



No 21 (2018)

P.2

The scientific heritage

(Budapest, Hungary)

The journal is registered and published in Hungary.

The journal publishes scientific studies, reports and reports about achievements in different scientific fields. Journal is published in English, Hungarian, Polish, Russian, Ukrainian, German and French.

Articles are accepted each month. Frequency: 12 issues per year.

Format - A4

ISSN 9215 — 0365

All articles are reviewed

Free access to the electronic version of journal

Edition of journal does not carry responsibility for the materials published in a journal. Sending the article to the editorial the author confirms it's uniqueness and takes full responsibility for possible consequences for breaking copyright laws

Chief editor: Biro Krisztian

Managing editor: Khavash Bernat

- Gridchina Olga - Ph.D., Head of the Department of Industrial Management and Logistics (Moscow, Russian Federation)
- Singula Aleksandra - Professor, Department of Organization and Management at the University of Zagreb (Zagreb, Croatia)
- Bogdanov Dmitrij - Ph.D., candidate of pedagogical sciences, managing the laboratory (Kiev, Ukraine)
- Chukurov Valeriy - Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Biochemistry of the Faculty of Physics, Mathematics and Natural Sciences (Minsk, Republic of Belarus)
- Torok Dezso - Doctor of Chemistry, professor, Head of the Department of Organic Chemistry (Budapest, Hungary)
- Filipiak Pawel - doctor of political sciences, pro-rector on a management by a property complex and to the public relations (Gdansk, Poland)
- Flater Karl - Doctor of legal sciences, managing the department of theory and history of the state and legal (Koln, Germany)
- Yakushev Vasilij - Candidate of engineering sciences, associate professor of department of higher mathematics (Moscow, Russian Federation)
- Bence Orban - Doctor of sociological sciences, professor of department of philosophy of religion and religious studies (Miskolc, Hungary)
- Feld Ella - Doctor of historical sciences, managing the department of historical informatics, scientific leader of Center of economic history historical faculty (Dresden, Germany)
- Owczarek Zbigniew - Doctor of philological sciences (Warsaw, Poland)
- Shashkov Oleg - Candidate of economic sciences, associate professor of department (St. Petersburg, Russian Federation)

«The scientific heritage»

Editorial board address: Budapest, Kossuth Lajos utca 84,1204

E-mail: public@tsh-journal.com

Web: www.tsh-journal.com

CONTENT

ART STUDIES

Huang Jia

THE INITIAL STAGE OF HISTORICAL
DEVELOPMENT OF CONCERTMASTER ART IN
THE CHAMBER VOCAL MUSIC (SYNERGETIC
ASPECT) 4

HISTORICAL SCIENCES

Mykhtunenکو V. V.

I. HURLIAND'S PERSONAL ARCHIVES..... 9

Slusarenکو A. V.

RETROSPECTIVE OF CREATION OF SPECIAL
OPERATIONS FORCES AND THEIR MODERN
STATE IN NEW MEMBERS OF NATO, UKRAINE
NEIGHBOURING COUNTRIES..... 11

JURIDICAL SCIENCES

Lashchykhina V., Lashchykhina I.

ORGANIZATION OF PENSION INSURANCE IN
UKRAINE..... 18

Rubtsova M.V.

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF
PROSECUTOR'S SUPERVISION OVER
IMPLEMENTATION OF LAWS ON GRANTING
STATE AND MUNICIPAL SERVICES IN AN ERA
OF DIGITAL TRANSFORMATION OF BODIES
AND ORGANIZATIONS OF PROSECUTOR'S
OFFICE OF THE RUSSIAN FEDERATION 25

Maksimentseva N.O.

ORGANIZATIONAL PRINCIPLES IN THE
SYSTEM OF PUBLIC ADMINISTRATION IN THE
FIELD OF EXTRACTION AND PROTECTION OF
MINERAL RESOURCES IN THE USA..... 21

MILITARY SCIENCES

Losiev A.

THE SYSTEM OF TRAINING OFFICERS IN
RESERVE IN AUSTRO-HUNGARIAN ARMY
BEFORE AND DURING WORLD WAR I 29

PEDAGOGICAL SCIENCES

Baibarodskikh I.N.

PREPARATION OF SPECIALISTS IN
PRESCHOOL EDUCATION FROM THE
PERSPECTIVE OF MORALITY..... 33

Lisovets O.

FEATURES OF SOCIAL WORK IN THE
PROBATION SERVICE 47

Burikov A.V.

PHYSICAL TRAINING AS KEY POINTS IN THE
TRAINING OF COURSES AND STUDENTS OF
HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS 34

Li Yue

EXPERIMENTAL STUDY OF FUTURE MUSIC
TEACHERS' ARTISTIC AND SENSE IDEAS IN
THE COURSE OF PIANO PLAY TRAINING .. 51

Zhile L.I.

DIAGNOSTICS OF FITNESS FORMATION OF
TEACHERS OF PHILOLOGICAL SPECIALTIES
TO PROJECT ACTIVITY..... 38

Marusyk U.I., Vlasova O.V.

GENDER CHARACTERISTICS IN TEACHING
PEDIATRICS FOR FOREIGN STUDENTS WITH
ENGLISH AS A LANGUAGE OF INSTRUCTION
AT HIGHER EDUCATIONAL MEDICAL
ESTABLISHMENT 54

Zorkina N.V.

ENVIRONMENTAL EDUCATION BY MEANS OF
AN ADVANCED EDUCATIONAL
APPROACH 45

Khaydarova A.R.

ON THE QUESTION OF FORMATION OF
COMPETITIVENESS PERSONALITY 56

PHILOSOPHICAL SCIENCES

Lysokolenko T.V.

THE PHENOMENON OF M.
BAKHTIN'S CARNIVAL IN THE CONTEXT OF
THE PHILOSOPHY OF THE GAME..... 59

Sahuichenko V.V.

CREATING LIVE AND SELF-EDUCATION AS
AN IMPORTANT COMPOSITION OF
CONTINUING EDUCATION..... 63

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Lysenkova I.P.

THE USE OF ART THERAPY IN WORKING
WITH CHILDREN WITH COGNITIVE
IMPAIRMENT 67

SOCIAL SCIENCES

Medvedeva V.

THE LOCATION AND ROLE OF SCIENTIFIC
ACTIVITIES OF THE LIBRARY INSTITUTION IN
INFORMATION SOCIETY 69

ART STUDIES

НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ИСКУССТВА КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В СФЕРЕ КАМЕРНОЙ ВОКАЛЬНОЙ МУЗЫКИ (СИНЕРГИЙНЫЙ АСПЕКТ)

Хуан Цзя

Тяньцзинский педагогический университет, КНР, преподаватель

THE INITIAL STAGE OF HISTORICAL DEVELOPMENT OF CONCERTMASTER ART IN THE CHAMBER VOCAL MUSIC (SYNERGETIC ASPECT)

Huang Jia

Tianjin Pedagogical University, PRC, teacher

Аннотация

В статье рассматривается вопрос о генезисе и начальном этапе (до XVIII в.) развития искусства музыканта-концертмейстера в сфере ансамблевой, в частности – камерно-вокальной музыки. Устанавливается, что причиной появления функции и (в исторической перспективе) профессии концертмейстера послужила необходимость в организации совместных действий нескольких музыкантов и достижении эффекта музыкально-интонационной синергии.

Abstract

The article deals with the genesis and the initial stage (up to the 18th century) in the development of the musician-accompanist's art, in particular – in chamber vocal ensemble music. It is established that the reason for the appearance of the function and (in the historical perspective) profession of the accompanist was the need to organize joint actions of several musicians and achieve the effect of musical synergy.

Ключевые слова: концертмейстер, камерно-вокальная музыка, историческое развитие, синергия.

Keywords: accompanist, chamber vocal music, historical development, synergy.

Искусство концертмейстера – одна из наиболее распространенных, важных и трудных областей ансамблевого музыкально-исполнительского искусства. Объективная необходимость в деятельности музыканта-концертмейстера всегда и везде возникает в условиях коллективного музицирования, когда музыкально-исполнительские действия требуют от всех участников пения или игры на инструментах точно согласованного взаимодействия.

Слово *концертмейстер* столь же многозначно, сколь многообразна деятельность музыканта, характеризующаяся этим словесным выражением. Опираясь на формулировки музыкальных словарей и энциклопедий, на исследовательскую литературу (работы К. Виноградовой, В. Бабюк, Польской, Л. Повзун, Е. Шендеровича и др.), мы предлагаем понимать и применять термин *концертмейстер* в нескольких значениях.

Во-первых, в историко-культурологическом значении *концертмейстер* – это музыкант-профессионал, компетенция которого сложилась в недрах практики ансамблевого музицирования. Данный вид компетенции определяется комплексом функций музыканта-ансамблиста. К подобным функциям относятся: а) демонстрация другим участникам ансамбля образцового звукового воплощения исполняемой партии, б) обеспечение единого звуковысотного строя и темпоритмической слаженности звучания оркестровой группы или ансамбля, в) осуществление корректного сопровождения к сольной партии (или партиям), г) исполнение при необходимости сольных фрагментов партитуры.

Во-вторых, с художественно-творческой точки зрения «*концертмейстерство*» – это разновидность музыкально-исполнительского искусства, специфика которого заключается в ансамблировании, то есть – в художественно-эффективном взаимодействии музыкантов, создающих звуковую форму произведения. В этом аспекте «*концертмейстер*» – это музыкант-ансамблист, обладающий способностями, знаниями и умениями, которые необходимы для осуществления художественно-целесообразного взаимодействия с другими музыкантами в процессе исполнения произведения. Данный аналитический аспект наилучшим образом оправдывает распространенное в литературе терминологическое выражение «*концертмейстерское искусство*».

В-третьих, с точки зрения менеджмента, экономики, трудового законодательства «*концертмейстерство*» – это вид общественно полезной трудовой деятельности, специальность или специализация (в системе образовательной подготовки). Это также позиция (должность) в номенклатуре творческих и учебных трудовых коллективов, позволяющая конкретному индивиду осуществлять свою деятельность легитимно за определенное материальное вознаграждение. В таком смысле слова *концертмейстер* – это работник театра, филармонии, вуза, выполняющий свою работу в рамках оговоренной компетенции.

Нетрудно заметить, что все три значения слова так или иначе логически связаны с понятием *синергии*. Этот термин в некотором упрощении означает *системный результат совместного действия не-*

скольких актантов. Под актантами можно подразумевать любой вид совместно действующих механизмов, организмов, органов, сил, энергий, а также психологических и идеальных сущностей. Во всех случаях, которые будут рассматриваться далее, актантами выступают певец и пианист, то есть музыканты, синергичные действия которых реализуют художественный замысел композитора музыкального произведения.

Задача статьи – охарактеризовать начальный этап становления концертмейстерского искусства в области европейской камерно-вокальной музыки и выявить особенности проявления интонационной синергии на этом историческом этапе.

В нашем историческом рассмотрении мы, к сожалению, не можем опереться на живые слуховые впечатления о взаимодействии голоса и инструмента. Основанием для суждений о концертмейстерском искусстве служат нотные тексты произведений. Они не всегда с очевидностью выявляют интересующие нас отношения синергии музыкантов-исполнителей. Вместе с тем, они достаточно ясно обнаруживают представления композиторов о возможностях и выразительном потенциале вокально-клавирного ансамбля. А воплощенные в сочиненной и записанной форме представления композиторов, в свою очередь отражают реальную живую практику ансамблирования. Изучение нотных текстов может быть дополнено косвенными свидетельствами: суждениями музыкантов, положениями теоретических трактатов, учебных пособий, критическими высказываниями.

Приступая к рассмотрению поставленных вопросов, напомним, что термин *концертмейстер* появился в европейской музыкальной практике примерно в середине 18 века. Это обстоятельство позволяет нам установить одну из ясных исторических «вех» в истории изучаемого явления. Однако бывает, и довольно нередко, что имя для какого-то явления появляется гораздо позже возникшего и уже развивающегося явления в художественной практике.

И в данном случае можно сказать, что явление концертмейстерства намного старше слова, которым оно обозначено. Если слово *концерт* понимать максимально широко, а именно, как согласованное музицирование нескольких музыкантов, а выражение *мастер концертного исполнения* не связывать только с европейской музыкой Нового времени, то мы приходим к заключению об очень давнем происхождении практики концертмейстерства.

История художественной культуры сохранила довольно убедительные свидетельства о специфических концертмейстерах древности. Например, в древнем Египте функцию концертмейстера исполнял один из музыкантов-инструменталистов: флейтист, исполнитель на арфе, псалтерионе, семитской лире или другом инструменте. Функция «мастера ансамбля» в древнем мире обозначалась, как правило, выражением «предводитель», «начальник». Это слово сегодня обогатилось многими коннотациями, затемняющими первоначальный смысл. В нашем случае речь идет о музыканте, который

начинает играть или запекает песенную строфу. Умение инициировать каждый реальный акт интонирования – отнюдь не легкая задача. Для этого нужны способности, несколько более развитые, нежели способность «подтягивать» напев, подыгрывать мелодию, воспроизводить ее ритм, ориентируясь на заданный начальником звуковысотный уровень и темп интонирования.

