениях, чтобы попасть на зиму в тюрьму, где ему, по крайней мере, обеспечена крыша над головой и питание: он разбивает витрину магазина, пристаёт на улице к женщине, отказывается платить за обед в кафе, горланит песни, пытается украсть зонтик – ему все сходит с рук. И лишь когда он останавливается у церкви и, слушая хоралы, решает для себя вернуться к благопристойной трудовой жизни, его арестовывают за бродяжничество.

В рассказе «*Ransom of the Red Chief*» того же автора двое мошенников выкрадывают сына обеспеченного деревенского жителя в надежде получить за него выкуп. Мало того, что им приходится терпеть далеко не безобидные выходки юного сорвиголова, отец соглашается избавить незадачливых похитителей от своего отчаянного отпрыска лишь при условии выплаты ими немалого вознаграждения.

В новелле У. С. Моэма «*Jane*» чудаковатая провинциальная нелепо одетая вдовушка на шестом десятке выходит замуж за успешного

архитектора, который моложе ее на 27 лет. Все здравомыслящие родственники и друзья в шоке, все удивлены легкомыслием Джейн. Никто не верит, что у этого брака есть будущее. Брак действительно распадается через 3 года, но... по инициативе Джейн, которая – ради того, чтобы выйти замуж за адмирала (своего ровесника) – бросает безутешного юношу.

Приведенные примеры свидетельствуют о том, что целью парадокса – будь то *отдельное суждение* типа:

*A synonym is a word you use instead of another one you don't know how to spell.*

*A preposition is a word you never end you sentence with;*

*цепочка суждений, связанных структурно и семантически или целый текст* – является создание вполне определенного стилистического эффекта – юмористического, иронического или саркастического.

Кстати, следует отметить, что иногда в парадоксальную форму облакаются вполне корректные и разумные суждения. По здравом размышлении нельзя не согласиться с утверждениями:

*The world and its wildlife are being steadily and ruthlessly decimated by what we call progress (G. Durrell).* К сожалению, технический прогресс действительно наносит непоправимый ущерб окружающей среде.

*Don't use big words. They mean so little (O. Wilde).* Слова действительно ничего не стоят, если за ними нет дел. А тот, кто много говорит, часто очень мало делает.

*Experience is the name everyone gives to their mistakes (O. Wilde).* Мы все действительно учимся на ошибках.

*Nothing spoils a romance so much as a sense of humour in the woman (O. Wilde).* Все правильно – далеко не все мужчины согласятся терпеть не только насмешки, но даже подтрунивание со стороны женщин.

В сравнении с другими изобразительными средствами парадокс гораздо менее исследован. Между тем он представляет несомненный интерес.

Размеры статьи позволяют только наметить направления исследования, которые представляются перспективными: логическая

и психологическая основа парадокса, прагматический и стилистико-коннотативный потенциал, текстообразующая функция.

Лишь всесторонний анализ может создать целостное представление о литературном приеме, виртуозное владение которым прославило имена О. Уайльда, Б. Шоу, О. Генри и многих других всемирно известных комедиографов.

### Список литературы

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка / И. В. Арнольд. – М. : Просвещение, 1990. – 387 с.
2. Арнольд И. В. Стилистика декодирования / И. В. Арнольд. – Л. : Просвещение, 1973 – 304 с.
3. Риффатер М. Критерии стилистического анализа / М. Риффатер // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 9: Лингвостилистика. – М. : Прогресс, 1980. – С. 69–97.
4. Советский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энцикл., 1985. – 1599 с.
5. Якобсон Р. Избранные работы / Р. Якобсон. – М. : Прогресс, 1985 – С. 301–305.

---

УДК 811.133.1'37'276.6:004

*П. В. Джандоева*

## **ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЕ, СВЯЗАННОЕ С КАТЕГОРИЕЙ РОДА**

### **Резюме**

У статті досліджено особливості термінів-іменників конкретної термінологічної системи, утворення яких пов'язано з граматичною категорією роду, що притаманно сучасній французькій термінології.

### **Summary**

The article deals with the peculiarities of coining terms of a particular branch by way of changing the grammatical category of gender, – a way of term building highly characteristic of modern French.

**Ключевые слова:** терминологическое словообразование, лексико-семантические варианты, категория рода и числа, терминологическая система, метонимический перенос.

Интерес к изучению различных словообразовательных и структурно-семантических особенностей терминологической лексики, отражающих тенденции динамики языковой системы, не убывает, так как, несмотря на то, что проблемам терминообразования посвящено большое количество работ, целый ряд вопросов еще не получил достаточного освещения. Это и определяет как актуальность нашего исследования, так и его теоретическую и практическую значимость.

Возможность объединения в одной лексеме лексико-семантических вариантов (ЛСВ), принадлежащих к одной части речи, но имеющих разные грамматические характеристики, отмечалась в свое время рядом лингвистов: Е. М. Галкиной-Федорук [3], В. В. Виноградовым [1], Л. В. Щербой [7], А. И. Смирницким [4], А. А. Уфимцевой [5; 6] и другими. При этом важно установить изменения не только универсального характера, но и специфические для разных языков.

Несмотря на укоренившееся в лингвистике представление о том, что слово представляет собой единство звучания, морфологического строения и системы форм и значений, для ряда имен существительных

французского языка свойственны различия грамматической и лексической валентности их элементов. Это проявляется в том, что различные отмеченные лексико-семантические варианты (ЛСВ) могут быть оформлены различной родовой формой.

Анализ исследуемой терминологической системы (ТС) информатики позволил выделить сравнительно небольшое число терминологических единиц (ТЕ), имеющих одинаковое морфологическое строение, но оформленных различной родовой формой, в словарной статье которых с пометкой *f* (*féminin*) и *m* (*masculin*) даются различные значения. Анализ данных терминов представляет определенный интерес, поскольку с ними связаны явления как грамматического, так и лексико-семантического характера.

Статья посвящена исследованию вышеуказанных особенностей терминов-существительных, образование которых связано с категорией рода.

Предметом исследования является конкретная область знаний – ТС информатики современной французской терминологии, в пределах которой была выделена небольшая группа существительных, известных как *noms épicépes* – имена существительные обоюдного рода (мужского и женского), значение которых зависит от употребленных с ними детерминативов, прежде всего – артикля. Таким образом, категория рода, связанная в данном случае с различием значения слов, выполняет строго различительную функцию.

По мнению В. Г. Гака, выдающегося ученого, внесшего значительный вклад в исследование современного французского языка, «у *N* одушевленных категория рода значимая, словоизменяемая, грамматическая, у неодушевленных – незначимая, классифицирующая, лексикализованная / определенная форма закреплена за определенным словом» / [2, с. 77]. Вот почему пары: *musicien* – *musicienne*, *Anglais* – *Anglaise* исследователи, разделяющие это мнение, считают не разными словами, а формами одного слова.

В ходе нашего исследования ТС информатики было выделено несколько пар терминов-существительных, имеющих одинаковое значение при различии их родовой формы и отдельных словообразовательных морфем. Так, например, одинаковые значения имеют

пары: *calculateur*, *m* = *calculatrice*, *f* – 1) электронная вычислительная машина; электронное вычислительное (счетно-решающее) устройство; 2) вычислитель; *imprimeur*, *m* = *imprimeuse*, *f* – печатающее устройство, печатающий аппарат; *indicateur*, *m* = *indicatrice*, *f* – индикатор, указатель; *dérouleur*, *m* = *dérouleuse*, *f* – 1) лентопротяжный механизм; 2) кабелеукладчик. Как видно из приведенных примеров, были выделены родовые формы, обозначающие имя деятеля и орудие. При этом было отмечено, что в терминологии термин-существительное в форме одного рода (обычно мужского) обозначает только лицо (оператора), а в форме другого рода (как правило, женского) называет не только лицо, но и орудие, то есть машину или прибор, осуществляющий ту же функцию, что и оператор. Сравним: *bobineur*, *m* – намотчик; *bobineuse*, *f* – 1) намотчица; 2) намоточный станок; *fraiseur*, *m* – фрезеровщик; *fraiseuse*, *f* – 1) фрезеровщица; 2) фрезерный станок.

Однако чаще всего изменение рода и отдельных словообразовательных морфем существительного влечет за собой и изменение его значения. При этом регулярным, то есть не одноразовым, а повторяющимся типом перехода в другой разряд, является метонимический перенос. Примеры: *directeur*, *m* – направляющее устройство, прибор управления; *directrice*, *f* – направляющая линия; *mélangeur*, *m* – 1) смеситель; 2) преобразователь частоты; *mélangeuse*, *f* – 1) смесительная лампа; 2) каскад преобразования частоты.

В особую группу были выделены термины-существительные, имеющие одинаковую морфологическую форму, но разную категорию рода при обозначении различных понятий. Большинство таких единиц, как правило, относятся к разряду омонимов, поскольку они обозначают разные понятия и их значения не имеют общего семантического стержня или элемента, содержащегося в семантической структуре. Именно это обстоятельство и заставляет рассматривать их не как ЛСВ одной и той же лексемы, а как значения-омонимы.

Однако, как свидетельствует языковой материал, в терминологической лексике может иметь место и полисемия, когда семантика термина-существительного как бы «расщепляется» на отдельные ЛСВ, ряд которых связан непосредственно с собственно грамма-

тической частью слова. Так, в термине *radio* мы обнаружили «расщепленность» его семантических ЛСВ, оформленных различной родовой формой. Однако каждый из отмеченных ЛСВ этого термина оказывается заключенным в общее значение, тесно связанное с грамматической категорией рода, которая оформляет лексическое значение этого термина.

Будучи оформленным артиклем женского рода, термин «*radio, f*» в ТС электроники имеет следующие значения: 1) *радио*; 2) *радиостанция, радиоустановка*; 3) *радиосвязь*; 4) *радиотехника*.

Будучи оформленным артиклем мужского рода, данный термин означает: *radio, m* – 1) *радиост*; 2) *радиограмма, радиосообщение*.

Какой бы ЛСВ этого термина мы ни рассматривали, все они, как подтверждает дефинитивный анализ, объединены общим семантическим инвариантом «радио», что свидетельствует о единстве этого термина, несмотря на различие его лексико-грамматических разрядов.

То же можно сказать и о термине «*platine (m, f)*». Согласно французскому отраслевому словарю по электронике «*Dictionnaire mémento d'électronique*» Р. Бросса и П. Фонданеша:

*le platine* – 78<sup>e</sup> élément de la classification de Mendéleef qui a été longtemps le seul métal soudable aux verres tendres (premières lampes à incandescence employées en électronique)

*là platine* – nom donné à un petit châssis supportant un montage déterminé.

Развитие значения термина *platine* осуществляется путем изменения рода, посредством метонимического переноса по модели «материал/деталь, изготавливаемая из него». Таким образом, с помощью категории рода был осуществлен переход значения термина из разряда материальных в разряд предметных.

Среди терминов-существительных, появившихся в ТС электроники, информатики, компьютерных технологий в сравнительно недавнее время, следует отметить ряд других, образованных также путем метонимического переноса внутри разряда, связанного с категорией рода, по модели «целое/его часть» (синекдоха):

*magnétocassette (m)* – кассетный магнитофон

magnétocassette (f) – кассета магнитофона  
vidéocassette (m) – кассетный видеомаягнитофон  
vidéocassette (f) – видеокассета, кассета видеомаягнитофона.

Данная модель является регулярным и достаточно продуктивным способом образования новых терминов, обслуживающих современные области человеческих знаний.

Проведенные исследования позволяют заключить, что нередко категория рода во французской терминологии используется для создания наименований специфического значения. При этом в некоторых случаях наблюдается «расщепление» семантики термина на несколько специфических ЛСВ, оформленных различной родовой формой, но имеющих в своих значениях общий семантический стержень, свидетельствующий о единстве данного термина, несмотря на различие его лексико-семантических разрядов. Наиболее продуктивным при этом является метонимический перенос, в частности, особой продуктивностью и регулярностью отмечены модели: «материал / изготавливаемая из него модель», «целое / его часть».

Таким образом, несмотря на общепринятое во французской лингвистике мнение о том, что категория рода у неодушевленных имен существительных носит архаичный характер, в научно-технической терминологии современного французского языка данный способ терминообразования используется для создания наименований специфического значения.

Перспективным представляется исследование возможных способов терминологического словообразования, связанных с лексико-грамматическими категориями, в частности, с категорией числа, для установления изменений значений как универсального, так и специфического для данного языка характера.

### Список литературы

1. Виноградов В. В. О формах слова / В. В. Виноградов // Изв. АН СССР. Отделение лит-ры и языка. – 1944. – Т. III, Вып. 1. – С. 31–44.
2. Гак В. Г. Теоретическая грамматика французского языка. Морфология / В. Г. Гак. – М.: Высш. шк., 1979. – 304 с.



3. Галкина-Федорук Е. И. Понятие формы слова / Е. И. Галкина-Федорук // Тр. МИФЛИ. – 1941. – Т. IX. – Философский факультет. – С. 97–139.
4. Смирницкий А. И. Лексическое и грамматическое в слове / А. И. Смирницкий // Вопросы грамматического строя. – М. : Изд. АН СССР, 1955. – 482 с.
5. Уфимцева А. А. Семантика слова / А. А. Уфимцева // Аспекты семантических исследований. – М. : Наука, 1980. – 236 с.
6. Уфимцева А. А. Лингвистическая сущность и аспекты номинации / А. А. Уфимцева // Языковая номинация (общие вопросы). – М. : Наука, 1977. – С. 7–98
7. Щерба Л. В. О частях речи в русском языке. Избранные работы по русскому языку / Л. В. Щерба. – М. : Учпедгиз, 1957. – 188 с.

*Л. В. Михайлова*

**ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ВЕЖЛИВЫХ  
КОНСТРУКЦИЙ  
(НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА XIX ВЕКА)**

**Резюме**

Ввічливість може бути визначено як один із головних принципів мовної та соціальної кооперації. Концепт «ввічливість» реалізується як вербальними, так і невербальними засобами. Застосування маркерів ввічливості є характерною рисою реквестиву. Головним завданням перекладача є передача думки автора максимально точно. Беручи до уваги всі особливості реквестиву, ми робимо висновок про те, що реквестивні конструкції можуть перекладатися російською чи українською мовами з найменшими семантичними втратами.

**Summary**

Politeness can be defined as a principle of social cooperation. Concept politeness can be realized with the help of verbal and non-verbal means. The use of politeness markers is a typical feature of the requestive. The main task of the translator is to realize the authors idea and to render it to another language as completely as it is possible. Taking into account all the peculiarities of the requestive, we come to the conclusion, that the requestive can be translated into Russian and Ukrainian with minimal semantic losses.

**Ключевые слова:** дискурс, категория вежливости, концепт, лингвистическая прагматика, маркер, мотивация, переводческая эквивалентность, переводческие трансформации, реквестив, этикет.

Данная статья посвящена особенностям перевода вежливых конструкций с английского языка на русский язык. Объектом исследования является категория вежливости и концепт «вежливость» в англоязычном дискурсе. Материалом послужили художественные произведения английской прозы XIX века, которые позволили рассмотреть основополагающие принципы категории «вежливость».

Вежливость можно определить как принцип социального взаимодействия, в основе которого лежит уважение к личности партнера. Этот принцип распространяется на все виды человеческого взаимо-

действия – как вербального, так и невербального. Следование принципу вежливости накладывает определенные ограничения на поведение коммуникантов, которые заключаются в том, чтобы учитывать интересы партнера, считаться с его мнением, желаниями и облегчать, по возможности, возлагаемые на него задачи [1]. Соблюдение принципа вежливости в конечном счете имеет целью добиться максимальной эффективности социального взаимодействия за счет соблюдения социального равновесия отношений между коммуникантами.

Принцип вежливости, регулирующий отношения между личностью и обществом, относится к области этикетного поведения [2]. Речевой этикет регулирует речевое поведение членов общества, выступающих в процессе коммуникации в роли коммуникантов в разных социально значимых ситуациях общения. Правила речевого этикета варьируются применительно к сфере общения, ситуации общения и зависят от таких экстралингвистических факторов, как ролевые и личностные отношения коммуникантов [3].

Детальное изучение принципов и стратегий вежливости, безусловно, является неизменно актуальной и самой важной задачей лингвистической прагматики на современном этапе ее развития.

Лингвокультурологическая составляющая концепта «вежливость» формируется в сознании носителя языка в результате восприятия как вербальных, так и невербальных компонентов культурного наследия, а также в том, что данный компонент содержания рассматриваемого концепта не является застывшим образованием ввиду его способности преобразовываться под влиянием внешних событий и в процессе жизненного опыта.

Актуальным стало обращение к историческому и социокультурному факторам, которые позволили объяснить происхождение и употребление той или иной формулы вежливости в языке [4]. Это такие факторы, как: социальная иерархия партнеров, пол (мужской/женский), возраст (дети, молодежь, взрослые), тип контакта (фамильярный, профессиональный, официальный), дистанция между партнерами (чужой, знакомый, друг, родственник), а также исторические события. Концепт «вежливость» является абстрактным ментальным

образованием и может материализоваться при помощи вербальных и невербальных средств. Речевой этикет является средством вербальной экспликации данного концепта, однако он далеко не полностью отражает его содержание, для наилучшего понимания которого следует обращаться также и к средствам невербального дискурса.

При сравнении английских и русских текстов нельзя не учитывать типологического отличия этих языков, то есть принадлежность русского к синтетическому типу языков, а английского – к аналитическому. Причины синтетического или аналитического строя того или иного языка зависят, в частности, и от особенностей социально-исторического контекста этих языков. Можно охарактеризовать русский язык как язык более близкий к своему древнему состоянию, язык синтетический с богатым набором лексического и морфологического материала, с относительно свободным порядком слов в предложении, с развитой синонимией. Отсюда – относительно невысокий уровень фразеологизации, стандартизации, формализации в высказываниях, меньшая степень информативности [5].

Использование маркеров вежливости, а также вежливых конструкций является характерной особенностью реквестива. Реквестив рассматривается нами как особый прагматический тип высказывания, содержанием которого является не прямое побуждение адресата к действию, отличается интонацией просьбы; императивность высказывания отсутствует. В ситуации реализации реквестива адресант и адресат имеют либо равное положение, либо социальный статус адресанта ниже социального статуса адресата. Также при реализации реквестива адресант вынужден придерживаться правил вежливости, иначе он рискует не достичь своей цели.

Достижение переводческой эквивалентности («адекватности перевода»), вопреки расхождениям в формальных и семантических системах двух языков, требует от переводчика прежде всего умения произвести многочисленные и качественно разнообразные межъязыковые преобразования – так называемые переводческие трансформации – с тем, чтобы текст перевода с максимально возможной

полнотою передавал всю інформацію, заключенную в исходном тексте, при строгом соблюдении норм ПЯ [6].

В русском языке к маркерам вежливости относятся, прежде всего «пожалуйста», «позвольте», «прошу», «извольте», «соблаговолите», частица *ка-*, прибавляемая к глаголам в повелительном наклонении, а также показатель условного наклонения – *бы*. Другие индикаторы вежливости не являются столь частотными.

Английские индикаторы вежливости – эквивалент русского «пожалуйста», маркер «please», который стал наиболее частотным, особенно в сравнении с *-pray, kindly*; обороты *-if you would be kind enough, if you have the great kindness/goodness, if you only you could, if you please and so on*.

Подобная тенденция к унификации индикаторов вежливости, хотя и в меньших масштабах, наблюдается и в русском языке, где индикатор «пожалуйста» вытесняет другие формулы вежливости [7].

Еще одним способом повышения иллокутивной силы высказывания являются лексические и синтаксические интенсификаторы. В русском языке для реквестивов это – повторение глагола, или объекта действия (Воды! Воды!), либо субъекта действия, то есть обращение; затем специальные усилительные слова: «лучше, живо, быстро, мигом, непременно, так, ну, да и прочие, а также частица же». (Подойди же сюда).

В английских директивах и реквестивах интенсификаторы встречаются реже (эксплицитная вербальная мотивация действия в английских примерах весьма частотна, чего нельзя сказать о русских реквестивах).

В значительном количестве реквестивных высказываний присутствует повторение одного из членов реквестивной конструкции.

Отметим эмфатическую конструкцию с глаголом *-do-* (*Do sit down*). Достаточной частотностью обладают и обороты: *for God, /Christ, /Heaven, /Goodness sake*. Усилительный эффект может иметь наречие *really*, которое часто используется в эллиптических высказываниях.

– *Really, sir!* (В самом деле, сэ) (Charlotte Bronte);

– *You should not do that* (Вам не следует делать этого) (Charlotte Bronte);

– *This really grows outrageous, Mr. Rochester* (Это действительно становится возмутительным, мистер Рочестер) (Charlotte Bronte);

– *It is too much, you must it* (Это уже слишком, вы должны это прекратить) (Charlotte Bronte);

Глагол *come*- используется в качестве интенсификатора:

– *Come, come, John, tell us about it* (Давайте, давайте, Джон расскажите нам обо всем) (Thomas Hardy).

Этот глагол также может усиливаться частицей *on-*, и с другими глаголами-императивами, которые благодаря ей приобретают значение призыва к продолжению действия.

– *Shine on* (Thomas Hardy).

В английском языке чаще, чем в русском, актуализируется виртуальная пропозиция реквестива в высказываниях, начинающихся со слов: *I beg/ implore/ entreat/ insist/ strongly recommend you* (Я прошу, заклинаю, умоляю, настаиваю, весьма рекомендую вам).

– *I strongly recommend you to get to work* (Thomas Hardy).

(Убедительно рекомендую вам взяться за работу).

Определенная часть примеров английских реквестивов свидетельствует о присутствии англичанам в высокой степени индивидуализме – случае, когда в актуальных высказываниях сохраняется пропозиция типа *I suppose*, которые в русских текстах передаются обобщенными или безличными фразами:

– *Well, Tess, I suppose we would better separate for a while* (Thomas Hardy).

(Что ж, по-видимому, лучше нам расстаться на некоторое время).

– *Might I beg you pardon* (Thomas Hardy).

(Будь добр, попробуй меня простить).

Все описанные выше риторические приемы аргументации свидетельствуют уже не только о стремлении говорящего вступить во взаимодействие с адресатом, но и о попытке оказать на него определенное воздействие. Среди указанных нами двух основных типов аргументации, используемых в реквестивах, эти приемы носят промежуточный характер. Здесь воздействие сочетается с взаимодействием, поскольку говорящий не нарушает принципа искренности, он не скрывает своих намерений [8; 9]. Однако существует и другой тип

аргументации. В реквестивных высказываниях этого типа мы не можем говорить о взаимодействии коммуникантов, в данном случае лишь представлена попытка речевого воздействия адресанта на адресата.

Нередко прагматически маркированные по стилю, регистру и эмоциональной окраске бывают не отдельные лексические единицы или грамматические средства, а и целые высказывания, как, например, следующие английские предложения, одинаковые по референциальному значению, но принадлежащие к различным регистрам речи:

– *Please come in.* (Charlotte Bronte). (Миссис Рид приглашает Джейн Эйр войти в ее комнату. Делает она это формально, тем самым, стараясь показать Джейн, что, несмотря на свою болезнь, она не позволит себя жалеть);

– *Come in.* (Charlotte Bronte) (Мистер Рочестер приглашает Джейн войти к себе в комнату.) Из цитаты прослеживается его нейтральное отношение к Джейн.

При переводе реквестивов XIX века наиболее частотными, по нашим данным, являются следующие эмфатические конструкции:

– английские индикаторы вежливости: эквивалент «пожалуйста», маркер «*please*»;

– употребление наречия *really*;

– употребление конструкций *for God, /Christ, /Heaven, /Goodness sake*;

– использование конструкций типа *I suppose*, которые в русских текстах передаются обобщенными или безличными фразами;

– глагол может усиливаться частицей *-on-*.

Главной задачей переводчика, поняв значение исходного текста, является выражение того же средствами иного языка. При этом, поскольку происходит межъязыковое преобразование, то есть замена одной знаковой системы другой, неизбежны семантические потери, касающиеся, в первую очередь, системы внутриязыковых значений исходного текста. Первейшей задачей переводчика является свести эти потери к минимуму, то есть обеспечить максимально большую степень эквивалентности исходного текста и текста перевода.

Таким образом, процесс перевода с этой точки зрения можно разложить на два основных этапа, соответствующих двум этапам

в работе самого переводчика над переводимым текстом – этапу анализа и этапу синтеза.

Анализируя реквестивы XIX столетия, можно сказать, что они характеризуются неприоритетной позицией говорящего. Однако при переводе этот аспект не всегда учитывается (говорящий может находиться в позиции просящего, а иногда и умоляющего). При переводе возможна трансформация косвенного способа реализации реквестива на некосвенный.

Таким образом, только принимая к сведению весь многочисленный спектр особенностей реквестивных высказываний, а также учитывая многочисленные межъязыковые преобразования, переводчик может добиться высокой степени эквивалентности исходного текста и текста перевода, сведя к минимуму семантические потери.

### Список литературы

1. Грайс Г. П. Логика и речевое общение / Г. П. Грайс // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1985. – Вып. 16. – С. 217–237.
2. Рыжова Л. П. Речевой этикет и языковая норма / Л. П. Рыжова // Языковое общение: единицы и регулятивы. – Калинин : Изд-во Калинин. ун-та, 1987. – С. 51–58.
3. Brown P. S. Politeness: Some universals in language use / P. Brown, S. Levinson. – London, New York : Cambridge University Press, 1987. – 345 p.
4. Leech G. N. Principles of Pragmatics / G. N. Leech. – London ; Longman, 1983. – 246 p.
5. Бархударов Л. С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов. – М. : Высш. шк., 1975. – 190 с.
6. Гумбольд В. О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человеческого рода / В. Гумбольд // Звегинцев В. А. История языкознания 19–20 вв. в очерках и изречениях. – Ч 1. – М. : Высш. шк., 1963.
7. Комиссаров В. Н. Лингвистика перевода / В. Н. Комиссаров. – М. : Междунар. отношения, 1980. – 167 с.
8. Латышев Л. К. Курс перевода: Эквивалентность перевода и способы ее достижения / Л. К. Латышев. – М. : Междунар. отношения, 1981. – 248 с.
9. Савойская Н. П. Двуязычие: плюсы и минусы / Н. П. Савойская // Материалы конф., посвящ. 170-летию Т. Уалиханова. – Кустанай, 2005. – С. 106–108.



УДК 821.161.2-2.09 Франко

*Р. С. Мариняк, І. І. Казимир*

## «УКРАДЕНЕ ЩАСТЯ» І. ФРАНКА: ПРОБЛЕМА ПЕРЕСТУПУ У СВІТОГЛЯДНІЙ СИСТЕМІ МИТЦЯ

### Резюме

На основани анализа пьесы И. Франко «Украденное счастье» в статье обоснован тезис: автор ангажирован стереотипами поведения, присущими жителям Галиции в конце XIX века, поэтому конфликт в драме разрешается только путем смерти одного из героев.

### Summary

Based on the analysis of the play «Stolen Happiness» by Ivan Franko the article substantiates the thesis that the author is committed by behavioral stereotypes inherent to the inhabitants of Galicia in the late nineteenth century, so the conflict in the drama is resolved solely through the death of one of the heroes.

**Ключові слова:** етнографічна специфіка, культурно-релігійний простір Галичини, переступ (злочин), система цінностей.

Коли берешся говорити про І. Я. Франка, то гостро розумієш свою нікчемність перед цією великою людиною. «Свідомо чи несвідомо, з власного пересвідчення чи з чужого голосу, – казав Є. Маланюк, – але кожен, чувши ім'я Франка, здіймає шапку незалежно від свого місця народження. Тут діє інстинкт величі» [2, с. 10]. Почнемо з того, що Іван Франко, вдаючись до визначення О. Пахльовської, є однією із іконографічних постатей української культури. «Переслідуваний і опротестований різноспрямованими культурними й політичними силами за життя, письменник став по смерті своїй мавзолеєм... За логікою якогось зловісного парадоксу, власне *іконографічна присутність* І. Франка в українській культурі зумовила його фактичну *відсутність* у переломові моменти будівництва нації» [9, с. 19–20].

Тотальна не-присутність І. Франка як цілісної особистості, як українського генія у свідомості сучасного українця є справді унікальним феноменом. Запущені в серійний випуск кліше «вічного революціонера», «атеїста», «борця за права трудящих», зрештою «Каменяра» є явищами одного порядку із горезвісними «нашими

чотирма Лесями» (як виявила свого часу Оксана Забужко після виходу в одній із діаспорних газет статті «Чи буде в нас четверта Леся?», українських громадян така фраза абсолютно не дивує, вони легко вишиковують в ряд усіх «Лесь»: 1-ша – власне Леся Українка, 2-га – Олена Теліга, 3-тя – Ліна Костенко, 4-та – Оксана Забужко) і з Тарасом Григоровичем – Кобзарем у баранячій кучмі з набурмосеним лицем. Шаблони ховають від нас справжніх Шевченка, Лесю Українку і Франка.

Мабуть, першим кроком до подолання стереотипів у тлумаченні доробку І. Франка стає творення цілісної, науково аргументованої картини життя і творчості письменника (напевно, початком кардинально протилежного до псевдонаукових студіювань, публікованих протягом десятків років у часописах на кшталт «Українського літературознавства», «Радянського літературознавства», стала вироблена в 1996 році у Львові (йдеться про Міжнародну наукову конференцію, присвячену 140-річчю від дня народження Івана Франка, що проводилася на базі Львівського національного університету у вересні 1996 р.) модель дослідження наукової біографії І. Франка, його художньої, критичної, наукової і перекладацької спадщини).

До найменш переконливих, часто взаємозаперечних належать дослідницькі концепції, які стосуються вивчення світогляду Івана Яковича Франка. Радянське літературознавство абсолютно задовольняв погляд на Франка як на атеїста, друга мужика, соціаліста, ненависника глитаїв і здирків. Хоча ще 1927 року Є. Маланюк оприлюднив своє невелике дослідження «В пазурах раціоналізму. До трагедії Франка», в якому назвав письменника глибоко нещасною людиною саме через «науково-дисциплінований інтелект» [5, с. 173]. Той інтелект, ангажований позитивізмом, не давав притлумлюваному постійно духу розвинутися.

Однак сьогодні уже маємо дослідження еволюції світогляду митця (Я. Грицак, О. Забужко, Б. Якимович, Г. Грабович, Я. Мельник), пошуки філософії екзистенціалізму у його творчості (М. Верников), тлумачення еволюціонізму та креаціонізму в розвідках І. Франка (М. Ласло-Куцюк), з'ясування ключових концептів економічних систем, презентованих у науковому доробку вченого (І. Грабинський,

С. Злупко) і т. ін. Усі ці дослідження спростовують стереотипи, якими наскрізь ангажована наша свідомість.

Якщо звернутися до праць, присвячених вивченню змін у світогляді І. Франка, то помітимо, що у багатьох з них розглядаються еволюції поглядів письменника на психологію злочину (переступу, переступництва). З'ясовуються питання: яким чином злочин може вмотивуватися такого типу факторами, як апіорна наявність зла в серці людини; як штовхають людину до переступу біопсихічна мотивація, патології психіки, садизм; як бідність людська робить нас злими і завидючими; чи тільки «знаки Божої остороги» можуть втримати людину від злочину. Мета нашої статті – розглянути драму «Украдене щастя» І. Франка з позицій пріоритетних у світогляді митця констант.

Зрозуміло, що в І. Франка, як представника галицького світу, аксіологічна парадигма мусила бути ангажована етногеографічною специфікою України Західної. Сам І. Франко не стільки заперечував різницю в менталітеті українця з Право- чи Лівобережжя, скільки не терпів апеляцій до такої різниці, що могла свідчити про різні шляхи розвитку чи вести до сепаратизму. Біда, що і сьогодні розмови про дві різні України не втратили своєї гостроти, про що О. Забужко говорить так: «В аспіраціях сьогоднішніх прихильників федерального устрою України (якщо зняти з тих аспірацій не завжди чистий політичний підтекст) є-таки певна рація: Україна справді виявилася різна. Для степовика зі Слобожанщини (колись автономної, гетьманської, а згодом перетвореної на плацдарм російського наступу – саме по ній, до речі, найлютіше пройшовся голод 1933-го, підрізаючи на пню давню хutorянську культуру, обезлюднюючи цілі райони – згодом заселені прибульцями з Росії) сам вид містечок Галичини – із недо-руйнованими Радянською владою середньовічними фортецями й вузькими вуличками колишніх єврейських кварталів, якими в неділю бабусі провадять біло вбраних дівчаток до першого причастя, – то вже «майже Польща», така сама екзотика, як татарські мечеті в Криму чи на Поділлі» [3, с. 94].

Світогляд І. Франка, закорінений у культурно-релігійний простір Галичини і формований у лоні європейської культурної традиції, органічною складовою якої виступала Австро-Угорщина і разом з нею

Галичина, є феноменом, артикульованим як в науковій спадщині, так і в художніх текстах, публіцистиці та листуванні. «Передфранківська Галичина не була значним духовно-національним розвитком. Навпаки, тодішня Галичина вражала змертвою затхлостью провінційального закутку... Хай закуток цей був провінцією, але він був провінцією все ж таки Західної Європи...» [5, с. 175].

Серед відкритих для інтерпретацій є і порушені Франком проблеми жіночої долі в тодішньому галицькому суспільстві, спроможності реалізувати себе як громадського діяча, як ученого, як творчу особистість.

Дані питання автор розкриває і в двох тісно пов'язаних між собою роботах: статті «Жіноча неволя в руських піснях народних» (1883) та «Драми з сільського життя «Украдене щастя» (1894).

Прикметно, що обидва ці тексти слугують об'єктом дослідження й у проблемі переступництва (злочину). Отже, ми спробуємо на прикладі п'єси «Украдене щастя» показати погляд Франка і на жіночу зраду, і на психологію злочину, правда, із таким застереженням: йдеться про погляд, що був чинним для світогляду Франка у період створення драми – 1891–1894 роки.