Сведения о таких мастерах сохранились в ритуальных текстах древнеегипетских гробниц. К примеру, историкам музыки известно имя Хуфу-Анха, начертанное на стенах его гробницы около большой пирамиды комплекса в Гизе. Этот человек жил еще в эпоху Древнего царства. Он был певцом, флейтистом и начальником придворного ансамбля («надзирателем над певцами»). По мнению Э. Блейберга, само наличие персональной гробницы и место ее расположения около важнейшего культового объекта говорят о том, что это был человек высокого социального статуса [8, с. 169]. Возможно, Хуфу-Анх – это самое первое собственное имя музыканта, сохраненное в исторических записях. Этот мастер может быть также назван и первым дирижером, поскольку начальник оркестра не просто был ведущим участником ансамбля. Он также «подсказывал» музыкантам строение исполняемой музыки с помощью ручных знаков (вариант хейрономии). Это мы знаем по многим рельефным и живописным изображениям древнеегипетского «оркестра» (в частности, по источникам, исследованным Г. Хикманом [9]).

Аналогичные свидетельства функционального выделения концертмейстера-дирижера из состава певцов встречается в текстах Библии. Предписанием «начальнику хора» начинаются многие тексты из «Книги псалмов». Протоиерей Г. Разумовский так комментирует текст Четвертого псалма: «В переводе с еврейского... это надписание читается так: «Начальнику хора. На струнных орудиях. Псалом Давида». Первые слова: начальнику хора означают, что псалом, по составлению его, передан начальнику хора, по-нашему – регенту, для разучения его хором певцов; выражение на струнных орудиях означает, что заведующий музыкальным оркестром (по-нашему капельмейстер) должен был музыкальное исполнение этого псалма расположить именно на струнных, а не на других каких-либо музыкальных орудиях, бывших в то время в употреблении у евреев при богослужении» [6].

Несмотря на то, что история сохранила крайне мало образцов древнегреческой музыки, зафиксированных нотными знаками (насчитывается всего несколько десятков надежных артефактов), можно сказать, что в широком диапазоне видов древнегреческой музыкальной практики ансамблевое музицирование представлено многими жанрами и стилями. Обратимся к высказыванию авторитетного знатока античной греко-римской культуры Е. Герцмана: «Есть основания считать, что на Панафиней получили доступ не только рапсоды, хоры, хоровы, кифароды и авлеты, но также и инструментальные ансамбли, называвшиеся "синавлия"»

(συναλία - соединение приставки "συν", указывающей на совместность действия, и "αλία" - собирательное существительное от "αλόζ"). Это слово буквально означает совместное звучание чего-то с авлосом. Так, Поллукс (IV 83) употребляет его, упоминая об одновременном звучании нескольких авлосов: "В Афинах синавлией называется какой-либо ансамбль авлетов, совместно играющих на Панафинях (словом ансамбль здесь переведено многозначное греческое слово "συμφωνία" («симфония» - Х.Ц.). Однако этот термин использовался и при обозначении дуэта авлоса и кифары. По свидетельству Афиней (XIV 618a), Сем из Делоса в пятой книге своей "Истории Делоса" писал: "Так как большинство не знает, что такое синавлия, я должен объяснить. Это нечто вроде соревнования в согласии, [музыкально-звуковое] соответствие авлоса и лиры без слов» [1, 163-164].

Обратим внимание на два момента. Во-первых, на объяснимое сходство терминов «синавлия» и «синергия». С нашей точки зрения, синавлия – частный случай синергии. Второй момент более важен: пояснение синавлии древнегреческим комментатором из Делоса, применившего выражение «соревнование в согласии», заставляет усомниться в категоричности общепринятого положения о том, что древнегреческая музыка была исключительно монодийной или гетерофонной (считается, что ансамблирующие инструменты в музицировании древних греков исполняли одну и ту же мелодию в унисон, или озвучивали одновременно варианты одной мелодии). Не отрицая этого тезиса (есть множество косвенных доказательств его справедливости), мы допускаем, что соревнование в мастерстве «согласной» игры могло быть исключением из этого обычного способа инструментальной синергии. Возможно, обитатель Делоса имел в виду соревнование в художественных эффектах «согласования» нетождественных инструментальных партий, воспринимаемых именно как разные музыкальные действия.

Это наше представление подкрепляется следующими суждениями Е. Герцмана: «Таким образом, синавлия – это либо дуэт авлосов, либо дуэт авлоса и струнного инструмента. В первом случае партия одного авлоса – основная, а другого – сопровождающая, тогда как во втором – авлос ведущий, а струнный инструмент – аккомпанирующий. Однако необходимо отметить, что понятие "синавлия", как и большинство древнегреческих музыкальных терминов, неоднозначно. Иногда оно подразумевало исключительно аккомпанирующую роль авлоса» [там же, с. 163-164].

В христианской традиции хорового пения согласование партий достигалось действием доместики. Вместе с тем, в больших хорах существовала также «должность» ведущего певца (протопсалта), аналогичная корифею древнегреческой драмы. Особый тип взаимоотношений музыкантов складывается в средневековом светском музицировании, где главенствующая роль в музицирующем коллективе принадлежит исполнителю стиха. Независимо

от того, каким был характер интонирования (выразительно-речевым, речитативным или распевным), первенство поэта-музыканта определялось его словесным статусом и (или) художественным авторитетом.

Речь идет, в частности, об искусстве трубадуров, труверов, миннезингеров в Западной Европе XI - XII веков. Мы осмелимся предположить, что в европейской музыкальной традиции именно в этот период генерируется устойчивый (стабильный – по терминологии И. Польской [3]) тип ансамбля «певец – концертмейстер». В музыкальной литературе обычно твердо говорится о том, что певец исполнял произведение в сопровождении инструмента или инструментальной группы. В данном случае термин «аккомпанемент» представляется уместным, хотя и не стопроцентно точным. Действительно, музыкант-менестрель (или шпильман) выполнял в первую очередь функцию аккомпаниатора. Вместе с тем, из авторитетных источников известно, что аккомпаниаторы трубадуров выполняли множество других функций, среди которых: забота об инструментах, их настройка, психологическая подготовка слушателей. Эти функции дают некий абрис концертмейстерской компетенции. Есть, наконец, еще более важная функция, а именно – подбор, приспособление (обработка) известной мелодии, или даже сочинение оригинальной музыки к стихотворному изданию трубадура. То есть – выполнение функции композитора и аранжировщика.

Известно, что трубадуры – зачинатели многовековой традиции – были, преимущественно, представителями дворянского сословия, рыцарями, получившими систематическое образование в монастырских школах (другого образования поначалу и не было). Благородным творческим делом трубадура было создание словесно-поэтического текста, реже – мелодии песни. А роль настройщиков, ремонтников, затейников-распорядителей, сочинителей, аранжировщиков, а также аккомпаниаторов (непосредственных исполнителей музыки) обычно поручалась представителям более низкого социального слоя. Из этого слоя рекрутировались профессиональные и полупрофессиональные музыканты – менестрели, жонглеры, шпильманы, ваганты и др. Совершенно естественно, что среди членов «бригады» музыкантов-помощников кто-то выделялся своими профессиональными достоинствами. Этот человек, вероятно, и становился концертмейстером по основной своей артистической функции.

К сожалению, составить полную и ясную картину средневековой практики ансамблирования певцов и музыкантов практически невозможно, поскольку основная толща этой практики нам неизвестна. Нотная грамотность была прерогативой духовенства и церковно-образованных людей. Нотные книги фиксируют только духовные произведения, причем основной массив составляют образцы литургической (обиходно-церковной музыки). Этот же слой музыкальной практики находится в поле внимания грамотных людей.

Гораздо лучше мы представляем сегодня ансамблевую музыку эпохи Ренессанса. В разнообразной, богатейшей быстро развивающейся музыкальной культуре европейских стран периода XIV–XVI вв. ансамблевые формы светского музицирования получили очень широкое распространение. Например, самые популярные в Италии (в частности, во Флоренции), широко распространенные в простонародном и аристократическом музицировании песенные и песенно-танцевальные жанры того времени – лауды, фроттолы, вилланеллы, карнавальные песни, канцонетты, балетто, страбботто, респетто (*rispetti d'amore*) и др. – исполнялись с сопровождением инструментов. «Особое развитие фроттолы получили во Флоренции, – читаем мы у Р. Грубера – где они использовались в знаменитых Флорентийских карнавалах с большим составом певцов и с участием инструментов, как об этом сообщает Грацини (он говорит о шествидах “*per la Citta cantando con armoniosa Musica a 4, a 8, a 12 e fino a 15 voci accompagnata da varj strumenti...*”» [2, с. 76]. Еще более категорично историки говорят о роли песен с инструментальным сопровождением в Венеции: «Так, установлено, что в эпоху Возрождения широко были распространены песни цеховых ремесленников и народные песни на венецианском диалекте, застольные, любовные и сатирические, распевавшиеся под аккомпанемент гитары и мандолины» [там же, с. 152–153]. К области ренессансной вокально-инструментальной музыки относятся, например, сочинения в жанрах баллады и каччи прославленного флорентийского композитора Франческо Ландини (1325—1397). Л. Раабен в «Музыкальной энциклопедии» указал на то, что «самый ранний из известных образцов камерной музыки – это сборник аранжировок старых напевов в новом многоголосном стиле «*L'antica musica ridotta alla moderna*» Николо Вичентино (1555)» [5, с. 671]. С учетом того, что мы знаем о французской, итальянской и испанской светской вокально-инструментальной музыки, это суждение представляется дискуссионным.

В светской музыкальной культуре эпохи Возрождения заметное место занимали ансамбли музыкантов-инструменталистов. Природа ансамблевой музыки обуславливала выделение из состава музыкантов наилучшего специалиста, предводителя, в современном смысле слова – концертмейстера. По свидетельству М. Сапонова «...в импровизирующих ансамблях кристаллизовались и свои каноны и нормативы. Ансамбли воспринимались не только как музыкальная, но и как юридическая целостность. В документах они упоминались по имени менестреля-предводителя и по типу используемого инструментария. В городском архиве Орлеана (1441) упомянут менестрель Уден де Сент-Ави во главе своего ансамбля «гросси» (*bande des hauts ménestriers*), здесь же документирована выплата менестрелю, лидеру «субтильной» группы Жану Шампо и его «ансамблю лютнистов» (*bande des joueurs de luth*)» [7, 182].

На рубеже XVI и XVII веков формируется новый музыкальный стиль, который соответствует современному представлению о камерно-вокальной музыке как об ансамблевом искусстве, где роль главного образно-выразительного средства принадлежит вокальной партии, а партия инструмента становится аккомпанирующей (сопровождающей). Одним из «отцов» нового стиля и, можно сказать, новой эпохи был итальянский композитор Джулио Каччини (1551 – 1618). Он был автором первой оперы, представленной широкому кругу слушателей («Эвридика», 1600). Историки музыки считают Дж. Каччини «...зачинателем нового сольного вокального стиля, известного под названием *stile rappresentativo* (букв. – представляющий стиль). Осознанной задачей новой вокальной музыки стало устранение всех элементов, способных помешать прямому выражению («представлению») чувств и переживаний, предполагаемых текстом. Полифонический склад и контрапунктическая разработка были отвергнуты в пользу монодии с аккомпанементом, где единственная выразительная вокальная линия выступала на фоне гармонического сопровождения. Аккомпаниатор, использовавший клавишный инструмент или лютню, импровизировал это сопровождение на основе записанной басовой линии, руководствуясь цифрами над или под нотами баса» [4, с. 87].

Несомненно, что на формирование жанра вокальной камерной музыки повлияла ранняя опера, которая также была в самом начале своего пути глубоко камерным явлением. В опере отчетливо просматриваются основные линии развития синергичных эффектов, присущих ансамблю голоса и инструмента. Так, например, в «Орфее» Клаудио Монтеверди почти все ансамбли голоса с basso continuo и чембало опираются на фактурную, регистровую и колористически-светотеневую (рельефно-фоновую) синергию. Голос поддерживается созвучиями в составе от двух до 6 тонов. Общий синергичный эффект таков: в звуковой картине выпукло выделена линия голоса. Она окрашена аккордами (как правило, выдержанными в нежных красках) преимущественно консонирующих созвучий. Очень часто голос долго звучит на фоне неизменного созвучия или аккорда, образуя «кристально» чистые образцы фактурной и колористической синергии.

В зависимости от художественно-образного контекста созвучия варьируются в отношении регистрового колорита, но в очень незначительных границах (двух-трех октав). Красок также немного. Учитывая немалую протяженность оперы, можно сказать, что колористическая палитра гармонии ограничена совершенными консонансами (октавными, квинто-квартовыми созвучиями, имеющими аккордовую функцию), мажорными и минорными трезвучиями с их обращениями. Встречаются «точечные» эпизоды диссонирования вокального тона и тонов инструментального созвучия. Такие конфликтные импульсы взаимодействия партий моментально «погашаются» переходом в консонанс.

В музыке опер Монтеверди отмечаются редкие случаи полиритмического ансамблирования. К таковым относится, например, фрагмент в конце второго акта, где Орфей пытается разжалобить Харона и переправить его через Стикс в царство Плутона. Здесь статичное ритмическое однообразие инструментальной партии оживлено репликами разных инструментов – скрипок, портативного органа с деревянными трубками (*organo di legno*), двух цинков (*duo cornetto*), басовой лютни (*chitarrone canta*). В приведенном случае можно провести аналогию с присутствием музыкантам позднего Возрождения интересом к акустическому эффекту реверберации (эха). Однако в данном контексте реплики скрипок и далее других инструментов имеют особый и, нужно сказать, яркий образно-выразительный смысл. Здесь инструменты как будто становятся сценическими персонажами, дополняя хор духов, трактованный композитором в античном ключе. Как и духи подземного царства, инструменты сочувственно реагируют на тираты Орфея и подхватывают его мелодическую линию.

Возможно, этот прием пришел из акапельно-хоровой полифонической музыки, где точные и неточные имитации коротких мелодических фраз – одно из основных средств фактурного и композиционного развития. Но даже если это так, то это заимствование намечает важный путь совершенствования и увеличения разнообразия инструментальных партий, ансамблирующих с голосом.

Выводы:

Итак, мы рассмотрели продолжительный период в истории становления и искусства музыканта-концертмейстера и установили следующее:

1. Термины «концертмейстер», «концертмейстерское искусство» - намного моложе, чем феномен музыкальной практики, с которым они содержательно связаны. По существу, история концертмейстерского искусства берет свое начало в практике профессионального ансамблевого музицирования в культурах Древнего мира (Греции, Египта, Индии, Ирана, Китая и др.). Главным фактором выделения функции музыканта-концертмейстера была потребность в надежном, образцовом исполнении музыкальной партии, в осуществлении руководства менее искусными музыкантами ансамбля.

2. Дальнейшее развитие практики концертмейстерства в европейской музыкальной культуре и становление понятия об этом искусстве было связано с расширением сферы светской песенно-танцевальной музыки. Усложнение и повышение выразительных функций синергии вокальной и инструментальной партий в этом процессе кристаллизации концертмейстерского искусства было обусловлено процессом фактурно-функциональной дифференциации музыкально-речевого процесса, выделения в нем основных (ведущих) и дополнительных (сопровождающих) партий.

3. Многовековая стихия песенного ансамблевого музицирования выявила ряд музыкальных инструментов, наиболее пригодных для данной функции. В ренессансной Европе наибольшее распространение получили струнные инструменты, наилучшим образом сочетающиеся с солирующим голосом: лютня, гитара, цитра, арфа и др. Несколько позже в этот круг вошли также клавишные струнные инструменты – спинет, клавесин, клавинорд, вёрджинал. Партии этих аккомпанирующих инструментов вначале представляли собой либо точное повторение (дублировку) ведущей мелодической линии, либо ее фигурированное, украшенное изложение, выявляющее специфические выразительные возможности инструмента. На этом историческом этапе функция концертмейстера и функция аккомпаниатора выполнялись как одним, так и несколькими музыкантами.

4. На рубеже стилевых эпох барокко и классицизма в жанровой сфере камерного вокального музицирования формируется особое направление концертмейстерского искусства, обусловленное функцией клавирного аккомпанемента солирующему голосу. В произведениях композиторов XVII-XVIII веков партия клавира приобретает некоторую интонационную и фактурную самостоятельность, хотя не утрачивает аккомпанирующей роли.

Список литературы

1. Герцман Е.В. Музыка Древней Греции и Рима. - С.-Петербург: Алетей, 1995.- 336 с.
2. Грубер Р. И. История музыкальной культуры. Т. 2., Ч. 1. / Р.И. Грубер. – М.-Л. : Гос. муз. издат-во. 1953. – 414 с.
3. Польская И.И. Камерный ансамбль: история, теория, эстетика / Ирина Ильинична Польская. – Харків : Харьковская государственная академия культуры, 2001 . – 395 с.
4. Пэрриш К., Оул Дж. Образцы музыкальных форм от григорианского хора до Баха / Пер. с англ. - Ленинград: Музыка, 1975. - 177 с.
5. Раабен Л. Н. Камерная музыка / Музыкальная энциклопедия. Т. 2. – М.: Сов. Энциклопедия, 1974. – С. 671-674.
6. Разумовский Г. Объяснение Священной книги псалмов / Протоиерей Григорий Разумовский. – Православный Свято-Тихоновский Богословский институт, 2002. – 992 с. – Эл. доступ: http://azbyka.ru/hristianstvo/bibliya/vethiy_zavet/razumovskiy_psalmi_01
7. Сапонов М.А. Менестрели. Книга о музыке средневековой Европы. - М.: Классика-XXI, 2004. - 400 с., ил.
8. Arts and Humanities Through The Eras: Ancient Egypt (2675 B.C.E.–332 B.C.E.). Edward Bleiberg, Editor. Thomson Gale, 2005. – 325 pp.
9. Hickmann H. Ägypten // Musikgeschichte in Bildern. Bd. 2. – Leipzig, 1975.

HISTORICAL SCIENCES

ОСОБИСТИЙ АРХІВНИЙ ФОНД І.Я. ГУРЛЯНДА

Михтуненко В.В.

провідний фахівець навчального відділу

Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

I. HURLIAND'S PERSONAL ARCHIVES

Mykhtunenko V. V.

Leading specialist of the Educational Department of the

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko

Анотація

Стаття присвячена дослідженню історії формування особистого архівного фонду І.Я. Гурлянда, який зберігається в Російському державному історичному архіві у м. Санкт-Петербург. Автор проаналізував склад і зміст особистого архівного фонду І.Я. Гурлянда, визначив інформаційну наповненість матеріалів та надав комплексну характеристику структурних категорій документів, які містяться в зазначеному архівному фонді.

Abstract

The article is devoted to the study of the history of formation of I. Hurliand's personal archives, which is stored in the Russian State Historical Archive in St. Petersburg. The author analyzed the composition and content of I. Hurliand's personal archives, determined the information content of the materials and identified a complex description of the structural categories of documents that are stored in the specified archive's.

Ключові слова: особистий архівний фонд, І.Я. Гурлянд, біографія, персоналія, імперія, самодержавство.

Keywords: personal archives, I. Hurliand, biography, personality, empire, autocracy.

Життя кожної людини знаходить відображення в документах особистого походження. Вони розкривають його приватне життя, відображають громадську, наукову та політичну діяльність особи, крім того доповнюють відомостями про діяльність організацій, про події державного і культурного значення. Письмові джерела особистого походження відображають минуле через призму особистого досвіду і соціальних комунікацій автора й фіксують їх на документальному рівні. Документи особового походження, передані на державне зберігання, утворюють архівні фонди особового походження.

Документальні матеріали архівних фондів особового походження є однією з найважливіших груп історичних джерел. Їх значення особливо велике для вивчення тих сторін людської діяльності, де на перший план виходить значний особистісний аспект. За своєю інформативністю щоденники, листи, рукописи, біографічні документи та інші документи особистого походження, не можуть зрівнятися з жодним офіційним документом.

Особистий архівний фонд І.Я. Гурлянда (ф. 1629) надійшов до Російського державного історичного архіву (до 1992 р. Центральний державний історичний архів СРСР) м. Санкт-Петербурга в 1962 році. Матеріали фонду І.Я. Гурлянда, які до 1960-х рр. зберігалися у Центральному державному архіві Жовтневої революції СРСР, були виділені в самостійний фонд із фонду Надзвичайної слідчої комісії, яка займалася розслідуваннями злочинів імператорської влади та колишніх міністрів і високопосадовців. В 1988 році опис матеріалів фонду був

удосконалений старшим архівістом Центрального державного історичного архіву СРСР І.П. Шевяковою. Сформовані справи були доповнені та уточнені, визначені певні адресати та розкрито зміст листування.

Основна частина особистого архівного фонду № 1629 містить чернетки наукових статей І.Я. Гурлянда, проекти законів та постанов, листування та особисті дані. Хронологічні рамки фонду охоплюють період з 1863 по лютий 1917 рік.

Ілля Якович Гурлянд – відомий юрист, історик, професор Ярославського Демидівського юридичного ліцею, дійсний статський радник, редактор урядового періодичного видання «Россия» та найближчий соратник великого реформатора П.А. Століпін. І.Я. Гурлянд народився 1868 року в місті Бердичеві Київської губернії (нині – районний центр Житомирської області України) в інтелігентній єврейській родині. Точна дата його народження є предметом суперечок багатьох дослідників. Проте, слідуючи фактам наведеним у витягу з свідоцтва про народження І.Я. Гурлянда, можна стверджувати, що народився він 17 липня: «...1868 р. 17 июля у законных супругов Якова Ильича Гурлянда и Бальбины Яковлевны (ур. Малинберг) родился сын Илья-Максимилиан» [1, арк.1].

Батько І.Я. Гурлянда був равиним Полтавської губернії, а пізніше працював нотаріусом в Харкові. Після закінчення Харківської гімназії І.Я. Гурлянд вступив до Ярославського Демидівського юридичного ліцею, який закінчив у 1891 році із золотою медаллю за роботу «Римський юрист Гай та його твори» [3, арк.3].

Майже 10 років (з 1894 по 1904 рр.) Ілля Якович працював в Демидовському лицей, викладаючи торгове та адміністративне право. В 1900 році в Київському університеті захистив дисертацію на ступінь магістра («Ямская гоньба в Московском государстве до конца XVII столетия»), а в 1902 році в Петербурзькому університеті – на ступінь доктора поліцейського права («Наказ Великого государя тайных дел») [11].

За час наукової роботи в Демидівському юридичному лицейі, І.Я. Гурлянд займався ґрунтовним вивченням інститутів адміністративного права в їх історичному розвитку. Проте свої основні праці І.Я. Гурлянд присвятив проблемам історичного становлення органів управління в Київській Русі.

Активна наукова та викладацька робота не заважала І.Я. Гурлянду займатися й політичною діяльністю. Варто зазначити, що ще з 1896 року він входить до найближчого оточення Ярославського губернатора Б.В. Штюрмера [4, арк. 18]. З цього часу І.Я. Гурлянд став найближчим помічником, радником та особистим другом владного чиновника.

Вже з 1899 року політична кар'єра молодого викладача І.Я. Гурлянда права пішла вгору. Того ж року І.Я. Гурлянд виконував обов'язки секретаря по земських і міських справах при Ярославському губернському представництві, в 1901 р. був призначений на посаду радника у справах міського управління Ярославської губернії, а в 1902 р. обраний членом Російського телеграфного агентства у м. Ярославль.

Маючи гарну освіту, досвід державної служби та публіцистичний талант, І.Я. Гурлянд зміг стати й найближчим соратником відомого реформатора П.А. Столипіна. Крім того, І.Я. Гурлянд очолював урядовий офіціоз «Россия» та цензурне відомство «Бюро печати».

Після Лютневої революції 1917 року І.Я. Гурлянд зміг емігрувати до Франції, де і закінчив своє життя, у забутті та приреченості. Останньою мало-відомою його роботою стала повість у віршах «На кресте» (1921 р.).

І.Я. Гурлянд помер в Парижі, точної дати смерті його не відомо, ймовірно, це був 1921 рік.

Документальні матеріали фонду І.Я. Гурлянда достатньою мірою розкривають його біографію і дають повне уявлення про основні напрями його діяльності.

Архівний фонд І.Я. Гурлянда складається з рукописних документів, а також машинописних та опублікованих матеріалів, газетних вирізок та фотографій. Архів умовно можна розділити на 4 частини: документи біографічного характеру [1; 2; 3; 4]; творчий доробок І.Я. Гурлянда [6; 8; 9]; листування [18; 19]; рукописні та друковані матеріали інших авторів [20].

В особистому фонді І.Я. Гурлянда, містяться як біографічні дані (формулярні списки, дипломи, паспорт), так і документи щодо його державної служби та політичної діяльності (записки до прем'єр-

міністра П.А. Столипіна та Б.В. Штюрмера, проекти законів та правових положень [5; 7], листування з впливовими політичними діячами).

Найвагомішою частиною архівного фонду є особисті документи, науково-дослідні матеріали, тексти лекцій [12], службові та побутові записи, особисте і службове листування І.Я. Гурлянда. Серед його рукописів – конспекти лекцій, перші варіанти його докторської дисертації [11], рукописи наукових робіт, матеріали, пов'язані з роботою на посаді редактора урядової газети «Россия» [13; 16], особисте та ділове листування.

Важливу роль для дослідження наукової діяльності І.Я. Гурлянда відіграють справи фонду в яких містяться чернетки публіцистичних та політичних творів «Наши социалисты» [14] і «Правда о кадетях» [15] та багато іншого.

Окремої уваги заслуговують статті І.Я. Гурлянда написані для урядового видання «Россия». Як правило, тематика робіт була направлена на захист самодержавної політики, критику представницьких органів влади та опозиційних партій [16, арк.4].

Значною частиною архіву є листування політика та громадського діяча (офіційне та приватне). Це насамперед, листи І.Я. Гурлянда до наукових установ, товариств, редакцій. Листи, адресовані І.Я. Гурлянду, що містять пропозиції про співробітництво, прохання надати консультації, прочитати лекції та доповіді, привітання та телеграми.

Оскільки матеріальні дані архівосховища достатньо розкривають не тільки біографічні дані, але й головні напрями громадської та політичної діяльності І.Я. Гурлянда, то саме матеріали фонду № 1629 є одним з основних джерел дослідження.