Як зазначає дослідник «Украденого щастя» М. Теплінський, «Франко рішуче боронив право жінки на вільне кохання, якщо навіть це порушує звичаї, норми, не виключаючи й церковний шлюб» [10, с. 9]. Однак у контексті своїх часових рамок І. Франко свідомо не дав подіям, викладеним у п'єсі, розвиватися за сценарієм, де б закохані герої створили свій мікросвіт, відмежувалися від громади й спробували б стати щасливими. Франко не поспішав рубати мораль, тому він підвів своїх героїв до смерті, а не до розлучення. Як єдиноможлива форма подолання безвихідної ситуації, смерть зруйнувала вщент саму можливість подальшого існування будь-якої конфігурації: чи то пари Анна – Микола, чи то Анна – Михайло. Наприкінці XIX ст. у Галичині І. Франко не бачив інших варіантів розвитку ситуації, в якій опинилися Анна, Микола й Михайло. Більше того, ціла низка сюжетних варіацій, які фіксуються в різних редакціях «Украденого щастя» (то Анна вагітна і бере на себе провину за вбивство, сподіваючись на лояльне до себе ставлення уряду і покриваючи тим самим Миколу; то

Михайло, помираючи, благає вибачення в Миколи), а також посилання на «Пісню про шандаря» [8] в лолінському варіанті (записана в селі Лолін у 1878 р. Ольгою Рошкевич) дають підстави висунути припущення: смертю Михайла Гурмана І. Франко не нагнітав драматизм у драмі, а показав єдиний вихід із ситуації. І, більше того, ця точка зору абсолютно тотожна зі світоглядною настановою, чинною для тогочасного західноукраїнського суспільства, що презентує, приміром, народна пісня: ті, хто не має сил жити в межах моралі, тільки смертю можуть здолати глуху стіну усталених канонів.

Щодо злочину, який у драмі вчинив Микола Задорожний, то бачимо, наскільки незлостивою людиною є вбивця. Франко у драмі зосереджений не стільки на еволюції духовного світу злочинця, скільки на аналізі суми факторів, які підвели людину (маленьку, сіру, убогу, скромну, затуркану, згорьовану, знищену фізично в наймах тощо) до переступу.

А. Ковальчук у дослідженні «Еволюція поглядів І. Франка на психологію переступника» [4] висуває припущення, що упродовж творчого шляху розуміння Франком людської природи, її злочинної поведінки зазнавало певної еволюції, вектор руху якої може окреслюватися таким чином: спочатку Франко вважав, що «зло міститься в серці людини і закорінене в пристрасті, жагу, «голос ненависті» (така точка зору міститься в ранньому творі «Петрії і Довбушуки»); далі письменник надає злочині біопсихічної мотивації (патології психіки, садизм) і відтворює ці погляди в творах «На дні», «На лоні природи», «Перехресні стежки», «Основи суспільності» та «Для домашнього огнища»; під кінець життя Франко дійшов висновку, що «бідність наша робить нас злими і завидючими, а не зле серце» і що тільки «Знаки Божої остороги» можуть уберегти від злочину.

На думку автора вказаної статті, «Украдене щастя» стоїть у початках цього еволюційного процесу у світогляді Франка. Хоча, глянувши уважно на п'єсу, ми бачимо, що Микола Задорожний є презентантом типу злочинця, який створено в пізніх творах Франка: цей селянин стає вбивцею через бідність людську, а не через зле серце: його драма закорінена в усьому попередньому житті – житті наймита. Найнижчий соціальний прошарок, до якого належав Микола

Задорожний, був безправною масою, темною і затурканою. Однак у Галичині і Прикарпатті переважна більшість сільського населення належала саме до бідноти, тому в межах сільської громади Задорожний міг почуватися відносно непогано, а наявність власного господарства мирила людину зі світом. Тобто, нам видається за доцільне поставити драму «Украдене щастя» не стільки в початковій точці еволюції поглядів І. Франка на злочин, скільки показати певну стабільну тяглість окремих концептів у світогляді письменника упродовж усього творчого життя.

Ми неодноразово підкреслювали, що І. Франко, навіть випереджаючи світоглядно представників свого часу, залишався галичанином і у своїх поглядах на родину та шлюб. Іманентною ознакою світогляду західного українця є відчуття себе господарем – у домі, в родині, у господарюванні. Це бачив Франко, тому і його Микола Задорожний тяжко страждав і від факту зради Анни, і від втрати в очах сусідів, сільської громади так тяжко й довго формованого ним іміджу статечного господаря (уже не наймита, а самодостатнього хазяїна, з кінями, худобою, певним сталим заробітком, скромною хатою і, звичайно ж, шанованою громадою господинею). Цікаво пише про самого Франка Я. Мельник, яка зазначає, що сам поет ніколи не мав дружини-господині, затишної домівки з накритим до обіду чи вечері столом, біля якого пораяється дружина. Ольга Хоружинська була «тендітною квіткою», яка згоріла у Львові, не адаптувавшись до нових координат і не встигнувши через нервову недугу стати доброю дружиною і турботливою матір'ю [7]. То, можливо, саме звідси випливає у Франковій творчості такий образ гарної дружини – терплячої, уважної навіть до нелюбого чоловіка. Сублімоване в домашню роботу нереалізоване кохання, як бачимо, могло балансувати на грані і не виявлятися в гострих родинних конфліктах. Анна могла прожити з Миколою відлену Богом кількість років. А якби народилися діти, то це родинне життя, може, набуло б певної привабливості в очах Анни. Однак відносна стабільність такого способу життя можлива за умови повної відсутності сторонніх впливів, таких, приміром, як фатальна зустріч з колишнім коханим чи з новою людиною, до якої потягнешся всім серцем. Таку ізоляцію не може забезпечити ніхто. Людина – істота

супільна, тому вберегтися від імовірних ситуацій, за яких повернеться життя на 180° – і полетить все надбане шкереберть, неможливо.

Микола Задорожний намагався тримати вкупі розбитий родинний спокій усіма можливими (часто непривабливими, навіть непристойними) способами: він жалів Анну як обдурену братами і видану за нього, нелюбого наймита, примусово сироту, готовий був заплющувати очі на візити до його (звернімо на це увагу!) власної хати жандарма Михайла Гурмана, приймав коханця Анни як гостя, залишав його зі своєю дружиною в хаті, а сам йшов ночувати до стодоли. Микола готовий був терпіти все, що не стане здобутком громади, що не потрапить на людські язики. Ми розуміємо, що тут читачеві показано далеко не однозначний, так би мовити, примітивний тип свідомості. Микола страждає, але розуміє, що без Анни це страждання буде в стократ важчим: «Слухай, Анно! Я тебе розумію. Я люблю тебе. Мені жаль тебе, як власної душі. Я не хочу буди твоїм катом, бо знаю, що ти й без мене багато витерпіла. Тільки одно тебе прошу: вважай на людей! Не на мене – нехай уже я так і буду нічим для тебе, – але на людей. Щоб люди з нас не сміялися!... Не топчи моєї бідної голови. А ні, то вбий мене, щоб я не дивився на те!» [11, с. 465].

Бачимо, що це міркування людини доброї і такої, яка турбується про своє реноме в громаді. Це і є тип західноукраїнського чоловіка – господаря статечного, з незаплямованою репутацією. Тому вбивство (переступ), на яке наважується Микола, є остаточною крапкою в драмі, при розгортанні якої ми спостерігали руйнування духовної цілісності, що базувалася у Миколи на єдності таких чинників, як *доброчесна родина – стійкий і затишний дім – стабільна позитивна репутація в громаді*. Коли родину розбила зрада – Микола терпів, коли було зруйновано господарство – Микола жив і ще вмовляв Анну разом з ним підтримувати ілюзію подружжя в очах громади. Але коли члени цієї громади прийшли до хати Миколи й озвучили свою відразу до того, що відбувається в родині Задорожних, і почали вимагати від Миколи рішучих дій, той, усвідомлюючи безперспективність перемовин з Анною, знищив ударом сокири не стільки Михайла, скільки самого себе і як члена громади (його будуть судити), і як чоловіка (Анну він втратив), і як християнина (вчинив смертний гріх).

З огляду на усе, з'ясоване вище, нам зовсім незрозумілими видаються тиражовані у франківських «вісниках» і «збірниках» фрази про Миколу Задорожного як героя, що повстав проти системи (буржуазної, цісарської, і ще якоїсь там анти-), яку презентує «вірний слуга» такої системи – жандарм, поневолювач, лютий сторож Михайло Гурман [1; 6; 8].

На нашу думку, злочин Миколи не є виявом протесту. Це самознищення, свідоме і єдино можливе в ситуації, що склалася. А от причини тут, без сумніву, детерміновані часом, в якому живуть герої і в якому живе сам Франко.

Заручниками системи стали й Анна Задорожна та Михайло Гурман. Кожен із них пройшов свій шлях страждань і болю, а коли їх дороги перетнулися вдруге, то це лише пришвидшило повне руйнування долі. Кохання Анни до Михайла Гурмана зруйнувало честь жінки, шлюб, повагу громади і, що найстрашніше, воно вимагало в жертву собі життя іншої людини. Воно стало зразком «деформації самої любові» (за висловом М. Теплінського) [10, с. 9], в якій не було вже майбутнього. Таке кохання відкриває ті глибини людської психіки, в які «заглядати страшно, бо ж там видно, як чесний, благородний порух почуття обертається в грізний і жорстокий акт» [10, с. 10]. Відповідно, почуття Михайла Гурмана, приправлені несправедливістю урядової системи до нього, підступністю Анниних братів, самотнім життям солдата, а потім і жандарма, також не могло перерости у світле, осяяне щастям, родинне життя вкупі з Анною. І некоректно говорити нам про «запроданця», «вірного пса системи», «визискувача Михайла» [1], що прийшов у хату Задорожних, над якою «ангели пролітали», звабив чесну шлюбну жінку, залякав її до смерті владою, наданою йому цісарським урядом і таке інше. Запальна вдача, грізна сила, залізна воля, затяте протистояння спротиву цілої громади – можливі характеристики образу Михайла. А винесені в остаточний варіант п'єси передсмертні репліки Михайла (простягаючи до Миколи руку, жандарм каже: «Дай руку! Спасибі тобі! Ти зробив мені прислугу, і я не гніваюсь на тебе! Я хотів і сам собі таке зробити, та якось рука не піднялася», а згодом уже при свідках: «Пане вийте! Дайте їм спокій. Вони не винні! Я... я сам... Так було треба. То моя річ... Анно! Миколо...



бувайте здорові... і простіть» [11, с. 479]) показують, що його життя перетворилося в трагедію так само, як це було з Анною і Миколою.

Отже, підсумовуючи, можемо сказати, що «Украдене щастя» належить до творів, які допомагають глибше зрозуміти, чим жив І. Франко, якими ціннісними критеріями користувався у своїх поглядах на шлюбне життя, на вірність і зраду в родині, на злочин як форму спротиву дійсності, яка ламає докорінно бажання людини бути вільною й вирватися за межі усталених догм.

Цікавим для дослідження нам видається аналогічне тлумачення любовного трикутника Євген Рафалович – Регіна Стальська – Валеріан Стальський за романом «Пережесні стежки».

### Список літератури

1. Білоштан Я. Драматургія Івана Франка / Я. Білоштан. – К. : Держ. вид-во худ. л-ри, 1956. – 253 с.
2. Вакарчук І. Вступне слово від комітету конференції / І. Вакарчук // Іван Франко – письменник, мислитель, громадянин : матеріали Міжнар. наук. конф. – Львів : Світ. – 1998. – С. 10–11.
3. Забужко О. Комплекс Ітаки / О. Забужко // О. Забужко. Хроніки від Фортінбраса. Вибрана есеїстика 90-х. – К. : Факт, 1999. – С. 89–98.
4. Ковальчук А. Еволюція поглядів І. Франка на психологію переступника / А. Ковальчук // Київ. старовина. – 2001. – № 4. – С. 163–175.
5. Куценко Л. Євген Маланюк про велич і трагедію Франка / Л. Куценко // Березіль. – 2004. – № 10. – С. 172–179.
6. Маркушевський П. «Украдене щастя» Івана Франка серед творів світової драматургії подібної тематики / П. Маркушевський // Укр. літературознавство. – 1978. – Вип. 30. – С. 35–41.
7. Мельник Я. І остання часть дороги...: Іван Франко в 1914–1916 роках / Я. Мельник. – Львів, 1995. – 72 с.
8. Нечитайлюк М. З народних ручаїв / М. Нечитайлюк. – Львів, 1970. – 167 с.
9. Пахльовська О. Творчість Івана Франка як модель культурно-національної стратегії / О. Пахльовська // Іван Франко – письменник, мислитель, громадянин : матеріали Міжнар. наук. конф. – Львів : Світ. – 1998. – С. 19–31.
10. Теплінський М. Жіноча доля в українській класичній літературі / М. Теплінський // Дивослово. – 1996. – № 8. – С. 8–11.
11. Франко І. Украдене щастя / І. Франко // І. Франко. Вибрані твори. – К. : Дніпро, 1969. – С. 417–480.

УДК 821.161.2'06-1:52

*Т. М. Берест***КОСМОНІМИ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПОЕТИЧНОГО  
МОВЛЕННЯ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТ.****Резюме**

В статье рассматриваются структурно-семантические и функционально-стилистические особенности словообразов, созданных на основе космонимов *солнце, луна, звезда* в поэзии 80–90-х годов ХХ века и первого десятилетия ХХІ века. Определены характерные использования образов, выявлены традиционные и оригинальные образные значения космонимов.

**Summary**

The structural-semantic and functional-stylistic features of the figurative words formed on the basis of the cosmonyms *sun, moon, star* in the poetry of the 80–90-ies of the ХХ century and the first decade of the ХХІ century have been discussed. Characteristic ways of the imagery means have been determined, and their traditional and original figurativeness analyzed.

**Ключові слова:** поетичне мовлення, поетизм, словообраз, космонім, семантика, конотація.

В останні десятиліття в мовознавстві розвивається антропоцентричний напрям, пов'язаний із дослідженням мови як картини світу. Індивідуальна мовна картина світу особливо яскраво виявляється в художній творчості та визначається взаємодією кількох чинників: словника національної мови, традицій поетичного мовлення та індивідуальної мовотворчості. Українська поезія трьох останніх десятиліть демонструє, з одного боку, переосмислення й заперечення традиційних художніх систем, а з другого – орієнтацію на домінуючі для української культури образи, символи, мотиви.

Космоніми позначають предмети, які постійно були в центрі уваги народу, сприймалися емоційно в силу своєї естетичної значущості, тому назви космічних об'єктів традиційно викликають найрізноманітніші поетичні асоціації і є невичерпним джерелом образності в поетичному тексті.

З огляду на особливості організації поетичного світу сучасних авторів, місце й роль у художньому мовленні космонімів, вважаємо

за потрібне дослідження структурно-семантичних та функціонально-стилістичних особливостей словообразів, створених на основі космічних назв, у поезії з 80-х років ХХ ст. до наших днів.

Вивченням функціонування космонімів в українській поезії різних періодів займалися Л. Пустовіт [4], Л. Ставицька [7], Л. Савченко [5], О. Маленко [3], Т. Ковалевська [2]. Дослідження особливостей використання космічних назв у поетичних творах означеного нами періоду не проводилося.

За спостереженнями науковців Л. Пустовіт, Л. Ставицької, Т. Ковалевської та О. Маленко, космонімами, що мають найбільш високий рівень поетичної активності є *сонце*, *місяць* та *зоря*. В аналізованих нами творах ці одиниці поетичного мовлення також відзначаються активністю та свосрідністю образного вживання. Серед особливостей функціонування в аналізованій поезії лексем *сонце* й *місяць* відзначаємо тенденцію до актуалізації негативної конотації, наприклад, у Р. Мельникова *сонце* асоціюється з «*великою плямою*», слідом, де розчавили «*я*» *якогось чужого неба*», а *місяць* виступає в ролі вішальника («*учора повісивсь місяць...*»), собаки («*І вив бездомний місяць уночі*»). Поетичною уявою О. Мардус твориться образ сонця-ляпаса, мотивований особливим настроєвим сприйняттям кольору світила: «*А небо не зітре червоного ляпаса – холодного сонця*». Негативний емоційний стан ліричного героя зумовлює виникнення метафоричних перифраз *місяць* – «*кокарда облуплена*» (В. Верховень) або *сонце* – «*помаранчева окалина*» (І. Пилипчук). Зміна емоційно-оцінного компонента значення аналізованих слів не є новою для української поетичної творчості. У фольклорі лексема *сонце* позначає і позитивне (життя, світло, красу людини), і негативне (руйнівну силу, небезпеку). Негативні емоції викликають також образи *чужого сонця* Т. Шевченка [1, с. 86] та ін. Відштовхуючись від традиційного розуміння небесних світил, кожен поет по-своєму осмислює відповідні реалії та створює художні образи. До засобів зниження емоційно-оцінного звучання «сонячних» і «місячних» образів належить також розвиток семантичних прирошень, пов'язаних із поняттями посуду: «*Розпечена пательня сонця / шкварчить, забризкана...*» (І. Козаченко); «*І місяця старий щербатий глечик...*» (Р. Мельників);

*«поміж тополь – розпечений казан,/ і хмара парою клубочиться над ним...»* (І. Мироненко). Джерелом таких «опобутовлених» образів є, з одного боку, враження, емоційне світобачення митця, з другого – фольклорна образність. Згадаймо, наприклад, загадку: *«Серед двора двора лежить червона сковорода»*. Низку контекстів, в яких на основі вираження оригінального психологічного сприйняття різних ознак світил відбувається зниження стилістичної забарвленості космонімів, можемо продовжити прикладами, де аналізовані лексеми осмислюються як образи «кулінарні», «гастрономічні»: *«І прилип до неба місяць, мов цукат»* (Ю. Андрухович); *«Місяць – схолола ячня...»* (І. Козаченко); *«Запікалося сонце коржем»* (І. Мироненко). Часто такі «їстівні» образи викликають несприйняття: *«...сонце береться плівкою жиру...»* (С. Жадан).

Серед способів зниження стилістичної забарвленості космонімів відзначимо досить часте вживання при них епітета *хижий*. Це також зумовлює виникнення пейоративної конотації у значеннях назв *сонце* й *місяць*: *«Час вибухає під місяцем хижим...»* (І. Римарук); *«...підсмажило її хижє сонце...»* (В. Герасим'юк). Такий спосіб відбиття психологічного сприйняття місяця й сонця не є новим, наприклад, у «Словнику епітетів української мови» до іменника *сонце* наводяться означення: *люте, найжачене, хижє* і под. [6, с. 330], до слова *місяць* – *кволий, мертвий, п'яний* тощо [6, с. 200].

Нечисленними є випадки збереження традиційно високого звучання космонімів. Їх позитивна конотація виявляється, наприклад, при наголошенні сем 'висота', 'недосяжність' (*«До місяця підскочить хоче хвиля»* (О. Тараненко), 'світло' (*«Заступіть мені місяць і тьму,/ Не давайте ні ласки, ні болю,/ Дайте волю...»* (Ю. Бедрик); 'моральність', 'ідеал' (*«І до серця взяли –/ не в скриню [батькові медалі]:/ так видніше і сонце, й правда...»* (О. Тараненко); *«голими темними вулицями блукаю / шукаю сонця»* (В. Недоступ); *«Він замовк, щоб брехні не співати,/ Він пішов з головою сумною,/.../ Ген до сонця, що зійде не скоро,/ Геть од світу та од фіміаму»* (Ю. Бедрик). Позитивна оцінність художніх слів *сонце, зоря, місяць* зберігається і при асоціативному співвіднесенні образів небесних світил з ангелом-охоронцем: *«А місяць заглядає в очі./*

*І світить у густу траву./ Щоб я не збилая з дороги...»; «Хай бережуть тебе і сонце, й зорі»* (Н. Супруненко).

Рух і положення світил на небі в загальномовній і поетичній традиції здавна пов'язуються з визначенням часу. У досліджуваному нами матеріалі поняття «пізно» образно конкретизується через наголошення в семантиці слова *місяць* елементів 'годинник', 'маятник' («*І місяця туманний циферблат / приховує, наскільки справді пізно...*» (І. Мироненко), «*місяця маятник обірвався з осі...*» (В. Остапчук) або переносного вживання 'стрілка годинника' («*Місяць шпилить вже / скоро восьму*» (Р. Мельників). Асоціативне зіставлення *місяця* з годинником, а в останньому прикладі ще й сполучення із переносно вживаним дієсловом *шпилити* надають лексемі поетичного ряду негативного відтінку.

За християнізованою легендою, місячні плями – знамення гріха Каїнова, або знак братовбивства, таке народне пояснення природних особливостей Місяця мотивує вживання назви світила як символу братовбивства й зради загалом: «*Я роздивляюся на місяці трійчата./ Брат не вбивав, а до свиней приставив брата – біблійська перекручена цитата?»* (І. Мироненко); «*А ти на місяці стоїш./ Любов тримаючи на вилах...*» (М. Брацило).

Серед індивідуально-авторських уживань, які розсувають семантичні рамки поетичних слів *місяць* і *сонце*, створюють умови для появи нових оригінальних змістових нашарувань, слід назвати, наприклад, контекстуальний антонімічний зв'язок лексем *кров* і *місяць* («*Спить весела і рум'яна / молода княжна./.../ Ще не кровію залита – місяцем душа*» (І. Мироненко), мотивований, очевидно, ознаками кольору й особливостями психологічного сприйняття, а також загальнопоетичними символічними значеннями лексеми *кров*. Таке протиставлення зумовлює наголошення в назві світила позитивної конотації, компонентів, пов'язаних із поняттям спокою. Перифрастичне називання яєчних жовтків *розсадою сонця* («*...біле в білому зріє / і яріють жовтки –/ сонця тиха розсада*» (І. Малкович) доповнює семантику космоніма асоціативно-образним значенням 'рослина', переводить експресему до іншої лексико-семантичної групи. Образ людини, безпорадної перед суспільством, передається порівнянням

із *«невеличкими, незграбними і трагічними сонцями»*, які мають *«по кілька променів»* у собі й *«не знають, що робити з ними»* (І. Малкович). Вважаємо, що назва світила в такому контекстному оточенні, а також у зв'язку із зіставленням з людиною виражає ідеї доброти, духовного начала.

Використання в поетичному мовленні космонімів *зоря, зірка* традиційно пов'язано з народнопісенною та біблійною символікою. У поезії Ірини Мироненко символ *звізди у чолі* переосмислюється як експресивне позначення романтики, нерозсудливості, юнацьких мрій: *«Ще тільки – «як»./ Іще нема – «навіщо»./.../ У світі й у кишені вітер свище./ У небі й у чолі горить зізда»*. Іншою є наповненість образу *антихристової звізди*, що виражає авторське бачення часу, епохи: *«Час вгорі стугонить, як у тьмі електричка по насипу./ І в чолі йому сяє антихристова зізда»* (О. Забужко). Асоціації з біблійним символом темного начала, світового зла мотивують появу в художньому слові *зізда* надзвичайно виразного емоційно-експресивного забарвлення. Роздуми над соціальними та моральними проблемами сучасності втілилися в позначеному різдвяними настроями риторичному запитанні: *«Де ті царі, що підуть з пастушками./ коли зоря засвітить ув очу?»* (В. Герасим'юк). *Зоря* як символ народження Христа і провідний знак для волхвів має тут складне синтетичне значення. З одного боку, зміст наведених рядків мотивує наявність у структурі значення космоніма експресивного компонента, пов'язаного з поняттям «знак», з другого – образ провідної зорі набуває символічного значення, домінантним компонентом змісту назви стає сема 'християнська віра', що підтверджується ширшим контекстом: *«Куди ми йшли, коли зоря погасла./.../ Невже ж то вибирати було, як ясла: «за нами майбуття» чи з «нами бог?»*. Подальший текст демонструє розширення та узагальнення значеннєвого компонента 'віра' до позначення духовних і моральних домінант народу: *«А про стаєньку ветху і маленьку / співали рідні мати і земля.../ Забули тріє царіє ту стаєньку./ Ми не забули. З нами немовля»*. У рядках І. Малковича: *«Сіна зелена кутя./ Темінь. Різдво таке./ Боже сумне дитя славить дитячко людське./ Січня суворий острог./ зірка на небі німім.../ Що їх чекає обох / в світі байдужім*

*і злім?..»* – слово *зірка* також пов'язано з темою Різдва, представленою у творі лексико-семантичним рядом *хоругва – колядка – пречистий – кутя – Різдво – Боже дитя*. Це сприяє поновленню у структурі значення слова символічного компонента 'знак народження Христа'. Наявність же пейзажних штрихів мотивує збереження елементів нормативного значення 'небесне світило', але на перший план у семантиці номінації висувається, на наш погляд, символічна сема 'доля', загалом характерна для художнього вживання аналізованої лексеми.

У досліджуваному матеріалі зафіксовано розширення образної семантики лексем *зоря* і *зірка* за рахунок значеннєвих прирощень, зумовлених уживанням аналізованих поетичних слів у ролі метафоричного позначення висоти як відстані («...*присудили дереву відрубати навіть / корінь залишився / квіт пустив до зір...*» (Ю. Андрухович), «*луна, відбившись від води і стін / сяга зірок*» (А. Саєнко) та як рівня розвитку: «*Реклами обминаю, не зірки, літаю низько, втомлено, буденно*» (І. Мироненко). Часто сема 'висота' трансформується в символічне позначення недосяжності, нерідко супроводжуване відтінком іронії: «*І всі мої освідчення в коханні, як дирижаблі / в напрямку зорі*» (В. Неборак); «...*та от впадеш з високих веж /.../ побачиш – на землі живеш, / а зірка в небі!*» (Ю. Андрухович).

Завдяки уведенню космоніма до пейзажних картин, які відбивають переживання ліричного героя, виникає психологізований образ *зорі* (*зірки*). Особливістю персоніфікації образу в сучасній поезії є зображення світила лякливим, що, безперечно, розсуває межі традиційного художнього використання аналізованих поетичних слів: «*Ніч підступає мляво, неохоче, / Десь поховались злякані зірки...*» (Н. Супруненко); «*І сполохані зорі чкурнуть, / Як малі золоті горобці*» (І. Мироненко); «*Зірки живуть там, наче равлики – такі ж лякливі і німі*» (Т. Шамрай).

У загальнопоетичній традиції образи *зорі* й *зірки* корелюють з поняттями «доля», «щастя», «талант», що пов'язано з міфологічними уявленнями нашого народу. Відповідні символічні значення лексем зберігає і сучасне поетичне мовлення: «...*послухавши потоки*

*і отави,/ повіривши у зірку сироти...»* (В. Герасим'юк); *«Мріє моя похована,/ Зірko моя химерна,/ Дай мені слух Бетховена,/ Дай мені зір Гомера!..»* (О. Ірванець). Спостерігаємо також актуалізацію символічних значень 'щаслива доля', 'талан' при асоціативному зв'язку досліджуваних назв із темою історії народу: *«Зоря слов'янська,/ сиві склавши крила,/ як із небес,/ упала із віків./ Прошила стелю –/ землю не прошила –/ застрягла у кістках твоїх синів»* (В. Герасим'юк); *«А наша зірка так і не зійшла,/ хоч пролилося в небо стільки крові!..»* (В. Верховень).

Узагальнене значення світла, властиве аналізованим художнім образам, у досліджуваній поезії конкретизується експресивними семами 'вогонь', 'свіча' та ін. (*«Травневі ночі пахнуть воском, як зорі плавляться на небі...»*) (Ю. Андрухович) і реалізується в лексемі *зоря* при сполученні останньої зі словами *увімкнути*, *вимкнути*, *світити*, наприклад: *«Він [сумнів] кублився, звивався у мені,/ світив у сні свою зорю іржаву»* (І. Римарук). На узагальнене значення 'освітлення' завдяки контекстним лексико-семантичним зв'язкам нашаровуються відтінки 'страх', 'тривога'. *«...Сльози Землі світяться./ Вона очі тре, запорошені горем, –/ діти вимкнули свої зорі...»* (І. Мироненко).

Зафіксовано відносно часте наголошення в образній семантиці лексеми *зірка* елемента 'отвір', що в більшості випадків супроводжується відтінком таємничості: *«Та слово не підгледии випадково / у зірку – як у дірку від сучка»* (І. Римарук); *«...під безсонним небом/ яке з діркою самотньої зірки/ ніби курячий бог»* (І. Римарук). Убачаємо зв'язок між такими образами *зорі* й народними уявленнями про світила.

Як і у значеннях словообразів *сонце* й *місяць*, у семантиці лексеми *зоря* досить часто розвивається елемент 'плід': *«...і стиглі зорі падають грушами»* (І. Мироненко); *«Зорі дрібні одійшли –/ як суніці...»* (І. Римарук); *«...дві зорі тремтливі спочивають./.../ два нерозкушених ліщинових горішки / чи дві оливки терпко-гіркуваті»* (І. Козаченко).

Серед оригінальних індивідуально-авторських уживань відзначимо, зокрема, випадок, коли у змісті слова *зірка* з'являється компонент



‘вода’: «...кран у ванні схлипує ночами –/ скрапують колодязні зірки.../ Ми біля джерел старих / прочани,/ перехожі / чи рятівники?» (І. Мироненко). Аналізоване слово не лише позначає воду, воно метафорично пов’язує образи рідини у крані та справжньої води – колодязної, і виступає символом справжності, значення лексеми узагальнюється до позначення істинних цінностей. Семантичного відтінку предметності лексичні засоби *зоря* і *зірка* набувають із появою метафоричних компонентів ‘гроші, срібло’: «*Ховає вусо вечір сміх./ І сипле зорями –/ на здачу*» (В. Верховень); ‘підкова’: «*Ген наді мною скіфським царством хмари – / зірками кожен кінь баский підкутий...*» (І. Мироненко) та ін. Оказіональні вживання аналізованих слів виконують важливу стилістичну функцію – вони дозволяють створити яскраві, незвичні картини вечірнього пейзажу.

Розглянутий матеріал дає можливість зробити такі висновки щодо особливостей семантики художніх слів *місяць, сонце, зоря* і *зірка* в сучасній поезії: у багатьох випадках образи використовуються як сигнали, що викликають відомі асоціації. У низці поезій уживання аналізованих лексем базується на перегуку з міфологічними, біблійними мотивами та образами. Водночас виразним є прагнення до зниження емоційно-оцінного забарвлення традиційних поетичних одиниць, спостерігаємо оригінальні індивідуально-авторські вживання космонімів, які вказують на можливі шляхи розвитку образних значень останніх, намічають перспективи семантизації традиційних лексичних поетичних засобів.

### Список літератури

1. Ващенко В. С. Мова Тараса Шевченка / В. С. Ващенко. – Х. : ХДУ, 1963. – 252 с.
2. Ковалевська Т. Ю. Механізми астронімічної символізації / Т. Ю. Ковалевська // Питання сучасної ономастики. – Дніпропетровськ : Вид-во Дніпропетр. ун-ту, 1997. – С. 87–88.
3. Маленко О. О. Лексико-семантична група «небо» в українській поезії : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 / О. О. Маленко. – Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 1996. – 20 с.
4. Пустовіт Л. О. Словник української поезії другої половини ХХ століття (Семантико-функціональний аспект) : автореф. дис. ... д-ра філол. наук:

10.02.02 / Л. О. Пустовіт . – АН України, Ін-т укр. мови АН України. – К., 1993. – 36 с.

5. Савченко Л. Г. Семантичний розвиток символу сонце в українській пожовтневій поезії / Л. Г. Савченко // А. А. Потебня – исследователь славянских взаимосвязей. – Х. : ХГУ, 1991. – Ч. I. – С. 154–156.

6. Словник епітетів української мови / за ред. Л. О. Пустовіт. – К. : Довіра, 1998. – 431 с.

7. Ставицька Л. О. Естетика слова у художній літературі 20–30 рр. ХХ ст. (Системно-функціональний аспект) : автореф. дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.01 / Л. О. Ставицька. – НАН України, Ін-т укр. мови. – К., 1996. – 51 с.

УДК 821.111-1'255.4(73)

А. О. Івахненко

**ВІРШ № 712 Е. ДІКІНСОН  
У ПЕРЕКЛАДІ Н. ТУЧИНСЬКОЇ****Резюме**

В статті проведено сравнительний аналіз стиха 712 Е. Дікінсон на англійському і українському мові. Виявлені наступні образи: *Смерть-джентльмен-Ісус, круг, круговорот життя, Трійця, могила*. В перекладі повністю воссозданы лише образи могили і круговороту життя, частково – Трійця.

**Summary**

The article suggests a comparative analysis of verse 712 by E. Dickinson in English and Ukrainian. The following images have been revealed: *Death-gentleman-Jesus, ring, the life cycle, Trinity, grave*. The translator fully recreates only those of the life cycle and the grave, while the image of the Trinity is partially recreated.

**Ключові слова:** поетичний переклад, передача системи образів, образ смерті, образ Христа, образ Трійці, символіка кола, символіка числа «три».

*Об'єктом* даної статті виступає передача стилістичних особливостей оригінального вірша під час перекладу, *предметом* – відтворення авторських образів та алюзій. *Мета* дослідження – виявити особливості відображення авторського стилю під час перекладу поезій українською мовою. *Матеріалом* служить вірш 712 Емілі Дікінсон в оригіналі та українському перекладі, що його виконала Н. Тучинська. *Актуальність* дослідження підтверджується низкою сучасних наукових робіт, присвячених творчості американської поетеси, а *новизна*, на наш погляд, полягає в цілісному підході до порівняльного аналізу вихідного й вторинного текстів. *Перспективою*, як ми вважаємо, може стати аналіз відтворення образної системи Е. Дікінсон українською мовою.

Як відомо, американська поетеса провадила затворницьке життя в домі своїх батьків. Вона постійно розмірковувала про Бога, смерть, вічне життя після смерті, людську долю, менше – про кохання та стосунки між людьми, і навіть в останніх теж не обходила без роздумів щодо божественної природи людини. Отримавши прекрасну

гуманітарну освіту, вона володіла кількома мовами, багато читала, була в курсі як сучасного їй літературного життя Америки та Європи, так і здобутків минулих часів. У її творах можна побачити алюзії на давньогрецькі міфи, творчість Шекспіра, події Громадянської війни у Штатах тощо, але понад усе – на книгу книг, Біблію. І якщо янголи в її творах зазвичай виступають під власними іменами, то Син Божий, найчастіше, присутній опосередковано: в образі нареченого, чи друга, чи навіть коханого; часто-густо він називається просто Він (із великої літери).