Усі документи фонду є унікальним джерелом не лише для вивчення життя та діяльності І.Я. Гурлянда, але й для проведення реконструкції тогочасного історичного періоду, вивчення основних тенденцій та закономірностей розвитку російського суспільства на початку ХХ століття.

У підсумку, варто зазначити, що І.Я. Гурлянд – особистість непересічна і «таємнича» в історії Російської імперії. Людина, що відігравала неабияку роль у вищих офіційних колах держави та особливо поза її лаштунками.

Список літератури

Російський державний історичний архів
Ф. 1629 Гурлянд Илья Яковлевич (1868–1923), доктор полицейского права, член совета министра внутренних дел, редактор газеты «Россия».

Оп. 1.

1. **Спр. 1.** Свидетельства И.Я. Гурлянда о рождении и об отношении к воинской повинности; извещение о его женитьбе на Н.В. Секериной, 1878–1896, 1908 гг., 4 арк.

2. **Спр. 4.** Диплом И.Я. Гурлянда о присвоении ему ученой степени доктора полицейского права; свидетельства: о благонадежности за время службы в Демидовском юридическом лицее и на право ношения знака Красного Креста, 1891–1906 гг., 3 арк.

3. **Спр. 7.** Записки И.Я. Гурлянда о своей научной деятельности и справка с изложением мотивов

его ходатайства о предоставлении ему должности преподавателя полицейского права в военно-юридической академии, 1909 г., 4 арк.

4. **Спр. 11.** Повестки, пригласительные билеты на заседания и разные торжества, адресованные И.Я. Гурлянду, в т.ч. для участия в ведомственных комиссиях, совещаниях, а также археологических съездах и обществах, губернских ученых архивных комиссиях, 1897–1916 гг., 144 арк.

5. **Спр. 18.** Материалы к законопроекту об учреждении Государственной думы («Предложения высшего правительства о привлечении выбранных от населения к законодательной деятельности» – исторический очерк И.Я. Гурлянда, копии записок П.А. Валуева, М.М. Сперанского и других), 1905 г., 160 арк.

6. **Спр. 22.** Проект правил о собраниях, 1905 г., 8 арк.

7. **Спр. 26.** Особый журнал Совета министров по рассмотрению проектов законоположений о рабочем страховании и черновые записки И.Я. Гурлянда по этому вопросу, 1908 г., 147 арк.

8. **Спр. 27.** Положение о волосном и поселковом управлении, 1908 г., 16 арк.

9. **Спр. 36.** Проект приказа (составлен И.Я. Гурляндом) об отмене телесных наказаний для крестьян, 1900 г., 2 арк.

10. **Спр. 39.** Записки И.Я. Гурлянда о невозможности предоставления автономии Польше, 1900 г., 10 арк.

11. **Спр. 41.** Материалы к докторской диссертации И.Я. Гурлянда «Приказ великого государя тайных дел» (черновые записки, копии архивных документов), 1902 г., 14 арк.

12. **Спр. 42.** Лекции И.Я. Гурлянда по полицейскому и торговому праву, относящиеся к периоду службы в Демидовском юридическом лицее, 1894–1903 гг., 182 арк.

13. **Спр. 58.** Материалы, относящиеся к публицистической деятельности И.Я. Гурлянда (статьи,

предназначавшиеся для газеты «Россия» по поводу недоброжелательных откликов германской печати относительно внесенного на рассмотрение Государственной Думы законопроекта об изменении правил о водворении в юго-западных губерниях лиц нерусского происхождения), 13.01.1911 г., 4 арк.

14. **Спр. 63.** Н.П. Васильев «Наши социалисты», 1912 г., 37 арк.

15. **Спр. 64.** Н.П. Васильев «Правда о кадетях», 1912 г., 92 арк.

16. **Спр. 79.** Материалы, относящиеся к публицистической деятельности И.Я. Гурлянда (статья, предназначавшаяся для газеты «Россия» с опровержением заявления газеты «Новое время» о неблагоприятном отношении правительства к Государственной думе), 1908 г., 5 арк.

17. **Спр. 113.** Газетные вырезки с театральными рецензиями, посвященными гастролям в России Элеоноры Дузе и других, 1891 г.

18. **Спр. 118.** Письмо И.Я. Гурлянда, председателя Совета министров, статс-секретарю И.Л. Горемыкину, о мерах по предупреждению появления в печати сообщений, касающихся некоторых сторон деятельности Совета министров, 22.12.1914 г., 10 арк.

19. **Спр. 121.** Письмо И.Я. Гурлянда Коковцову В.Н., о признании заслуг последнего в связи с отставкой от должности Министра финансов и председателя Совета министров, 30.01.1914 г., 2 арк.

20. **Спр. 232.** Письмо Крыжановского С.Е., пом. начальника Главного управления по делам местного хозяйства, тов. министра Внутренних дел И.Я. Гурлянду, препровождающие материалы для напечатания в газете «Россия», с указанием на внесение изменений и передачей распоряжений П.А. Столыпина по тому же вопросу, 24.04.1905 – 03.12.1911 гг., 63 арк.

РЕТРОСПЕКТИВА ТВОРЕННЯ Й СУЧАСНИЙ СТАН СИЛ СПЕЦІАЛЬНИХ ОПЕРАЦІЙ СУСІДНІХ З УКРАЇНОЮ ДЕРЖАВ –НОВИХ ЧЛЕНІВ НАТО

Слюсаренко А.В.

заступник начальника Національної академії сухопутних військ України імені гетьмана Петра Сагайдачного з наукової роботи (м. Львів), кандидат історичних наук, доцент.

RETROSPECTIVE OF CREATION OF SPECIAL OPERATIONS FORCES AND THEIR MODERN STATE IN NEW MEMBERS OF NATO, UKRAINE NEIGHBOURING COUNTRIES

Slusarenko A.V.

The Deputy of the Army Academy Commander for Research of the Petro Sahaidachnyi National Army Academy of Ukraine (Lviv), candidate of the historical sciences, deputy professor.

Анотація

Аналізується історичний процес створення та розвитку Сил спеціальних операцій Східноєвропейських країн – Польщі, Румунії, Угорщини, Словаччини та Чехії. Відзначається роль цих елітних військових підрозділів у оперативному стажуванні, бойових діях та спеціальних операціях за кордоном. Вивчається досвід та натовські стандарти щодо особливостей застосування Сил спеціальних операцій в системі заходів забезпечення національної безпеки держав Східної Європи. Досліджується їх застосування у боротьбі з тероризмом, іррегулярними (незаконними) збройними формуваннями.

Abstract

Historical process of creation and development of Special Operation Forces in the Eastern European countries such as Poland, Romania, Hungary, Slovakia, and the Czech Republic is analyzed. These elite military units role in operational training, combat actions and special operations abroad is specified. NATO standards and its experience regarding peculiarities of usage of Special Operation Forces for the security cover measures of the Eastern European countries are examined. The SOF implementation against terrorism and illegal military formations are analyzed.

Ключові слова: Сили спеціальних операцій, збройні сили, НАТО, держави Східної Європи, військова розвідка.

Keywords: Special Operation Forces, armed forces, NATO, the Eastern European countries, intelligence.

Перетворення сил спеціальних операцій (ССО), в їх сучасному концептуальному та організаційно-функціональному розумінні) у дієвий чинник міжнародної військово-політичної стратегії і однією із магістральних тенденцій модерного військового будівництва й трансформації збройних сил у ХХІ столітті. Творення згаданих структур охопило і збройні сили геополітичних сусідів України, зокрема – посткомуністичні держави, які обрали членство в НАТО. Творенню ССО, зокрема, знайшлося місце у процесі підготовки спільної точки зору на стратегічні пріоритети та вектори розвитку співробітництва країн – членів НАТО з нагоди чергового саміту альянсу 8-9 липня 2016 р. у Варшаві. При цьому експертні висновки вирішальним чинному обумовлювалися середньостроковими прогнозами розвитку ситуації у світі, яка характеризується подальшим зростанням глобальної нестабільності й непередбачуваності, хаотизацією планетарних воєнно-політичних процесів.

Досвід останніх років, готовність України захищати власні позиції у міжнародних відносинах, довели строкатість інтересів суміжних з Україною держав, наявність невирішених до кінця проблем (у т.ч. – історико-гуманітарного характеру), виявили потенційно небезпечний вплив на міждержавні відносини радикальних партійно-політичних угруповань, що зайвого разу підкреслює необхідність усебічного вивчення воєнного потенціалу та латентної конфліктності у геополітичному оточенні України.

Науково-аналітичний моніторинг реального стану й тенденцій розвитку ССО сусідніх держав вкрай важливий з погляду адекватного його урахування у військовому будівництві, реформуванні Збройних Сил України, а також при визначенні оптимальної моделі розвитку ССО як компоненту українського війська, підготовці особового складу спецпризначенців. З огляду на динаміку розвитку «елітних військ» в геополітичній близькості України, потребує оновлення і зміст викладання відповідних навчальних дисциплін у вищих військових навчальних закладах, адже, на жаль, проаналізована автором навчальна література далеко не завжди подає дійсний стан, і особливо – манівців розвитку сил спецоперацій згаданих країн.

Активна розбудова сусідами (за прикладом США та інших провідних держав НАТО) сил спецоперацій актуалізує подібний досвід для Збройних Сил України, де з 2014 р. творення ССО набуло системного характеру на підставі загальнодержавних нормативно-розпорядчих документів.

Значимо, що у порівнянні із вельми солідним науковим доробком із вивчення історії та сьогодення ССО провідних країн світу (передовсім – США, Великої Британії, Франції та ФРН, а також Ізраїлю), вивчення спеціальних сил сусідів України тільки починає утверджуватися у якості наукового напрямку вітчизняної військової науки. Особливості творення сил спецоперацій суміжних держав закономірно викликали професійний інтерес співробітників профільних кафедр Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського М.Єзерського та В.Янковича, котрі присвятили окрему працю огляду розбудови структури, завданням й системі підготовки кадрів елітних військ наших сусідів [1-2 та інші].

Окремо варто відзначити кваліфіковані, основані на моніторингу оригінальних матеріалів щодо розвитку силового потенціалу Республіки Польща, статті науковця Національного інституту стратегічних досліджень В.Паливоди (колишнього начальника спецакадемії Національної академії СБ України), в яких дано аналіз передісторії, поточного стану та перспектив реформування ССО РП в контексті перетворень оборонної сфери цієї держави, досліджено їх структуру, функції та особливості підготовки. Особливу увагу приділено стану сухопутної складової відносно молодих ССО Польщі [3-5].

Проведення спеціальних заходів та застосування елітних військ порушується і при дослідженні збройних конфліктів на пострадянському просторі [див. наприклад: 9]. Побачила світ низка статей В.Бадрака, М.Буркуша, Д.Веденєєва, І.Іванникова та інших авторів, в українських науково-популярних виданнях військово-спеціальної спрямованості (залишається шкодувати, що всі вони припинили вихід через матеріальну скруту), в яких даються огляди стану військ спецпризначення певних суміжних країн Польщі, Румунії, Туреччини, Угорщини) [6-9].

В цілому ж доводиться визнати, що вітчизняні наукові публікації, присвячені ССО держав-сусідів України, нерідко містять неактуальну інформацію, що обумовлено (окрім зрозумілих питань конфіденційності у військовому будівництві), передовсім, динамічними процесами реформування їх збройних сил, одним із провідних елементів якого є творення ССО як самостійного, високопрофесійного компоненту армій, плутаністю інформаційних матеріалів, а також, у ряді випадків, недостатнім залученням першоджерел (офіційних документів). Отже, не буде перебільшенням констатація історіографічного факту недостатнього ступеня дослідженості в

сучасній українській воєнно-історичній та воєнно-спеціальній науці проблеми розбудови ССО суміжних з Україною держав.

Метою статті є висвітлення особливостей сучасного стану творення й розвитку сил спеціальних операцій як важливого елементу збройних сил держав – географічних сусідів України, які вступили в НАТО в 1990-2000-х рр.

Вивчення досвіду розбудови сил спеціальних операцій наших сусідів доцільно розпочати із Республіки Польща (РП), котра у цьому відношенні обрала найбільш рельєфно виражену модель побудови ССО багатовидового складу, у статусі окремого компоненту збройних сил (національні ССО не входять до складу сухопутних військ, ВПС чи ВМС). ССО РП були сформовані у травні 2007 р. відповідно до змін до закону «Про загальний обов'язок оборони Республіки Польща». Початково до їх складу увійшли три заслужені військові частини: 1-й полк спеціального призначення, морський підрозділ спеціальної дії «Fogmoza» («Формоза», старовинна назва о.Тайвань) та група «GROM».

Польською мовою цей вид Збройних сил РП має назву «WojskaSpecjalne», у дослівному перекладі – «Спеціальні війська». По суті, ж вважають спеціалісти, це – Сили спеціальних операцій у сучасному розумінні цього визначення, їх загальна чисельність – приблизно 1650 осіб. Після проведення у Війську Польському реформи системи управління і командування (з січня 2014 р.), керівними органами ССО стали Інспекція та Командування ССО, підпорядковані Головному командуванню видів (ГКВ) ЗС РП. Останній орган пізніше був реорганізований у Центр спеціальних операцій (ЦСО) – Командування компоненту ССО, який підпорядковувався Оперативному командуванню видів (ОКВ) ЗС РП. У травні 2015 р. Командування компоненту ССО (вже як окремий орган) перейшло у відання ГКВ ЗС РП, а ЦСО залишився під егідою ОКВ ЗС РП.