Взагалі вірші Емілі Дікінсон характеризуються незвичайною пунктуацією – поет використовує багату кількість тире, замінюючи ним інші розділові знаки; акцентуацією найменш поширених значень слів; грою слів, що основана на нюансах їх семантики, які дуже важко зрозуміти навіть за допомогою найновіших словників. Усе це надзвичайно ускладнює роботу перекладачів, примушуючи їх шукати приховані смисли, ретельно відтворювати стиль та настрій, адаптувати незвичні навіть для Америки типи рим до більш-менш знайомих читачеві цільової літератури. Обраний для аналізу вірш з цієї точки зору є типовим для Е. Дікінсон: він характеризується притаманною поетові формальною стороною і, як ми далі побачимо, рясніє символами й образами і має кілька смислових шарів.

Отже, перейдемо безпосередньо до порівняльного аналізу вихідного та цільового текстів.

Because I could not stop for Death –  
He kindly stopped for me –  
The Carriage held but just Ourselves –  
And Immortality.

We slowly drove – He knew no haste  
And I had put away  
My labor and my leisure too,  
For His Civility –

We passed the School, where Children strove  
At Recess – in the Ring –  
We passed the Fields of Gazing Grain –  
We passed the Setting Sun –

Or rather – He passed us –  
The Dews drew quivering and chill –  
For only Gossamer, my Gown –  
My Tippet – only Tulle –

We paused before a House that seemed  
A Swelling of the Ground –  
The Roof was scarcely visible –  
The Cornice – in the Ground –

Since then – 'tis Centuries – and yet  
Feels shorter than the Day  
I first surmised the Horses' Heads  
Were toward Eternity – [5].

**1. Форма.** Вірш складається з шести чотиривіршів. Використаний розмір – три- та чотиристопний ямб із пірихіями, система рими у першій строфі – abab, у другій – aabc (рима неточна); також третій рядок четвертої строфи римується із другим та четвертим рядками п'ятої строфи (*Gown – Ground*), рима являє собою асонанс. Авторка застосовує характерний для неї прийом написання значущих слів із великої літери та вживання тире замість розділових знаків; створює алітерації на *g, gr, t, h*.

**2. Зміст.** Перш за все, треба звернути увагу на незвичайну постать ліричного героя: вірш написаний від особи померлої людини, що стає зрозумілим уже в першій строфі; причому, померлої кілька століть тому (остання строфа: *Since then – 'tis Centuries*). Ця людина – жінка (по-перше, твір написаний від першої особи, тобто немовби від імені Е. Дікінсон; по-друге, стать героя показана через його вбрання: це *Gown* – жіноча сукня і *Tippet* – палантин). Другий, також центральний, персонаж твору – Смерть, яка приходить по ліричного героя. На цій постаті ми б хотіли трохи зупинитися. Як відомо, ще з часів В. Шекспіра, смерть в англійській художній літературі – чоловічого роду, що ми і бачимо в аналізованому нами творі (*He kindly stopped*). У творі не наводиться жодних подробиць щодо віку чи вбрання Смерті, але певна характеристика йому все ж надається: цей чоловік *Civil*, тобто «чемний», і неквапливий (*He knew no haste*). На важливість «джентльменської» поведінки Смерті вказує у своїй статті Т. Ю. Анікеєва: «У всіх російських перекладах відносини “Смерті” та “ліричної героїні” вирішуються як відносини “вона – вона”, і як наслідок, втрачається дуже важливий мотив оповідання – мотив вечірньої прогулянки з чоловіком, причому, судячи з тону оригіналу, прогулянки доволі приємної. Крім того, зникає ще один відтінок: ставлення шанувальника до своєї дами, що так характерно для романтичної поезії, і ця втрата впливає на сюжет» [1]. Крім того, у постаті Смерті в даному випадку ще можна побачити й Ісуса Христа: на це вказують: присутність «трійці» в кареті (Смерть, лірична героїня, Безсмертя); знаходження в одному місці Смерті й Безсмертя (пор. відомий біблейський вислів про Христа – «Смертію смерть поправ»); той факт, що ліричній героїні довелося відмовитися від радощів звичайного

життя – праці й дозвілля (*My labor and my leisure too*), – як того вимагав Христос від своїх послідовників; а також зізнання ліричної героїні, що з часів зустрічі коні несуть її у вічність (*toward Eternity*). Таким чином, цей образ має потрійне значення: смерть як така, люб’язний джентльмен і Бог-Син.

Третя строфа містить кілька образів: по-перше, вся вона являє собою метафору людського життя, що йде від дитинства через дорослий вік і до самої смерті. Так, безтурботне дитинство представлене у вигляді дітей, що змагаються під час перерви (*Children strove / At Recess*); зрілість – у вигляді поля із зерном (*Fields of Gazing Grain*); смерть – як сонце, що заходить (*Setting Sun*). Крім того, образ смерті також відчувається й у дієслові, яке вжито для опису подорожі: *pass*, як відомо, використовується у словосполученні *pass away*, тобто «померти»; воно також повторюються тричі, що водночас і підкреслює його значення, і знову містить натяк на Святу Трійцю. Наступний образ цієї ж строфи – змагання дітей під час перерви. На наш погляд, як ми зазначили вище, тут мається на увазі безтурботне дитинство: суперечки через дрібниці, радість від того, що уроки скінчилися, тощо. Але існують й інші погляди на це. Так, А. Авірам вважає, що у змаганнях (або бійці) дітей присутній натяк на громадянську війну у США; також у статті дослідника зазначається, що у поведінці дітей присутнє число «три»: «Це єдиний погляд на людську діяльність, який ми маємо у подорожі від дому ліричного героя до дому смерті, і ця діяльність має ознаки дозвілля (“Recess”), навчання (“School”) й боротьби (“strove”）」 [4]. Третій символ цієї ж строфи – коло, в якому стоять діти; ця лексема багатозначна: тут може міститися натяк і на кругообіг життя (народження – зростання – смерть – народження і далі по колу) чи вічність [3]; і на магічний оберіг, який допомагає не пускати зло за його межі (достатньо пригадати алхіміків, які оточували себе колом, щоб не піддати себе небезпеці нападу демонів); і на коло як символ сонця тощо. Цікаво, що у цій строфі (й у наступній) лірична героїня із суб’єкта дійсності ніби перетворюється на об’єкт: вже не вона дивиться на зерно, а зерно споглядає за нею (*the Fields of Gazing Grain*); не вона проїздить повз сонце, що сідає, а навпаки (*We passed the Setting Sun – / Or rather – He passed us –*).

У четвертій строфі за допомогою опису вбрання героїні Емілі Дікінсон дає нам зрозуміти, що вже на шляху до дому Смерті жінка перетворюється на примару: коли випадає вечірня роса, вечірня сукня стає газовою (чи взагалі замінюється «павутинням», за словником), а палантин – зробленим із легкого тюлю. Особливість цих тканин у тому, що вони прозорі й майже невагомі; якщо продовжити логічний ланцюг, то і сама жінка стає прозорою й невагомою, як привид.

П'ята строфа присвячена опису дому Смерті. Це типова могила: невеличкий пригірок замість будівлі, «даху» майже не видно, карниз взагалі під землею. Єдина лексема, що може викликати труднощі в перекладача – *Swelling*: вона може означати як «пригірок», так і «опух»; але в обох випадках це пряме посилання на смерть: або у вигляді насипу на могилі, або у значенні «смертельна хвороба».

Остання строфа – висновок зі всього, що було сказано раніше: з моменту смерті ліричної героїні минули століття, але навіть ця вічність здається їй коротшою за день, коли вона померла. Гадаємо, у цьому «вічному дні» міститься алюзія на «Фауста» Гете та знаменитий вигук Фауста «Мить, зупинись!». Крім того, тут можна побачити й алюзію на відоме припущення про те, що в момент смерті перед очима людини проходить все її життя.

Поглянемо, як вищезазначені особливості первинного твору були відбиті в перекладі Н. Тучинської.

Я не шукала Смерті, тож  
Вона прийшла по мене.  
У повіз сіли з нею ми –  
Й Безсмертя. Не шалено

Женемо: поспіху нема.  
Уже позаду милі.  
Мені зректися довелось  
І праці, і дозвілля.

Повз школу, де після дзвінка  
Змагались школярі,  
Поля, що споглядали нас;  
Вечірньої зорі

Ми обминули світло – чи  
Воно минуло нас.  
Мене примусила роса  
Здрігнути не раз.

І до оселі, що здалась  
Печерою, де стріха  
Вросла у землю назавжди,  
Ми підкотили тихо.

З тих пір віки пробігли, що  
Того коротше дня,  
Коли у Вічність повела  
Вона мого коня [2].

**1. Форма.** Вірш складається з шести чотиривіршів. Використаний розмір – три- та чотиристопний ямб із пірихіями, система рими – abcb по всьому віршу (рима точна). У перекладі не було відтворено характерного для Е. Дікінсон прийому написання значущих слів із великої літери чи вживання тире замість розділових знаків. Присутні алітерації на л і з, застосовано прийом перенесення (строфи 1–2 та 3–4).

**2. Зміст.** Переклад, так само як і оригінал, написано від першої особи – людини, яка померла багато століть тому (перша строфа: «смерть... прийшла по мене»; остання строфа: *З тих пір віки пробігли*). Стосовно статі ліричного героя, то вона теж жіноча, що видно з першого речення: *Я не шукала Смерті*. Однак це єдиний випадок, коли подається стаття ліричної героїні, адже згадки про її одяг (в оригіналі – четверта строфа) перекладачка не надає. Стосовно другого центрального персонажа треба зазначити, що в українській мові лексема «смерть» жіночого роду, тому образ «романтичного та ввічливого джентльмена», який присутній у первинному тексті, відтворити не можна через об'єктивні розбіжності у двох мовах. Мотив приємної прогулянки, проте, з'являється і у вторинному творі, хоча через згадану розбіжність лірична героїня їздить на прогулянку не із джентльменом, а з дамою. Утім, це не суперечить звичайним обставинам ХІХ століття. На жаль, оскільки «смерть» жіночого роду, знімається також алюзія на Ісуса Христа, присутня в тексті оригіналу. Цього тим більше шкода, що творчість Емілі Дікінсон просякнута біблійними мотивами й непрямими цитатами з цієї великої книги.

На наш погляд, останній рядок першої строфи та перший рядок другої в українському тексті вийшли не дуже вдалими: *Не шалено / Женемо: поспіху нема*. Вираз *не шалено женемо* виглядає стилістично недоречним у цьому творі американської поетеси, який просякнутий тихим жалем і сумом за життям, що минуло. Другий рядок другої строфи – *Уже позаду милі* – взагалі є власним витвором перекладачки. Ідея самовідречення, вимушеності зректися можливості витрачати час на прості життєві радощі через появу смерті присутня як в оригіналі, так і в перекладі: *Мені зректися довелося / І праці, і дозвілля*. Утім, якщо в першотексті тут був присутній



підтекст добровільної відмови від звичайного життя, то в українському творі він відсутній через неможливість збереження алюзії на Христа.

Третя строфа, як і в оригіналі, є розгорнутою метафорою людського життя, від його початку й до кінця. Так, збережено ідею змагання (*змагались школярі*) та веселої перерви після закінчення занять (*після дзвінка*), але випущено символ кола (*in the Ring*). Зрілість, висловлена в англійському тексті через вислів *Fields of Gazing Grain*, в українському представлена фразою *Поля, що споглядали нас*. Таким чином, зміну об'єкта та суб'єкта було збережено аналогічно першотексту, але зникло «зерно», тобто квінтесенція символу зрілого періоду в житті людини. Образ закінчення життя, що в оригіналі висловлений сонцем, яке заходить, у перекладі набув вигляду *вечірньої зорі* з таким самим символічним підтекстом. Алюзії на Трійцю, що присутня в тексті Е. Дікінсон, відтворено не було через відсутність в українському тексті дієслова, відповідного англійському *pass away*.

У четвертій строфі, де Е. Дікінсон за допомогою опису вбрання створює образ жінки, яка перетворюється на примару, у тексті Н. Тучинської присутній інший образ – холоду: *Мене примусила роса / Здригнутися не раз*. Оскільки вечір як закінчення дня також може виступати як образ смерті, а холод також асоціюється з нею (найхолодніший час року, зима, коли все життя завмирає, у художній літературі часто використовується як символ смерті), то можна сказати, що принаймні один образ цієї строфи збережений, хоча й не у повному обсязі.

П'ята строфа перекладу присвячена опису дому Смерті. Як і в першотексті, *стріха* будівлі *вросла у землю*; «карниз» оригіналу було випущено, але, на наш погляд, це не принципова втрата. Цікавим нам здається інше місце перекладу: там, де в Е. Дікінсон був «пригірок» чи «опух», у Н. Тучинської бачимо «печеру». На перший погляд, це досить серйозна розбіжність із первинним твором, адже в українському варіанті використаний антонім оригінальної лексеми. Утім, оскільки печера – це викоп у землі або скелі, чим, власне, і є могила, то, на нашу думку, це не принципова заміна.

Шоста, і остання, строфа перекладу майже повністю відбиває зміст і символіку оригіналу. Так, вона теж дає своєрідний висновок

викладеної у перших строфах інформації і розглядає останній день життя ліричної героїні як такий, що довший за століття (*3 тих пір віки пробігли, що / Того коротше дня*), таким чином зберігаючи алюзію на «Фауста» Гете. Останні два рядки мають дещо інше семантичне наповнення, ніж в оригіналі, а ще трохи суперечать першій строфі обох текстів: спочатку лірична героїня сідає до «повозу» Смерті, а потім виявляється, що вона їхала верхи, а Смерть «вела її коня» в поводу.

Таким чином, порівняльний аналіз англійського та українського текстів дає підстави для такого висновку: 1) у перекладі Н. Тучинської символіку твору Е. Дікінсон збережено частково (образи могили, Трійці, кругообігу життя); 2) стилістичний настрій вірша відтворено частково; 3) семантичний бік оригіналу збережено майже стовідсотково. Отже, використаний тип діалогу в даному перекладі – міжособистісний, тип перекладу – перестворення.

### Список літератури

1. Аникеева Т. Ю. Образ смерти в стихотворении «Because I could not stop for Death» и его отражение в русских переводах / Т. Ю. Аникеева. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <http://ifl.wl.dvgu.ru/lithist/stat/anikeeva.htm> – Загл. с экрана.
2. Емілі Дікінсон (в перекладі Н. Тучинської) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <http://poetry.uazone.net/default/pages.phtml?place=tuchynska&page=dickin19> – Загл. с экрана.
3. Лукин Ю. Н. В мире символов [Электронный ресурс] / Ю. Н. Лукин. – Режим доступа: – <http://www.rus-sky.com/history/library/symbols/symbols.htm> – Загл. с экрана.
4. Aviram A. Emily Dickinson's 'Because I could not stop for Death': Irony and Sublimity in Theme and Rhythm [Электронный ресурс] / A. Aviram. – Режим доступа: – [http://www.english.illinois.edu/maps/poets/a\\_f/dickinson/712.htm](http://www.english.illinois.edu/maps/poets/a_f/dickinson/712.htm) – Загл. с экрана.
5. Because I could not stop for death (712) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – [http://www.znatok.ua/dickenson\\_stop\\_foe\\_death](http://www.znatok.ua/dickenson_stop_foe_death) – Загл. с экрана.

---

УДК 821.111.09

*Джейн Меммиссон (Jane Mattisson)*

**LITERATURE INTO LIFE, LIFE INTO LITERATURE:  
A NEW LOOK AT JANE AUSTEN AND HER WORLD**

**Резюме**

В работе «Литература в жизни, жизнь в литературе: новый взгляд на Джейн Остен и ее мир» рассматривается с точки зрения *нового историзма* роман Лори Вьера Риглер «Признания любительницы Джейн Остен» (2010), демонстрируется, что роман отображает новое видение творчества Джейн Остен и отношение его к социальному контексту.

**Резюме**

У роботі «Література в житті, життя в літературі: новий погляд на Джейн Остін та її світ» розглядається з точки зору *нового історизму* роман Лорі В'єра Ріглер «Зізнання любительки Джейн Остін» (2010), демонструється, що роман відображає нове бачення творчості Джейн Остін і відношення її до соціального контексту.

**Key words:** New Historicism, context, cult, Regency.

How may one shed new light on an author as famous and extensively critiqued as Jane Austen? This article addresses this question as it reviews the development of the Austen cult and cultures and discusses a refreshingly new view of Jane Austen presented in the recently published *Confessions of a Jane Austen Addict* by Laurie Viera Rigler (2010). Hereafter referred to as *Confessions*). Adopting a New Historicist approach, I demonstrate that Vigler's novel provides new insights into the relationship between Austen's novels and their context. Courtney Stone, Rigler's protagonist, is a typical modern Los Angeles girl who finds herself suddenly and inexplicably transported to Jane Austen's world. She adopts the identity of Jane Mansfield<sup>1</sup>, whom she closely resembles physically, mentally and emotionally. As *Confessions* progresses, Courtney finds her understanding of Austen's novels challenged; she is forced to re-evaluate the latter as she becomes increasingly immersed in early nineteenth-century England,

---

<sup>1</sup> Jane Mansfield appears to be a combination of several Austen characters.

reads first editions of Austen's novels, and discusses these with her newly-found friends and acquaintances.

The relationship between fiction and context is fragile. When Courtney meets Austen in London (she bumps into her on the street), the result is catastrophic for both parties. *Confessions* challenges readers' assumptions about Jane Austen, her world and fiction. Interesting and – on occasions – intimate details about women's lives in the early part of the nineteenth century are revealed with a delightful sense of humour. The ending of the novel, i.e. the marriage of Jane Mansfield and Charles Edgeworth, has been criticised for its implausibility<sup>2</sup>. This view fails to acknowledge one of the chief contributions of *Confessions*, namely the recognition that true appreciation of Austen's novels comes only with a proper understanding of the spirit and customs of Regency England. *Confessions* invites the reader to face his/her obsessions (a frequently mentioned characteristic of Rigler's protagonist) and pre-conceived notions by seeing Austen's novels in a new light. Rigler is following in Austen's footsteps: as Mary Waldron has observed, Austen's refined dialogue and free indirect style create an extraordinarily complex fictional world which leaves the reader the possibility of choice in his/her response to the actions and thoughts of the main characters (1999, 14). 'Her fiction ... is about fiction itself, its parameters and possibilities' (Waldron, 14). As Rachel Brownstein argues, Austen 'wrote to criticize and perfect the [novel] form' ('*Northanger Abbey*', in Copeland and McMaster, 35).

*Confessions* is a refreshing change from the re-creation or even mockery of Jane Austen and her novels seen in such works as Helen Fielding's two volumes of Bridget Jones's *Diary* – sometimes read as a re-working of *Pride and Prejudice*<sup>3</sup> – and David Lodge's *Changing Places* (1975)<sup>4</sup>. *Confessions* is an example of the cross-fertilisation that

---

<sup>2</sup> See, for example, <http://conversationsfamouswriters.blogspot.com/search?q=rigler>. Accessed on 4 April 2010.

<sup>3</sup> See, for example, John Wiltshire, *Recreating Jane Austen* (Cambridge : Cambridge University Press, 2001), 1–2.

<sup>4</sup> Morris Zapp, one of the main characters, is an Austen specialist and his nine-year old twins are even called Elizabeth and Darcy, after the well-known *Pride and Prejudice* characters.

---

takes place between classics and popular novels with a broad appeal as discussed by such writers as Harriet Hawkins (*Classics and Trash* 1990).

### **The Austen cult and cultures**

One of the earliest observers of the Austen cult was Henry James, who described Jane Austen as a commercial phenomenon and a cultural figure, formidable as well as non-threatening. James's sceptical attitude was prompted by the wider publication of Austen's novels, ranging from Routledge's cheap volumes of 1883 to the lavishly illustrated Macmillan's 1890 issues and the quasi-scholarly ten-volume set published by Dent in 1892 (these were reissued five times in as many years)<sup>5</sup>.

As Edward Copeland argues, Austen has become

a cultural fetish ; loving – or hating – her has typically implied meanings well beyond any encoded in her works. Because she has proved essential to the self-definition of so many contending interests – people who see themselves as delicate escapists or as hard-nosed realists, as staunch defenders of morality or as . . . elitists or democrats, as iconoclasts or conventionalists, as connoisseurs or as common readers – it is conspicuously difficult to disentangle the 'real' Austen from the acknowledged or unacknowledged agendas of those discussing her (Copeland and McMaster, 212).

During the twentieth century, the Austen cult was predominantly a male one shared among publishers, professors, and literati such as Montague Summers, A. C. Bradley, Lord David Cecil and E. M. Forster. For ardent followers of Jane Austen prior to World War One, Austen's novels evoked a world before history blew up. They were even regarded as a therapy for people whom history had made sick physically and mentally<sup>6</sup>.

Today, the Austen cult is kept alive by societies such as the Jane Austen Society and the Jane Austen Society of North America, whose conferences

---

<sup>5</sup> See B. C. Southam's introduction to *Jane Austen: The Critical Heritage*, vol. 2: 1870–1940 (1987), especially 58–70; David Gilson, *A Bibliography of Jane Austen* (1982), 211–34; Geoffrey Keynes, *Jane Austen: A Bibliography* (1929), and Jan Fergus, *Jane Austen: A Literary Life* (1991).

<sup>6</sup> See Christopher Kent, 'Learning History with, and from, Jane Austen' in *Jane Austen's Beginnings* ed. J. David Grey, 1989.

and *Collected Reports* provide a forum for the publication of scholarly articles. The same organisations also organise events for amateur enthusiasts, including costume balls, games, readings and dramatic interpretations. Jane Austen has become the realm of the amateur as well as the critic.<sup>7</sup>

*Confessions of a Jane Austen Addict*

*Confessions* is Rigler's first novel<sup>8</sup>. It is the work of a professional with a profound knowledge of Austen and her world. Rigler is a freelance book editor who teaches writing workshops. In an interview for Penguin books, Rigler describes the extensive research conducted in preparation for writing *Confessions*:

I read everything I could find on the period, and I travelled. I went to London, to Bath, to little country villages frozen in time. I went to the Assembly Rooms where Anne Eliot longed to catch Captain Wentworth's eyes. I went to conjure the past through the lens of my twenty-first century protagonist's mind.

(<http://conversationsfamouswriters.blogspot.com/search?q=rigler>).

The result is a masterful exposition of early nineteenth- and early twenty-first century England and their gradual merging; in *Confessions*, context informs literature and literature informs context.

At the beginning of the novel, Courtney Stone inhabits a dream world in which she has assumed the identity of Jane Mansfield. She is surrounded by characters dressed in early nineteenth-century costume, the furniture in her bedroom is from the same period, and she is visited by a doctor who threatens to (and ultimately carries out) the nineteenth-century practice of bloodletting. Jane Mansfield has apparently fallen off her horse and is suffering from severe concussion and mental confusion. The bloodletting

---

<sup>7</sup> For a comprehensive review of Austen criticism from the early nineteenth century to the present day see Bruce Stovel, 'Further Reading', chapter 13 of Edward Copeland and Juliet McMaster's *The Cambridge Companion to Jane Austen*.

<sup>8</sup> A sequel has been published: *Rude Awakenings of a Jane Austen Addict* (Boston : Dutton Adult, 2009).

scene is described in detail and with a sense of humour that belongs to the world Courtney Stone has recently left:

No way is this creature going to stick anything into my arm. I've always been squeamish, but this is too much. Last time I had my blood drawn was at the gynecologist's, and I had to lie down in an empty examination room for twenty minutes because I almost fainted (*Confessions*, 8).

Courtney Stone observes that 'antiseptis was still decades away from becoming standard practice' (*Confessions* 8) in the early nineteenth century.

At the beginning of the novel, Courtney rebels against assuming the character of Jane Mansfield. As the story progresses, she becomes increasingly intrigued by others' unquestioning acceptance of her as Jane. She is also struck by the resemblance of Mrs Mansfield to her own mother, making her unsure on occasions of which world she inhabits.

As Courtney Stone acclimatizes herself to her new surroundings she must learn to accept practices for which her reading of Austen novels has only partially prepared her. A case in point is the first time she must enquire about toilet facilities, only to discover that she must use a chamber pot hidden under her bed. She asks her maid, 'You expect me to pee in that?' The sentence which follows is laced with dry humour: 'The thought is revolting, but if I don't relieve myself soon, the alternative will be much worse' (*Confessions*, 18).

The first occasion Courtney must brush her teeth is another illustration of the circumstances of Austen's characters which are not described in the novels: she is surprised to be offered a toothbrush with a metal handle as well as a tongue scraper. She is not prepared for the salty, chalky paste which serves as tooth powder. Equally amusing is the episode in church where she describes how her thoughts are interrupted 'by the sound of – can it be? Someone is actually farting in church. And not some sheepish, just-slipped-out by mistake of a fart, but several trumpeting bursts' (*Confessions*, 83).

As Courtney tries to acclimatise to her new situation she constantly seeks refuge in Austen's novels, which lull her into 'calm, and peace and harmony' (*Confessions*, 35) and, in the case of *Pride and Prejudice* and

*Sense and Sensibility*, actually keep her sane (*Confessions*, 87). At the same time, Courtney discovers that there are definite advantages to living in the early nineteenth century: she has company (in America she is lonely), and she is relieved of domestic chores: ‘At least in this world someone else does the shopping and cleaning up’ (*Confessions*, 48). Also, without internet and television, Courtney reflects that women are not expected to keep up-do-date with the news as in the twenty-first century. This has a positive impact on her otherwise low self-esteem.

In formal social gatherings, Courtney finds it particularly difficult to play the part of Jane Mansfield because she does not recognise those with whom she is supposedly acquainted. Socialising becomes a game which Courtney fears at first but gradually learns to enjoy. Conversations are, she reflects, as difficult as doing ‘the *New York Times* crossword puzzle with half the words in Swahili’ (*Confessions*, 77).

It is during Courtney’s/Mansfield’s conversations that the reader is given valuable insights into the concerns and activities of Regency men and women. The reader contemplates the influence of values and traditions on characters’ lives and thoughts and compares these with his/her experiences in the twenty-first century. When Courtney suspects Charles Edgeworth – to whom she is attracted and who has expressed an interest in marrying her – of turning his attentions elsewhere, she is reminded of how she had earlier discovered her twenty-first century fiancée in the company of another woman. Courtney is finding it increasingly difficult to keep her two lives separate.

By chapter 23, she has adapted so well to her new life that she is fast becoming Jane Mansfield: ‘All I can think about are those mind-flashes; no, memories, which is what I have to call them. With every passing day, the lines are becoming less distinct between Jane and me’ (*Confessions*, 137). It is Charles Edgeworth’s sister, Mary, who tells Courtney, ‘There is no old life or new life. There is only life’ (*Confessions*, 185). Courtney is ready to accept this truth and become Jane Mansfield. She finds peace in her new identity. One indication of this is that she no longer feels any need for the make-up of the twenty-first-century world: ‘I give myself the respectable version of Regency-era makeup, which consists of biting my



lips and pinching my cheeks' (*Confessions*, 185). The unpainted face she sees in the mirror is Jane Mansfield's, she likes it, and she has become used to regarding it as her 'own' (*Confessions*, 208).

When Courtney comes face-to-face with Jane Austen in chapter thirty-one, life and literature merge. Courtney expresses her concern that the reputation of the great writer may suffer as her novels are filmed and televised. The twenty-first century reader can sympathise with Courtney's views; Jane Austen, on the other hand, is of course totally confused by Courtney's strange references to film:

I start holding forth on the pros and cons of adapting great literature to the big screen, and not just to the author of that great literature, but to the author who never gave her consent to a future world that butchers her great literature, and to the author who cannot possibly think any more of that conversation than that she had the misfortune to be cornered by a madwoman who claims to know the future (*Confessions*, 241).

Courtney Stone is not mad, of course: she is pointing to a genuine but as yet unrecognised problem. The chapter finishes with a challenge: 'Is the future so depressingly set in stone? Don't we have free will as well as destiny?' (*Confessions*, 242). Rigler is making a plea to twenty-first readers and producers to preserve the qualities of Austen's novels intact and to avoid the temptation to transform them into objects for the cinema and television.

Courtney Stone's reading of Austen's novels and Rigler's portraits of Regency England inform one another as past and present mingle. The reader becomes absorbed in two stories, that of Courtney Stone and her fictional alter ego Jane Mansfield; by the end of the novel, it is impossible to distinguish the two. Both are fiction and yet both are 'real'. *Confessions* is a remarkable novel: it is entertaining and informative, humorous and scholarly as well as witty and challenging. It is a 'must' for all Austen addicts who wish to know more about their favourite author, her times and her writing, and who are prepared to be taken on a journey which, at the very least, will add a new dimension to their understanding of Austen, and at best, radically change their vision of the relationship between literature and context.

---

## References

1. Brownstein, Rachel M. 'Northanger Abbey, Sense and Sensibility and Pride and Prejudice' in Edward Copeland and Juliet McMaster / Brownstein, Rachel M. ; The Cambridge Companion to Jane Austen. – Cambridge : CUP, 1999.
2. Copeland, Edward and Juliet McMaster. The Cambridge Companion to Jane Austen / Copeland, Edward and Juliet McMaster. – Cambridge : Cambridge University Press, 1997.
3. Fergus, Jan. Jane Austen: A Literary Life / Fergus, Jan. – Houndmills and London : Macmillan, 1991.
4. Fleming, Helen. Bridget Jones's Diary / Fleming, Helen. – London : Picador, 1997.
5. Fielding, Helen. Bridget Jones: the Edge of Reason / Fielding, Helen. – London : Picador, 1999.
6. Gilson, David. A Bibliography of Jane Austen / Gilson, David. Oxford : Clarendon Press, 1982.
7. Grey, J. David. Ed. Jane Austen's Beginnings / Grey, J. David. Ed. – London : UMI Research Press, 1989.
8. Hawkins, Harriet. Classics and Trash / Hawkins, Harriet // Hemel Hempstead : Harvester Wheatsheaf, 1990.  
[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://conversationsfamouswriters.blogspot.com/search?q=rigler>. Conversation with Laurie Viera Rigler. Accessed on 4 April 2010.
9. Kent, Christopher. 'Learning History with, and from, Jane Austen' / Kent, Christopher // Jane Austen's Beginnings ed. J. David Grey.
10. Keynes, Geoffrey. Jane Austen: A Bibliography / Keynes, Geoffrey. – London : The Nonesuch Press, 1929.
11. Lodge, David. Changing Places, a Tale of Two Campuses / Lodge, David. – London : Penguin, 1975.
12. Rigler, Laurie Viera. Confessions of a Jane Austen Addict / Rigler, Laurie Viera. – London, Berlin, New York : Bloomsbury, 2010. First published in 2009.
13. Rigler, Laurie Viera. Rude Awakenings of a Jane Austen Addict / Rigler, Laurie Viera. – Boston : Dutton Adult, 2009.
14. Southam, B. C. Jane Austen: The Critical Heritage, vol. 2, 1870–1940 / Southam, B. C. – London and New York : Routledge and Kegan Paul, 1987.
15. Stovel, Bruce. 'Further Reading' in Edward Copeland and Juliet McMaster / Stovel, Bruce. – The Cambridge Companion to Jane Austen.

16. Waldron, Mary. *Jane Austen and the Fiction of Her Time* / Waldron, Mary. – Cambridge : Cambridge University Press, 1999.

17. Witshire, John. *Recreating Jane Austen* / Witshire, John. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001.

---

УДК 378.014.242-057.875

*В. В. Ильченко (V. V. Ichenko)*

## INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION: CULTURAL COMPONENT

### Резюме

Статья посвящена проблеме студенческой мобильности. Автор акцентирует внимание на том, что правильно организованная работа с иностранными студентами способствует формированию культурной компетенции у студентов, не принимающих участия в программах мобильности. Делается вывод о необходимости специальной теоретической и практической подготовки преподавателей, работающих в смешанных студенческих группах.

### Резюме

Статтю присвячено проблемі студентської мобільності. Автор акцентує увагу на тому, що правильно організована робота з іноземними студентами сприяє формуванню культурної компетенції у студентів, які не беруть участі в програмах мобільності. Зроблено висновок про необхідність спеціальної теоретичної та практичної підготовки викладачів, які працюють у мішаних студентських групах.

**Key words:** cultural component, cultural profile, international perspective, international student, internationalization, inward mobility, mobile student, mobility, outward mobility.

Over the past 10–15 years international student mobility has become an increasingly important part of the global higher education (HE) landscape.

Internationalization of HE promoted by a number of recent changes in government policies and economic and social context has become a major issue in academic circles in Ukraine. UNESCO statistics reveal that Ukraine hosts a bit more than 44 thousand students studying at tertiary level with the number of inbound international students increasing annually [7] and ranks 9<sup>th</sup> among other host countries.

But even allowing for a fast growing awareness of the importance and value of international education, numerous exchange programs set before students by mobility promoting organizations and the obvious positive outcomes of education abroad outgoing students constitute only 10 to 20 per

cent of the student population worldwide. (The outward mobility figures for Ukraine, despite her long history of involvement in international education activities as a HE destination, are supposedly considerably lower, with no official statistics available from the Ministry of Education of Ukraine). The above figures are indicative of the fact that the overriding majority of students still opt out of international mobility. This brings up a number of important issues posed by a need to give the non-mobile domestic majority a European and international dimension. Being non-movers they nonetheless and to an even greater degree need to raise their understanding of people from different countries and cultures, increase their knowledge of and respect for other human beings and their way of living as otherwise they might soon get completely excluded from a multicultural context of modern life and the global society in general.

The benefits of outward mobility for students have always been taken for granted, with the main emphases made on academic and cultural components. The international learning outcomes of outward student mobility formulated at the British Columbia Center for International Education cover the following competence categories:

- 1) language skills;
- 2) international business etiquettes;
- 3) home country and global perspectives;
- 4) intercultural competence;
- 5) resilience and coping skills.

This competence-based assessment of the value of mobility schemes made by providers of HE mobility opportunities to a considerable degree coincides with how the participants themselves evaluate their mobility experience gained after a study period abroad in terms of effects on a wide context of their present life and a future where local and global issues are irrevocably intertwined. From this perspective, the following effects have been noted [5]:

- 1) professional effects;
- 2) academic effects;
- 3) social/personal effects;
- 4) language skill effects;
- 5) cultural effects.

Exploring this question further can lead us to the idea that these are the opportunities in terms of competence development that are missed by those students who choose to study at a higher education institution (HEI) at home as compared with those who go abroad.

It is absolutely clear that though staff in tertiary education at home can hardly compensate for the various cognitive and language skills students may acquire after a study period abroad as well as for the increase in their job opportunities they can successfully promote a more positive attitude towards people from other cultures, the gain of knowledge of other cultures and cultural awareness. In this respect the emergence of the 'international classroom' has given teaching staff at home an ideal means of resolving the issues outlined above and ample though untapped resources for developing the domestic student's international and intercultural perspectives [6].

Nowadays there is a considerable amount of literature on the benefits of the increasing presence of international students in the learning environment. These benefits are typically described as:

- cultural diversity for students and staff;
- the breaking down of national myopia;
- opportunities for multicultural, cross-cultural and culturally-inclusive education [1].

The claim that is commonly made is that the presence of 'culturally others' could become a most important instrument to enhance the international and intercultural dimension of HE at home, likewise it needs no further explanation that cross-cultural skills and understanding do not develop by merely spending time in the same space as those who are different to ourselves. What is more, staff are increasingly becoming aware that such interaction between students from different cultural backgrounds as boosted by international student mobility adds very little, if anything, to intercultural learning experience of both domestic and international students.

The impediments are numerous but easily fall into three categories:

1) Governmental policies. In many respects the idea of internationalization is inconsistent with both national and local HE policies [2].

2) Institutional policies. HEIs must renounce a 'bit & pieces strategy' in respect of internationalization and make every effort to clearly embed it

in their institutional culture, policy, goals as well as their mission statement and work out a long-term strategic, staged plan of internationalization. Furthermore, strategies for staff internationalization must be designed at the institutional level [2]. A HEI must ensure that international perspectives permeate both the teaching methodology and content of subjects and the structure and organization of courses and assist academic staff to understand what internationalization and internationalized curriculum mean.

3) Teaching policies. In terms of internationalization it means ‘implementation of a range of teaching processes designed to assist all students to learn about and understand the international context of their studies, and to operate effectively in international professional environments’ [4].

Thereupon we can argue that internationalization at the teacher level is a neglected aspect of this process. The role of the lecturer as the ‘core player’ in this process and a champion of cultural knowledge that is new for both international and domestic students is mostly undervalued though it goes without saying that it is the lecturer who in the long run determines the results in the international classroom and it is at the lecturer level that the fine detail of internationalization rather than the big picture is provided.

This third challenge is closely related to designing concrete ways by adopting and adapting which staff can easily become ‘the ideal lecturer of the international classroom’ [3]. They present a profile of what they perceive to be the ideal lecturer in the international classroom stressing the need for:

- 1) competence in non-native language of instruction;
- 2) competence in dealing with cultural differences;
- 3) competence in specific teaching and learning styles;
- 4) knowledge of the academic discipline in context;
- 5) insight into the cultural meaning of using media and technologies;
- 6) knowledge of foreign education systems;
- 7) knowledge of international labour market, and
- 8) further specific personal qualities.

Though the authors repeatedly stress that the profile is neither intended as a blueprint nor has the status of an empirically validated instrument and thus has no use in assessing the performance of lecturers, we can draw on it to decide on a list of specific culture-sensitive teaching skills, knowledge

and qualities staff in tertiary education need to possess in order to adequately cope with the challenges of a situation where 'non-nationals' have long ago become part of teaching settings.

Thus it can be argued that to provide a context conducive to teaching effectively in the international classroom the ideal lecturer is expected to have:

a) specific knowledge of: i) cultural profile of their international students ii) the role and social position of the lecturer and the student and the patterns of their interaction that vary greatly in different cultures; thus students who have been trained in other cultural teaching and learning styles require time to switch over to a different form of instruction as well as teacher-student and student-student interaction patterns; iii) the position of his/her academic subject in a wider international context and the need to regularly broaden its scope to include international content and reflect professional practices and traditions in other cultures thus assisting in understanding of intercultural issues; iv) international professional requirements in an employability skills profile for their profession;

b) specific teaching skills to make extensive use of i) certain teaching strategies aimed to foster intercultural sensitivity and integrate the cultural input of international students in the learning process; ii) assessment strategies and criteria that 'could specify and evaluate cross-cultural communication skills and be explicitly linked to international standards' [6]; such approach to assessment will both check on and encourage the development of international perspective; iii) of multi-media and ICT (electronic links, networks, email chat groups, etc.) in an integrated way in the communication process of teaching to further enhance the international component;

c) specific attitudes: i) be open-minded, emotionally stable, flexible, stereotype-free, have social initiative and cultural empathy; ii) possibly have personal experience of an intercultural encounter; iii) adhere to the principles underlying the objectives of teaching in culturally mixed groups.

From this perspective it becomes clear that it is impossible to become the 'ideal lecturer' in the international classroom only by involvement in teaching culturally mixed groups.

Exploring this question further, a survey [6] on the above culturally-sensitive areas in international teaching practice was conducted among



44 lecturers of People's Ukrainian Academy (PUA). In respect of the specific knowledge the survey reveals that though most interviewed (a) understand the international context of their professional areas and are familiar with the different theoretical approaches to their disciplines used in other systems and traditions (84%), only half of them (43%) can (b) describe how the general features of their professional areas are expressed in other cultures. Results of the survey as to the specific teaching skills (c) show that only a small majority (59%) (c) employ teaching techniques that require students to seek information from culturally different others and a sad minority (23%) (d) make use of assessment strategies sensitive to multi-cultural groups. Being familiar with (e) international literature in their field and able to discuss concepts and theories in their professional areas from the point of view of both 'national' and other traditions (77%), only a third of interviewees (31%) remember to (f) make this difference explicit to domestic as well as to international students by, for example, providing definitions and glossaries for all specialist terms, abbreviations and acronyms. Though the survey found that lecturers generally (g) know the cultural profile of student groups they teach and claim to understand their cultural backgrounds (82%), proceeding from face-to-face interviews with some of those surveyed it can be assumed that the above refers mainly to domestic students and the cultural background in respect of international students is typically reduced to information about their countries of origin and family backgrounds.

We can further assume that figures showing more than 50% (dark blue in the chart) lecturers' involvement in the process of 'internationalization at home' are due to their personal interest, profound professional knowledge and general academic background at PUA which is sensitive to international students rather than conscious 'internationalization treatment'.

Being trained as they were in culturally homogeneous academic environments, lecturers cannot be expected to possess specific professional skills sensitive to multicultural student body. Moreover, lecturers who do not teach culturally mixed groups on a regular basis are often not quite interested in the issues of international teaching and are sometimes discouraged by their lonely experiences of international encounters in classroom. They are likely to resist greatly different demands posed by

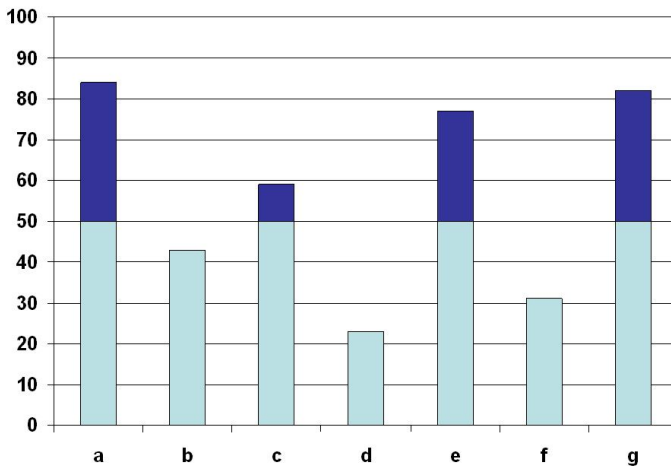


Figure 1. Employment of specific culture-sensitive teaching skills, knowledge and qualities by teaching staff

culturally diverse groups and even consider ‘other’ students a hindrance in their routine teaching practice. But assuming that further internationalization is necessitated by changes in government policies and economic and social context of modern life and that increased cultural diversity will soon become an important feature of any academic background, awareness should be raised among managers of HEIs for certain measures to ensure smooth functioning of their institutions in a globalized and internationalized academic environment.

To support the internationalization of teaching and learning at this level professional development programs should be launched at HEIs and resources allocated for the purpose of assisting staff to internationalize their courses and teaching practices. The programs will provide staff with information about structural options and pathways for course design, a range of teaching and learning processes and assessment strategies aimed to assist all students to develop international perspectives as professionals and citizens. Furthermore, systematic intercultural counseling and preparation for intercultural encounters should be institutionalized to help

lecturers give up their stereotype ideas about international students and overcome the negative experience of teaching in an international classroom such as they might have.

Further to cultural profile of international students it can be assumed that the concept requires further development to include such key notions as i) core values (national characteristics, religious and ethnic beliefs, attitudes and world views, social norms, etc.); ii) communication patterns (speech styles, non-verbal communication, audience expectations, etc.); iii) concepts of space and time (interpersonal distance, silence, eye contact, etc.).

The task may seem difficult but allowing for the inbound mobility rate data revealed by Data Center of UNESCO Institute for Statistics, it can be reduced to drawing up cultural profiles for student from those countries which persistently choose Ukraine as their education destination. The Republic of Moldova and the Russian Federation account for the inbound mobility from Europe, and the Kingdom of Morocco and the Republic of Tunisia provide mobile students from the Africa region. The picture for the Asian region is more diverse, but the major countries choosing Ukraine as their destination are the People's Republic of China, the Republic of India, the Islamic Republic of Iran, the Hashemite Kingdom of Jordan, the Federation of Malaysia, the Syrian Arab Republic, the Republic of Turkey and the Republic of Turkmenistan.

Inbound mobility rate statistics for PUA is in line with the above figures. Every year the institution welcomes mobile students from European, African and Asian regions with most of them coming from the Republic of Turkmenistan, the Republic of Turkey, the Russian Federation, the People's Republic of China, the Kingdom of Morocco and the Islamic Republic of Iran constituting 61% of the total inbound mobile student population at PUA.

This means that the task of developing collection of cultural profiles can no longer be regarded as a major undertaking but as a core strategy of internationalization both at personal and institutional levels. Such profiles can initiate the development of positive attitudes towards other cultures, and behavioral skills to act efficiently and adequately in an intercultural context.

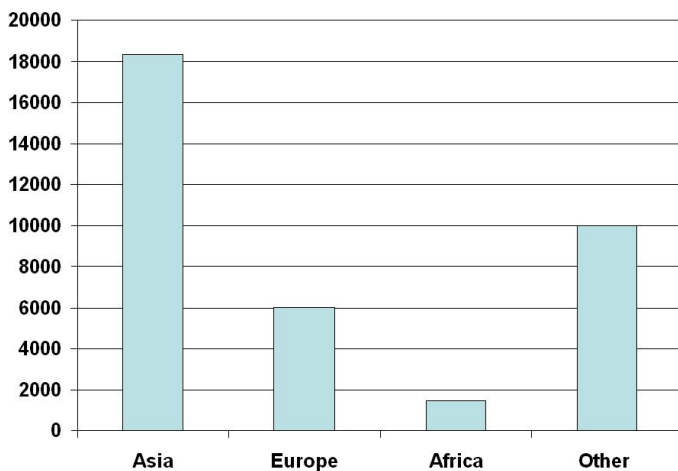


Figure 2. Inbound mobility rate, Ukraine, 2009

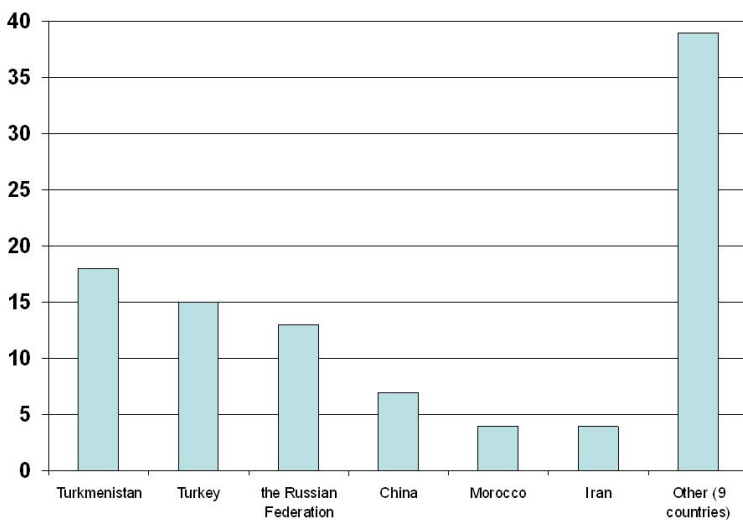


Figure 3. Inbound mobility rate at PUA, %

In order to ensure sustainable internationalization, meet the needs of international and domestic student body and integrate the cultural input of mobile students in the teaching and learning process both managerial and academic staff should raise their awareness for specific culture-sensitive teaching skills, knowledge and qualities staff in tertiary education need to possess. In our opinion, this can be done through both formal learning and international exposure of individual lecturers. Professional development programs, systematic intercultural counseling and development of a collection of cultural profiles of mobile students are seen as sensible, timely and adequate measures to address the challenge.

### References

1. Bell M. Internationalisation of the curriculum in higher education through study abroad and global learning [Электронный ресурс] / M. Bell. – Режим доступа: <http://ro.uow.edu.au/theses/130>
2. Fermelis J. Internationilising of Business Communication in Higher Education: A Case Study [Электронный ресурс] / J. Fermelis. – Режим доступа: <http://www.businesscommunication.org/conventionsNew/proceedingsNew/2005New/PDFs/12ABC05.pdf>
3. Internationalisation at Home. A Position Paper [Электронный ресурс] / P. Crowther, M. Joris, M. Otten, B. Nilsson, H. Teekens, B. – Режим доступа: <http://www.eaie.org/IaH/IaHPositionPaper.pdf>
4. Leask B. Internationalisation: Changing contexts and their implications for teaching, learning and assessment [Электронный ресурс] / B. Leask. – Режим доступа: <http://www.ascilite.org.au/aset-archives/confs/aset-herdsa2000/procs/leask1.html>
5. Stronkhorst R. J. Learning outcomes of student mobility: Dutch case studies in progress [Электронный ресурс] / R. J. Stronkhorst. – Режим доступа: [http://www.nuffic.nl/pdf/i/bologna/eaie-acapaper\\_rs.pdf](http://www.nuffic.nl/pdf/i/bologna/eaie-acapaper_rs.pdf)
6. Teaching International Students. Improving learning for all / Edited by Jude Carroll and Janette Ryan. Routlegate: – New York, 2006. – 155 p.
7. UNESCO Institute for Statistics. Data Center [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/ReportFolders.aspx>

---

УДК 378.147.016:811.161.1'366 (=58)

*Н. А. Измайлова, Чень Чао Хуа*

## УСВОЕНИЕ СЛОЖНЫХ СЛОВ КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

### **Резюме**

Статтю присвячено розробці засобів оптимізації процесу навчання китайських студентів читання та вимови складних і довгих російських слів.

### **Summary**

The article discussed the problem of improving the process of teaching Chinese students reading and pronouncing compound and lengthy Russian words.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, словообразование, методика преподавания.

В системе преподавания русского языка как иностранного изучению слова по составу, или его морфемному анализу, часто уделяется недостаточно внимания. Между тем обучение студентов словообразовательному анализу позволяет значительно облегчить усвоение лексики и грамматики русского языка [1]. Морфемный анализ (в школе и на подготовительных факультетах его часто называют разбором слова по составу) ставит своей целью выявление всех имеющихся в слове морфем, живых с точки зрения современного русского языка. Предметом данной статьи являются способы обучения такому анализу китайских студентов. Основными единицами словообразовательного анализа являются слово и морфема. Из значимых частей слова складывается его лексическое значение. Следует обучить студентов сначала выделять приставки и суффиксы, ориентируясь на словообразовательные связи слов, а затем уже корень слова. Например, слово *заученное* – основа слова *заучен-*, окончание *-ое*, «*заученное*» – это то, что «*заучили*» (от глагола «*заучить*»), суффикс *-енн*; «*заучить*» от глагола «*учить*», приставка *за-*, отделяем суффикс и приставку в основе, остается корень *-уч*, который имеется во многих словах, уже хорошо известных иностран-

ному студенту на первом этапе обучения: в словах «учебник», «учить», «учиться», «учитель», «учёный» и др.

Постепенная и основательная работа по развитию умений словообразовательного анализа русских слов важна именно в аудитории китайских студентов по причине принципиальных отличий между русским и китайским языками: русский является флективным языком, а китайский – аналитическим. Исконно китайские слова короткие, в большинстве своем один иероглиф обозначает один слог, а слово состоит из 2–3 слогов. Вот почему китайские студенты испытывают серьезные трудности при прочтении сложных и даже просто длинных русских слов. Объектом исследования в данной статье являются сложные слова в русском языке.

Цель данной статьи – найти пути оптимизации обучения китайских студентов чтению и произношению сложных и длинных слов.

Задача исследования – разработать способы обучения определению морфемной структуры словоформы, трехаспектной характеристики морфем (в плане содержания, плане выражения и в функциональном плане) на основе коммуникативного метода, то есть при помощи речемыслительной активности, индивидуализации обучения речевой деятельности.

С точки зрения функциональности будет полезным в китайской аудитории последовательно проводить определенную часть каждого урока, отрабатывая чтение сложных и длинных слов по слогам, как для учеников первых классов: во-до-про-вод. Для китайских студентов на начальном этапе обучения учебники следует печатать с разбиением слов на слоги.

На первом этапе сложные слова в предложении разбиваются на слоги по фонетическому принципу. Например: Мно-ги-е / кон-структор-ски-е бю-ро / при-гла-ша-ли/ та-лант-ли-вого/ кон-струк-то-ра/ на/ ра-бо-ту.

На втором этапе следует обучить студентов делить слова на значимые части и провести параллели с китайским языком. Деление слов сохраняется, но единицы деления – это уже не слоги, а морфемы: приставки, корни, суффиксы, окончания. Такая методика позволит

студентам в дальнейшем последовательно выделять морфемы в других русских словах. Нужно обратить внимание студентов на то, что слог не совпадает с морфемой. Мног-ие / конструктор-ск-ие / бюро /при-глаш-а-л-и /талант-л-ив-ого / конструктор-а/ на /работ-у).

Следующий прием, позволяющий освоить произношение сложных и длинных слов, состоит в обучении китайских студентов словам-калькам из европейских языков, которые совпадают фонетически в китайском и русском языках, как, например, фонетической кальке: олимпиада (ao lin pi ke), или из русского языка, как, например, бо-ль-ше-ви-к (bu er shen wei ke). Эти слова уже знакомы студентам из родного языка и могут служить мостиком в дальнейшем обучении чтению и пониманию сложных слов. Сложные слова, с которыми студенты знакомятся на 1-м этапе (1-й сертификационный уровень), сначала нужно специально выделить из всего лексического минимума соответствующего уровня. Затем их следует разделить на *собственно русские* и *заимствованные* (как в примере, приведенном выше).

Определение групп сложных слов:

(1) по их происхождению: иностранные, магнитофо́н (lu yin ji), фотогра́фия (zhao pian), иностра́нный (wai guo de), радиопереда́ча (guang bo jie mu), экскурс/о/во́д (dao you), костру́ктор (she ji shi), футбо́л (zu qiu), баскетбо́л (lan qiu);

(2) собственно русские: гостини́ца (jiu dian), прекра́сный (mei);

(3) по составу слова (сложное слово – водопровод (zi lai shui guan), или по разным способам словообразования (вода – водный – водка и т. д.), удова́льствие (man yi), необыкновенный (bu ping chang), журна́листка (nü ji zhe), подгото́вительный (yu ke de).

В некоторых случаях следует использовать ассоциативные связи, как, например, в слове воскресенье (xing qi tian); или словообразовательный параллелизм: преподавательни-ца (nü lao shi), где nü обозначает лицо женского пола, которое производит действие; холодильник (bing xiang), где bing значит холод, а xiang – предмет, производящий действие. Продуктивным является также путь обучения чтению и произношению русских слов с опорой на уже полученные



многими китайскими студентами на родине знания английского языка – сестра (sister), администрация (administration) и т. п.

Методика обучения словообразовательному анализу основана на сопоставлении формально и семантически сопоставимых слов [2]. Окончание выделяется путем сравнения форм одного и того же слова; у неизменяемых слов окончание отсутствует. Корень выделяется через сопоставление с родственными (однокоренными словами) (подНОЖка, НОГа, НОЖной. Суффиксы и префиксы выделяются путем сравнения со словами сходной морфемной структуры или методом сопоставления словообразовательной цепочки (для слов с несколькими приставками и суффиксами): ПОД-готовка, ПОД-борка, ПЕРЕ-ПОД-готовка, ПОД-готовить, готовить, готовый. В случае с китайскими учащимися целесообразно подбирать парадигмы, в которых наблюдается хотя бы минимальное подобие русскому словообразованию, то есть имеются сходные части в семантически близких словах. В результате проведенного поиска нами были найдены и предлагаются для введения в повседневную учебную практику следующие ряды слов: 1) *Лес* – *sen lin*: *лесни*‘чество – *lin chang*, *лесте*‘пь – *sen lin cao yu*, *лесни*‘к – *hu lin yuan*; 2) *пол* – *ban*: *вполобор*‘та – *zhuan guo ban*, *вполна*‘ла – *ban ming ban an*, *впол*глаза – *ban zheng ban bi*. Общие компоненты *lin* и *ban* помогают преподавателю провести параллели между двумя языками и на этой основе облегчить студенту усвоение сложных моментов русского словообразования.

Облегчает обучение чтению сложных и просто длинных слов следующий, найденный в ходе нашего исследования прием. Преподавателю следует провести параллели между **иероглифом и частями русского слова**: *Бо-ль-ше*‘-ви-к – *bu er shen wei ke*, *авто-инспе*‘ктор – *qi che jianxiu-yuan*, *авто-магистраль* – *gaosu gonglu*, *ин те р нет* – *ying te nai te (wang)*, *автома*‘т – *Zi dong ti kuan ji*, *ми ни-юбка* – *mi ni qun*, *водопровод* – *zi lai shui guan*, *мо то цикл* – *mo tuo che*, *о лим пи а*‘да – *ao lin pi ke*.

Такой процесс сравнения активизирует учащихся и поможет им наращивать объем речевых навыков и умений. Детальное объяснение

подобных явлений словообразования способствует более глубокому пониманию русского языка. Наблюдая за учащимися в процессе введения разработанных приемов, мы замечали у них высокую мотивацию к учебной деятельности.

Результатом данного исследования является также выделение словообразовательных рядов, которые наиболее подходят для работы над словообразованием в китайской аудитории на начальном этапе:

- 1) страна, иностранный, иностранец, странник, странствовать;
- 2) платить, плата, заплатить, заработная плата, бесплатный, переплатить, выплата, оплачивать, платный;
- 3) строить, перестройка, строитель, самострой, устроить, стройматериалы; 4) вода, водопровод, водяной, водный, водка;
- 5) дело, делать, делающий, деланный, делавший, делаемый, делаю, делал, переделать, выделать, бездельничать, безделье, деловой, делец, сделка, сделный.

Если анализ словообразовательных рядов не вызывает трудностей у студентов, то после введения материала можно сразу перейти к автоматизации навыка. На этом этапе используют условно-коммуникативные упражнения, моделирующие ситуации реального речевого общения.

Мы предлагаем пример упражнений на отработку произношения и чтения сложных слов в диалогах, речевых упражнениях, направленных на развитие навыков говорения. Это диалог, в котором отрабатывается навык чтения и произношения слов с корнем професс-. Слово высокопрофессиональный – сложное слово, состоящее из двух корней выс- и професс-, которым соответствуют в китайском языке иероглифы gao и zhuan ye.

высо́кий / высо́ко / профе́ссия / профессиона́л/  
gao de / gao du/ zhuan ye/ zhuan ye ren shi

- Какой высокий человек!
- Он *баскетболист*? Какой же у него рост?
- По-моему, два метра.
- Он *профессионал*?
- Конечно! Он *профессионал*.

- Как интересно!
- Да. Нашей стране нужны *высокопрофессиональные* спортсмены.

Работа с диалогическим текстом имеет свои особенности. Диалог создается двумя лицами. Хотя его содержание специально планируется преподавателем, эти планы в большинстве случаев полностью не реализуются, так как студенты пытаются избежать употребления сложного слова. Поэтому следует добиваться, чтобы при воспроизведении модели диалога или при выполнении заданий на составление нового диалога студенты повторили также сложное слово. Задача преподавателя состоит в том, чтобы сообщить студентам необходимые сведения по словообразованию и обучить разбору слова по составу, прежде чем воспроизводить диалоги, в которых сложные слова могут вызвать трудности в произношении.

### Список литературы

1. Капитонова Т. И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин. – СПб. : Златоуст, 2006. – 272 с.
2. Гридина Т. А. Современный русский язык: словообразование, теория, алгоритмы анализа, тренинг : учеб. пособие / Т. А. Гридина, Н. И. Коновалова. – 3-е изд. – М. : Наука : Флинта, 2009. – 160 с.

*Н. С. Молодчая*

## **АНТРОПОЦЕНТРИЧНОСТЬ КАК ОНТОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СЕМАНТИЧЕСКИХ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ**

### **Резюме**

У статті розглядається властивість антропоцентричних окказіоналізмів. Предметом аналізу є специфіка маніфестації антропоцентричності як у межах смислової структури досліджуваних одиниць, так і в дискурсивному контексті.

### **Resume**

The article deals with the anthropocentricity of semantic nonce words. The subject of the analysis is the manifestation of anthropocentricity both within the semantic structure of these units and in the discursive context.

**Ключевые слова:** семантический окказионализм, антропоцентричность, онтологическая характеристика, дефиниционный анализ, субъект номинации, объект номинации, средство номинации.

Онтологический статус инноваций в языке определяется совокупностью характеристик, выделение которых призвано сыграть двойную роль: определить сущность единиц данного класса (их онтологию) и одновременно отграничить от единиц смежных классов (например, узуальных лексем). Именно поэтому проблема описания онтологических характеристик семантических окказионализмов, представляющих собой мало изученный с позиций неологии класс единиц, приобретает значительную *актуальность*.

В своем поиске свойств семантических окказионализмов мы исходили из набора характеристик, традиционно приписываемых лексическим окказионализмам [7; 8; 9; 10; 11], поскольку, различаясь существенно по способу образования и концептуализации действительности, оба упомянутых класса инноваций представляют собой (и, соответственно, функционируют как) единицы словного уровня. В результате анализа, обобщения и углубления существующих трактовок нами предложены в качестве дифференцирующих (т. е. таких, действие которых гипотетически распространяется на все единицы

данного класса) следующие характеристики СО: антропоцентризм, дискурсивность, семантическая деривативность, новизна и напредсказуемость, контекстуальность, некодифицированность.

*Объектом* данного исследования является свойство антропоцентричности СО, а *предметом* непосредственного анализа – специфика его манифестации как в пределах смысловой структуры исследуемых единиц, так и в дискурсивном контексте, которые мы охарактеризуем как антропоцентричность – «внутреннюю» и «внешнюю».

*Материал* исследования составили СО, отобранные методом сплошной выборки из текстов современных англоязычных средств массовой информации.

Главными *методами* исследования являются общенаучные методы анализа и синтеза, а также семный анализ, дефиниционный анализ, контекстуальный анализ и прагматический анализ.

С момента становления неологии как полноправной отрасли лингвистики, которое относится к 60–70-м годам XX столетия, характерные свойства окказионализмов не подвергались какому-либо значительному пересмотру, несмотря на масштабные парадигматические сдвиги в науке о языке, которые мы наблюдаем и переживаем вот уже более двадцати лет. На смену системно-структурной парадигме пришла парадигма дискурсивно-когнитивная, что предполагает определенную смену акцентов в изучении окказиональных инноваций. Таким образом, можно утверждать, что *целью* проводимого исследования в широком смысле есть выявление сущностных свойств семантических окказионализмов с учетом положений современной антропоориентированной лингвистики, а в узком – эмпирическое и методологическое обоснование их «внутренней» и «внешней» антропоцентричности.

Возросший интерес к изучению инноваций в языке с учетом «человеческого фактора» объясняется антропоцентрической ориентацией современной лингвистики, пришедшей на смену системно-центристскому взгляду на язык, в соответствии с которым язык рассматривался «в самом себе и для себя». В парадигме антропоцентризма внимание лингвистов направлено, прежде всего, на «творящего» речь и язык субъекта. При этом происходит известное смещение фокуса

внимания с объекта реальности на субъект – активного творца реальности [10; 15, с. 47]. Язык для современных исследователей – это особая «форма, способ жизнедеятельности человека, вербализации человеческого опыта и его осознания, способ выражения личности и организации межличностного общения в процессе совместной деятельности людей» [6, с. 168].

В традиционном подходе к окказионализмам многими авторами выделяется свойство *индивидуальной принадлежности*, под которым понимается наличие конкретного автора-оригинатора номинативного акта [16, с. 153–167; 7; 8]. Как пишет А. Г. Лыков: «Для окказионализма его *авторская принадлежность* является принципиальным условием пребывания в окказиональном статусе [выделено нами – Н. М.]» [8]. Его точку зрения разделяет Е. А. Земская: «Окказиональные явления обычно бывают индивидуальными новшествами, принадлежащими отдельным лицам, *часто писателями* [выделено нами – Н. М.]» [4, с. 81].

С нашей точки зрения, позиция упомянутых авторов представляется недостаточно логичной, поскольку авторство любой вербальной инновации гипотетически (а в некоторых случаях вполне реально) может быть прослежено до определенного источника-лица. Таким образом, вызывает сомнение сама идея об обязательном существовании конкретного автора как характерном свойстве СО. Эмпирические наблюдения за речью представителей различных социальных, профессиональных, гендерных, возрастных и т. д. групп заставляют предположить, что в роли «автора» новообразования может выступить практически любой человек. Однако для этого, во-первых, в дискурсе должна сложиться определенная ситуация, способная «спровоцировать» речетворчество, а, во-вторых, языковая личность говорящего должна характеризоваться определенным набором свойств, совокупно определяемых нами как «склонность к языковому новаторству». Действительно, в большей степени языковое новаторство характерно для людей творческих, в том числе для писателей, журналистов, ученых. Неслучайно поэтому известны целые словари окказионализмов, принадлежащих конкретному автору, например, А. С. Пушкину, У. Шекспиру, В. С. Высоцкому, Н. С. Лескову, В. Маяковскому и пр.

Человеческий фактор в отношении СО проявляется в том, что создавая их, человек выступает в роли *субъекта* номинации, *объекта* номинации, а также – потенциально – и самого номинативного *средства*.

В процессе номинации главенствующая роль принадлежит личности номинатора, *субъекту* номинации [5; 10; 11; 12;]. Действительно, автор, обладая своим уникальным опытом, мотивацией, «склонностью (предрасположенностью) к языковому новаторству», оставляет неповторимый след в языковой истории [13]. Можно сказать, что в «окказионализме проявляется индивидуальный вкус» говорящего (<http://linguistika.ru/> [Электронный ресурс]).

На сложное взаимодействие факторов, определяющих личность активного коммуниканта, всегда обращал внимание И. П. Сусов, характеризующий его как речевого «лидера» [12, с. 167]. По мнению автора, субъект-оригинатор формируется в социальной среде, «оказываясь своеобразным фокусом, в котором преломляются многочисленные и противоречивые воздействия классово-имущественных, профессионально-групповых и социально-групповых, половых и возрастных, расовых и этнических, конфессиональных, территориальных и прочих отношений» [12, с. 168–170].

Важно отметить, что личность номинатора должна обладать обширным набором качеств: языковыми способностями (развитым внутренним лексиконом), творческим мышлением, определенными интересами, мотивами, установками. Связанная с внутренним лексиконом память, которая определяется как «способность человека удержать в... нейронных клетках мозга информацию о мире и о себе самом, выступает не только как хранилище опыта и знаний... , но и как способность человека оперировать ими, воспроизводить их..., творить новые фрагменты» [13, с. 86].

Человеческий фактор часто является определяющим в решении проблемы *эквивифинальности*, то есть достижения одного и того же результата с использованием разных лексико-семантических средств [13, с. 59]. Вербализация привычного образа, имеющего конвенциональные формы объективации, может происходить различными путями: с помощью (а) конвенциональной лексики, (б) переструктурированной лексики, (в) использования синонимичного названия,

(г) конвенциональной лексемой с ассиметричным значением (случай окказиональной семантизации). Такие факторы, как мотивационная установка и лингвокреативные способности коммуниканта, могут сыграть решающую роль в выборе того или иного номинативного средства, с помощью которого достигается цель номинатора. Подтверждение этой мысли мы находим еще у античных философов, усматривающих взаимосвязь между внутренним складом номинатора и способом выражения его мыслей. Фабий Квинтилиан в I веке нашей эры утверждал, что «каков человек, такова его манера изъясняться» [12, с. 168–172].

Антропоцентричность СО проявляется также в том, что человек не только непосредственно вовлечен в акт словотворчества как субъект номинации, но и косвенно – как ее *объект* (означаемое). Для обозначения людей могут выступать как нарицательные неодушевленные существительные, например:

*Girls are books that can be read by guys* «Look at that cover on that **book**»; *I'm getting pretty tired of this **book*** (Urban dictionary) / о-значение «девушка»; так и имена известных персон, вплоть до популярных героев комиксов или мультфильмов, например:

*Go home, Shrek* (Urban lexicon). Квазиантропоним *Shrek* обозначающий мультипликационный персонаж отталкивающей внешности, используется для номинации объекта «несимпатичная женщина»).