У 2015 р. Польща отримала статус "рамкової держави" у сфері спеціальних сил НАТО, що означає готовність взяти на себе відповідальність за організацію командування компоненту Спеціальних сил Альянсу зі складу Сил реагування НАТО (NATO ResponseForce). Вони одразу включилися у виконання завдань в Афганістані у складі місії НАТО з навчання і надання допомоги урядовим силам Афганістану («ResoluteSupportMission»), приєдналися до військової операції США та їх союзників в Іраку проти терористів ІДІЛ («OperationInherentResolve»). Бойові можливості сухопутної армійської компоненти ССО стрімко зростали, і чисельність підрозділів для проведення глибинної розвідки та диверсій вже до 2012 р. мала зрости з 3 до 5 до 9 батальйонів, для дій в тилу противника на глибину у 300-500 км вони могли б виставити від 36 до 72 розвідувально-диверсійних груп [5; 6].

Командування ССО з кінця 2007 р. перебуває у Варшаві, структура його апарату включає відділи: кадрів; оперативного-розвідувального; управління й зв'язку; бойової підготовки; планування та логіс-

тики; фінансовий, та групу захисту таємної інформації. Розглянемо склад сухопутного елементу ССО, основу якого становить 1-й полк спеціального призначення (в/ч 4101, місце постійної дислокації – м. Люблінєць Сілезького воєводства), сформований у 1961 р. як 26-й диверсійно-розвідувальний батальйон (у 1993 р. реорганізований у полк, куди влилися кадри 2-го механізованого батальйону «командос», диверсійних батальйонів командос «Парасоль» та «Зоська»). На частину (до 750 чол.) покладено ряд традиційних завдань армійських спецпризначенців:

здійснення спеціальної (глибинної) розвідки, рейдів по тилах противника;

виконання важливих спеціальних завдань командування з «кризового реагування»;

оцінка ефективності нанесення ударів по важливих цілях противника;

проведення силових операцій диверсійно-терористичного характеру;

боротьба, з тероризмом;

звільнення заручників або полонених;

інструкторська робота в союзних арміях (силах) зі спеціальної підготовки (за наявними відомостями, у серпні 2016 р. 18 військовослужбовців полку та співробітник Служби військової контррозвідки прибули в зону проведення АТО з метою надання допомоги у підготовці українських підрозділів спеціального призначення);

пошуково-рятувальні операції;

охорона високо посадовців під час перебування за кордоном тощо.

Організаційна структура полку включає командування і штаб; 4 бойові групи («ZBA», «ZB B», «ZB C», «ZB D»); групу інформаційної підтримки; відділ управління і забезпечення; Центр підготовки кадрів ССО. Особовий склад полку ретельно підбирається (переважно із десантників), проходить загальновійськову та спеціальну підготовку, опановує тактику ближнього бою, альпінізм, стрибки з парашутом, підводне плавання, ведення бою в умовах міста тощо. Кожен повинен володіти іноземною мовою та вивчати ще одну. Оскільки всі бійці мають вищу освіту, їх середній вік доходить до 30 років. Базова підготовка відібраних до служби у полку триває два роки, ще рік іде на закріплення навичок й бойове злагодження. Військовослужбовці цього полку у складі польського військового контингенту перебували у закордонних відрядженнях в Афганістані, Іраку, Пакистані, Конго, Македонії, Сирії та Камбоджі (загинуло троє бійців).

Оперативна група спеціального призначення «GROM» (в/ч 2305, приблизно 600-800 чол., адже дані про її чисельність засекречені) сформована у липні 1990 р. у відповідь на вбивство терористами у Бейруті двох громадян Польщі на знак помсти уряду РП в організації еміграції євреїв з СРСР до Ізраїля. Професійну допомогу при створенні спецпідрозділу надавали інструктори із США, Великої Британії та Німеччини. Бійці «GROM» підготовлені для проведення широкого спектру спеціальних операцій, однак провідним завданням є боротьба з тероризмом та звільнення заручників, включаючи ак-

ції за кордоном. Спочатку спецпідрозділ підпорядковувався Міністерству внутрішніх справ і Адміністрації РП, а у жовтні 1999 р. був переданий під юрисдикцію міністерства оборони (що спричинено адаптацією національного правового поля до стандартів Євросоюзу, за якими військові формування можуть бути лише у складі воєнного відомства).

Група дислокується у містах Варшава і Гданськ. За неофіційною інформацією, «GROM» у рамках ССО Сил швидкого реагування Європейського Союзу становить ядро 2-ї Бойової групи східної зони. Організаційна структура включає: командування; штаб; підрозділи забезпечення; три бойові групи. Перша з бойових груп «ZB A» призначена для виконання наземних завдань (дислокується у столиці), друга, «ZB B», спеціалізується на виконанні завдань на морі, у приморському Гданську, третя («ZB C») не має визначеної спеціалізації. За наявними даними, бойова група включає 4 штурмові секції, 2 секції снайперів, секцію бойового управління, причому кожен співробітник володіє суміжними спеціальностями (радист, снайпер, сапер, хімік спеціаліст з озброєння, водій). При створенні «GROM» за взірцем взята структура британського 22-го полку SAS і американського 1-го оперативного загону спеціального призначення «Delta». Однак, на відміну від британських спецвійськ поляки діють шестиособовими командами (секціями), яким придається пара снайперів.

До складу підрозділу забезпечення входять аналітики, спеціалісти IT-технологій, програмісти, вибухотехніки та інші фахівці. Підрозділ має можливість самостійного отримання інформації, яка накопичується у банку даних (містить відомості про іноземні спецслужби, терористичні та екстремістські організації, об'єкти потенційної загрози тощо). «GROM» використовує службових собак (тренуваних і на захоплення злочинців). Вояки підрозділу тренуються спільно із бійцями британської SAS, американських елітних частин «Delta» та SEAL, ізраїльських – «Сайарет Міткаль» (або «загін 269» Генштабу Армії оборони Ізраїля), та «Шайтет» (частина спецпризначення ВМС). Цікаво, що 75% вояків групи пройшли поглиблену медичну підготовку, зобов'язані володіти двома іноземними мовами.

За 1990-2000-і польські спецпідрозділи надбали унікальний досвід оперативного стажування, бойових дій та спеціальних операцій за кордоном (Ірак, Афганістан, Північна Ірландія, Хорватія, Косово, Гаїті). В останньому випадку (1994 р.) 55 військовослужбовців «GROM» брали участь у санкціонованій ООН операції «Uphold Democracy» на Гаїті, спільно із американськими «зеленими беретами» охороняючи Генерального секретаря ООН Бутроса Галі, міністра оборони США Уільяма Перрі та інших VIP-персон. «GROM» першим із іноземних формувань отримав за це «Медаль честі» (США).

Військова частина «Agat» (в/ч 3940, м. Глівіце) створена у березні 2011 р. на основі розформованого Спеціального відділу Військової жандармерії з метою бойової підтримки ССО, проведення самостійних дій щодо виявлення і знищення важли-

вих об'єктів в тилу противника, боротьби з партизанами і терористами, охорони об'єктів критичної інфраструктури. «Agat» вважається базою підготовки кадрів для комплектування спеціальних бойових груп елітних підрозділів. Структуру формування утворюють командування; штаб; штурмові групи; артилерійська, протитанкова, протиповітряна групи; група наведення авіації та управління вогнем артилерії.

Військова частина «Nil» (в/ч 4724, м. Краків) організована у 2009 р. Як підрозділ інформаційного забезпечення спеціальних операцій. Надає засоби зв'язку бойовим підрозділам ССО, забезпечує управління ними під час операцій, відповідає за фінансове, медичне та матеріально-технічне забезпечення ССО.

Центральна група психологічних операцій (до 110 чол.) існує з 2007 р., до її складу влилися підрозділи інформаційно-психологічного протидіювання: центральний, сухопутних військ, та двох військових округів. У складі групи спеціалізовані відділи: звукомовлення; теле-радіомовлення; редакційно-видавничий; отримання матеріалів, а також центр психологічної боротьби (збір та обробка інформації із відкритих джерел). Співробітники групи включаються до складу польських військових контингентів, які виконують завдання за кордоном.

7-а ескадрилья спеціального призначення 33-ї бази транспортної авіації забезпечує авіапідтримку ССО (хоча формально входить до складу ВПС, неоперативно підпорядкована ССО). На ескадрилью покладені завдання повітряної розвідки району бойових дій, наведення на цілі, оцінки ураження об'єктів і корегування вогню, транспортування спецпідрозділів до пецвійс району та їх вогневої підтримки, ізоляції району бойових дій, доставки матеріально-технічних засобів, евакуації поранених, забезпечення пошуково-рятувальних операцій.

Аналіз творення ССО Польщі засвідчує формування в її збройних силах елітного компоненту за зразком США, адже польські сили спецоперацій набули самостійного управлінсько-командного статусу, багатовидової структури, включачи розвідувально-диверсійні, морські розвідувально-диверсійні, антитерористичні, інформаційно-психологічні підрозділи, а також підрозділи забезпечення спеціальних дій [1, с.18-19; 3; 4; 8].

Серйозну увагу приділено розбудові національних ССО в *Румунії*. Органом управління розвідувальним забезпеченням збройних сил країни є Головне управління оборонної інформації Міністерства національної оборони (ГУОІ МНО, військова розвідка та військова контррозвідка), яке розпочало діяльність із травня 1999 р. Діяльність ГУОІ МНО регламентується законом «Про національну безпеку Румунії від 1991 р., який визначає порядок створення та організацію розвідувальних органів із спеціальними завданнями; законом «Про національну оборону Румунії» від 1994 р.; постановою уряду «Стосовно організації та функціонування Міністерства національної оборони Румунії» від 1999 року; постановою уряду «Про організацію та функціонування Міністерства національної оборони

Румунії» від 2001 р., яка вперше чітко визначила й розширила повноваження військової розвідки та закріпила положення щодо нормативно-правового забезпечення оперативної діяльності особового складу розвідувальних органів МНО. Зокрема, ст.17 постанови визначає, що ГУОІ є спеціальною структурою Міністерства національної оборони, а його співробітники мають право проводити як легальну, так і діяльність під прикриттям у рамках забезпечення військового аспекту національної безпеки.

В процесі розробки нормативно-правового поля діяльності військової розвідки визначилася низка завдань, які є пріоритетними для ССО:

- розвідувальне забезпечення Генерального штабу інформацією військового характеру на оперативно-тактичному рівні;

- розвідувальне забезпечення підрозділів румунських ЗС, які беруть участь в операціях за межами країни;

- виявлення та нейтралізація розвідувальних і диверсійно-терористичних заходів, спрямованих проти військових об'єктів, оборонної промисловості й особового складу ЗС Румунії;

- забезпечення безпеки підрозділів ЗС Румунії, що діють за кордоном;

- взаємодія з румунськими та іноземними розвідувальними службами;

- участь у розвідувальних заходах під егідою НАТО тощо.

Сили спецпризначення оперативно взаємодіють із Управлінням військової розвідки ГУОІ МНО(створено на основі колишнього управління військової інформації Генерального штабу ЗС Румунії), один із заступників начальника управління відповідає за розвідувальне забезпечення військ [9; 10].

Вища рада оборони Румунії ухвалила принципове рішення про утворення ССО у 2002 р. З 1 липня 2003 р. набула чинності «Доктрина сил спеціальних операцій Румунії», яка визначає для них таке коло пріоритетних завдань:

- ведення спеціальної розвідки у глибокому тилу противника в інтересах головного угруповання військ;

- здійснення диверсійних операцій оперативно-стратегічного призначення;

- проведення інших спеціальних операцій, організація партизанської боротьби;

- антитерористичні дії та участь в операціях з підтримки миру й міжнародної стабільності;

- пошуково-рятувальні операції;

- визволення із полону власного командного складу та секретноносців тощо.

Загальне керівництво ССО здійснює *Відділ спеціальних операцій Оперативного управління Генерального штабу ЗС Румунії*, що означає високу ступінь автономності організаційно-управлінського статусу цього компоненту ЗС (ССО Румунії мають сухопутний та морський елементи – бойові норці входять у склад 39-го Центру водолазів у Констанці).

Чисельність підрозділів спецпризначення в Румунії зросла від часу утворення ССО до 1,5 тис. Бій-

ців. Їх основу становлять *два батальйони спеціальних операцій: 1-й «Vulturii» («Орли», остаточно сформований у липні 2006 р.) в м.Тиргу-Муреш, та батальйон «Humint» в м. Бузеу.*

«Орли» створені на базі колишнього 119-го окремого розвідувального батальйону Сухопутних військ (м.Орадя), і визначаються для ведення спеціальної розвідки, диверсійних операцій й боротьби с тероризмом.

Структуру батальйону (до 550 чол.) укладають управління, штаб й такі підрозділи:

- штабна рота (взводи бойового управління; розвідки; воєнної поліції; зв'язку; радіохімікобактеріологічного захисту; тилового забезпечення);

- чотири роти спеціальних операцій (у кожній по три взводи у складі трьох груп спецоперацій СО).

Типова група СО нараховує 10 вояків (командир, 4 стрільця, снайпер, кулеметник, мінометник, арбалетник, зв'язківець).

В основу підготовки бійців батальйону покладені методики «зелених берегів» США. Окремі підрозділи отримують профільну підготовку для дій в горах, лісовій та пустельній місцевості (судячи зі всього, румунська сторона функціонально будує спецназ за британською моделлю SAS, організуючи підрозділи, зорієнтовані на зафронткову роботу в різних природно-кліматичних зонах).

До бійців «Орлів» (до 500 чоловік) висуваються вельми суворі вимоги. Досить сказати, що при першому наборі в 2003 р. Из 1500 кандидатів на службу (вже «обстріляних» в Іраку та Афганістані) у спецпідрозділ зарахували 20. Як правило, офіцери мають дипломи магістрів, пройшли спеціальну підготовку у «зелених берегів», у групі «Дельта», в Розвідувальному управлінні МО США, у розвідувальних підрозділах Корпусу морської піхоти США, в британській SAS, спецвійськах Йорданії (одних із кращих у світі, шефом яких тривалий час був принц-спадкоємець і нинішній монарх Хашимітського Королівства).

Специфічні завдання стратегічної розвідки покладені на згаданий батальйон «Humint» («HumanIntelligens»), розгорнутий 31 липня 2006 р. На основі 404-го окремого розвідувально-диверсійного батальйону Генштабу. Humint (до 200 вояків) готували інструктори із США, Англії, Туреччини, Ізраїля, і надалі підрозділ брав участь в спецопераціях в Афганістані, Іраку, Боснії, Косово (лише до жовтня 2011 р. Румунія втратила в 21 вбитими та понад 70 пораненими в Іраці та Афганістані). Основна місія підрозділу полягає у добуванні стратегічної інформації в інтересах Генштабу методами глибокої розвідки, опитування полонених, населення зарубіжних держав, а також радіоелектронної розвідки.

У 2003 р. було ухвалено «Доктрину психологічних операцій» (DoctrinapentruOperatiiPsihologice), розроблено «Настанову з психологічних операцій» (ManualuldeOperatiiPsihologice). Відповідно, ССО Румунії мають і частину інформаційно-психологічного протистояння – Центр (інколи зустрічається назва – Секція (SectiaActiuniPsihologice) психологічних операцій (ЦПО) Дирекції операцій Генштабу.Центр включає Бюро вивчення цілей та оці-

нки; Бюро планування та управління психологічними операціями; Бюро психологічного впливу на противника. 90% обсягу роботи ЦПО припадає на виконання завдань у складі місії НАТО. ЦПО займається поширенням на стратегічному, оперативному й тактичному рівнях, серед населення аудіо, відео й друкованої продукції, підготовці радіопередач для населення з метою формування привабливого іміджу військ НАТО. Підрозділ набув солідний досвід роботи в Боснії та Герцеговині, Косово, Іраку та Афганістані [1, с. 7-12; 9; 10].

Не уникла формування військ спецпризначення *Словацька Республіка*, у збройних силах якої їх питома частка складає 1,7% від загальної чисельності особового складу. Основу ССО країни становить 5-й полк спеціального призначення (м. Жиліна; база підготовки – військовий полігон поблизу м.Лешть), безпосередньо підпорядкований Управлінню координації управління операціями (J-3) Генштабу армії. Крім того, оперативний полк підлягає Відділу розвідки та РЕБ Генерального штабу, котрий відповідає за ведення військової та радіоелектронної розвідки на оперативно-тактичному рівні в інтересах планування операцій збройних сил.

Власне, згадана частина і уособлює спеціальний компонент армії, і говорити про існування структурованих ССО як таких не доводиться. На полк спецпризначення командуванням покладаються такі класичні функції як глибинна розвідка, проведення спеціальних бойових операцій, протидія тероризму й залучення до миротворчих операцій (представники словацької армії у кількості 120 осіб брали участь в операції в Афганістані).

Структура полка (близько 450 чол.) складається із:

- командування, штабу та загону підтримки командування полку;
- двох загонів спеціального призначення;
- загону спеціального призначення та агентурної розвідки;
- загону підготовки та спеціальної підтримки;
- роти спеціального радіозв'язку;
- медичного підрозділу.

Загін спецпризначення (45 осіб) включає командування (командир, його заступник з розвідки, інструктор-парашутист, спеціаліст з логістики) та три групи СпП. До останньої входять командир із заступником, радист, 2 розвідника-спеціаліста, технік-десантник, 2 медика-десантника.

Загін підготовки та спеціальної підтримки (до 50 осіб) має інструкторську групу (інструктори з парашутно-десантної підготовки, гірської підготовки, рукопашному бою тощо), та групи спецпризначення: снайперів (11 чол.), альпіністів (10), водолазів (12) та розмінування й підричників [1, с.5].

Принагідно зазначимо, що у Чехії у 2002 р. на базі частини спецпризначення утворено підпорядковану безпосередньо начальнику воєнної поліції Спеціальну оперативну групу для виконання завдань в інтересах збройних сил (командування, група управління та логістики, три бойові підрозділи, групу забезпечення безпеки керівництва військового відомства). Група вже набула досвіду забезпечення безпеки чеського керівництва та представництв в Афганістані, Іраку, Кувейті, Косово.

Збройні сили Угорської Республіки мають підрозділ спеціального призначення – створений у 2005 р. *34-й батальйон спеціального призначення* (до 380 чол., з дислокацією у м.Сольнок). Ця частина веде свій родовід від утвореного у 1959 р. десантно-розвідувального батальйону Угорської народної армії. В середині 2000-х, у межах масштабної військової реформи (коли значному скороченню були піддані і армія, і її розвідувальні органи) згаданий розвідувальний батальйон і було перетворено у підрозділ спеціального призначення (із збереженням почесного імені воєначальника Ласло Бергені та наданням йому статусу окремого полку).

Хоча формально частина залишилася у складі військово-повітряних сил, вона здатна виконувати завдання в інтересах армійської розвідувальної служби. Відомство військової розвідки Міністерства оборони Угорської Республіки створено в 1997 р., коли військовою розвідку Угорщини було поділено на дві розвідувальні служби: зовнішню військовою розвідку – Відомство військової розвідки Міністерства оборони Угорської Республіки та загальновійськову розвідку – розвідувальне управління (РУ) ГШ Угорської Армії (збір та аналіз інформації суто військового й військово-технічного характеру на оперативно-тактичному рівні в інтересах розвідувального забезпечення Генерального штабу Угорської Армії).

До функцій спецбатальйону віднесені розвідувальна підтримка загальновійськових дій, боротьба з тероризмом, виконання спеціальних завдань в екстремальних умовах, здійснення рятувально-пошукових заходів, участь в операціях з підтримки миру тощо. До складу частини входять штаб (його структура нагадує штаб піхотного батальйону із доданням підрозділу, відповідального за аеромобільне забезпечення) і штабна рота (куди передали підрозділ бойових норців); дві роти спецпризначення, рота бойового забезпечення (підрозділи технічного, транспортного, парашутно-десантного забезпечення), відділення підготовки, медичний підрозділ.

Рота СпП включає штаб, 8 груп (або команд) спецпризначення (дві з них десантну мають посилену десантну підготовку). Загалом підготовлено 4 мобільні групи спецпризначення для пересування на джипах, і дві – для доставки морським шляхом до району виконання бойових завдань. Доставка особового складу повітрям має здійснюватися гелікоптерами 86-ї авіаційної бази у Сольноку. Структура команди (командир – капітан) наближена до команди «зелених беретів» ССО США, включає 12 бійців, серед яких є підготовлені зв'язківці, медики, спеціалісти з озброєння та з мінно-вибухової техніки.

Допомогу у навчанні й тренуванні особового складу надають інструктори 55-ї мобільної команди з США. Військовослужбовці батальйону проходять спецпідготовку, у т.ч., на базі Школи спеціальних бойових дій імені Д.Кеннеді, та в інших зарубіжних військово-спеціальних навчальних закладах, центрах, курсах. Власне сама підготовка вояків угорського батальйону спецпризначення поділяється на п'ять блоків:

фізичного, психологічного відбору, тестування на знання військової справи;

базова підготовка, основу якої становить опанування знаннями тактики дій військ спецпризначення;

навчання діям у складі команд, роботі в умовах міста, опанування методами проникнення в район дій та евакуації після виконання завдань;

вивчення мистецтва виживання (включаючи перебування у полоні та втечі з нього), топографічна підготовка, орієнтування на місцевості, аналогічній тій, де доведеться виконувати реальні бойові завдання – по завершенню четвертого блоку підготовки військовослужбовець вважається готовим до служби у батальйоні;

завершальний навчальний блок присвячений закріпленню та набуттю додаткових знань й навичок.

Варто відзначити, що угорські спецпризначенці у 2000-х рр. отримали солідний бойовий досвід, адже становили основу угорського контингенту в Афганістані, несли службу (як рота легкої піхоти) в Кабулі, забезпечували безпеку представників міжнародних сил в Афганістані, брали участь в охороні кабульського аеропорту, навчали місцеві сили безпеки в Іраку тощо. Крім того, в угорській армії функції підрозділу СпП здатен виконувати 25-й розвідувальний батальйон, адже він може здійснювати глибинну, агентурну та радіоелектронну розвідку в інтересах сухопутних військ [1, с.12-13; 11].

Отже, проведене нами дослідження доводить, що практично всі геополітичні сусіди України стали на шлях творення сил спеціальних операцій як високобоєготового компонента збройних сил. Найбільш просунулися на цьому шляху Польща, Румунія та Росія, котрі здебільшого дотримуються американської моделі багатовидових ССО. У залежності від наявної від посткомуністичних часів військово-матеріальної спадщини, традицій, ресурсного забезпечення та визначених завдань, країни-сусіди України обирають модель (специфіку) побудови ССО.

Між тим, аналіз доводить існування найбільш поширених функцій ССО, серед яких сусідні армії визначають, передовсім, спеціальну (глибинну) розвідку та диверсійні дії; антитерористичні операції; інформаційно-психологічні операції; пошуково-рятувальні дії тощо. Характерна і підготовка підрозділів ССО до дій у різних природно-кліматичних умовах, універсалізм у навчанні особового складу бойових спец підрозділів. Для країн – нових членів НАТО властива інтеграція спецвійськ у систему підготовки та їх використання у локальних конфліктах й спільних операціях Альянсу.

На нашу думку, при вивченні ССО як одного із сучасних та високоефективних інструментів воєнно-політичної активності сучасних держав виявляється доцільним подальше дослідження таких провідних аспектів проблеми:

концептуальні (доктринальні) засади творення та застосування ССО, їх місце та функції у загальній системі військової організації держави, її збройних сил зокрема;

національні воєнно-теоретичні уявлення про сутність спеціальних операцій та, відповідно, визначення особливостей розбудови та бойових можливостей національної моделі спецвійськ;

статутні, нормативно-розпорядчі та інші документи, які визначають завдання й тактику застосування певних ССО;

особливості структури, функцій, завдань, організаційно-штатної побудови ССО певних країн;

для держав – учасників воєнно-політичних блоків: конкретні завдання, які покладаються на їх ССО у межах загальної коаліційної стратегії;

специфіка підбору кадрів, характеристик особового складу та бойової підготовки елітних військ; озброєння, бойова техніка, оснащення, інфраструктура несення служби певних ССО;

конкретні приклади (військові операції, кампанії тощо) бойового (гуманітарного, миротворчого тощо) застосування частин і підрозділів спеціального призначення тощо.

Список літератури

1. Янкович В.М., Єзерський М.Р. Сили спеціальних операцій суміжних з Україною держав (структура, завдання, система підготовки). – К.: Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, 2012. – 54 с.

2. Єзерський М.Р. Участь військових частин та підрозділів високомобільних десантних військ у спеціальних операціях // Науково-практичний семінар "Перспективи, проблеми розвитку та дій високомобільних десантних військ Збройних Сил України". 27 квітня 2016 р. – К.: Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, 2016. – С. 39-45

3. Паливода В. Как «GROM» с ясного неба // Секретные материалы. – 2011. – № 6 (59). – С. 69–78; Паливода В. Сили спеціальних операцій Збройних сил Республіки Польща // Оборонний вісник. – 2017 – № 10. – С. 16-19.

4. Паливода В. Сили спеціальних операцій Збройних сил Республіки Польща // Безпековий огляд ЦДАКР «Виклики і ризики». – 2017– №15 – С. 13-22.

5. Паливода В. Реформа системи керівництва і командування Збройними силами Республіки Польща // Безпековий огляд ЦДАКР «Виклики і ризики». – 2017- №16 –С. 28-35.

6. Бадрак В. Армии XXI столетия // Зеркало-недели. – 2013. – 25 января.

7. Буркуш М. Кого манить «корона святого Іштвана» // Волонтер. – 2012. – №3. – С. 4–11.

8. Іванников І. Польські спеціальні служби // Волонтер. – 2012. – №6. – С. 52–58.

9. Унгурану І. Военные спецслужбы Румынии // Волонтер. – 2012. – №2. – С.12–17.