В качестве объектов номинации в англоязычном дискурсе СМИ часто выступают политики, для характеристики которых используются имена других, как правило, более известных и популярных общественных деятелей, например:

*Is Palin The Next Oprah, Or Next Oval Office Occupant?* (<http://www.scrp.org/news/>) / о-значение «тот, кто формирует общественное мнение»/.

Человеческий фактор обнаруживается также при использовании СО в роли номинативного *средства* (плана выражения, формы) означивания референта на основе узуального антропонима. Личностные и физические качества человека могут быть представлены в имени собственном в виде как ядерных, так и периферийных сем [1; 14], перегруппировка которых приводит к образованию окказиональной семемы.

Окказиональная семема, рассматриваемая здесь в синхронном



аспекте, являється результатом комбінирования сем по наступующему принципу: определяемые на основе дефиниционного анализа ядерные семы, отражающие ключевые характеристики личности, *деактуализируются*, периферийные семы, представленные в дефинициях факультативно, наоборот, *актуализируются*[2; 3; 6]. Рассмотрим пример:

*Cayetano is sent as an exorcist, but after one look at the girl's blue eyes and cascading copper hair, all that gets exorcised is his own inhibition. A Latin American Abelard and Héloïse? Not quite* (Time) /о-значение – «имеющие загадочные отношения заклинатель и пациентка»/.

В данном случае СО образован на основе прецедентного антропонимического комплекса *Abelard and Héloïse*, сопоставительный анализ, дефиниций которого позволяет выделить в его семантической структуре ядерные семы: /мужчина и женщина/, /философ и студентка/; и периферийные семы: /тайные (скрываемые) отношения/, /загадочность отношений/. В процессе окказионального переноса имени собственного на новый референт актуализируются именно периферийные семы, формируется окказиональное значение «заклинатель и пациентка, имеющие загадочные отношения».

Обобщение изложенного в статье материала позволяет сделать *выводы*. Антропоцентричность семантических окказионализмов проявляется, прежде всего, в том, что человек выступает в роли субъекта и объекта номинации. В тех случаях, когда в качестве основы для окказионального семантического переосмысления выступает антропоним, человек может также играть роль номинативного средства.

*Перспективу* дальнейшего исследования мы видим в необходимости проведения комплексного когнитивно-дискурсивного анализа семантических окказионализмов в свете требований антропоцентричной лингвистической парадигмы.

### Список литературы

1. Алефиренко Н. Ф. О природе ономастической семантики / Н. Ф. Алефиренко // Ономастика Поволжья : тезисы VIII Междунар. конф. – Волгоград : Перемена, 1998. – С. 165–168.

2. Апресян Ю. Д. Идеи и методы современной структурной лингвистики / Ю. Д. Апресян. – М. : Просвещение, 1966. – 302 с.
3. Жарковская И. В. Модель лексико-семантического поля CONFLICT / И. В. Жарковская // Нова філологія : зб. наук. пр. – Вип. 26. – Запоріжжя : ЗНУ, 2007. – С. 52–58.
4. Земская Е. А. Словообразование как деятельность / Е. А. Земская. – М. : Наука, 1992. – 221 с.
5. Колоїз Ж. А. Структурно-семантичні та функціонально-стильові особливості оказіонально утворених номінацій осіб / Ж. А. Колоїз. – Львів : Кальварія, 2004. – 161 с.
6. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? / В. В. Красных. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2003. – 198 с.
7. Лопатин В. В. Рождение слова. Неологизмы и окказиональные образования / В. В. Лопатин. – М. : Наука, 1973. – 152 с.
8. Лыков А. Г. Окказионализм и языковая норма / А. Г. Лыков // Грамматика и норма. – М. : Наука, 1971. – С. 62–83.
9. Попова Т. В. Русская Неология и Неография : учеб. электронное текстовое изд. Подготовлено каф. «Русский язык» / Т. В. Попова. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ–УПИ 2005. – 96 с.
10. Ребрий А. В. Окказионализмы в современном английском языке (структурно-функциональный анализ) : автореф. дис ... канд. филол. наук / А. В. Ребрий. – Х., 1997. – 16 с.
11. Ребрий О. В. Антропоцентрический подход к изучению окказиональных инноваций / О. В. Ребрий // Вісн. ХНУ ім. В. Н. Каразіна. – 2004. – № 636. – С. 32–37.
12. Сусов И. П. Лингвистическая прагматика / И. П. Сусов. – М. : «Восток – Запад», 2006. – 198 с.
13. Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. – М. : Наука, 1991. – 240 с.
14. Уфимцева А. А. Лексическая номинация / А. А. Уфимцева // Языковая номинация. Виды наименований. – М. : Наука, 1977. – С. 3–86.
15. Фролова І. Є. Стратегія конфронтації в англомовному дискурсі : моногр. / І. Є. Фролова. – Х. : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2009. – 344 с.
16. Ханпира Э. Об окказиональном слове и окказиональном словообразовании / Э. Ханпира // Развитие словообразования современного русского языка. – М. : Наука, 1966. – С. 153–167.

УДК 316.343-057.4

*А. А. Хильковская***ИНТЕЛЛИГЕНЦИЯ И ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТЬ  
(ВЗАИМООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ)****Резюме**

Стаття розглядає феномен російської інтелігенції і російську літературу як джерело ідей гуманізму та основу духовної єдності цієї соціальної групи. Саме завдяки їй поняття «інтелігенція» набуло морально-етичного змісту, який воно сьогодні стрімко втрачає.

**Summary**

The article deals with the phenomenon of Russian intelligentsia as a social layer and considers Russian literature a source of humanity and the base for spiritual and mental unity of this social group. It allowed the term intelligentsia to acquire its ethical and cultural meaning which is now being lost.

**Ключевые слова:** интеллигенция, интеллигентный, гуманизм, ценности, нравственные ценности, социальная ценность, духовная общность, моральный авторитет.

Последние два десятилетия нашей страны – время глубоких и стремительных перемен в обществе. Поэтому вопросы о том, что представляет собой современная интеллигенция, существует ли она до сих пор, а если существует, то какие изменения претерпела, какие существенные признаки утратила или приобрела и какова ее роль в современном обществе, привлекают внимание не только социологов, но и активно обсуждаются в прессе и телеэфире.

То, что участники дискуссии имеют неодинаковые представления о том, что такое интеллигенция, не способствует продуктивности этой дискуссии.

Поэтому правильнее было бы рассмотреть, в чем заключается основное различие современных определений интеллигенции и как соотносятся между собой понятия «интеллигенция» и «интеллигентный», а также как изменилось содержание этих понятий за время их существования.

При всем разнообразии существующих определений понятия интел-

лигенции можно выделить несколько позиций, общих для большинства определений:

- это люди умственного труда;
- люди, обладающие соответствующим образованием, позволяющим заниматься этим родом деятельности;
- люди достаточно высокого культурного уровня, поскольку получение образования обычно связано с повышением общего культурного уровня человека;
- люди, в чьей жизни, деятельности и взаимоотношениях с другими людьми принципы морали являются определяющими [2; 3, с. 41].

Последний признак является наиболее дискуссионным: если одни социологи не включают его в определение интеллигенции как «произвольно трактуемое субъективное» [1, с. 97], то другие, наоборот, считают, что нет интеллигенции без гуманистических ценностей, без общего стремления к более справедливому устройству мира и, как следствие, без уникальной гражданской и просветительной роли в жизни целого общества.

Этот феномен российской интеллигенции во многом объясняется возникновением и существованием другого феномена, которым являлась русская классическая литература XIX–XX веков.

В России интеллигенция стала зарождаться в середине XIX века и быстро умножаться во второй его половине, когда в стране наметился решительный поворот к капитализму [1, с. 94].

Промышленная революция потребовала большего количества людей интеллектуального труда, слой их стал многочисленным и получил название от латинского – *intelligens* – умный, мыслящий, понимающий [2].

И этот же период российской истории явился временем расцвета удивительного явления – русской классической литературы. Общеизвестно, что она подарила миру произведения огромной художественной силы и вместе с тем предложила обществу высочайшие нравственные идеалы, заявив о том, что человек – это высшая ценность, его душа – целый мир и никакие высокие цели не стоят ни единой слезинки, пролитой ребенком.

В том ли причина, что эти гуманистические идеи были облечены в столь совершенную художественную форму, в том ли, что общество

оказалось готово воспринять их, но проникновение этих идей в умы и души читающей публики оказалось настолько глубоким, что два общественных круга – круг людей интеллектуального труда и круг людей читающих, чью духовную жизнь составила современная им литература, практически полностью совпали.

Отсюда – высокая общественно-политическая активность интеллигенции, способность воспринимать чужую боль острее, чем свою, готовность жертвовать собой, становясь на защиту слабого.

Не удивительно, что разночинная интеллигенция, в очень большой своей части, стала оппозиционной по отношению к самодержавию и продолжала сохранять оппозиционность всякой власти на протяжении XIX и XX веков.

Корни этой гражданской позиции – в той уникальной ситуации в России XIX века, когда литературная мысль стала тождественна общественной мысли, а поэт стал больше, чем поэтом.

Социолог В. Беленький в своей статье приводит интересный пример из области «лингвистики»: немецкое слово «литератор» Ленин переводил как «интеллигент» [1, с. 94].

Таким образом, слой образованных людей составил и духовную общность, вследствие этого появилось новое понятие – интеллигентный человек, не только и не столько образованный [2], а духовный, стоящий на позициях гуманизма, чуткий, толерантный, ответственный [4, с. 219].

В этом значении слово «интеллигентный» продолжило свою вполне самостоятельную жизнь как определение, характеризующее поведение человека, способ его взаимоотношений с окружающим миром, его систему ценностей.

На протяжении второй половины XIX века и, несмотря на глубокие исторические преобразования, до 80-х годов XX века для большинства образованных людей духовной пищей, единым нравственным камертоном оставалась литература, в той мере, в которой она продолжала гуманистические традиции литературы XIX века.

Выход литературных альманахов или отдельных произведений, даже появление в прессе отдельных критических статей не случайно занесены в учебники истории наряду с революциями и сменами правительств. Выход повести Солженицына «Один день Ивана

Денисовича» или закрытие журнала «Новый мир» и символизировали собой смену исторических эпох, и были глубочайшим личным потрясением для многочисленной группы людей, которая называлась интеллигенцией.

В 90-х годах XX века художник и мыслитель перестал быть безусловным моральным авторитетом, а открывшиеся экономические возможности выдвинули новые авторитеты и нормы поведения. Более того, выросло целое поколение людей, для которых печатное слово перестало быть средством познания окружающего мира. Сообщество людей интеллектуального труда расколосось, и вывод, который напрашивается, звучит, как каламбур: российская интеллигенция перестала быть массово интеллигентной, что дало повод некоторым социологам заявить, что «социальный слой интеллигенции ушел в прошлое» [1, с. 95].

Нельзя сказать, что роль интеллектуала в обществе стала меньше, она просто изменилась.

Какую роль сыграет современная интеллигенция в новой технической революции? Какая судьба ждет гуманитарную интеллигенцию? Будет ли она окончательно «маргинализована» или найдет свое место в формирующемся буржуазном обществе? Кто сможет стать моральным авторитетом в новую эпоху? И как может пойти развитие общества при отсутствии таких авторитетов? Эти вопросы все еще ждут глубокого осмысления.

### Список литературы

1. Беленький В. Х. Еще раз об интеллигенции / В. Х. Беленький // Социол. исслед. – 2004. – № 4. – С. 93–97.
2. Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад. – Х. : Изд-во НУА, 2007. – 523 с.
3. Подольская Е. А. Всякий ли интеллигент является Интеллигентом? / Е. А. Подольская // Інтелігенція та влада : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф.-семінару кер. ВНЗ, учених-дослідників і представників влад. структур із пробл. сучас. інтелігенції, Харків, Нар. укр. акад., 14 берез. 2008 р. / Нар. укр. акад. [та ін.]. – Х., 2008. – С. 41–42.
4. Свешников А. Культура и интеллигенция России между рубежами веков: метаморфозы творчества, интеллектуальные ландшафты / А. Свешников // Новое лит. обозрение. – 2003. – № 64. – С. 218–222.

# Студентська трибуна







УДК 378.124.8:94(470)

*М. О. Власов*

## **ИНОСТРАННЫЕ ПРЕПОДАВАТЕЛИ В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

### **Резюме**

У даній статті зроблено спробу дослідити історію системи освіти в Росії і визначити роль та значення діяльності викладачів-іноземців. Відповідно до мети було визначено передумови співпраці професорів-іноземців з вітчизняними вищими навчальними закладами, виявлено її риси й особливості.

### **Summary**

An attempt is made at analyzing the history of Russia education system and determining the part and significance of foreign teachers. The preconditions and peculiarities of foreign teachers cooperation with Russian educational establishment have been examined.

**Ключевые слова:** профессора-иностранцы, университетское образование, иностранные преподаватели.

Современное высшее образование превратилось в значимое цивилизационное явление, интерес к которому у специалистов различных областей знаний постоянно возрастает. Не стала исключением и историческая наука, проявившая в последние десятилетия особое внимание к генезису университетского образования, его ключевых составляющих.

Обращаясь к начальной истории российских университетов, невозможно обойти вниманием профессоров-иностранцев, составляющих в этот период основу университетской корпорации.

Процесс «освоения» зарубежным преподавательским составом отечественных высших учебных заведений начался в начале XVIII века. В связи с открытием новых университетов на территории Российской империи (Академический университет – 1724 г., Московский университет – 1754 г.) остро встала проблема научно-педагогических кадров. Министерство народного просвещения было вынуждено приглашать иностранных преподавателей для профессиональной подготовки собственных специалистов и ученых. В основном

это были представители университетов Германии, которая сыграла важнейшую роль в становлении высшего образования в России.

Целью работы является исследование системы образования в России, определение роли и значения деятельности преподавателей-иностранцев. В соответствии с целью были сформированы и задачи исследования: изучение истории возникновения университетов в России, определение предпосылок сотрудничества иностранных преподавателей с отечественными высшими учебными заведениями, выявление его черт и особенностей.

В последние годы университетская историография, с одной стороны, пополнилась работами, освещающими вклад иностранных ученых в становление университетов Российской империи, с другой – вышла на новый уровень, пытаясь в целом осмыслить проблему трансфера и адаптации университетской идеи из Европы в Россию на протяжении XVIII и XIX веков. Среди имеющейся литературы хотелось бы выделить книгу А. И. Авруса «История российских университетов», где рассматривается отечественная университетская система с момента ее основания до сегодняшнего дня [5]. В этой книге достаточно хорошо прописаны все этапы существования и деятельности вузов в России. В публикациях А. Якушева и В. Гаввы изложены статистические данные [4]; Ф. Петров в своих работах довольно подробно описывал деятельность немецких профессоров в Московском университете [3]. Очень содержательной является статья А. Василенко о влиянии немецкой университетской системы на российскую [1]. Источниковая база в целом достаточна для определения причин и предпосылок сотрудничества отечественных вузов с зарубежными преподавателями.

Расцвет университетского образования в России во второй четверти XIX века был обусловлен объективными процессами развития страны, созданием новых отраслей промышленности усложнением административно-бюрократического аппарата, что вызвало потребность в образованных чиновниках, инженерах, юристах, агрономах, учителях, врачах. Лидирующее значение в модернизации университетского образования второй четверти XIX века принадлежит Уставу 1835 года [5, с. 8].

Процент преподавателей из-за рубежа был выше процента отечественных в первые годы деятельности университетов. В Харьковском университете в первое десятилетие его существования из 47 преподавателей соотечественников было только 18. Аналогичная ситуация была также в Академическом, Московском, Дерптском и Казанском университетах. Возникали проблемы с посещаемостью студентами лекций, так как преподаватели из Германии учили либо на родном языке, либо на латыни. Недостаточное финансирование, неудовлетворительная постановка учебного процесса и открытие Московского университета привели к тому, что в 1766 г. Академический университет прекратил *de facto* свое существование. Но Московский университет с трудностями справился и со временем стал центром отечественного высшего образования.

Общепризнанно значительное влияние немецкой системы высшего образования на создание российской. Широкая университетская автономия с правом самоуправления ученой корпорации своими учебными, научными и хозяйственными делами, собственной полицией и судом, правом выбора как университетского руководства, так и всего профессорского состава во многом была разработана по образцу Германии. Значительная часть приглашенных иностранцев осела в России, воспитала русских учеников и ученых, некоторые из немецких профессоров создали научные школы и образовали даже свои династии: Шлецеров, Фишеров и т. д. [4, с. 159–162].

Современники отмечали гуманизирующее воздействие университетов на учащуюся молодежь. Поездки в Западную Европу благотворно влияли на общее развитие, на расширение кругозора, они стали средством получения не только научных знаний. Молодые ученые, посещая лекции и занятия немецких профессоров, знакомясь с новыми научными разработками, впитывали сам стиль, саму манеру преподавания, которую привносили затем в российскую действительность, становясь поистине носителями европейской науки.

Сфера образования России в 30–40-е годы XIX века активно впитывает методы, принципы работы со студентами университетов, переносит их на русскую почву и выходит на новый уровень высшего образования. В результате российско-германского диалога в области

образования начинается новый этап развития университетской науки в России – этап интеграции российской и западноевропейской науки.

В ходе такого сотрудничества часто возникали и проблемы. Так, основная масса приглашенных профессоров не знала русского языка, что затрудняло их общение со студентами. Большинство из них принципиально читали лекции на латыни. Наблюдались конфликты между российскими и иностранными профессорами, что также сказывалось на работе университета. Многие студенты негативно отзывались о немецких и французских преподавателях, считая их избалованными и обвиняя во взяточничестве. Этот негативный образ иностранного ученого получил развитие в работах советских историков, где указывалось на то, что «иностранцы, прежде всего, заботились о собственном заработке, нежели о хорошей постановке преподавания и развития науки», «равнодушно относились к своим обязанностям», что «не иностранные профессора определяли лицо молодого университета», что «многие иностранцы были совершенно невежественны» [2, с. 634].

Те цели и задачи, которые ставили перед собой выходцы из европейских университетов (а кроме желания повысить свое благосостояние и получить новые возможности на служебном поприще, мы можем говорить о миссионерских устремлениях нести свет науки и образования в малоизвестную Европе страну), часто наталкивались на непонимание со стороны местного сообщества. В поле зрения представителей местного сообщества оказались следующие характеристики: во-первых, профессиональная деятельность иностранных ученых – прежде всего, преподавательская; во-вторых, взаимоотношения с университетской и внеуниверситетской средой, которые рассматривались через призму общности, а чаще различий в области культуры (языка общения, системы ценностей, поведенческих норм и т. д.); в-третьих, события частной жизни, имеющие вид скандала. Отсутствие видимого интереса к научной и общественной деятельности профессором-иностранцев привело к тому, что в университетской мемуаристике начала XIX в. образы «ученого» и «просветителя» так окончательно и не оформились и были вытеснены другими – образами «вольнодумца», «коммерсанта», «ученого чудака».

В дальнейшем эти образы прочно вошли в историографическую традицию, переосмысление которой началось не так давно.

В результате проведенных исследований было выяснено, что влияние в начале XVIII–XIX веках немецкой системы образования на российскую позволило создать в России собственный высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав, который дал толчок новому этапу университетского образования – этапу интеграции российской и западноевропейской науки.

Сегодня процент иностранных преподавателей в отечественных вузах относительно мал, но, тем не менее, контингент преподавателей из-за рубежа в наше время является составной частью университетского образования в постсоветских странах и, конечно же, ключевым компонентом интеграции высшего образования Украины в европейское и мировое образовательное сообщество.

Присутствие зарубежных (иногда их называют «гостевыми») преподавателей в университетских аудиториях свидетельствует сегодня о все возрастающей интернационализации высшего образования, о влиянии на него процессов глобализации. Не стала в этом отношении исключением и Народная украинская академия, которая проводит активную работу по развитию международных контактов. Ежегодно студентам ХГУ «НУА» читают лекции профессора из вузов-партнеров Швеции, Польши, Российской Федерации и других стран. Соответственно, ведущие преподаватели академии работают гостевыми профессорами в зарубежных университетах. Такая практика является уже системной.

В целом история «иностранцев преподавателей» в отечественной высшей школе имеет продолжение и хорошие перспективы.

### Список литературы

1. Василенко А. А. Роль немецких университетов в модернизации образовательного процесса в России во второй четверти XIX века / А. А. Василенко. – М., 2005.
2. Посохов С. Образы профессоров-иностранцев Харьковского университета начала XIX века в воспоминаниях современников / С. Посохов, В. Иващенко. – Х., 2009. – С. 634.

3. Петров Ф. А. Немецкие профессора в Московском университете / Ф. А. Петров. – М., 1997.
4. Якушев А. Иностранцы профессора в университетах России (1726–1819) / А. Якушев, В. Гавва // Высш. образование в России. – 2004. – № 2. – С. 159–162.
5. Аврус А. И. История российских университетов. Очерки / А. И. Аврус. – М., 2001. – С. 8.

УДК 316.356.2-053.81

*А. А. Гонченко***СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ  
МОЛОДЕЖИ В СФЕРЕ БРАЧНО-СЕМЕЙНЫХ  
ОТНОШЕНИЙ****Резюме**

У статті розглянуто особливості соціально-психологічних установок сучасної молоді, проаналізовано результати соціологічного дослідження стосовно сучасного стану свідомості молодих людей щодо цінностей шлюбу і сім'ї. Визначено важливі чинники, які впливають на готовність молоді до шлюбно-сімейних відносин.

**Summary**

The article deals with peculiarities of modern youth social and psychological standpoint. It analyses the result of a sociological survey of modern youth approaches to marriage and family life. Key factors determining the youth readiness to marriage have been identified.

**Ключевые слова:** социально-психологические установки, молодежь, брачно-семейные отношения, ценности брака и семьи, готовность к браку.

Происходящие в современном обществе процессы трансформации современной семьи как социального института – изменение форм семейной жизни, появление новых типов семей, ценностный конфликт поколений, ослабление воспитательного потенциала семьи – актуализируют изучение проблем формирования и развития семейных ценностей, социально-психологических установок молодежи в сфере брачно-семейных отношений.

Безусловно, брачные отношения предусматривают определенные поведенческие нормы и регулируются законами. Но реальное поведение зависит также от культуры и воспитания молодого человека. Поэтому принципиальное значение для нас имеют исследования ученых, посвященные анализу брачно-семейных отношений в трансформирующемся обществе, семейных ценностей, готовности молодежи к вступлению в брак, добрачного поведения (А. Антонов,

А. Харчев, Т. Гурко, М. Мацковский, Е. Зритнева, С. Голод, О. Балакирева, А. Ноур, Н. Лавриненко и др.).

Следует заметить, что социальные установки молодежи характеризуют ее отношение к наиболее важным целям жизнедеятельности семьи и способам достижения этих целей. Даже в стабильных обществах процессы развития и смены поколений обуславливают противодействие конкурирующих нормативно-ценностных систем. Когда же происходят стремительные преобразования, они, как правило, сопровождаются существенными изменениями в массовом сознании, в ценностных приоритетах, конфликтом между декларируемыми ценностями и реальным поведением.

Рассмотрение перечисленных вопросов требует определения категории «установка» в соответствии с нашей проблематикой. Установка в социологическом дискурсе трактуется как готовность индивида или группы к действию, ориентированному на социально значимый объект; психологическое переживание человеком ценности, значения, содержания социального объекта; состояние сознания индивида относительно определенной ценности [2, с. 416]. Опираясь на данную категорию в контексте брачно-семейных отношений, мы понимаем социально-психологические установки как готовность молодежи к брачно-семейным отношениям, состояние сознания молодых людей относительно ценностей брака и семьи.

Исходя из данного нами определения, мы ставим задачу рассмотрения социально-психологических установок молодежи в сфере брачно-семейных отношений в двух аспектах: как состояние сознания молодых людей относительно ценностей брака и семьи и как готовность молодежи к брачно-семейным отношениям.

По результатам опроса, проведенного лабораторией проблем высшей школы Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» в мае 2009 года среди студентов Харьковского региона (опрошено 728 студентов 11 вузов), можно проанализировать их отношение к ценностям брака и семьи. Среди прочих социально-психологических параметров респонденты как наиболее значимые выделили чувство любви, душевный комфорт, общность взглядов на



жизнь, удовлетворение потребности в общении, личностные характеристики. И особо в этом ряду следует отметить удовлетворение комплементарных потребностей, на что указала треть молодых людей. В науке эта позиция объясняется теорией комплементарных (дополняющих) потребностей Р. Уинча, согласно которой приоритетным в выборе брачного партнера является сходство социальных черт и психологическое дополнение друг друга.

В качестве оптимального возраста для начала семейной жизни большинство студентов (59%) отметили возраст от 20 до 30 лет, 32% – возраст от 18 до 20 лет и лишь 9% обозначили возраст от 16 до 18 лет. На вопрос: имеет ли для вас значение социальное положение вашего будущего супруга – 41% опрошенных дали ответ, что в целом это важно, но не играет решающей роли, для 32% ответивших социальное положение имеет большое значение, а для 27% – абсолютно не важно. Подавляющее большинство молодежи (96%) имеет желание в будущем создать семью, но более половины из них сначала хочет получить образование, а 4% ответили, что не хотят и не планируют вступать в брак.

Результаты исследования показывают, что современное состояние сознания молодежи относительно ценностей брака и семьи характеризуется следующими особенностями:

- в сознании молодежи сохраняет свою значимость институт семьи как сравнительно устойчивая социальная структура общества;
- продолжается снижение ориентации на традиционное брачное поведение;
- все больше проявляются тенденции к стремлению откладывать время вступления в брак, создавать неполные семьи;
- сознание молодежи продолжает оставаться ориентированным на завышенные ожидания в адрес мужчин, хотя и демонстрирует готовность воспринимать гендерно-ролевое распределение ряда обязанностей в семье на паритетных началах;
- наиболее значимыми параметрами являются чувство любви, душевный комфорт, общность взглядов на жизнь, удовлетворение потребности в общении, удовлетворение комплементарных потребностей.

Формирование ценностных установок молодых людей требует осуществления, в первую очередь, индивидуального подхода. Основой индивидуального подхода в подготовке молодежи к браку является понимание особенностей восприятия и усвоения получаемой информации, понимание индивидуальности личности, ее потребностей, интересов, без чего эффективное влияние на ее характер невозможно. Следует учитывать также и уровень морального воспитания девушек и юношей, особенности их семейного быта, индивидуальных, психологических и физических данных.

Исследования современной семьи, представленные в работах Т. Гурко, А. Ноур, О. Балакиревой, Н. Лавриненко и других, свидетельствуют о недостаточном уровне готовности молодежи к браку. При этом особенно значимыми являются две проблемы: молодость и разводы. Две трети разводов приходятся на первые пять лет брака, причем половина из них – на первый год. На наш взгляд, важными факторами, влияющими на готовность молодежи к брачно-семейным отношениям, как показали данные социологического опроса, являются ценности родительской семьи, общение с окружающими, средства массовой информации, внесемейные социальные институты, жизненный опыт не только взрослых, но и сверстников, что способствует накоплению знаний, представлений о будущей семейной жизни.

Таким образом, во-первых, готовность к браку – это готовность к социальному общению и сотрудничеству, что, в свою очередь, предполагает высокую нравственную культуру; во-вторых, это определенный уровень восприятия молодым человеком целого комплекса требований, обязанностей, социальных стандартов поведения, которые регулируют семейную жизнь; в-третьих, соответствующий уровень сознания молодых людей относительно ценностей брака и семьи, что и характеризует социально-психологические установки молодежи в этой сфере.

Изучение социально-психологических установок молодежи, их анализ является важным для понимания тенденций в развитии брачно-семейных отношений, определения ориентиров формирования этико-психологической культуры, ценностей современной семьи.

---

**Список литературы**

1. Амджадин Л. Трансформационные изменения института семьи и брачных отношений в украинском обществе: гендерный анализ / Л. Амджадин. // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2007. – № 3. – С. 60–75.
2. Соціологічна енциклопедія / уклад. В. Гордяненко – К. : Академвидав, 2008. – 456 с.

*А. Е. Ханикова*

## **ХАРЬКОВСКИЙ СТУДЕНЧЕСКИЙ БАТАЛЬОН НАРОДНОГО ОПОЛЧЕНИЯ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ**

### **Резюме**

У роботі аналізуються питання формування та діяльності харківського студбату. Розглянуто біографії викладачів та студентів Харківського університету – учасників студентського батальйону в роки Великої Вітчизняної війни.

### **Summary**

The article addresses the problems of formation and activities of Kharkiv student battalion. The article gives outline of biographies of Kharkiv university teachers and students why were participants in the student battalion during the II world war.

**Ключевые слова:** студенческий батальон народного ополчения, Харьковский государственный университет, студбатовцы.

Великая Отечественная война... Кажется, мы многое о ней знаем из книг, фильмов, но все это как-то далеко от нас, и сегодня очень трудно представить события тех страшных лет. Только знакомясь с историей жизни людей того времени, их близкими, эти события становятся понятнее, их начинаешь принимать сердцем и переживать.

На протяжении последних лет в исторической науке наблюдается четкая тенденция роста интереса к изучению гуманитарных аспектов общественного бытия, а объектом исторического познания становится человек. Юбилейные события Великой Отечественной войны и современные общественные подходы к ее изучению диктуют необходимость пересмотра целых тематических пластов на основании новых методологических подходов. Объективное исследование деятельности Харьковского студенческого батальона народного ополчения является одним из важнейших направлений изучения исторического прошлого нашего народа.

Цель статьи заключается в том, чтобы на основании существую-

щих источников изучить проблему создания и функционирования харьковского студбата.

Достижение поставленной цели предусматривает решение таких исследовательских задач:

- изучить состояние научного дохода к теме, уровень и специфике базы ее источников;
- охарактеризовать деятельность студенческого батальона народного ополчения в годы Великой Отечественной войны.

Исходя из многогранности рассматриваемой темы, автор не претендует на исчерпывающий анализ всех сторон деятельности участников студенческого батальона.

Исследуемая тема малоизучена, существуют лишь отдельные работы, написанные преподавателями Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина. Это, в первую очередь, «Харьковские студбатовцы» (под редакцией Б. П. Зайцева, Б. К. Мигаля, С. И. Посохова) [3] и коллективное издание под редакцией Ю. И. Журавского, Б. П. Зайцева и Б. К. Мигаля «Харьковский университет в годы Великой Отечественной войны» [2]. Безусловный интерес представляет и книга О. Т. Гончара «Людина і зброя» – биографический роман, посвященный участию студентов Харькова в Великой Отечественной войне [1]. Перспективным для изучения данной темы является работа с источниками и материалами, которые собраны в Центральной научной библиотеке университета имени В. Н. Каразина, в многотиражной газете «Харьковский университет», в музее истории Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина. Несомненную ценность представляет встреча с внуком студбатовца М. И. Аронова – выпускником ХГУ «НУА» Андреем Ракивненко, знакомство с домашним архивом семьи.

В литературе о студбате есть разночтения, есть «белые пятна», но есть и все основания для утверждения о том, что патриотический подъем студентов был огромным, все стремились на фронт.

В Харьковском университете на митинге 23 июня 1941 года секретарь комсомольской организации филологического факультета Иван Чемерис призвал всех желающих воевать идти в военкомат.

Поток добровольцев был настолько массовым, что работники призывных пунктов города были растеряны. После проверок и медицинского осмотра первые 500 человек были отправлены в Малиновские военные лагеря. Наибольшие группы представляли студенты II–IV курсов биологического, географического, исторического, филологического, химического и физико-математического факультетов университета (124 человека) и авиационного института (69 человек).

В целом деятельность харьковского студенческого батальона представляется достаточно значимой страницей в истории Великой Отечественной войны. По официальным данным, в предоккупационный период в Харькове было сформировано (в разное время) два студенческих батальона. Первый – в состав которого входил М. И. Аронов, – получил боевое крещение уже осенью 1941 года: студбатовцы попали под бомбежку в Богодуховском районе (село Репки) во время строительства противотанковых оборонительных сооружений.

Официальная история студбата была короткой. В осенне-зимних боях под Белой Церковью и Нарофоминском погибло большинство студбатовцев: Стахов Петр Харитонович, Чемерис Иван Леонтьевич и многие другие. Место захоронения Ивана Леонтьевича нашли случайно. Студенты Белоцерковского сельхозинститута во время своей практики на полях совхоза натолкнулись на останки солдат. Солдатский медальон помог установить имя погибшего бойца – Чемерис Иван Леонтьевич.

Оставшиеся в живых студбатовцы храбро сражались уже в составе регулярных частей. Аронов Матвей Исаакович – участник Сталинградской битвы, был тяжело ранен. Он был награжден орденом Отечественной войны II степени и медалью «За победу над Германией в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов». В августе 1941 года во время переправы на левый берег Днепра не оказалось плавсредств, и Матвей Исаакович спасал знамя 584-го полка, обмотав им себя. Он первым бросился в воду, но левого берега достигли всего 4 человека из 18. Его дважды представляли к званию Героя Советского Союза (первый раз – за спасение знамени, второй – за то, что его батальон в числе других брал ставку Паулюса под

Сталинградом, там же он и был тяжело ранен). Золотую Звезду Матвей Исаакович, к сожалению, не получил, но это не уменьшает его заслуги. Александр Терентьевич Гончар – в июне 1941 года с третьего курса университета уходит добровольцем в составе студенческого батальона на фронт, становится сержантом-минометчиком. Он прошел боевой путь честно и достойно от Белой Церкви до Праги, в результате контузии попал в плен, после освобождения снова пошел на фронт. Награжден тремя медалями «За отвагу» и орденом Красной Звезды. Аркадий Исаакович Эпштейн воевал на территории Донбасса, участвовал в боях на Волховском и Ленинградском фронтах. Он награжден орденом Отечественной войны I и II степени, медалью «За победу над Германией в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов».