10. Паливода В.О. Спеціальні служби Румунії: від «Сігуранци» до розвідувального співтовариства // Безпековий огляд ЦДАКР «Виклики і ризики» - 2017 - №18 - С. 24-33.

11. Сили спеціальних операцій Венгрії [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.bratishka.ru/archiv/2013/03/2013_3_11.php

JURIDICAL SCIENCES

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕНСІЙНОГО СТРАХУВАННЯ В УКРАЇНІ

Лащихіна В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка (Україна, м. Київ)*

Лащихіна І.

*студентка юридичного факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Україна, м. Київ)*

ORGANIZATION OF PENSION INSURANCE IN UKRAINE

Lashchykhina V.

*PhD in Pedagogical Sciences,
associate professor*

Taras Shevchenko National University of Kyiv (Ukraine, Kyiv)

Lashchykhina I.

*student of Faculty of Law
Taras Shevchenko National University of Kyiv (Ukraine, Kyiv)*

Анотація

У статті досліджується організація пенсійного страхування в Україні на сучасному етапі. На основі законодавчих актів розглядаються види загальнообов'язкового державного соціального страхування громадян України та досліджується система загальнообов'язкового державного пенсійного страхування в сучасних умовах економічного розвитку. Аналізуються види пенсійних виплат системи пенсійного забезпечення та рівні пенсійної системи.

Abstract

The article deals with the organization of pension insurance in Ukraine at the present stage. On the basis of legislative acts, types of compulsory state social insurance of Ukrainian citizens are considered and the system of compulsory state pension insurance in the modern conditions of economic development is explored. The types of pension benefits of the pension system and the levels of the pension system are analyzed.

The article investigates the principles on which the social insurance system is based. The issue of pension insurance is considered as an integral part of the social insurance system. The article focuses on the main tasks of pension insurance.

The reform of the pension insurance system in Ukraine is researched.

Principles and means of realization of state policy on national reform of the pension insurance system in Ukraine are analyzed.

According to the legislative base of the organization of pension insurance in Ukraine, the difference between pension insurance and pension provision is researched and generalized.

Ключові слова: пенсійне страхування, реформа, пенсія, система, забезпечення, виплати, соціальний захист.

Keywords: pension insurance, reform, pension, system, provision, benefits, social protection.

Актуальність дослідження. Сьогодні пенсійна реформа в Україні є однією з найважливіших та найскладніших реформ. Невирішеність існуючих пенсійних проблем, що виникли внаслідок складних взаємообумовлених соціально-економічних й демографічних процесів, суттєво впливає на суспільні настрої, правову, фінансову, економічну та інші сфери соціальних взаємовідносин і може спричинити колапс системи державного управління.

Наразі пенсійна реформа зводиться не до кореляції пенсійного віку, зміни порядку, методів обчислення стажу чи формули нарахування пенсійних виплат. Пенсійна реформа – це ключова зміна самої суті системи пенсійного забезпечення, перехід до моделі системи на основі накопичувальних прин-

ципів фінансування, тобто на основі індивідуальних пенсійних рахунків.

Стан досліджуваної проблеми. Аналіз наукових досліджень та законодавчих актів з даної проблематики свідчить, що вітчизняною системою пенсійної реформи займаються як державні службовці, так і зарубіжні експерти, провідні аналітики, юристи, фінансисты, науковці: Гройсман В., Денісова Л., Княжицький М., Коваль О., Кремінь Т., Кужелев М., МакТаггарт Г., Папієв М., Романовський О., Рудик В., Скіпенко Р., Соловей Ю., Фаермарк С., Федоренко А. та ін.. Необхідність перебудови національної пенсійної системи, перехід на нові принципи її фінансування, вступ реформи в активну стадію її реалізації, підвищує науковий інтерес до дослідження організації пенсійного страхування в Україні.

Мета дослідження. Метою даної статті є дослідження організації вітчизняної системи пенсійного страхування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нині реформування системи пенсійного страхування в Україні вносить багато нововведень у сферу законодавчо-правового забезпечення. Тобто, відбувається формування нової національної системи пенсійного захисту, яка законодавчо закріплена в Конституції, що є Основним законом України. Ст. 46 Конституції України визначає права громадян на соціальний захист, який включає право на забезпечення їх у випадку втрати годувальника чи працездатності (повної, часткової, тимчасової); у разі настання безробіття (за незалежних обставин) чи в старості, а також в інших випадках, передбачених законодавством [2].

Відповідно до Конституції України затверджено Основи законодавства України про загальнообов'язкове державне соціальне страхування від 14.01.1998 р. № 16/98-ВР (далі – Основи ЗУЗДСС), які визначають принципи та загальні правові,

фінансові та організаційні аспекти загальнообов'язкового державного соціального страхування громадян в Україні [4].

Згідно зі статтею 1 Основ ЗУЗДСС загальнообов'язкове державне соціальне страхування визначається, як сукупність прав, обов'язків та гарантій, яка передбачає надання соціального захисту шляхом створення грошових фондів (які формуються за рахунок сплати до них страхових внесків працівниками, громадянами, а також бюджетних та інших джерел у відповідності до законодавства) та реалізовується через матеріальне забезпечення громадян (у випадках втрати годувальника чи працездатності (повної, часткової або тимчасової), у разі старості чи безробіття з незалежних на те обставин, а також в інших випадках, передбачених законом [7].

В залежності від страхового випадку статтею 4 Основ ЗУЗДСС визначені такі види державного соціального страхування рис. 1.



Рис.1. Види загальнообов'язкового державного соціального страхування громадян в Україні [7].

Матеріальною основою реалізації права громадян на соціальний захист є соціальне страхування, що ґрунтується сьогодні на принципах солідарності поколінь, паритетності та перерозподілі коштів від працездатних до непрацездатних. Така основа для соціального забезпечення є універсальним методом його фінансування [1, с. 35-36; 7].

Пенсійне страхування є невід'ємною складовою частиною системи соціального страхування.

Пенсійне страхування має три основних завдання:

1) забезпечити безбідне проживання при досягненні пенсійного віку;

2) гарантувати стабільні пенсійні виплати, причому їх величина повинна пропорційно залежати від розміру отриманого працівником доходу;

3) захистити пенсійні виплати від дії інфляційних процесів, які призводять до зниження реального рівня життя людей даної категорії [7].

З 01 січня 2004 року в Україні розпочато реформування системи пенсійного страхування. Сучасна українська пенсійна система має наступний вигляд (рис. 2):

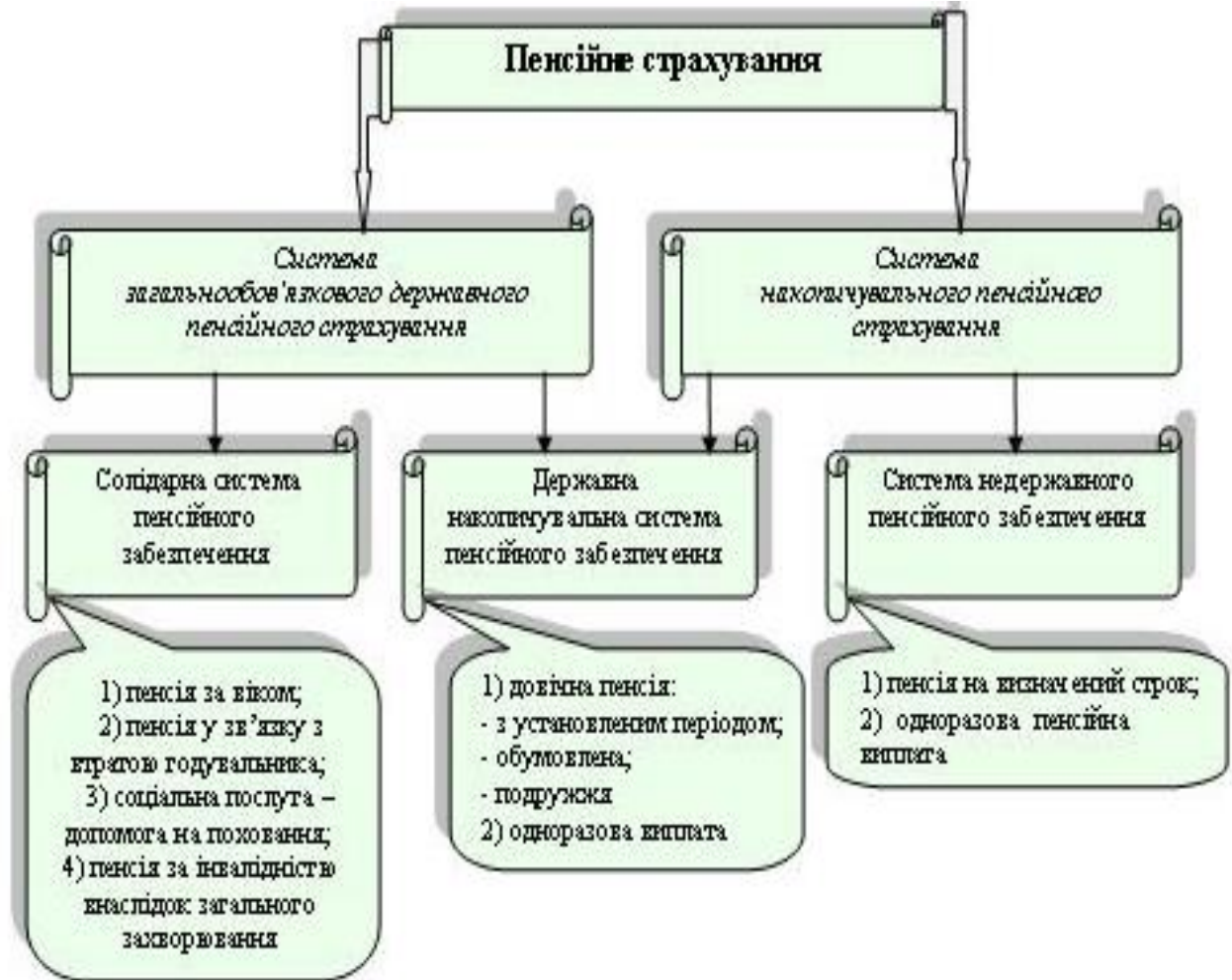


Рис. 2. Види пенсійних виплат системи пенсійного забезпечення [7].

Перший рівень - існуюча солідарна пенсійна система, основана на принципі солідарності поколінь. Пенсії встановлюються відповідно до законодавства та фінансуються за рахунок коштів Пенсійного фонду.

Другий рівень – обов'язкова накопичувальна пенсійна система, в основі якої лежить принцип накопичення коштів. Кошти отримані від застрахованих осіб інвестуються з метою отримання на їх користь інвестиційного доходу. Накопичені кошти належатимуть застрахованим особам та виплачуватимуться згідно з відповідним законодавством.

Третій рівень - система недержавного пенсійного забезпечення, що ґрунтується на виплаті додаткової пенсії за рахунок добровільно сплачених внесків [3, с. 34-35; 7].

Фундаментом системи загальнообов'язкового державного пенсійного страхування, в сучасних умовах економічного розвитку, є організація його механізму фінансування на страховій основі. Це в свою чергу потребує підпорядкування пенсійної системи страхування вимогам, принципам і традиціям страхової теорії та практики [5, с. 52-58; 6].

Відповідно до п.1 ст. 2 Закону № 1058 в Україні спочатку створюється загальнообов'язкове пенсійне страхування (перший і другий рівні), а потім формується система недержавного

пенсійного забезпечення (третій рівень). Таким чином, спочатку маємо страхування, а потім забезпечення [6].

Отже, пенсійне забезпечення, третій рівень, базується на засадах добровільної участі. У табл. 1.1 (з урахуванням норм законодавства) елементи пенсійного страхування відповідають системі недержавного пенсійного забезпечення (а не страхування), та відповідно елементи пенсійного забезпечення відповідають системі загальнообов'язкового пенсійного страхування. У ст. 46 Конституції України та ст. 3 Основах ЗУЗДСС визначено, що громадяни України мають право саме на страхування, а не забезпечення [2; 4].

Враховуючи вищезазначене, в Україні відповідно до законодавства існує пенсійне страхування, яке має види загальнообов'язкового державного та недержавного страхування.

Аналізуючи законодавчу базу організації пенсійного страхування в Україні зазначимо, що:

- пенсійне страхування - це гарантоване грошове забезпечення застрахованих осіб у разі настання страхових випадків (досягнення особою пенсійного віку, втрати годувальника та у зв'язку з інвалідністю), визначених у договорі страхування або чинним законодавством за рахунок фондів, що формуються шляхом сплати фізичними та юридичними особами страхових платежів;

• пенсійне забезпечення - це державне мінімальне забезпечення трудовими (за віком, у зв'язку з інвалідністю, в разі втрати годувальника, за вислугу років) та соціальними пенсіями усіх непрацездатних громадян (за виключенням короткотермінової втрати працездатності у випадку хвороби чи тимчасової непрацездатності, пов'язаної з безробіттям) за рахунок коштів соціальних фондів та державних асигнувань [7].

Висновок. Отже, на сучасному етапі організація пенсійного страхування в Україні має трирівневу систему та поділяється на загальнообов'язкове пенсійне страхування (перший та другий рівні) й недержавне пенсійне забезпечення (третій рівень).