В 1941 году на фронт уехало полторы тысячи студентов Харькова. Спустя четыре года домой вернулось 26 человек, сегодня из них нет в живых уже никого. Детальное изучение истории батальона и его участников позволяет открыть немало интересного и значимого, с точки зрения сегодняшнего дня, глубже понять проблему «студент и война».

В результате исследования, получены следующие выводы:

- в современной историографии существует четкая тенденция к расширению тематики изучения данной темы. Используемая историческая база репрезентательна для всеобщего изучения;
- участие студентов и сотрудников ХГУ в боях с врагом содействовало приближению Победы и освобождению территории СССР от фашистских захватчиков.

Научная новизна полученных результатов состоит в том, что:

- расширена база источников темы за счет рассмотрения научной стороны новых документов и материалов, воспоминаний потомков, домашних архивов;
- предметом специального изучения стала деятельность преподавателей и студентов-участников студенческого батальона, в первую очередь Аронова Матвея Исааковича, а также Гончара Александра Терентьевича, Стахова Петра Харитоновича, Эпштейна Аркадия Исааковича.

Анализ показал, что лучшие представители Харьковской студенческой молодежи ценой собственной жизни остановили захватчиков. Большинство воинов-студентов не вернулись в аудитории, но памятник бойцам студенческих батальонов, открытый в Харькове на склоне спуска Пассионарии, недалеко от Харьковского национального университета – это память студбатовцам, это призыв к молодежи, а в особенности – студенческой молодежи, самоотверженно служить своей Родине, быть готовыми отдать свои силы за свободу и независимость Украины.

Могилы студбатовцев – на Днепре и в Донбассе, под Москвой и Ленинградом, на Волге и в других местах. Везде студбатовцы воевали честно, везде защищали Родину и наш любимый, родной Харьков.

Благодарная память потомков – это то, что они заслужили! Ведь человек жив, пока о нем помнят!

### Список литературы

1. Гончар О. Т. Людина і зброя / О. Т. Гончар. – К. : Молодь, 1978. – 332 с., іл.
2. Журавский Ю. И. Харьковский университет в годы Великой Отечественной войны / Ю. И. Журавский, Б. П. Зайцев, Б. К. Мигаль. – Х. : Вища шк., 1989. – С. 16–24: Про студбати.
3. Зайцев Б. М. Харківські студбатовці / Б. П. Зайцев, Б. К. Мигаль, С. І. Посохов. – Х. : Бізнес-інформ, 1999. – 68 с.
4. Зайцев Б. П., Мигаль Б. К. Харьковский государственный университет в годы Великой Отечественной войны: Обзор литературы / Б. П. Зайцев, Б. К. Мигаль // Харк. історіограф. зб. – 2004. – Вип. 7. – С. 134–140.



# Наука в НУА





*В. І. Астахова*

## **АНАЛІТИЧНА ЗАПИСКА ПРО СТАН ПРИВАТНОГО СЕКТОРУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Сучасні світові тенденції дозволяють стверджувати, що найбільш інтенсивно в сьогодишньому світі зростає саме приватний сектор освіти, на який покладаються завдання щодо підготовки інтелектуальної еліти і проведення «проривних» наукових досліджень, і, що найголовніше, здійснення експериментальної роботи з пошуку оптимальних шляхів подальшого оновлення та розвитку освітянського простору.

Навряд чи хтось сьогодні стане спростовувати твердження про те, що приватні навчальні заклади впевнено ввійшли в освітнє середовище України, знайшли в ньому своє місце і послідовно роблять важливу державну справу, стверджуючи себе як невід'ємну частину системи освіти в Україні.

На початок 2010/11 навчального року в країні діє 187 ліцензованих вищих навчальних закладів приватної форми власності (ВНЗ ПФВ), з них 43 – університети, 9 – академії, 71 – інститут, 64 – коледжі, технікуми, училища. Не всі вони, звичайно, гідно затвердили себе в освітньому середовищі і не всі мають право на подальше існування (що також можна сказати і про державні ВНЗ). Але більшість з них майже за 20 років свого існування зуміли довести свою життєдайність і здатність вирішувати завдання на вищому державному рівні.

У вітчизняній науковій літературі приватні ВНЗ чітко розподіляють на три групи.

Перша – це новаторські, інноваційні вищі навчальні заклади, що міцно зарекомендували себе на ринку освітніх послуг, мають стабільний приток абітурієнтів і послідовно працюють на розвиток національної освіти. Ці ВНЗ впроваджують інноваційні технології в навчальний процес, ведуть результативну науково-дослідну роботу, перш за все, саме з проблем освіти, мають свої наукові школи і визнання наукової громадськості не лише в Україні, а й за її межами. У більшості цих ВНЗ взагалі немає проблеми працевлаштування випускників, на самому високому організаційному рівні діє студент-

ське самоврядування, розроблені власні концепції виховної роботи. Абсолютна більшість цієї групи ВНЗ працює за IV рівнем акредитації. У загальній кількості українських приватних ВНЗ їх налічується до 30%. Визнаними флагманами цієї групи вважаються Європейський університет (ректор І. І. Тимошенко), Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія» (ректор В. І. Астахова), Дніпропетровський університет бізнесу та права (ректор Б. І. Холод), Національна академія управління (ректор С. А. Єрохін), Буковинський економічний університет (ректор М. І. Манілич), Хмельницький університет економіки і підприємництва (ректор О. Ю. Капітанець), Донецький університет економіки та права (ректор Я. Г. Берсуцький) та декілька інших. Такі провідні приватні ВНЗ є практично в кожному регіоні країни.

Друга група, яка складає більшість (понад 50% від загальної кількості ПВНЗ), це навчальні заклади, які одержали ліцензію на право освітньої діяльності і навіть акредитацію, але їх становище за багато років існування так і не стало стабільним, вони мають фінансові проблеми, труднощі з набором, що негативно відбивається як на навчально-виховному процесі, так і на рівні науково-дослідної роботи. Керівництво цих навчальних закладів веде наполегливий пошук шляхів стабілізації свого становища, працює над покращенням кадрового потенціалу та матеріально-технічним забезпеченням, розробляє механізми об'єднання зусиль і посилення свого впливу на освітні процеси у своєму регіоні. Цілком сприймаючи ті правила гри, що їх пропонує МОН України та Асоціація ПВНЗ, ці ВНЗ докладають великих зусиль для того, щоб перейти до першої групи приватних навчальних закладів.

Третя група об'єднує тих, хто прийшов у приватну освіту лише заради того, щоб «робити гроші». Саме для цих приватних ВНЗ притаманна настирлива реклама, нестримний потік обіцянок навчити всьому та в стислі строки, видати всесвітньо визнаний диплом і т. ін. До цієї групи, яка останнім часом дещо поменшала і налічує десь близько 20%, належать деякі досить крупні, відомі в Україні ВНЗ, які готові «робити гроші» де завгодно і на чому завгодно і, в першу чергу,

за рахунок якості освіти. Такі позиції притаманні взагалі молодому, «бездоглядному» ринку освітніх послуг. А це означає, що зовсім молода сфера приватної освіти в Україні потребує максимально прискіпливого та принципового контролю з боку держави за виконанням умов ліцензування та рівнем навчання.

У той же час не можна не визнати, що в цілому приватна освіта наприкінці другого десятиліття своєї історії вже має свої значні науково-дослідні та методичні напрацювання, свою концепцію розвитку, своє гідне місце в освітянському просторі країни.

До найбільш вагомих досягнень цього сектору української освіти слід віднести, перш за все, сам факт існування ПВНЗ протягом майже двадцяти років за принципом «не завдяки, а всупереч» і формування, кінець кінцем, могутньої системної освітянської інновації, яка створила конкурентне середовище і тим сприяла розвитку прогресивних тенденцій в освіті.

Сьогодні приватні ВНЗ – це додаткові робочі місця (тут працюють на штатних посадах близько 20 тисяч викладачів та співробітників); це можливості вибору своєї професійної підготовки для студентів, чисельність яких у приватних ВНЗ у 2009/10 навчальному році, за даними МОН України, становила 2908 осіб на один ВНЗ, тобто в цілому перевищувала 30 тисяч осіб лише у ВНЗ III–IV рівнів акредитації (див. Інформаційно-аналітичні матеріали до засідання підсумкової колегії МОН України, Харків, квітень 2010 р., стор. 26); це могутня матеріально-технічна база (власні приміщення, інформаційно-технічне забезпечення, видавнича база, бібліотеки тощо), створена за власні кошти, без будь-якої бюджетної допомоги; це мобільне впровадження найновітніших навчальних технологій, які забезпечують високоякісну підготовку випускників. Як результат – тісні контакти з роботодавцями і досить високі показники працевлаштування. Значна кількість ПВНЗ немає й досі жодного зареєстрованого випускника на біржах праці (Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія», Західнодонбаський інститут економіки і управління тощо).

Саме приватні ВНЗ започаткували експеримент щодо становлення

безперервної освіти в Україні. І сьогодні низка цих навчальних закладів виступають піонерами створення унікальних освітніх комплексів з єдиною концепцією навчання і виховання. Серед них Європейський університет, Донецький університет економіки і права. Досвід Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» щодо створення безперервної системи навчально-виховної роботи було узагальнено на спільному засіданні Північно-Східного наукового центру і Ради ректорів Харківського регіону в березні 2010 р. (див. Освіта України, квітень 2010 р.).

Усі ці досягнення стали можливими, у першу чергу, завдяки кадровому потенціалу приватних навчальних закладів. За даними МОН України загальна кількість викладачів, які мають наукові ступені та звання, в приватних ВНЗ вища, ніж по Україні в цілому (по Україні 7% докторів наук та 28% кандидатів наук, тобто всього 35%; у приватному секторі понад 60%, причому докторів наук – 9,7%). Більшість цих науково-педагогічних працівників підготовлені безпосередньо в приватних ВНЗ; це нова генерація викладачів, яку ніяк не можна загубити. Звідси завдання перегляду проблем щодо сплачування наукових пенсій, створення спеціалізованих рад, вручення державних нагород та премій і багато іншого, що стосується саме викладачів.

Приватна освіта характеризується неформальним ставленням викладачів і всіх працівників до своїх обов'язків, високим рівнем підготовки фахівців, що зумовлено жорсткою конкуренцією на освітянському ринку.

Здійснюється активна результативна робота щодо впровадження інноваційних методів навчання, авторських програм, концепцій виховного впливу та ін. Так, у Європейському університеті (м. Київ) широке застосування одержали тренінгові методи навчання з усіх спеціальностей, що дає можливість сформувати цілісну концепцію підготовки фахівця – менеджера, фінансиста, економіста. Комп'ютерна ділова гра «Бізнес-курс» моделює керування підприємством, що діє в умовах, близьких до реального.

Унікальні для України за змістом навчального процесу такі вищі навчальні заклади: Міжнародний Християнський університет та

Українсько-американський гуманітарний інститут «Вісконсінський міжнародний університет (США) в Україні». У цих навчальних закладах студенти оволодівають професіями менеджера за міжнародними програмами і одержують диплом одночасно двох навчальних закладів: України та Міжнародного Християнського університету (м. Відень, Австрія) та Вісконсінського міжнародного університету (США). Навчання в цих ВНЗ здійснюється українською та англійською мовами: викладають спеціальні дисципліни викладачі австрійського та американського ВНЗ. Студенти також мають змогу проходити мовне та професійне стажування у своїх закордонних навчальних закладах. У навчальному процесі широко застосовуються новітні технології та методики, сучасні європейські та американські підручники, банки тестів, відео-, аудіо- та інші технічні засоби та навчальні матеріали, велика увага приділяється використанню європейського та американського програмного забезпечення і комп'ютерної техніки та підготовці до професійної діяльності.

У багатьох ВНЗ також успішно діє система студентського самоврядування через студентські ради, колегії, парламенти, а основу виховної роботи складають клуби за інтересами (Європейський університет, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія», Макіївський економіко-гуманітарний інститут, Дніпропетровський університет економіки і права та інші).

Студенти мають реальну можливість поєднувати навчання з проходженням практики саме в місцях майбутньої роботи за місцем проживання, відповідно і роботодавці мають можливість краще познайомитися із своїми потенційними працівниками.

Значні позитивні зрушення відбуваються і в науковій діяльності приватних ВНЗ. Кроком уперед в організації НДР у приватному секторі освіти в останні роки можна вважати:

- 1) послідовне впровадження довгострокового перспективного планування наукової роботи; практично повсюдна державна реєстрація наукових тем;

- 2) становлення і успішне функціонування наукових шкіл, створення спеціалізованих наукових лабораторій;

3) інтенсивну видавничу діяльність, яка має вже своє власне обличчя і за змістом, і за формою;

4) посилення експериментальної наукової роботи і отримання статусу експериментальних центрів і майданчиків;

5) розширення міжнародних наукових контактів з вищими навчальними закладами РФ, Західної Європи і США;

6) стабілізацію захистів кандидатських і докторських дисертацій. Усього протягом 2009/10 навчального року захищено 18 докторських і 110 кандидатських дисертацій.

У той же час багато проблем вже впродовж декількох років зберігають свою гостроту і дають підстави для дорікань щодо недостатнього рівня науково-дослідної роботи в приватному секторі освіти. До таких хворобливих проблем слід віднести:

– збереження багатотемності і відсутність цілеспрямованої комплексної дослідницької проблематики в багатьох ВНЗ (Класичний приватний університет – 32 теми, Бердянський університет менеджменту і бізнесу – 14 тем, Кременчуцький університет економіки, інформаційних технологій і управління – близько 30 тем і т. п.);

– тенденцію до скорочення захистів кандидатських і особливо докторських дисертацій;

– низький рівень впровадження результатів НДР в практику і в навчальний процес; слабкий зв'язок з виробництвом; недостатню роботу з госпдогвірної тематики.

Важливо, що у ВНЗ приватного сектору на даний момент чітко усвідомлюють, що науково-дослідна робота є незаперечною умовою нормального функціонування будь-якого навчального закладу. Проте, незважаючи на значні досягнення, дискримінація цього сектору української освіти продовжує посилюватися, починаючи від горезвісного закону щодо наукових пенсій і закінчуючи безкоштовними сніданками для дітей в державних школах. Навіть сироти, які навчаються в приватних ВНЗ, втрачають право на державну допомогу і підтримку.

Наявність могутньої за чисельністю категорії контрактників в державних ВНЗ змінює співвідношення державного і приватного



---

секторів в освіті і ще більше посилює нерівність приватних навчальних закладів (податок на прибуток, на землю, на майно; відсутність держзамовлення і багато чого іншого), що порушує елементарні права і демократичні устої суспільства.

*В. П. Козыренко, П. Э. Ситникова*

## **ЭКСПЕРТНЫЕ ОЦЕНКИ ЭЛЕМЕНТОВ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА**

**(Межвузовская научно-практическая конференция)**

30 октября 2010 года в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» прошла XII ежегодная научно-практическая конференция по вопросам экспертной оценки элементов учебного процесса. Организатором конференции является кафедра информационных технологий и математики.

Цель конференции – выработка научно-практических рекомендаций по повышению эффективности учебного процесса на базе современных информационных технологий и инновационных методик математического моделирования.

В работе конференции приняли участие представители высших учебных заведений Харькова, в том числе – Национального технического университета «Харьковский политехнический институт», Харьковского национального экономического университета, Харьковского национального автомобильно-дорожного университета, Харьковского университета Воздушных Сил, Харьковского института банковского дела, Харьковской государственной академии культуры, а также гости из Новокаховского политехнического института.

Доклады, представленные на пленарном заседании, были посвящены актуальным аспектам интернационализации высшего образования, формам международного сотрудничества в этом направлении, а также плюсам и минусам процесса e-learning для вузов Украины.

На секции «Информационные технологии в системе непрерывного образования: опыт, проблемы, перспективы» рассматривались вопросы развития дистанционного образования как неотъемлемой части учебного процесса – структуры дистанционных курсов и сред, использования различных информационных ресурсов, автоматизации контроля знаний студентов, задач и требований к работе тьютора. Ряд сообщений было посвящено применению новых интернет-технологий и сетевых сервисов в учебном процессе в контексте

обмена знаниями и поддержки сотрудничества в сообществе «преподаватель – студенты», а также использования интернет-хранилищ для учебных материалов.

На секции «Методы математического моделирования, оценивания, прогнозирования элементов учебного процесса в условиях кредитно-модульной системы» обсуждались вопросы формирования математической культуры школьников и студентов, построения математических моделей предметных областей различных дисциплин в компьютерной системе обучения. Нашла свое развитие тема модульного принципа организации непрерывного образования, а также интервальной оценки результатов контроля успеваемости студентов.

Преподаватели «Народной украинской академии» поделились на конференции опытом применения современных информационных технологий в формировании компетентности будущего экономиста, использования новых технологий в дистанционном обучении, а также информационных технологий обучения для приобретения навыков иноязычной компетенции.

На завершающем этапе конференции были определены приоритетные направления для исследований и обсуждения на следующей XIII конференции в 2011 году:

- изучение опыта внедрения систем дистанционного обучения на различных платформах e-learning, а также опыта участия НУА в проекте TEMPUS;
- обмен опытом в области использования новых социальных сервисов в учебном процессе;
- анализ путей разрешения комплекса проблем, связанных с разработкой и использованием распределенных информационных систем, образовательных электронных изданий и ресурсов (ОЭИ и ОЭР).

*В. И. Астахова*

**ПОСТРОЕНИЕ ОБЩЕЕВРОПЕЙСКОГО  
ПРОСТРАНСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ –  
ОБЪЕКТИВНОЕ ТРЕБОВАНИЕ ВРЕМЕНИ  
(Международная научно-практическая конференция)**

Конференция на тему «Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины» была инициирована Народной украинской академией, поддержана грантом фонда «Відродження» и стала первой в Украине платформой для обсуждения столь острой, противоречивой и даже болезненной для нашего региона проблемой.

В связи с очень слабой разработанностью данной темы в научной литературе подготовка конференции проходила достаточно трудно. Многие преподаватели и исследователи, работающие над проблемами образования, не брали на себя смелость подготовки докладов, и нам даже пришлось сделать приложение к материалам конференции – небольшой глоссарий, подготовленный доцентом Е. Ю. Усик. Всего на конференцию было заявлено 87 докладов, прибыли для участия в работе конференции 63 человека, выступили с докладами и сообщениями – 23, в дискуссиях и в «круглом столе» приняли участие практически все присутствующие. Уровень конференции оказался исключительно высоким и представительным. Среди докладчиков были ученые из России (Москва, Курск, Санкт-Петербург), Швеции, Польши, Германии, США, Эстонии, известные специалисты по проблемам образования из Киева, Луганска, Донецка, Днепропетровска, Черкасс и других вузовских центров страны. Ряд удачных докладов сделали преподаватели Народной украинской академии.

По сути своей конференция носила научно-методологический характер, поскольку абсолютное большинство выступлений было направлено на выяснение сущности самого понятия «академическая мобильность», его места в системе принципов Болонской декларации, его значимости и последствий для Европы, стран СНГ и особенно для Украины. Нельзя сказать, что все выступающие были едины

в оценках и мнениях, но, к счастью, дискуссия была сугубо научной и конструктивной и, по мнению всех ее участников, стала очень важным шагом на пути интеграции европейского образовательного пространства.

Какие наиболее значимые положения были сформулированы в докладах и сообщениях?

Во-первых, участники конференции единодушно поддержали вывод, сделанный директором института социологии Щецинского университета (Польша), проф. О. Н. Козловой о том, что главным принципом Болонского процесса выступает не кредитно-модульная система и не новый подход к оцениванию знаний студентов, а именно академическая мобильность, обеспечивающая интеграционные процессы в образовании. Все остальное следует рассматривать как вспомогательные инструменты для активизации и расширения возможностей мобильности.

Академическая мобильность, по утверждению проф. Т. В. Финикова (Киев), должна стать главным показателем качества европейского образования, – она позволяет привлекать в вузы лучших преподавателей со всего мира, стимулирует языковой плюрализм, активизирует сотрудничество и конкурентность между вузами. Непосредственное участие студентов в европейских программах способствует решению проблем трудоустройства и карьерного роста выпускников, улучшению социального положения преподавателей и, следовательно, улучшению качества образования.

Главная цель болонского процесса – расширение доступа к качественному образованию для всех людей, всех возрастов и социальных групп. Академическая мобильность расширяет их социальные гарантии и создает максимальные возможности для самосовершенствования на протяжении всей жизни. Мобильность есть стартовая площадка для формирования карьерного портфеля компетенций молодых ученых, преподавателей, студентов. Об этом говорили Е. Ставицки (Польша), О. Шаров (Украина), Д. Теперик (Эстония). «Главная цель, которую ставят перед собой на обозримое будущее европейские страны, заключается в том, чтобы предоставить всем гражданам Европы возможность в полной мере пользоваться

образованием путем облегчения доступа жителей каждого государства и учащихся учебных заведений каждой страны к образовательным ресурсам других государств» [1, с. 160]. Долгосрочная цель всех программ по мобильности сводится к тому, чтобы «создать общеевропейское пространство высшего образования для повышения мобильности граждан на рынке труда и усиления конкурентоспособности европейского высшего образования» [2, с. 45].

Основные цели академической мобильности, сформулированные в документах МОН Украины, сводятся в общих чертах к следующему:

- установление равноправных партнерских отношений с зарубежными университетами;
- возможность для украинских студентов и аспирантов испытать себя в другой системе организации высшего образования;
- получение дополнительных знаний в смежных областях;
- совершенствование владения иностранным языком;
- возможность получения диплома зарубежного университета;
- ознакомление с зарубежной культурой, историей и т. д.

Появляющаяся в таких условиях возможность выбирать между разными учебными заведениями в разных странах, применение в сфере образования так называемого франчайзинга (практика, в соответствии с которой пользующиеся международной репутацией образовательные учреждения предоставляют другим, в том числе зарубежным, учебным заведениям лицензии на свои образовательные программы), широкое распространение технологий дистанционного обучения, введение единых международных квалификационных требований, обеспечивающих конвертируемость документов об образовании, – все это позволяет говорить о формировании единого образовательного пространства, охватывающего практически весь мир.

Все это, конечно, будет способствовать повышению качества образования, удовлетворению интересов и потребностей личности, но необходимо отчетливо осознавать, что мобильность – удел сильных вузов и сильных преподавателей. В мире идет необратимый, все убыстряющийся процесс формирования единого образовательного пространства и те, кто в это пространство не впишутся, – обречены (О. Шаров – Киев, Н. Белова – Москва).

Построение общеевропейского пространства образования и науки – объективное требование времени. В ходе соревнования вузов и стран выживут не все, но таковы законы конкуренции, и борьба будет жесткой и бескомпромиссной. Сегодняшний девиз – не стабильность, а умение приспосабливаться к очень быстро меняющейся ситуации, умение балансировать, что называется, на грани фола, и это умение тоже показатель выживаемости, силы и успешности вуза, всей национальной системы образования.

Однако есть одно существенное обстоятельство, не позволяющее безоговорочно позитивно оценивать идущие сегодня процессы академической мобильности. И об этом говорили многие украинские докладчики, прежде всего представители НУА. Если называть вещи своими именами, то следует признать, что на современном этапе глобализации, протекающем в условиях смены парадигмы развития человечества с индустриальной на постиндустриальную, на нашей планете развернулась стратегическая борьба за совокупный мировой интеллект. Политика же в области образования все более и более становится одним из проявлений глобальной конкуренции между отдельными странами, цивилизациями, интегрированными общностями. Если раньше нормальной практикой в отношении развитых стран с остальным миром была «помощь» (предполагалось, что подавляющему большинству обучавшихся здесь иностранных студентов предстоит реализовывать полученные знания у себя на родине), то в последнее время экспорт образования все больше рассматривается принимающей стороной как не требующий практически никаких затрат способ подготовки кадров для самих себя.

В итоге, для Украины в частности, складывается крайне тревожная ситуация, когда в ходе академической мобильности происходит отток лучших представителей студенческой молодежи, преподавателей, сотрудников высших учебных заведений в страны Западной Европы, в США и Канаду, а теперь еще и в Австралию, Японию, Китай. Страны-реципиенты проявляют растущую заинтересованность в притоке молодых, перспективных кадров, ведут с ними соответствующую работу, создают необходимые условия нормального жизнеобеспечения.

Такая ситуация обескровливает Украину, требует относиться к процессам академической мобильности с большей ответственностью и вниманием. Очевидно, что эта мобильность должна быть более сбалансированной, более мягкой по отношению к странам-донорам. Однако в корне решать эти проблемы можем только мы сами, поскольку угроза потерять собственную интеллектуальную элиту существует именно для нас.

А отсюда высочайшая моральная и этическая ответственность преподавателей за мировоззренческие установки студентов, за формирование у них чувства патриотизма и ответственности за свою страну. Об этом прекрасно говорили шведский профессор Коллин Свен-Олоф, проректор НУА проф. Е. В. Астахова и старший преподаватель НУА В. В. Ильченко, которая подчеркнула, что если преподаватель не заинтересован в имидже вуза, если он не работает систематически со своими студентами, то он должен искать работу в другом вузе. Особую важность для украинской высшей школы имеет учебно-воспитательная работа с иностранными студентами, их включение в наш культурный контекст, формирование у них установок на серьезный учебный труд.

Очевидно, что конференция затронула очень болезненные и животрепещущие вопросы. Равнодушных в зале не было. Обсуждение рекомендаций позволило сформулировать ряд адресных предложений, в том числе о необходимости включения в новую редакцию Закона Украины «О высшем образовании» конкретных пунктов по академической мобильности.

### Список литературы

1. Болонский процесс-2020 – Европейское пространство высшего образования в новом десятилетии. Коммюнике конференции европейских министров, ответственных за высшее образование. Левен / Лувен-ла-Нев, 28–29 апр. 2009 г. // Высш. образование в России. – 2009. – № 7. – С. 156–162.
2. Ларионова М. В. Развитие интеграционных процессов в образовании: анализ европейского опыта / М. В. Ларионова // Высш. образование сегодня. – 2006. – № 3. – С. 44–49.



*Т. В. Зверко*

**ПРОБЛЕМЫ ЦЕННОСТНОГО ВЫБОРА  
СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНЧЕСТВА  
(XVIII Международная студенческая научная  
конференция)**

Исследовательский интерес к проблемам формирования ценностных ориентиров студенчества не случаен. Он обусловлен качественными сдвигами в структуре ценностей наиболее восприимчивой к социальным переменам, интеллектуально динамичной части молодежи – студенческой. А это значит, что ценности современного студенчества будут во многом определять ценности всего общества.

Поэтому предметом обсуждения на студенческой научной конференции, которая прошла в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия», стали предпочтения в системе ценностей студенчества, его жизненные планы, представления о различных аспектах жизни общества, что дало возможность в целом обрисовать траекторию развития современной молодежи.

Состав участников конференции подтвердил ее международный статус. Представители вузов Харькова и других городов Украины, России, Швеции, Турции, Китая были едины в понимании значимости обсуждаемых проблем. Ведь система ценностей – это та цепочка, которая объединяет общество с личностью, включая ее в систему социальных отношений.

В форме свободного общения проанализированы вопросы формирования ценностных ориентаций студентов, возможности образования в определении их мировоззренческих позиций, освещены исторические, философские, экономические, психологические и социологические аспекты развития ценностно-нормативной системы студенчества в современном обществе.

В докладах и выступлениях участников конференции подчеркивалось, что ценностные ориентации личности являются своеобразной «осью», и в зависимости от них находятся все другие компоненты структуры личностных качеств. Доминантой социокультурной ориентации современного студенчества является ориентация на

получение качественного и престижного образования как способа для дальнейшего успеха в экономической, политической и общественной деятельности, фактора повышения собственной конкурентоспособности в системе рыночных и демократических отношений, карьерного роста, утверждения своего статуса в коллективе и социального престижа.

Дискуссию вызвали вопросы, связанные с тем, что трансформационные процессы в обществе несут в себе как позитивные, так и негативные тенденции в формировании общественных идеалов. Такая ситуация наиболее негативно влияет на становление и формирование молодежи, затрудняя и нередко тормозя его, придавая этим процессам негативный контекст. Накладываясь на трудности самого процесса становления и самоопределения молодежи, социальные изменения вызывают деструктивные изменения в социокультурных ориентациях студенчества.

Участники дискуссии акцентировали внимание на проблеме противоречий, выразившихся, с одной стороны, в том, что студенты идентифицируют себя со студенчеством и, следовательно, придерживаются определенного студенческого стиля жизни, мышления, оценок. С другой, они не свободны от схемы поведения, мышления, оценок, выработанных ими в процессе довузовской социализации. Переступая порог вуза, студент несет с собой собственный духовный мир, культуру и ценностные ориентации, сформированные прежней социальной практикой. Вместе с тем, как подчеркнули многие выступающие, этот мир, культура и ценности являются открытыми, способными как к обогащению и развитию, так и к распаду, даже деградации. Поэтому особую значимость получает изучение образовательно-воспитательной составляющей в формировании ценностно-нормативной системы.

Интерес у участников конференции вызвал и анализ отдельных исследований отечественных и российских ученых, свидетельствующий о том, что сегодня молодое поколение придерживается здоровых базовых ценностей: семья, работа, благополучие, здоровье, дружба и т. д. и что эти ценности имеют стабильный характер. Важным показателем развития личности является также нравственная форма общественного сознания, доминирующая в обществе.

---

По-разному студенты определяют показатели социальной активности. Но, как правило, сходятся на том, что детерминантами социальной активности являются трудовая активность, гуманность, культура поведения, здоровый образ жизни, активное участие в решении социально-экономических проблем общества.

Участники конференции пришли к выводу, что сегодня, когда в обществе идут серьезные экономические преобразования, нарастают темпы социальной, эмоциональной и нравственной раскрепощенности, требует оптимизации процесс развития ценностных ориентаций студенческой молодежи и общественного воспитательного воздействия. И в какую бы сторону ни отклонялась теоретическая мысль и социальная практика, актуальным является то, что его следует изучать, анализировать, сравнивать как с прошлым опытом, так и с процессами, происходящими в других социальных системах. Этот процесс и в дальнейшем необходимо прогнозировать, при этом учитывая современное состояние ценностных ориентаций студенчества. Ведь «молодежь – это живое время будущего, это будущее, с которым мы можем разговаривать, общаться и влиять на его образ» (И. Ильинский).

*В. В. Астахов*

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРАВО – ЗАЛОГ УСПЕШНОГО  
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ  
(научно-практический семинар)**

К началу третьего тысячелетия образование и наука выступают основными приоритетами развития человечества. При этом высшее образование, в совокупности с наукой, выступают в качестве важнейших компонентов культурного, социального и экономического развития общества.

Как известно, залогом успешного развития образовательной деятельности является ее адекватное правовое регулирование. Однако результаты реформы образовательного законодательства не в полной мере соответствуют потребностям динамичного развития Украинского государства. Действующие нормативно-правовые акты об образовании страдают неоправданным дублированием правовых норм, рядом внутренних противоречий, определенной несогласованностью, причем многие положения основных образовательных законов носят общий, неконкретный характер, лишены действенных способов их юридической охраны.

При этом перманентные и зачастую косметические изменения действующего образовательного законодательства привели к созданию огромного массива нормативно-правовых актов, нормы которого содержатся, помимо профильных, в законах и других подзаконных источниках различной отраслевой принадлежности. К ним относятся нормы конституционного права, закрепляющие право граждан на образование, основные принципы его доступности и возможности получения; нормы административного права, обеспечивающие управление образовательными учреждениями и организациями, законность и дисциплину при организации учебно-воспитательного процесса; нормы гражданского права, регулирующие отношения, связанные с получением образования на основании договоров между учебным заведением и получателем образовательных услуг; нормы финансового права, обеспечивающие направление бюджетных средств на обучение специалистов по государственному заказу;

нормы трудового права, регулирующие трудовые отношения профессорско-преподавательского состава и учебно-вспомогательного персонала учебных заведений и т. д.

Переплетение образовательных и соприкасающихся с ними отношений особенно наглядно демонстрируют процессы становления в Украине частного образовательного сектора и в целом рынка образовательных услуг. В то же время одной из главных задач образовательного законодательства является обеспечение и защита конституционного права граждан на образование, а также создание правовых гарантий надлежащего функционирования и развития системы образования. Необеспечение государством осуществления гражданами своего права на образование, отсутствие его должной защиты, а также неосведомленность в своих правах участников образовательной деятельности являются препятствием в реализации указанного права. Отсюда овладение основами правового регулирования образовательной деятельности становится насущной потребностью любого специалиста, независимо от профиля его деятельности.

В силу указанных причин коллектив кафедры экономической теории и права Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» на конкурсной основе<sup>1</sup> получил право разработать учебный курс «Образовательное право Украины», главная цель которого – дать краткий систематизированный обзор проблематики правового регулирования образовательной деятельности, а также представить обоснование целесообразности выделения в национальной системе права образовательного законодательства в качестве самостоятельной комплексной отрасли.

В рамках подготовки указанного курса 4 октября 2010 на базе ХГУ «НУА» был проведен семинар на тему «Становление образовательного права Украины». В семинаре приняли участие известные ученые-правоведы, социологи, историки, в большинстве своем в своих выступлениях поддержавшие предложенные специалистами НУА

---

<sup>1</sup> Договор на финансирование проекта фондом «Возрождение» № 41404 от 29.04.2010 г.

решения указанных проблем. С докладами и сообщениями на семинаре выступили: Комаров Вячеслав Васильевич, проректор по учебно-методической работе Национального университета «Юридическая академия Украины им. Ярослава Мудрого», кандидат юридических наук; Бандурка Александр Маркович, ректор Харьковского национального университета внутренних дел, доктор юридических наук; Шишка Роман Богданович, доктор юридических наук, профессор, заведующий кафедрой хозяйственного права и процесса МФЮА (Ирпень), академик АН ВШ Украины; Герасина Людмила Николаевна, профессор кафедры социологии Национального университета «Юридическая академия Украины им. Ярослава Мудрого», доктор социологических наук; Гончарова Галина Степановна, доцент кафедры трудового права Национального университета «Юридическая академия Украины им. Ярослава Мудрого», кандидат юридических наук; Ладиченко Виктор Валерьевич, доктор юридических наук, профессор кафедры конституционного права и правоповедения Национального университета биоресурсов и природопользования; Астахов Виктор Викторович, декан факультета «Бизнес-управление» Народной украинской академии, кандидат юридических наук, профессор; Венедиктова Ирина Валентиновна, заведующая кафедрой гражданско-правовых дисциплин ХНУ им. В. Н. Каразина, кандидат юридических наук, доцент и многие другие<sup>2</sup>.

Поскольку ХГУ «НУА» с 1991 года осуществляет эксперимент по созданию единого модуля непрерывного образования, который включает в себя четыре ступени: дошкольную, школьную, вузовскую и послевузовскую подготовку, это позволяет ему наиболее остро ощущать нестыковки и пробелы в действующем образовательном законодательстве. Поэтому не случайно разработка курса «Образовательное право» была поручена именно ему, что и подтвердили в своих выступлениях участники семинара.

---

<sup>2</sup> Становлення освітнього права в Україні : прогр. і матеріали наук.-практ. семінару, 4 жовт. 2010 р. / М-во освіти і науки України, Харк. обл. держ. адмін., Міжнар. фонд «Відродження», Нар. укр. акад. ; [редкол.: О. А. Довгаль (відп. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2010. – 122 с.

Учебная дисциплина «Образовательное право» имеет целью заложить основы образовательно-правовой подготовки будущих педагогов, а также повысить уровень правовой культуры как преподавателей, так и студентов. А поскольку основной упор в содержании курса сделан на высшие учебные заведения, в дальнейшем на его основе возможна разработка спецкурсов, в которых может быть более подробно раскрыта характеристика различных аспектов правового регулирования образовательной деятельности. Это, в частности, могут быть: «Правовое регулирование дошкольного и среднего образования», «Правовое регулирование финансово-экономической деятельности образовательного учреждения» и др.

Кроме этого, следует заметить, что высказанную на семинаре идею о необходимости систематизации (возможно, даже в форме кодификации) образовательного законодательства поддержало большинство присутствующих. Отсюда можно сделать вывод, что независимо от результатов дискуссии по вопросу о целесообразности выделения образовательного права в качестве учебной дисциплины или комплексной отрасли права, изменения в форме и содержании образовательного законодательства на основе единого кодифицированного акта смогут существенно продвинуть исследуемую отрасль вперед, что, в свою очередь, станет вкладом в развитие многих других отраслей права – административного, гражданского, трудового и др.

*А. В. Строкович*

## **УПРАВЛЕНИЕ КАК ФАКТОР ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАВНОВЕСИЯ**

### **(IV конференция молодых ученых)**

9 декабря 2010 года в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» состоялась четвертая ежегодная конференция молодых ученых «Управление как фактор экономического равновесия», в рамках которой рассматривались актуальные вопросы управления экономическими процессами. Организатором конференции является кафедра экономики предприятия.

Цель конференции – приобретение молодыми учеными навыков осуществления исследовательской работы по выявлению особенностей управления экономикой в условиях нестабильности, презентация результатов, выработка способности участвовать в научной дискуссии, формирование рекомендаций по повышению эффективности функционирования отечественной экономики.

В работе конференции приняли участие представители высших учебных заведений Харькова, в том числе – Национального аэрокосмического университета им. Н. Е. Жуковского «Харьковский авиационный институт», Харьковского института финансов Украинского государственного университета финансов и международной торговли.

В докладах, представленных на конференции, были рассмотрены проблемы управления экономикой как на макро-, так и на микроуровне. В частности, исследовались основные направления государственной инновационной, инвестиционной, социальной политик, проблемы интеграции Украины в международную конкурентную среду. Анализировались вопросы оценки рентабельности маркетинговых инвестиций, самофинансирования инновационной деятельности, управления брендами, определения направлений активизации инвестиционной деятельности, управления имуществом предприятия в условиях нестабильности, обеспеченности кадровым потенциалом и многие другие.

В результате разработаны рекомендации относительно принятия обоснованных решений, нацеленных на повышение эффективности функционирования институциональных структур.



*А. А. Гайков*

**ОВЛАДЕНИЕ МЕТОДИКОЙ АНАЛИЗА –  
ВЕЛЕНИЕ ВРЕМЕНИ**  
**(общеакадемический методический семинар)**

2–3 декабря 2010 года в Народной украинской академии проведен общеакадемический методический семинар: «Философия образования».

В работе семинара принял участие доктор философских наук, профессор Московского областного государственного университета Александр Алексеевич Кокорин, прочитавший цикл лекций под общим названием: «Общенаучный алгоритм познания и его функции в обучении».

В своих лекциях профессор А. А. Кокорин высказал авторскую точку зрения на теорию, методологию и методику анализа. В частности, им была дана глубокая характеристика сознания как главного «инструмента» анализа, рассмотрены уровни, формы и средства аналитической деятельности людей, показаны аналитические возможности основных методологических средств (приемов, способов, методов), четко определено место анализа в системе других методологических процедур (синтеза, дедукции, индукции, сравнения и т. д.).

Центральное место в лекциях заняла характеристика приемов познания как методологических средств, обладающих наибольшими аналитическими возможностями. Причем лектор характеризовал не все приемы анализа, а только всеобщие, формирующиеся на базе содержания философских категорий. А. А. Кокориным была предложена своеобразная, универсальная всеобщая методологическая «матрица», с помощью которой можно анализировать любые процессы, в том числе относящиеся к системе образования. Именно поиск нацеленной на практику системы приемов анализа был лейтмотивом всего цикла лекций профессора А. А. Кокорина. Следует отметить, что А. А. Кокорин в течение многих лет на практике апробирует аналитические возможности основных методологических средств через деятельность специальных информационно-аналитических структур г. Москвы и Российской Федерации в целом.

В ходе изложения важнейших методологических проблем лектор акцентировал внимание на то обстоятельство, что настало время не только исследовать, размышлять, писать об анализе, но и учить ему людей, специалистов разных профессий и, прежде всего, тех, кто непосредственно занимается не только теорией, но и практикой образования. А для этого нужна база. Практиков меньше всего интересует борьба мнений, школ по поводу теории, методологии и методики анализа. Они заинтересованы в том, чтобы наука предложила им «набор инструментов», с помощью которых практики могли бы анализировать явления в своей предметной области. Цикл лекций профессора А. А. Кокорина как раз и был направлен на то, чтобы профессорско-преподавательский состав НУА осознал глубину и важность овладения теорией, методологией и методикой анализа в целях совершенствования учебно-воспитательного процесса. По мнению участников семинара, ему это в полной мере удалось.

*Е. В. Астахова (мл.)*

**ДИССЕРТАЦИОННОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ:  
ТРЕБОВАНИЯ ВАК И ОСОБЕННОСТИ ПОДАЧИ  
В СОВЕТ  
(методический семинар)**

27 ноября 2010 на базе ХГУ «НУА» по инициативе Ассоциации молодых ученых и при поддержке отдела науки и аспирантуры академии был проведен методический семинар на тему: «Диссертационное исследование: требования ВАК и особенности подачи в Совет».

Главными ведущими докладчиками семинара были: ученый секретарь ХНУ им. В. Н. Каразина, канд. филос. наук, доц. О. В. Фролова; проректор ХГУ «НУА», д-р социол. наук, проф. Е. Г. Михайлева; зав. отделом научно-информационного и справочно-библиографического обслуживания ЦНГИ Г. Н. Лях.

Основной целью данного семинара являлось прояснение особенностей написания диссертационного исследования от выбора и утверждения темы до выхода на защиту и подачи документов в специализированный совет.

На семинар были приглашены молодые ученые ХГУ «НУА» в возрасте до 35 лет: преподаватели, учителя, сотрудники, а также аспиранты и магистры университета, ведущие научно-исследовательскую деятельность. Общее количество присутствующих превысило 60 человек, что свидетельствует о высокой степени заинтересованности общественности ХГУ «НУА» в правилах ведения научно-исследовательской работы и вывода ее на определенный результат – защиту диссертации.

Доклады, представленные на семинаре, освещали проблемные вопросы по написанию диссертации, раскрывали особенности структуры работы в соответствии с требованиями, выдвигаемыми Высшей аттестационной комиссией и специализированным советом.

Доклад проректора ХГУ «НУА», д-ра социол. наук, проф. Е. Г. Михайлевой освещал множество вопросов и тонкостей, касающихся формулирования целей и задач диссертационного исследования,

структуры работы, объема и содержания подразделов, написания выводов к разделам и к работе в целом.

Особый интерес со стороны аудитории вызвали вопросы правильного оформления и формулирования пунктов новизны к диссертационным исследованиям, их структуры, содержания, правильности использования речевых оборотов, процедуры рассмотрения и утверждения новизны специализированным советом.

Доклад ученого секретаря ХНУ им. В. Н. Каразина, канд. филос. наук, доц. О. В. Фроловой был посвящен актуальным для аспирантов вопросам, так как касался мониторинга специализированных советов Украины, параметров выбора Совета, а также последовательных шагов при прохождении различных этапов выхода на защиту. Наиболее значимыми вопросами, вызвавшими особый интерес, являлись: процедура предзащиты, корректировка новизны, поэтапная процедура подачи документов ученому секретарю, требования к структуре автореферата, тиражу и его рассылке, особенностям оформления документов.

С особым вниманием был прослушан доклад Г. Н. Лях «О библиографических требованиях к списку литературы диссертационного исследования», в котором рассматривались особенности подбора литературы, правильное оформление ее списка, ссылок, минимального перечня печатных и электронных специализированных изданий, а также инновационные технологии и возможности Центра русской культуры, предоставляющего доступ к различным информационным ресурсам.

Подводя итоги проведенного семинара, можно с уверенностью сказать, что подобные мероприятия находят отклик и заинтересованность в научно-исследовательской аудитории, проясняют многие процессы и этапы написания диссертации и утоляют информационный голод аспирантов, соискателей и магистров.

**Презентація нових видань**





---

**ПРИКАСАЯСЬ К ДВАДЦАТИЛЕТНЕМУ ОПЫТУ...****(к выходу сборника научных работ профессоров  
Народной украинской академии)**

**О простом и сложном профессионально** : (спец. вып. Уч. зап. Харьк. гуманитар. ун-та «Нар. укр. акад.» / Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – 248 с.

Каждый ученый рано или поздно задается вопросом о том, что он сделал в науке, что открыл или усовершенствовал, чем послужил во благо науки и общества. Ответы на этот вопрос могут быть разными. И разными они бывают в силу многих причин – и из-за специфики науки, ее истории в том или ином государстве, длительности научного опыта ученого, целей его деятельности и т. д. Однако обобщение сделанного в той или иной форме, некоторый промежуточный итог работы – подводится всегда.

Сборник трудов профессоров Народной украинской академии – одна из форм подведения такого промежуточного итога. Итога, посвященного двадцатилетию уникального учебно-научного комплекса, в котором за относительно короткое время созданы условия для всестороннего развития личности (и не только того, кто обучается, но и того, кто учит).

В науке, как свидетельствует сборник, такое развитие проявляется в динамике жизнедеятельности научных школ и направлений, постановке новых научно-практических вопросов и поиске ответов на них. И главные вопросы задаются здесь об образовании.

Образование является сегодня одним из наиболее акцентированных объектов внимания ученых и практиков. Ведь разговор о новом типе общества – обществе знания – неизбежно приводит к рассмотрению образования как многомерного явления – и как ресурса формирования такого типа общества, и как «социального лифта», который несет социальных субъектов вверх, но не может до конца детерминировать этот процесс и т. д. И вот здесь осмысление образовательной проблематики с комплексной точки зрения становится весьма полезным. Представленный сборник демонстрирует

наработки разных научных школ, объединенных во многом вокруг именно этого направления исследований. В нем можно прикоснуться к образованию как социокультурному и институциональному феномену, как к экономической структуре и правовому полю, как к среде, в которой развиваются новые информационные и лингвистические тенденции и т. д. В такой ситуации определение проблемного поля, путей исследования и ожидаемых результатов не ограничивается одной наукой – только их тесное переплетение позволяет получать интересные и актуальные для практики результаты. Именно такой подход и продемонстрирован в сборнике.

Представленный сборник – результат работы научных коллективов Народной украинской академии, в которых объединены несколько поколений исследователей, проследить которые можно от деятельности базовой научной школы «Формирование интеллектуального потенциала общества» под руководством профессора Астаховой В. И. до последних результатов дочерних школ и направлений. И в этом – одна из изюминок сборника – единство в многообразии.

*Е. Г. Михайлева*



---

## СТУДЕНТ ХХІ ВЕКА: СОЦІАЛЬНИЙ ПОРТРЕТ НА ФОНЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

**Студент ХХІ века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций** : моногр. / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 408 с.

Коллективная монография отражает результаты комплексного исследования, посвященного социальному портрету студентов ХХІ века на фоне общественных трансформаций. Это крупномасштабное исследование проводилось в период с 2006 по 2009 год и имело международный характер.

В нем приняли участие рабочие группы, представлявшие как крупнейшие университеты Украины, так и России, Беларуси, Молдовы, Киргизии, Казахстана, Латвии, Швеции, Турции, Канады.

В монографии изложены теоретико-методологические подходы к изучению студенчества как социального феномена, представлены результаты междисциплинарного анализа этого многогранного явления. В работе над монографией приняли участие представители различных наук: социологи, философы, историки, психологи, юристы, экономисты и даже математики, что позволило провести действительно комплексный анализ широкого круга проблем, касающихся современного студенчества. Результаты работы этого научного коллектива отражены в семи разделах.

Раздел I. Теоретико-методологические основы исследования студенчества.

Раздел II. Очертания прошлого: образ студента в историко-сравнительной перспективе.

Раздел III. Студент в контексте социальных преобразований второй половины ХХ века.

Раздел IV. Социально-психологические особенности современных студентов.

Раздел V. Формирование социального капитала современного студенчества.

Раздел VI. Поведение студентов на рынке образовательных услуг.

---

## Раздел VII. Студенчество в информационном обществе.

Актуальность вопросов, поднимаемых в работе, несомненна – нашему обществу в целом и высшей школе в частности необходима целостная, качественная характеристика современных студентов, так как именно на их плечи ляжет груз ответственности за судьбы человечества. Представители же вузовского сообщества нуждаются в четком понимании того, с кем они работают – ведь без знания ценностей и целей современных студентов невозможно создать действенную систему учебно-воспитательной работы в вузе. Поэтому особое внимание исследователей было обращено на изучение процессов, связанных с воздействием на студентов принципиально новой информационной и культурно-образовательной среды, новых экономических и политических реалий.

Монография имеет не только теоретико-методологическую, но и практическую ценность, так как коллектив ее авторов ставил перед собой прагматическую цель: создать социальный портрет студента XXI века, показав и то общее, что объединяет его со студентами предшествующих эпох, и особенное, сформировавшееся в новых условиях смены жизненных укладов, социальных и техногенных трансформаций.

В работе представлены анализ и результаты конкретно-социологического исследования современного студента и студенчества в целом, которое проводилось не только по отдельным регионам Украины, но и по вузам европейских и азиатских стран.

В выводах, к которым пришли авторы проекта, подчеркивается, что студенчество – это социальный ресурс и социальный капитал, обуславливающий общественную перспективу.

Монография «Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций» представляет интерес для широкого круга научной общественности, представителей вузовского сообщества, студентов, а также для всех тех, кому небезразлично будущее нашей страны и цивилизации в целом.

*И. В. Головнева*

---

## ЧЕЛОВЕК, ИНСТИТУТЫ И РЫНКИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

**Тимошенко, Игорь Владиславович.**

Человек, институты и рынки в системе образования : моногр. / И. В. Тимошенко ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 468 с.

Определение места и роли образования в социально-экономическом развитии общества, а также направлений повышения его эффективности являются теми проблемами, поиск решения которых длится уже не одно тысячелетие – как минимум, начиная с разработки модели системы образования, предложенной Платоном. Что же касается исследования проблем развития образования в экономических науках, то опыт и результаты представляются здесь намного более скромными, нежели, скажем, в философии или социологии, а задачи и перспективы таких исследований представляются, соответственно, как минимум, не менее важными и насущными, чем в других социальных науках.

В монографии анализируются и обобщаются результаты теоретических разработок проблем образования в различных отраслях научного знания. На основе сравнительного анализа двух методологических подходов экономической теории – неоклассического и институционального – обосновывается положение о приоритетности развития новоинституционального направления в экономической науке, раскрывается содержание исследовательской программы анализа системы образования в традициях новой институциональной экономики.

В первой главе раскрывается содержание образования как системы, рассматриваются ее элементы и определяются современные приоритеты развития.

Вторая глава посвящена исследованию экономических воззрений на систему образования в работах представителей неоклассической экономической теории. В ней подробно проанализированы две основные неоклассические концепции – человеческого капитала и производственной функции образования.

В третьей главе раскрывается содержание новой институциональной экономической теории, обосновывается приоритетность этого направления экономической науки, в том числе и при решении тех проблем, которые связаны с экономическими исследованиями в области образования.

Четвертая глава раскрывает содержание исследовательской программы анализа системы образования в традициях новой институциональной экономики. Определяются основные ориентиры анализа системы образования в системе понятий и методов нового институционализма.

В пятой главе определяется связь теоретических исследований в области образования с решением практических задач организации, работающей на рынке образовательных услуг, в контексте современной концепции интегрированного маркетинга.

Шестая глава посвящена исследованию издержек, связанных с получением образования, и выявлению особенностей образовательных стратегий студентов.

Поскольку проблематика исследования образования в традициях новой институциональной экономической теории в отечественной экономической науке пока что не получила достаточного распространения, основная часть научных публикаций, составивших теоретическую базу работы, представлена работами зарубежных авторов.

*И. В. Тимошенко*

## «ИСТОРИЯ ХАРЬКОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЛИЦАХ»: НОВОЕ ИЗДАНИЕ

**На алтарь призвания** : очерки о пед. династиях Харьковщины / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 564 с.

Сборник «На алтарь призвания: очерки о педагогических династиях Харьковщины» – своеобразное завершение большой многолетней работы коллектива Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» в рамках проекта «История образования Харьковщины в лицах».

Начало проекту положило издание «Выдающиеся педагоги высшей школы г. Харькова» (Х. : НУА, 1998. – 736 с.), которое вобрало в себя очерки о преподавателях общеобразовательной и высшей школы, составивших гордость Харькова. Затем, в 2004 г., к 350-летию Харькова, вышло уникальное издание «Служение Отечеству и долгу. Очерки о жизни и деятельности ректоров харьковских вузов (1805–2004 годы)», позволившее собрать в одном издании историю всего ректорского корпуса всех харьковских вузов, восстановить недостающие страницы, закрыть «белые пятна», возникшие в результате исторических потрясений и политических коллизий, потрясавших страну все XX столетие.

Параллельно шла глубокая научно-исследовательская работа по подготовке к изданию собрания сочинений известного общественного деятеля, историка и краеведа Д. И. Багалая. Первый том – «Автобіографія. Ювілейні матеріали. Бібліографія» был издан в 1999 году. А затем, практически ежегодно, выходили в свет работы, неопубликованные ранее. В 2008 г. вышел V том (книга 2-я), представивший «Заселення Полудневої України (Запорозжжя й Новоросійського краю) і перші початки її господарства і культурного розвитку. З додатками Н. Д. Полянської-Василенко».

Многолетняя работа большого коллектива, возглавляемого ректором ХГУ «НУА», доктором исторических наук, профессором Астаховой Валентиной Илларионовной, позволила подготовить и опубликовать – а исследование велось, опять-таки параллельно с «Багалеевским блоком» – упоминаемые уже «Очерки о педагогических династиях Харьковщины».

В этих очерках – более 140 материалов об учительских и преподавательских династиях, служивших верой и правдой делу образования на протяжении трех поколений и более. Во многих династиях педагогический стаж превышает в общей сложности 200, а иногда и 250 лет.

Всего представлено 146 работ, авторы которых – 38 преподавателей и сотрудников НУА. Кто-то подготовил 10–12 очерков, кто-то 1–2, но в целом получилось совершенно уникальное полотно, на котором через конкретные личности и династии представлена вся палитра образования Харьковщины XIX–XX вв.

Очерками «охвачены» 8 районов Харькова и 23 района Харьковской области. Не представлены, в связи с отсутствием династий или материалов по ним, Червонозаводской, Близнюковский, Кегичевский, Печенежский и Шевченковский районы.

Если взять в руки достаточно увесистый том – а в «Очерках» ни много ни мало – 564 страницы, то сразу можно обратить внимание на лица героев (работа снабжена большим количеством фотографий и документов). Лица харьковского образования разные – молодые и пожилые, улыбчивые и строгие, но если присмотреться повнимательнее, то все они – добрые. Наверное, иначе и быть не могло, ведь герои очерков – учителя школы, преподаватели вузов с большим педагогическим стажем, сами основавшие или выросшие в учительских семьях.

Каждый очерк, без исключения, это летопись Учительства, это рассказы о служении любимому делу. В современной лексике как-то редко используются слова из этого ряда: служение, дело, самоотверженность... Но именно такими словами описаны в очерках славные дела династий Агеенко и Азаровых, Бондаренко и Булановых, Верещак и Вернигоры, Шиповских – Климчук и Колодяжных, Коченковых, Рогачевых...

Нетипичная книга. Несовременная. Но почему-то работа над ней оставила у авторов самые добрые воспоминания. Хочется верить, что и жизнь у книги будет добрая и нужная, ибо в ней, как и в предыдущих изданиях проекта «История харьковского образования в лицах» – история города, страны, образования, написанная самыми удивительными людьми на земле – учителями.

*Е. В. Астахова*

---

## ВЫПУСКНИК ВУЗА В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

**Выпускник** вуза в современном социокультурном пространстве : моногр. / под общ. ред. Е. А. Подольской. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – 416 с.

В ходе постепенной интеграции Украины в единое мировое сообщество предъявляются новые, несравнимо возросшие требования к выпускникам высших учебных заведений, которые все в большей мере выступают активными и сознательными субъектами общественной преобразующей практики. Соответственно, возрастают и требования к качеству образования, ведь современный специалист должен не только владеть профессиональными знаниями и формализованными навыками, технологическими приемами в той или иной сфере приложения своего труда, но и быть способным нестандартно, творчески, инновационно мыслить и качественно совершенствовать производственные, организационные, управленческие и другие процессы и виды трудовой деятельности в соответствии с новыми принципами, отвечающими требованиям времени.

В предлагаемой монографии исследуются особенности трансформации образовательных стратегий современной молодежи в условиях глобализации общества, культуротворческие функции высшей школы в период социальных трансформаций, роль вуза в определении социальных перспектив его выпускников, социокультурная среда вуза как фактор становления будущих специалистов, карьера как модель реализации карьерного ресурса выпускника высшей школы. Выпускник вуза, способный к самоменеджменту, анализируется как активная личность, стремящаяся к определенным целям и постоянному личностному и карьерному росту.

В этом контексте актуализируются проблемы изменения социокультурного статуса, функций и новых задач института высшего образования. Чтобы высшая школа могла адекватно отвечать на вызовы современности, нужны изменения, основой которых должна стать партнерская модель взаимоотношений «высшее образование – общество – государство – бизнес». При этом задача состоит не

только в предоставлении первого рабочего места, но и в том, чтобы рабочее место отвечало профилю полученной профессии или специальности и спросу на рынке труда.

Современный студент нормой качественного образования считает то, которое дает ему возможность убедительно предъявлять на рынке труда полученную в соответствии со стандартом академическую и профессиональную квалификацию. В период трудоустройства важно продемонстрировать целостную компетентность, то есть готовность к профессионально-производственной деятельности, мобильности и конкурентоспособности. Одним из главных показателей конкурентоспособности специалистов является степень готовности выпускников к эффективной работе в широком социальном, профессиональном, производственном контексте.

Авторы монографии Е. А. Подольская, Н. Г. Чибисова, Т. В. Подольская, И. С. Нечитайло и Н. В. Шевченко обосновывают положение о том, что жизненные устремления, цели выпускников напрямую связаны с развитием профессиональной карьеры, с профессиональной мобильностью как детерминантой их высоких статусных позиций, жизненного успеха. В ходе исследования они приходят к выводу, что приоритетной целью любого специалиста должно являться не краткосрочное прохождение различных тренингов и обучения, а создание собственной образовательной парадигмы, которая будет базироваться на «методологическом настрое» на постоянное самообучение, на способности управлять своей жизнью, на постоянном развитии своего потенциала, то есть предполагать своеобразный самоменеджмент с целью повышения конкурентоспособности, выживаемости на рынке труда и дальнейшего профессионального роста.

Процессы социально-профессиональной самореализации, поиска жизненного пути и конструирования собственной жизненной стратегии, по сути, определяют социальные перспективы выпускников вуза, связанные, в том числе, с их входением в социальную структуру. В жестких условиях конкурентной борьбы на рынке труда за наиболее «выгодное» рабочее место достижение карьерных целей невозможно без своевременно разработанного стратегического плана, что



особенно значимо на первоначальном этапе поиска «рыночной ниши» для применения своих профессиональных способностей. При этом важно разработать стратегический план действий по достижению карьерных целей, для чего необходимо использовать такие инструменты, которые бы позволили провести анализ внутреннего потенциала самого работника и внешних характеристик рынка реализации трудовых способностей.

Авторы коллективной монографии совершенно справедливо утверждают, что социальные перспективы молодых людей, только что окончивших высшее учебное заведение, во многом определяются не только качеством преподавания, но и особенностями культурно-образовательной среды, под влиянием которой они находились на протяжении всех лет обучения. От современного выпускника вуза требуется гибкое и систематическое реагирование на изменения рынка, запросы общества, что порождает необходимость принятия новых нестандартных решений, постоянной новаторской деятельности. В таких условиях возникает необходимость в постоянном самообразовании, так как знания, получаемые в высших учебных заведениях, постоянно устаревают, и их объема недостаточно для решения задач, которые ставит перед нами современное общество. Именно поэтому конкурентоспособным и востребованным считается специалист, способный к постоянной динамике, владеющий новой информацией и современными технологиями, а также способный рационально использовать свое время и ресурсы.

*Е. А. Подольская*

---

**ОБРАЗОВАНИЕ. ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТЬ. КУЛЬТУРА**

**Образование. Интеллигентность. Культура** : энцикл. мысли / под общ. ред. Е. А. Подольской ; [авт. кол.: Е. А. Подольская, А. А. Гайков, Д. В. Подлесный, Т. В. Подольская] ; каф. филос. и гуманит. дисциплин ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – 248 с.

Образование транслирует индивиду ценности общества, которые словно оседают на фундамент его индивидуальной культуры, стержнем которой является ментальность, а базовой основой – ценности.

В современных условиях социокультурная среда вуза призвана способствовать такому формированию будущих специалистов, которые не потеряются в современном профессиональном пространстве, а сохранят свою уникальность и своеобразие и в то же время будут активно взаимодействовать друг с другом, направляя свои усилия на саморазвитие и на развитие общественных благ. Поэтому задача вузов – создать такое образовательное пространство, которое станет развивающей средой, стимулирующей самостоятельное совершенствование профессионально-личностного потенциала студентов.

В Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» созданы все условия для творческих, неформальных, доверительных, партнерских отношений преподавателей и студентов. При этом все компоненты образовательной среды сориентированы на поддержание доминанты самосовершенствования личности студента. «Образование. Интеллигентность. Культура» – девиз Народной украинской академии, где на протяжении двух десятилетий успешно формируются высокие качества Гражданина и Профессионала. Именно эти три смысложизненные понятия представляют собой «систему координат» в непрерывном обучении и воспитании ее питомцев.

Предлагаемая энциклопедия мысли задумана как сокровищница ценностей и смыслов, к которой должен обращаться каждый человек, размышляющий о своем предназначении в мире, о смысле своей повседневной деятельности, о возможностях своего самосовершен-

ствования. В ней представлены крылатые выражения, мудрые изречения мыслителей прошлого, афоризмы, размышления современных авторов, пословицы и поговорки, стихотворения, а также юмористические высказывания об образовании, интеллигентности и культуре, обосновывающие их как основные ценности, на которые должно быть направлено обучение и воспитание в современном вузе.

В рамках научных школ по истории, философии, социологии образования профессорско-преподавательский состав Народной украинской академии постоянно инициирует обсуждение наиболее злободневных вопросов модернизации образования, стержнем которых является повышение качества образования, формирование интеллигентности и культуры студентов.

Образование воспринимается авторами не просто как механизм трансляции знаний, а и как вовлечение человека в определенные культуру, традиции, дающие начало национальной культуры. Образование призвано сохранить в человеке человеческое, обогатить его всем тем удивительным духовным богатством, которое накопило человечество. Высшая школа, учитывая ее социальную роль и функции, способность осуществлять диалог культур и поистине транснациональные масштабы, имеет уникальные возможности, ведь образование перестало быть сферой услуг, оно превратилось в способ формирования будущего человечества.

Культура личности оценивается на страницах данного издания как ее духовное оснащение. Она определяется как совокупность определенных ориентаций, ценностей, которые реализуются в созидательной деятельности. Это не только направленность, настроенность сознания, это не простая совокупность знаний, а определенное состояние их производительной реализации, проявление социальной активности и социальной инициативы личности.

В коротких и легко запоминаемых фразах можно найти ответ или намек на практические вопросы, занимающие или тревожащие читателя. Иногда фразы кажутся понятными и доступными даже ребенку, а порой требуют умственного напряжения и поражают своей глубиной и проникновенностью. В афоризме заключена и сила философского умозаключения, и меткость наблюдения, и смелость

анализа. Иногда из краткой формы мысли проступает из дали веков мудрость великих мыслителей, а порой из близости настоящего удается высветить то, что оставалось незамеченным в неразберихе повседневности.

Мысли могут привлекать своей искрометностью, неожиданностью, озадачивать морализаторством и парадоксальностью, но они обязательно вовлекают читателя в глубокий диалог с автором изречения, не оставляют равнодушными, служат стимулом к критической оценке, способствуют выработке собственного мировоззрения или взгляда на предмет.

Современные ученые и педагоги постоянно находятся в диалоге на страницах монографий, статей, обсуждают проблемы образования, интеллигентности и культуры на конференциях, во время дискуссий, чтения лекций. Их размышления о сущности образования, основных характеристиках интеллигентного человека, о миссии культуры в облагораживании общества могут составить надежную основу для формирования у читателя своей собственной позиции, для корректировки стратегических и тактических задач в осуществлении своих жизненных стратегий.

*Т. В. Подольская*

---

## УЧЕННЫЕ ЗАПИСКИ МАГИСТРОВ НУА

**Збірник** праць молодих учених Народної української академії / [редкол.: В. І. Астахова (голов. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2011.

Основной задачей высшего учебного заведения является качественная подготовка широко эрудированных специалистов, владеющих методологией и методикой научного творчества, современными информационными технологиями, навыками анализа и синтеза информации, способных самостоятельно решать научно-исследовательские задачи и внедрять в практику полученные теоретические результаты.

Большую роль в формировании навыков самообразовательной деятельности, развитии творческой активности и самостоятельности студентов играет научно-исследовательская работа, требующая широкой фундаментальной и специализированной подготовки в выбранном направлении, владения навыками экспериментальных методов, способностью повышать свой уровень знаний при объективных изменениях в профессиональной сфере.

Первая ступень к осознанной научно-исследовательской деятельности – это магистерская подготовка, отражающая, прежде всего, образовательный уровень выпускника высшего учебного заведения и свидетельствующая о наличии у него умений и навыков начинающего научного работника.

Ежегодное издание «Збірника праць молодих учених Народної української академії» представляет широкий круг исследовательских интересов будущих специалистов в области экономики, перевода и социологии. Сборник является результатом активной и плодотворной работы научно-теоретической конференции молодых ученых «Интеграция науки и образования – парадигма развития высшей школы в XXI ст.».

В своих научных публикациях магистры рассматривают ряд актуальных вопросов и проблем. Экономисты занимаются анализом финансовой деятельности предприятия, технологическими инновациями, конкурентными преимуществами, кадровой политикой, моделированием прибыли, управлением оборотным капиталом,

инвестированием, ипотечным кредитованием, маркетинговыми исследованиями и стратегией развития предприятия. Переводчики изучают творчество писателей, речевую деятельность, анималистическую прозу, фразеологизмы с элементами географических названий, переводческие традиции, проводят сравнительный анализ переводов стихов. Социологи разбираются в вопросах кадрового потенциала, социальных аспектах развития молодой семьи и роли женщин в современном обществе.

Опубликованные статьи позволяют судить о полноте отражения и обоснования научных положений, новизне и значимости научных исследований. Данный этап проделанной работы не столько решает научные проблемы, сколько отображает самостоятельность магистров вести научный поиск, объективно оценивать информацию, видеть профессиональные проблемы и знать наиболее общие методы и приемы их решения.

*Д. И. Панченко*

**Про нас пишут,  
нас цитуют**







Одной из составляющих формирования имиджа любого высшего учебного заведения являются публикации о нем во внешних изданиях.

В 2010/11 учебном году более чем в 180 публикациях, а также на страницах в сети Интернет упоминалось о результатах деятельности академии как инновационного учебно-научного комплекса непрерывного образования, о развитии наших традиций, анализировался опыт и давались оценки работы коллектива академии. Среди прочих можно отметить следующие публикации:

1. Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции / Е. В. Астахова // Высш. образование в России. – 2011. – № 1. – С. 156–158. – *По материалам международной научно-практической конференции в ХГУ «НУА», ноябрь 2010 г.*

2. Академічна мобільність – веління часу : [міжнар. наук.-практ. конф. «Акад. мобільність – важливий чинник освіт. евроінтеграції України», Нар. укр. акад.] / А. Гайков // Освіта України. – 2010. – 10 груд. (№ 91). – С. 3.

3. Вища школа Харківщини: п'ять років поступового розвитку / Л. О. Белова // Высшее образование как основа цивилизационного развития государства: проблемы и перспективы: прогр. и материалы совмест. заседания Совета Северо-Восточ. науч. центра НАН и МОН Украины и Совета ректоров вузов III–IV уровня аккредитации Харьк. региона, 12 февр. 2010 г. / Северо-Восточ. науч. центр НАН и МОН Украины [и др.]. – Х., 2010. – С. 36–38. – *ХГУ «НУА» згадується серед п'яти вищих навчальних закладів Харківщини, що мають представництво у Європейській асоціації університетів із правом вирішального голосу.*

4. Експеримент із запровадження безперервної освіти : (з досвіду Народної української академії) / Валентина Астахова // Вища шк. – 2010. – № 2. – С. 5–13.

5. Європейські освітні норми у практиці вітчизняних ВНЗ: студентські оцінки перших років запровадження / Катерина Михайлова, Тамара Зверко // Вища шк. – 2010. – № 2. – С. 34–40. – *За матеріалами дослідження Лабораторії проблем вищої школи ХГУ «НУА».*

6. Интеллигенция и идеалы российского общества : [по материалам XI Междунар. теорет.-методолог. конф. в Рос. гос. гуманитар. ун-те] / М. С. Цапко, Е. А. Колосова // Социол. исслед. – 2010. – № 10. – С. 148–149. – *Приведено мнение проректора ХГУ «НУА» Е. В. Астаховой о трансформации ценностей в современном высшем образовании.*

7. Кращі освітяни 2009 року // Освіта. – 2010. – 30 груд. – 6 січ. (№ 1/2). – С. 5. – *Відзнаку «Засвіти вогонь» присуджено Валентині Астаховій, ректору ХГУ «НУА».*

8. На алтарь призвания: от прадедов – к внукам / Елена Зеленина // Время. – 2010. – 1 окт. (№ 180). – С. 2. – *Рец. на кн.: На алтарь призвания : очерки о пед. династиях Харьковщины / под общ. ред. Е. В. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2010. – 562 с.*

9. На книжную полку. История харьковского образования в лицах: новое издание / Екатерина Астахова // Новый Коллегиум. – 2010. – № 4/5. – С. 96–97. – *Рец. на кн.: На алтарь призвания: очерки о пед. династиях Харьковщины / под общ. ред. Е. В. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2010. – 562 с.*

10. «Не будь Победы, не было бы ни меня, ни моих братьев, сестер и детей...» [Электронный ресурс] : [итоги Междунар. конкурса «Русский мир – память сердца» фонда «Русский мир» в рамках одноимен. акции] / Евгений Васильев // Русский Мир.RU. – 2010. – № 6. – С. 7–9. – Режим доступа: <http://www.ruskiymir.ru/ruskiymir/ru/magazines/archive/2010/06/article0001.html>. – *ХГУ «НУА» отмечен специальной премией жюри и дипломом конкурса.*

11. Неперервна освіта: Народна українська академія як експериментальна модель / Валентина Астахова // Освіта. – 2010. – 10–17 берез. (№ 12). – С. 2.

12. О социальном статусе интеллигенции : [по материалам VIII науч. конф. («Байкальская встреча») «Интеллигенция в изменяющемся обществе: социальный статус, облик ценности, сценарии развития», Улан-Удэ, июнь 2010 г.] / И. И. Осинский, М. И. Добрынина // Социол. исслед. – 2011. – № 2. – С. 148–149. – *Приведены тезисы доклада ректора ХГУ «НУА» В. И. Астаховой «Формиро-*

вание новой идеологии украинского общества и задачи интеллигенции».

13. Образование incognita : ученые Европы обсудили проблемы акад. мобильности в контексте евроинтеграции / Елена Зеленина // Укр. техн. газ. – 2010. – 28 дек. (№ 51). – С. 9. – *По материалам международной конференции «Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины» в ХГУ «НУА».*

14. Первый национальный конкурс «Равные возможности: Лучший работодатель 2010» [Электронный ресурс] // Rt.korr Украина. – 2010. – 4 нояб. – Режим доступа: <http://www.rtkorr.com/news/2010/11/04/187445.new> // Экон. правда. – 2010. – 3 нояб. – Режим доступа: [http://www.epravda.com.ua/press/2010/11/3/254975/view\\_print/](http://www.epravda.com.ua/press/2010/11/3/254975/view_print/). – *Упоминается об участии ХГУ «НУА» в конкурсе.*

15. Перспективи розвитку освітньої системи : [про спільне засідання Ради Півн.-Сх. наук. центру НАН і МОН України та Ради ректорів Харківщини в Нар. укр. акад.] / В. І. Астахова // Освіта України. – 2010. – 19 берез. (№ 22). – С. 3.

16. Полторы сотни пожилых харьковчан получают образование в вузе [Электронный ресурс] / Валерия Колесник // Медиапорт. – 2010. – 29 сент. – Режим доступа: <http://www.mediaport.ua/news/city/66445...> – *Про «Школу 50+» в ХГУ «НУА».*

17. Поступков и сердец взаимосвязь : [о конкурсе «История моей семьи» в ХГУ «НУА»] / Валентина Астахова // Время. – 2011. – 6 апр. (№ 61). – С. 7.

18. Противоречивость социального статуса современного студента: социологическое измерение / Е. А. Подольская // Ценности и смыслы: науч. и информ.-аналит. гуманитар. журн. – М., 2010. – № 3 (июнь). – С. 79–91. – *По результатам социологического исследования, проведенного Лабораторией проблем высшей школы Института высшего образования АПН Украины и ХГУ «НУА».*

19. Реформирование образования в контексте социоэкономических трансформаций в Украине / Астахова В. И. // Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти : матеріали Всеукр. наук.-практ.

конф., 15 груд. 2010 р. / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка [та ін.]. – К., 2010. – С. 42–44. – Библиогр.: с. 44 (3 назв.). – *Упоминається об експерименте по созданию модели непрерывного образования в ХГУ «НУА».*

20. Соціологічний портрет сучасного студента: теоретико-методологічні підходи / Єлизавета Подольська // Вища шк. – 2010. – № 2. – С. 22–33. – Библиогр.: с. 32–33 (17 назв.). – *За матеріалами досліджень учених ХГУ «НУА» проекту «Студент ХХІ століття (соціальний портрет на фоні суспільних трансформацій: українська інтерпретація)».*

21. Список кандидатів (колективів), які висунуті навчальними закладами та науковими установами на здобуття Державної премії України в галузі освіти [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. – 2011. – 21 квіт. – Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2011/spisok\\_kandedat.doc](http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2011/spisok_kandedat.doc). – *Проект ХГУ «НУА» «Історія освіти Харківщини в обличчях» – у номінації «Наукові досягнення в галузі освіти».*

22. Студент ХХІ века: его сущностные черты и характерные особенности : [результаты междунар. междисциплинар. исслед.] / В. И. Астахова // Alma mater (Вестн. высш. шк.). – 2010. – № 8. – С. 60–63. – *Презентация кн.: Студент ХХІ века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций : моногр. / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2010. – 408 с.*

23. Театр «На Лермонтовській, 27» показав у Парижі виставу «Love Story» [Електронний ресурс] // УНІАН : інформ. агентство. – 2011. – 1 марта. – Режим доступу: <http://kharkiv.unian.net/ukr/detail/197331>.

24. Харківські пенсіонери сідають за парти / Євген Дорош // Пенс. кур'єр. – 2010. – 24 верес. (№ 39). – С. 4. – *Про «Школу 50+» в ХГУ «НУА».*

В научных изданиях Украины встречается более 50 ссылок на работы наших преподавателей. Наиболее значимые из них:

1. Вища освіта і наука: анотов. огляд період. вид. / уклад.: Тетяна Белоусова, Зоя Чернобровкіна // Вища шк. – 2010. – № 7/8. – С. 107–124. – *Посилання у списку л-ри на статтю: Астахова В. І. Основні тенденції розвитку освіти у ХХІ сторіччі // Вісн. Харк. нац. ун-ту. Соціол. дослідж. сучас. сусп-ва : методологія, теорія, методи. – 2009. – Вип. 23, № 844. – С. 245–250.*

2. Відносини між громадськими виконавчими комітетами та радами робітничих, солдатських і селянських депутатів на прикладі Харківської, Чернігівської та Полтавської губерній / Самсонова І. В. // Сумський іст.-арх. журн. – 2010. – № 8/9. – С. 168–173. – *Посилання у списку л-ри на статтю: Підлісний В. М. Формування системи органів місцевої влади Харківської губернії за часів Тимчасового уряду / В. М. Підлісний, Д. В. Підлісний // Історія та географія. – Х., 2007. – Вип. 25/26. – С. 138–140.*

3. Исследование академической мобильности украинских студентов методом построения дерева классификации / Кислова Ольга Николаевна, Сокурская Людмила Георгиевна // Вісн. Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. Сер. Соціол. дослідж. сучас. сусп-ва: методологія, теорія, методи; вип. 28. – Х., 2011. – № 948. – С. 222–229. – *Ссылка на кн.: Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 16–19 нояб. 2010 г., / Харьк. обл. гос. администрация, Совет ректоров вузов Харьк. региона, Нар. укр. акад. при поддержке Междунар. фонда «Відродження». – Х. : Изд-во НУА, 2010. – 363 с.*

4. Криза освіти: український контекст / Віталій Зуєв, Валентина Зуєва // Вища освіта України. – 2010. – № 2. – С. 7–13. – *Посилання у списку л-ри на кн.: Глобальні проблеми людства як фактор трансформації освітніх систем : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф.-семінару кер. ВНЗ та вчен.-дослідників із пробл. освіти, Харків, 1–3 лют. 2007 р. / Акад. пед. наук України, Харк. обл. держадмін., Рада ректорів Харк. регіону, Нар. укр. акад. – Х. : [Вид-во НУА], 2007. – 260 с.*

5. Особливості функціонування приватних ВНЗ на ринку освітніх послуг України / К. М. Євменькова // *Акт. пробл. економіки.* – 2010. – № 6. – С. 105–109. *Ссылка в списке лит. на кн.: Приватная высшая школа в объективе времени: украинский вариант : моногр. / [В. И. Астахова, Е. В. Астахова, В. В. Астахов и др.] ; под общ. ред. В. И. Астаховой ; Харьк. гуманитар. ин-т «Нар. укр. акад.».* – Х., 2000. – 461 с.; *Сидоренко О. Л. Приватна вища освіта: шляхи України у світовому вимірі : [моногр.] / О. Л. Сидоренко.* – Х. : Основа, 2000. – 255 с.

6. Персональна бібліографія українських істориків : бібліогр. покажч. / упоряд. Борис Корольов // *Іст. журн.* – 2010. – № 1/3. – С. 131–152. – *Посилання на кн.: Валентина Илларионовна Астахова : биобиблиогр. указ. : (к 65-летию со дня рождения) / Харьк. гуманитар. ин-т «Нар. укр. акад.» ; [сост.: А. Н. Миколюк, Л. В. Глазунова, М. В. Полозова ; отв. ред. И. В. Козицкая].* – Х., 2000. – 110 с.; *Праці Д. І. Багалія // Багалій Д. І. Вибрані праці : у 6 т. / Д. І. Багалій ; Харк. гуманіт. ін-т «Нар. укр. акад.» [та ін.].* – Х. : Золоті сторінки, 1999. – Т. 1: *Автобіографія. Ювілейні матеріали. Бібліографія.* – С. 474–575.

7. Роль студенческого самоуправления / Семенічева Ю. Ю. // *Молодь перед викликами ХХІ століття: політика, соціум, ЗМІ: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. студ. (29–30 жовт. 2010 р.) / Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля ; [редкол.: Т. А. Міронова (голова) та ін.].* – Луганськ, 2010. – С. 207–210. – *Ссылка в списке лит. на ст.: Подольская Е. А. Противоречивость социального статуса современного студента: социологическое измерение / Е. А. Подольская // Ценности и смыслы : науч. и информ.-аналит. гуманитар. журн.* – М., 2010. – № 3. – С. 79–91.

8. Чому «зависає» нагальна проблема? [матеріали круглого столу] / Штомель Г. // *Освіта.* – 2011. – 23–30 берез. (№ 16/17). – С. 4. – (Національна рамка кваліфікацій України: якою їй бути? / куратори проекту: Володимир Луговий, Борис Корольов ; Творч. об-ня «Галузь» ; № 5). – *Посилання на статтю: Астахова В. І. Мобільність – ознака нашого часу / Валентина Астахова // Освіта.* – 2011. – 9–16 лют. (№ 8/9). – С. 4.

## **Відомості про авторів**







АСТАХОВА Валентина Іларіонівна  
доктор історичних наук, професор, ректор Харківського  
гуманітарного університету «Народна українська академія»

АСТАХОВА Катерина Вікторівна  
доктор історичних наук, професор, перший проректор Харківського  
гуманітарного університету «Народна українська академія» (ХГУ  
«НУА»)

АСТАХОВ Віктор Вікторович  
кандидат юридичних наук, професор кафедри економічної теорії  
і права, декан факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА»

АСТАХОВА Катерина Вікторівна (мол.)  
кандидат економічних наук, доцент кафедри економічної теорії  
і права ХГУ «НУА»

АНУФРІЄВ Сергій Олегович  
аспірант кафедри економіки підприємства ХГУ «НУА»

АРТЕМЕНКО Людмила Олександрівна  
доцент, завідувач загальноакадемічної кафедри англійської мови  
ХГУ «НУА»

БАТАЄВА Катерина Вікторівна  
кандидат філософських наук, доцент кафедри соціології  
ХГУ «НУА»

БЕРЕСТ Тетяна Миколаївна  
кандидат філологічних наук, доцент кафедри українознавства  
ХГУ «НУА»

БЄСОВ Леонід Михайлович  
доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії науки  
і техніки Національного технічного університету «Харківський  
політехнічний інститут»

БІРЧЕНКО Олена Володимирівна  
кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціології  
ХГУ «НУА»

БУРАК Оксана Сергіївна  
аспірант кафедри соціології ХГУ «НУА», старший викладач  
кафедри Близького Сходу Київського університету «Східний світ»

ВЛАСОВ Михайло Олегович  
студент II курсу факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА»

ВОРОБІЙОВ Євген Михайлович  
доктор економічних наук, професор,  
завідувач кафедри економічної теорії Харківського національного  
університету імені В. Н. Каразіна

ГАВРИЛЯКА Оксана Сергіївна  
аспірант кафедри економіки підприємства ХГУ «НУА»

ГАЙКОВ Анатолій Опанасович  
кандидат історичних наук, професор, проректор з навчально-  
методичної роботи ХГУ «НУА»

ГОПЧЕНКО Аліса Олександрівна  
студентка III курсу факультету «Соціальний менеджмент»  
ХГУ «НУА»

ГРИНЬ Вікторія Петрівна  
аспірант кафедри обліку і аудиту Запорізького національного  
університету

---

ДАНИЛЕВИЧ Сергій Борисович  
кандидат фізико-математичних наук,  
доцент кафедри інформаційних технологій і математики  
ХГУ «НУА»

ДЖАНДОЄВА Поліна Володимирівна  
кандидат філологічних наук, професор, завідувач секції романської  
філології кафедри германської та романської філології ХГУ «НУА»

ДІКОВА-ФАВОРСЬКА Дарина Михайлівна  
кандидат соціологічних наук, викладач кафедри гуманітарних  
дисциплін Міжнародного християнського університету (м. Київ)

ДУРАНДІНА Оксана В'ячеславівна  
аспірант кафедри економіки підприємства, зав. практикою  
лабораторії планування кар'єри ХГУ «НУА»

ЗАЯРНАЯ Вікторія Сергіївна  
аспірант кафедри соціології ХГУ «НУА»

ЗВЕРКО Тамара Василівна  
кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціології,  
декан факультету «Соціальний менеджмент» ХГУ «НУА»

ІВАНОВА Ольга Анатоліївна  
кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки  
підприємства ХГУ «НУА»

ІВАХНЕНКО Антоніна Олександрівна  
кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і практики  
перекладу ХГУ «НУА»

ІЗМАЙЛОВА Наталія Олександрівна  
кандидат філологічних наук, доцент кафедри українознавства  
ХГУ «НУА»

ІЛЬЧЕНКО Валерія Віталіївна  
старший викладач кафедри теорії і практики перекладу  
ХГУ «НУА»

КАЗИМИР Іванна Іванівна  
кандидат філологічних наук, доцент кафедри українознавства  
Харківського національного економічного університету

КАЛУЦЬКА Тетяна Дмитрівна  
здобувач кафедри економічної теорії і права ХГУ «НУА»

КАРНАУХ Олександра Володимирівна  
аспірант кафедри економіки підприємства ХГУ «НУА»,  
фахівець з планування та ефективності виробництва  
ПАТ «САН ІнБев Україна»

КАРТАВЦЕВ Володимир Володимирович  
аспірант кафедри філософії Московського державного обласного  
університету

КІВА Людмила Олексіївна  
здобувач кафедри соціології ХГУ «НУА»,  
старший викладач кафедри економіки та маркетингу  
Харківського інституту управління

КОЖУРІНА Тетяна Олексіївна  
аспірант кафедри соціології ХГУ «НУА»

КОЗИРЕНКО Віктор Петрович  
кандидат технічних наук, доцент, проректор з інформаційних  
технологій ХГУ «НУА»

КОЛОТОВА Людмила Володимирівна  
кандидат соціологічних наук, викладач кафедри соціології  
ХГУ «НУА»

---

КОРНІЄНКО Віра Миколаївна

кандидат історичних наук, доцент, декан факультету заочно-  
дистанційного навчання ХГУ «НУА»

КРАВЧИНА Ірина Борисівна

старший викладач кафедри економічної теорії і права ХГУ «НУА»

КУЗОВОВА Катерина Миколаївна

викладач загальноакадемічної кафедри англійської мови  
ХГУ «НУА»

МАРИНЯК Руслана Степанівна

кандидат філологічних наук, доцент кафедри українознавства  
ХГУ «НУА»

МАЧУЛІНА Ірина Іванівна

кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціології  
Дніпродзержинського державного технічного університету

МИХАЙЛОВА Людмила Віліївна

кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської  
та романської філології ХГУ «НУА»

МИХАЙЛІНОВА Катерина Геннадіївна

доктор соціологічних наук, професор, проректор з науково-дослідної  
роботи ХГУ «НУА»

МОЛОДЧА Наталія Сергіївна

старший викладач загальноакадемічної кафедри англійської мови  
ХГУ «НУА»

МОРОЗОВА Марія Геннадіївна

аспірант кафедри соціології ХГУ «НУА»

МУДРАК Марина Юрїївна  
аспірант кафедри соціології, викладач загальноакадемічної кафедри  
англійської мови ХГУ «НУА»

МУРАЙ Анна Миколаївна  
аспірант кафедри економіки підприємства ХГУ «НУА»,  
фахівець з планування та ефективності ПАТ «САН ІнБев Україна»

НЕЧИТАЙЛО Ірина Сергіївна  
кандидат соціологічних наук, старший викладач кафедри соціології  
ХГУ «НУА»

ПАНЧЕНКО Дмитро Ігорович  
декан факультету «Референт-перекладач», викладач кафедри теорії  
і практики перекладу ХГУ «НУА»

ПАСТУХОВА Оксана Володимирівна  
аспірант кафедри соціології, завідувач відділу аспірантури  
ХГУ «НУА»

ПЕЛІХОВ Євген Федорович  
кандидат економічних наук, професор кафедри економіки  
підприємства ХГУ «НУА»

ПЕСТОВА Оксана Анатоліївна  
старший викладач кафедри економіки підприємства  
Західнодонбаського приватного інституту економіки і управління  
(м. Павлоград)

ПІДЛІСНИЙ Дмитро Вадимович  
кандидат історичних наук, старший викладач кафедри філософії  
та гуманітарних дисциплін ХГУ «НУА»

ПОДОЛЬСЬКА Єлизавета Ананіївна

доктор соціологічних наук, професор, завідувач кафедри філософії  
та гуманітарних дисциплін ХГУ «НУА»

ПОДОЛЬСЬКА Тетяна Василівна

кандидат філософських наук, старший викладач кафедри філософії  
та гуманітарних дисциплін ХГУ «НУА»

ПОЛІНА Валентина Сергіївна

доцент загальноакадемічної кафедри англійської мови ХГУ «НУА»

ПОСОХОВА Людмила Юріївна

кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України  
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

ПОТАПОВА Жанна Євгенівна

кандидат філологічних наук, професор, завідувач секції німецької  
філології кафедри германської та романської філології ХГУ «НУА»

СИТНИКОВА Поліна Едуардівна

кандидат технічних наук, доцент, завідувач кафедри інформаційних  
технологій і математики ХГУ «НУА»

СОМОВА Оксана Євгенівна

кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки  
підприємства ХГУ «НУА»

СТЕПАНОВА Марина Ігорівна

викладач кафедри економічної теорії і права, начальник відділу  
зовнішніх зв'язків ХГУ «НУА»

СТРОКОВИЧ Ганна Віталіївна

кандидат економічних наук, доцент, завідувач кафедри економіки  
підприємства ХГУ «НУА»

ТИМОШЕНКОВ Ігор Владиславович  
кандидат економічних наук, професор кафедри економіки  
підприємства ХГУ «НУА»

ТИМОШЕНКОВА Тамара Михайлівна  
кандидат філологічних наук, професор, завідувач кафедри  
германської та романської філології ХГУ «НУА»

ТОПЧІЙ Тетяна Василівна  
кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціології  
ХГУ «НУА»

УСІК Олена Юріївна  
кандидат філософських наук, доцент кафедри соціології  
ХГУ «НУА»

ХАНІКОВА Анастасія Євгенівна  
студентка II курсу факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА»

ХИЖНЯК Олександр Володимирович  
кандидат соціологічних наук, старший викладач  
кафедри прикладної соціології Харківського національного  
університету імені В. Н. Каразіна

ХИЛЬКОВСЬКА Ася Олександрівна  
викладач загальноакадемічної кафедри англійської мови  
ХГУ «НУА»

ЧЕРНЯВСЬКА Тетяна Анатоліївна  
кандидат економічних наук, доцент,  
радник ректора з науково-дослідної роботи Новокаховського  
гуманітарного інституту



ЧЕНЬ Чао Хуа  
доцент Синдзянського університету (Китай)

ЯРЕМЕНКО Валентина Григорівна  
кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки  
підприємства ХГУ «НУА»

ЯРЕМЕНКО Олег Леонідович  
доктор економічних наук, професор кафедри економіки  
підприємства ХГУ «НУА»

ЯРІЗ Євген Михайлович  
доцент кафедри германської та романської філології  
ХГУ «НУА»

MATTISSON Jane  
Ph.D. Senior Lecturer in English Kristianstad University (Sweden)

## ЗМІСТ

Вельмишановні читачі! .....	3
<b>Актуальні проблеми розвитку освіти в сучасному світі .....</b>	<b>5</b>
<i>Астахова В. И.</i> Социальный эксперимент длиною в двадцать лет .....	7
<i>Астахова Е. В.</i> Гуманитаризация образования в условиях дегуманизации общества: противоречия, требующие осмысления .....	23
<i>Михайлева Е. Г.</i> Социальные проблемы высшего образования: современные векторы развертывания .....	30
<i>Гайков А. А.</i> Проблемы качества и эффективности образования в условиях реализации Болонского процесса .....	44
<i>Бирченко Е. В.</i> Трансформация социокультурной миссии высшей школы в рыночном пространстве .....	51
<i>Мачуліна І. І.</i> Методологічні засади інноваційного розвитку вищої освіти в Україні .....	59
<i>Топчий Т. В.</i> Возможности участия Украины в международном мониторинге непрерывного образования .....	65
<i>Тимошенко І. В.</i> Фактори і результати освіти у дзеркалі економічного аналізу .....	74
<i>Астахова Е. В. (мл.)</i> Экономические особенности правового регулирования образовательной сферы .....	88
<i>Калуцька Т. Д.</i> Структура та перспективи розвитку іміджу державних та приватних вищих навчальних закладів в умовах жорсткої конкуренції .....	93
<i>Астахов В. В.</i> К вопросу об образовательном праве Украины .....	99
<i>Подольская Е. А.</i> Студент с ограниченными возможностями здоровья в интегрированном образовательном пространстве: эмпирическое измерение .....	120
<i>Нечитайло І. С.</i> Роль вуза в формировании жизненных стратегий студентов .....	125
<i>Усик Е. Ю.</i> Сетевые коммуникации личности в образовании .....	132
<i>Бурак О. С.</i> Роль інституту освіти у налагодженні глобальних кроскультурних комунікацій .....	140
<i>Кива Л. А.</i> Проблемы реформирования высшего образования в условиях трансформации украинского общества в оценках профессорско-преподавательского состава Харьковского института управления .....	147

<i>Кожурина Т. А.</i> Возможности дистанционного образования в повышении конкурентоспособности специалиста .....	158
<i>Корниенко В. Н.</i> Роль благотворительной деятельности в подготовке социальных работников: исторический аспект .....	166
<i>Подлесный Д. В.</i> Отечественная высшая школа периода Революции и Гражданской войны: основные направления советских преобразований .....	176
<i>Артеменко Л. А.</i> Обучение английскому как второму языку общения в учебных заведениях США .....	184
<i>Полина В. С.</i> Европейский языковой портфель как инструмент оптимизации процесса формирования умения учиться .....	193
<i>Потапова Ж. Е.</i> «Professor Unrat» как отражение проблем образования в Германии конца XIX – начала XX века .....	202
<i>Яриз Е. М.</i> Использование интернет-ресурсов в формировании иноязычной компетенции студентов .....	209
<i>Панченко Д. І.</i> Формування перекладацької компетентності сучасних спеціалістів .....	214
<i>Кузцова Е. Н.</i> Использование песенного материала при обучении английскому языку в неязыковых вузах .....	220
<i>Данилевич С. Б.</i> Использование информационных технологий Data Mining для анализа образовательных процессов в вузе .....	225
<b>Сучасне суспільство в контексті історичного, соціологічного і філософського знання .....</b>	<b>235</b>
<i>Бесов Л. М.</i> Історія науки і техніки як інтелектуальний ресурс системи національної освіти .....	237
<i>Посохова Л. Ю.</i> Трансформації православних колегіумів України на початку XIX ст. ....	247
<i>Колотова Л. В.</i> Общества знания и общество не-знания как альтернативы развития современного социума .....	256
<i>Хижняк О. В.</i> Соціальна нерівність і консолідація суспільства .....	264
<i>Батаева Е. В.</i> Две модели карьерных стратегий .....	272
<i>Зверко Т. В.</i> Досуговые практики молодежи в контексте теории практик ..	279
<i>Дікова-Фаворська Д. М.</i> Соціальні технології в роботі з жінками, які постраждали від сімейного насильства .....	285
<i>Кравчина И. Б.</i> К вопросу о понятии и содержании конституционного права на охрану здоровья .....	292
<i>Заярная В. С.</i> Социальные характеристики благотворительности: функции и типология .....	300

<i>Картавец В. В.</i> Аналіз содержания понятия «философема» в современной научной литературе .....	305
<i>Морозова М. Г.</i> Технологии избирательных кампаний в Украине .....	319
<i>Мудрак М. Ю.</i> Коммуникация: сущность и роль в обществе .....	325
<i>Пастухова О. В.</i> Соціальний капітал: теоретичне осмислення феномена та потенціал використання в сучасних організаціях .....	331
<b>Економічні проблеми розвитку українського соціуму .....</b>	<b>339</b>
<i>Воробьев Е. М.</i> Модернизация как фактор развития .....	341
<i>Яременко В. Г., Яременко О. Л.</i> Економічні та інституційні засади організації взаємовідносин між фіскальною і грошовою системами .....	358
<i>Иванова О. А.</i> Управление конкурентоспособностью предприятия в современных условиях хозяйствования .....	374
<i>Пестова О. А.</i> Інституційне забезпечення інноваційної діяльності регіонів України .....	380
<i>Строкович Г. В.</i> Вплив стейкхолдерів на якість функціонування підприємства .....	386
<i>Сомова О. Є.</i> Особливості оцінки логістичної складової конкурентоспроможності підприємств .....	390
<i>Пелихов Е. Ф.</i> Проблема сопоставимости в расчетах экономической эффективности новой техники .....	394
<i>Чернявська Т. А.</i> Актуальні проблеми розвитку транспортного сектору України .....	401
<i>Дурандіна О. В.</i> Аналіз інвестиційної активності держав Балтійського регіону .....	409
<i>Степанова М. И.</i> Место сетевых структур в системе экономических отношений .....	413
<i>Ануфриев С. О.</i> Институциональная среда хозяйствующего субъекта .....	419
<i>Гавриляка О. С.</i> Роль взглядов Й. А. Шумпетера в формировании современных представлений об инновационном развитии хозяйствующих систем .....	427
<i>Гринь В. П.</i> Методичні засади удосконалення функцій та структури управління якістю аудиторських послуг в умовах конкуренції .....	435
<i>Карнаух О. В.</i> Дослідження і характеристика економічної сутності нематеріальних активів та їх структури .....	440
<i>Мурай А. М.</i> Конкурентоспроможність економіки України в сучасних умовах .....	445

<b>Проблеми лінгвістики, лінгводидактики, літературознавства</b>	
<b>та перекладу .....</b>	<b>451</b>
<i>Тимошенкова Т. М.</i> Парадокс как языковой прием: лингвостилистический анализ .....	453
<i>Джандоева П. В.</i> Терминологическое словообразование, связанное с категорией рода .....	460
<i>Михайлова Л. В.</i> Особенности перевода вежливых конструкций (на материале английского языка XIX века) .....	466
<i>Мариняк Р. С., Казимир І. І.</i> «Украдене щастя» І. Франка: проблема переступу у світоглядній системі митця .....	473
<i>Берест Т. М.</i> Космоніми як елемент поетичного мовлення кінця ХХ – початку ХХІ ст. ....	482
<i>Івахненко А. О.</i> Вірш № 712 Е. Дікінсон у перекладі Н. Тучинської .....	491
<i>Меттиссон Джейн (Jane Mattisson).</i> Literature into Life, Life into Literature: A New Look at Jane Austen and Her World .....	499
<i>Ільченко В. В.</i> Internationalization of Higher Education: Cultural Component .....	508
<i>Измайлова Н. А., Чень Чао Хуа.</i> Усвоение сложных слов китайскими студентами на начальном этапе изучения русского языка .....	518
<i>Молодчая Н. С.</i> Антропоцентричность как онтологическая характеристика семантических окказионализмов .....	524
<i>Хильковская А. А.</i> Интеллигенция и интеллигентность (взаимоотношение понятий) .....	531
<b>Студентська трибуна .....</b>	<b>535</b>
<i>Власов М. О.</i> Иностраные преподаватели в истории отечественной высшей школы .....	537
<i>Гопченко А. А.</i> Социально-психологические установки молодежи в сфере брачно-семейных отношений .....	543
<i>Ханикова А. Е.</i> Харьковский студенческий батальон народного ополчения в годы Великой Отечественной войны .....	548
<b>Наука в НУА .....</b>	<b>553</b>
<i>Астахова В. І.</i> Аналітична записка про стан приватного сектору освіти в Україні .....	555
<i>Козыренко В. П., Ситникова П. Э.</i> Экспертные оценки элементов учебного процесса (Межвузовская научно-практическая конференция) .....	562

<i>Астахова В. И.</i> Построение общеевропейского пространства образования и науки – объективное требование времени (Международная научно-практическая конференция) .....	564
<i>Зверко Т. В.</i> Проблемы ценностного выбора современного студенчества (XVIII Международная студенческая научная конференция) .....	569
<i>Астахов В. В.</i> Образовательное право – залог успешного развития образовательной отрасли (научно-практический семинар) .....	572
<i>Строкович А. В.</i> Управление как фактор экономического равновесия (IV конференция молодых ученых) .....	576
<i>Гайков А. А.</i> Овладение методикой анализа – веление времени (общакадемический методический семинар) .....	577
<i>Астахова Е. В. (мл.)</i> Диссертационное исследование: требования ВАК и особенности подачи в Совет (методический семинар) .....	579
<b>Презентація нових видань .....</b>	<b>581</b>
Прикасаюсь к двадцатилетнему опыту... (к выходу сборника научных работ профессоров Народной украинской академии) .....	583
Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций .....	585
Человек, институты и рынки в системе образования .....	587
«История харьковского образования в лицах»: новое издание .....	589
Выпускник вуза в современном социокультурном пространстве .....	591
Образование. Интеллигентность. Культура .....	594
Ученые записки магистров НУА .....	597
<b>Про нас пишуть, нас цитують .....</b>	<b>599</b>
<b>Відомості про авторів .....</b>	<b>607</b>

В 90

**Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»** / [редкол.: В. І. Астахова (голов. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2011. – Т. 17. – 624 с.

ISSN 1993-5560

Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» є щорічним періодичним виданням, в якому публікуються результати наукових досліджень викладачів як академії, так і інших ВНЗ України, близького і далекого зарубіжжя, які працюють над проблемами гуманітарних наук.

У збірнику превалюють матеріали, в яких розкриваються економічні, соціологічні, історичні, правові, психологічні та інші аспекти розвитку сучасної освіти. Є розділи, присвячені проблемам рівноваги сучасних економічних систем та управління соціально-економічними процесами на різних рівнях суспільного розвитку, а також роботи з літературознавства, лінгвістики, перекладу.

Видання представляє інтерес для викладачів вищої школи, студентів, всіх, хто цікавиться проблемами освіти і розвитку гуманітарної сфери. Збірник має гриф ВАКівського видання, публікації в якому приймаються під час захисту кандидатських і докторських дисертацій із соціології, психології, історії, філософії, економіки і перекладу.

**УДК 08**

**ББК 95.4(4УКР-4ХАР)3**

*Наукове видання*

**ВЧЕНІ ЗАПИСКИ  
ХАРКІВСЬКОГО ГУМАНІТАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
«НАРОДНА УКРАЇНСЬКА АКАДЕМІЯ»**

**Том XVII**

Відповідальна за випуск *К. Г. Михайльова*  
Редактор *Л. А. Кармаза*  
Комп'ютерна верстка *І. С. Кордюк*

Підписано до друку 20.05.2011. Формат 84×108/32.  
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс». Друк офсетний.  
Ум. друк. арк. 32,76. Обл.-вид. арк. 33,94. Наклад 500 пр. Зам. № 144/11.

Видавництво Народної української академії  
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві  
Народної української академії

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