Список літератури

1. Загальнообов'язкове державне соціальне страхування та пенсійне забезпечення у цифрах і фактах. – Київ, 2006. – 67 с.
2. Конституція України: Закон від 28.06.1996 № 254к/96-ВР (Редакція станом на 30.09.2016). [Електронний ресурс]. Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/254к/96-вр.
3. Кужелев М.О., Федина В.В. Аналіз законодавчих ініціатив щодо накопичувальної системи загальнообов'язкового державного пенсійного страхування / Кужелев М.О., Федина В.В. // Innovations in Science and Education: Challenges of our time: Collection of scientific papers, 2 Issue. – London: IASHE. – 2017. – Р. 33-38.
4. Основи законодавства України про загальнообов'язкове державне соціальне страхування: Закон від 14.01.1998 № 16/98-ВР (Редакція станом на 20.01.2018). [Електронний ресурс]. Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/16/98-вр.
5. Папієв М.М. Пенсійне страхування як складова системи загальнообов'язкового державного соціального страхування в Україні / М.М. Папієв // Демографія та соціальна економіка. — 2004. — № 1-2. — С. 52-58.
6. Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування: Закон від 09.07.2003 № 1058-IV (Редакція станом на 20.01.2018). [Електронний ресурс]. Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/1058-15.
7. Сутність та організація пенсійного страхування. [Електронний ресурс]. Режим доступу: biglibrary.ru/articles/article-13/.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ СИСТЕМИ ПУБЛІЧНОГО АДМІНІСТРУВАННЯ У СФЕРІ ВИДОБУВАННЯ І ОХОРОНИ КОРИСНИХ КОПАЛИН У США

Максіменцева Н.О.

*кандидат юридичних наук,
докторант юридичного факультету Дніпропетровського національного університету
імені Олеся Гончара*

ORGANIZATIONAL PRINCIPLES IN THE SYSTEM OF PUBLIC ADMINISTRATION IN THE FIELD OF EXTRACTION AND PROTECTION OF MINERAL RESOURCES IN THE USA

Maksimentseva N.O.

*Ph.D. in Law,
Doctoral candidate, Department of Law, Oles Honchar
Dnipropetrovsk National University*

Анотація

У даній статті автором розглянуто основні засади правового регулювання публічного адміністрування у сфері використання, відтворення та охорони надр у США. Проведено компаративний аналіз адміністративно-правового регулювання подібних адміністративних механізмів в Україні та США.

Abstract

In this article, the author examined the basics of regulation of public administration in the sphere of use, conservation of subsoil in USA. A comparative analysis of administrative and legal regulation of similar administrative mechanisms in Ukrainian and USA is carried out.

Ключові слова: публічне адміністрування; адміністративне право США; надрокористування.

Keywords: public administration; administrative law of USA; mining.

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими науково-практичними завданнями: Досягнення Сполучених Штатів Америки у сфері публічного адміністрування є безсумнівними і показники щорічного економічного зростання добробуту населення є тому підтвердженням. А тому вельми цікавим видається вивчення досвіду організаційного забезпечення управлінських інституцій, які працюють у США і демонструють успіхи адміністрування у межах своєї компетенції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій на які спирається автор: Питаннями адміністрування у галузі видобування надр, його адміністративно-правового забезпечення та гірничого права США у свій час плідно займалися та продовжують займатись такі вчені, як Воробйов А.Е., Верховзін С.С., Павленко В.І., Певзнер М.С., Робінсон Н.А., Сайлібаєва Ж.Ю., Шарф І.В та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми: У той же час наразі бракує досліджень у сфері компаративного аналізу законодавства у сфері публічного адміністрування надрокористуванням саме на сучасному етапі, оскільки більша частина робіт була підготована у минулий період розвитку відповідних правовідносин.

Викладення основного матеріалу: У країні в силу складних економічних, географічних та історичних причин, система публічного адміністрування, суб'єктами якої є органи публічної адміністрації (органи державної влади та місцевого самоврядування) у гірничій галузі є досить своєрідною.

Виходячи з федеративного устрою держави, особливості організації публічного адміністрування користуванням та охороною надр визначаються правовим статусом території, на якій знаходиться відповідна ділянка надр (федеральні землі, землі штату, приватні землі) [1].

Відповідно до категорії землі здійснюється регулювання відносин державного управління федеральним законодавством чи законодавством штату.

Зокрема, у Конституції штату Аляска закріплено, що уряд має гарантувати щоб нафта Аляски принесла громадянам максимальну користь. При цьому нафта визначається як власність всіх громадян Аляски, а не тільки власність тих, хто володіє землею на момент відкриття [2].

Правові основи державного регулювання гірничої галузі в США на федеральному рівні закладено: Гірничим Законом 1872 року [3], Законом про гірничу оренду 1920 року [4] та іншими, які з поправками діють і на даний час. Також досліджувану галузь державного управління врегульовано федеральними законами: Законом про федеральну земельну політику та управління [5], Законом про природний газ [6], Законом про політику у газовій промисловості, Закон про зовнішній континентальний шельф [7] тощо.

Проте не на всі федеральні землі поширюється дія наведених законів, що пояснюється або специфікою таких земель, або не бажанням уряду США передавати такі землі у приватну власність. До таких земель відносяться:

- набуті землі, тобто ті, що придбані федерацією або перейшли у їх власність за рішенням суду або в результаті обміну.
- землі національних лісів, вилучених чи зарезервованих Конгресом;
- національні парки та історичні пам'ятки;
- національні зони відпочинку;
- землі, зарезервовані для федеральних енергетичних потреб;
- землі пасовищ;
- індіанські резервації;
- землі військового відомства;
- місця проживання диких тварин;
- землі поблизу міст, селищ, ліній залізничних та автомобільних доріг [8,296].

Геологічна розвідка, розробка родовищ, видобування корисних копалин на наведених вище землях зазвичай є забороненою, проте законодавство

передбачає випадки, коли за погодженням із відповідною посадовою особою, така діяльність може проводитись у виняткових випадках.

В цілому у США, при прийнятті управлінських рішень у галузі використання, відтворення і охорони природних ресурсів, в тому числі надр, обов'язково враховуються наступні моменти:

- національна безпека;
- економічні наслідки;
- наявність природних ресурсів;
- охорона навколишнього середовища;
- соціально-політичні наслідки [9,505-506].

Салієва Р.Н. приходиться до висновку, що державне регулювання у гірничій галузі у США здійснюється в основному у сфері оподаткування та у сфері встановлення загальних правил видобування корисних копалин. Регулювання ж нафтогазових відносин здійснюється в основному в рамках прецедентного права [10,138].

Корисні копалини у США умовно можна поділити на групи у відповідності до законів, що здійснюють правове регулювання їх видобутку, а саме:

- рудні і нерудні корисні копалини, державне управління видобутком яких здійснюється на підставі Гірничого Закону 1872 року [3];
- вуглецеві корисні копалини (нафта, газ, їх похідні), державне управління видобутком яких здійснюється на підставі Закону про гірничу оренду 1920 року [4];
- загальнопоширені корисні копалини, державне управління видобутком яких здійснюється на підставі Закону про загальнопоширені корисні копалини [11].

Державне управління гірничою галуззю на федеральному рівні здійснюють, зокрема:

- Міністерства внутрішніх справ (Бюро по управлінню земельними ресурсами, Бюро по управлінню енергетики океанів, Геологічна служба США [12]);
- Міністерство сільського господарства США (Лісова служба) [13];
- Міністерство енергетики США;
- Міністерство праці (Управління безпеки та гігієни праці).

Міністерство внутрішніх справ, після надання ліцензії на видобуток корисних копалин, затверджує плани по охороні навколишнього середовища, з техніки безпеки по стадіям робіт, детальні проекти розробки родовищ.

Бюро по управлінню земельними ресурсами у галузі державного управління гірничою галуззю має наступні повноваження [14]:

- організовувати та проводити публічні та конкурентні торги з продажу ліцензій на розробку та видобуток нафтогазових ресурсів на федеральних землях;
- проводити екологічну експертизу розробки нафтогазових ресурсів;
- проводити координаційні заходи з федеральними органами державного управління, органами управління штатів та громадськістю;
- здійснювати управління у вугільнодобувній галузі на федеральних землях;

- здійснювати продаж на відкритих конкурентних торгах права користування ділянками надр для видобування вугілля;
- встановлювати розміри гарантійних внесків на забезпечення виконання умов оренди ділянки надр, наданій для видобування вугілля;
- погоджувати відступлення права видобування вугілля іншому надрокористувачеві;
- надавати в оренду земельні ділянки для видобування інших корисних копалин, крім нафти, газу, вугілля;
- здійснювати контрольні функції за дотриманням надрокористувачами вимог законодавства.

Дотримання ліцензійних вимог (ліцензійних контрактів) контролюється федеральними органами або органами штату, які мають право анулювати ліцензію при виявленні небажаних наслідків або порушень ліцензіатом таких умов. Виконання планів та проектів контролюється Міністерством внутрішніх справ. Також Міністерством внутрішніх справ проводяться інспекційні перевірки на об'єктах арктичних родовищ.

Бюро по управлінню енергетикою океанів на засадах екологічної та економічної відповідальності здійснює управління морськими ресурсами, в тому числі корисними копалинами – нафтою, газом, «морськими мінералами».

До компетенції Бюро відноситься передання в оренду ділянок для здійснення надрокористування (дослідження, розробка, видобування), планування, оцінки запасів ресурсів тощо. Бюро по управлінню енергетикою океанів у галузі використання, відтворення і охорони надр відповідає за управління використанням як «енергетичних ресурсів» (вуглецеві – нафта, газ і їх похідні), так використанням «неенергетичних морських мінералів» (пісок, гравій) на зовнішньому континентальному шельфі. Бюро також спільно з органами місцевої влади здійснює управління протиерозійними роботами, проводить координаційні заходи з іншими органами державного управління, проводить цільові наукові дослідження, оцінки розвідки та діяльність, спрямовану на удосконалення процесу прийняття рішень у галузі управління тощо. Державне управління «неенергетичними ресурсами» реалізується в межах програми «Морських мінералів».

Бюро по управлінню енергетикою океанів є єдиним федеральним органом, який має повноваження видавати дозволи на розробку та видобування енергетичних і неенергетичних корисних копалин у прибережній смузі, на зовнішньому континентальному шельфі [15].

Геологічна служба США була створена 03.03.1879 року та функціонує по сьогоднішній день. Даний орган державного управління накопичує, контролює, аналізує, забезпечує наукове підґрунтя вирішення проблем, пов'язаних з природними ресурсами, в тому числі ресурсами надрам, проводить у даній галузі наукові експертизи, готує наукову інформацію для посадових осіб, на яких покладено безпосередньо здійснення управління природними ресурсами. У галузі енергетики та корисних копалин проводить дослідження і оцінки

якості, кількості мінеральних та енергетичних ресурсів, включаючи економічні, екологічні наслідки, їх вилучення та використання. Після проведення торгів щодо права здійснювати розробку родовищ, проводить сертифікацію родовищ, рекомендує встановлення розмірів рентних платежів, роялті та інших платежів. Лише після проведення такої сертифікації видається дозвіл на здійснення видобутку корисних копалин. Представництва Геологічної служби США розміщені у кожному штаті [16].

Лісова служба Міністерства сільського господарства США має повноваження: складати плани управління лісами; визначати ділянки лісів, придатні для передання в оренду для здійснення розвідки, розробки та видобутку нафти і газу; визначати ділянки лісів, на яких може здійснюватись розробка нафтових родовищ за умови заборони використання поверхні такої ділянки тощо. Про наведене Лісова служба у встановленому порядку повідомляє Бюро по управлінню земельними ресурсами Міністерства внутрішніх справ США [17].

Міністерство енергетики США має досить широкі повноваження у галузі надрокористування:

- реалізує політику держави щодо здійснення державного управління забезпеченням країни недорогими екологічно безпечними викопними джерелами енергії;
- здійснює міжнародне співробітництво в енергетичному секторі (дані повноваження реалізує Управління по регулюванню міжнародної взаємодії);
- управління нафтовими запасами Міністерства енергетики США здійснює державне управління резервними запасами нафти та нафтопродуктів – Стратегічний нафтовий резерв, Північно-східний резерв запасів бензину тощо [18].

Відповідно до положень Закону про природний газ будь-яка особа, що бажає імпортувати чи експортувати природний газ (у будь-якому його стані), має отримати дозвіл від Міністерства енергетики США [6] (відділ регулювання природного газу).

При Міністерстві енергетики США діють консультативні комітети:

- Національна рада по нафті (консультування міністра енергетики з питань нафти та газу);
- Національна рада по вугільним палатам (консультації з питань загальної політики, пов'язанні з вугіллям, його видобутком);
- Консультативний комітет по гідрату метану (розробка програм, проектів, рекомендацій щодо застосування гідрату метану та подання їх до Конгресу);
- Консультативний комітет ультра-глибоководних розробок (консультування по питанням розробки та реалізації програм, пов'язаних з видобуванням нафти та газу на глибоководних горизонтах);
- Консультативний комітет по технологіям нетрадиційних ресурсів (консультування по розробці і реалізації програм, пов'язаних з наземним нетрадиційним природним газом та іншими нафтовими ресурсами) тощо.

Управління безпеки і гігієни праці Міністерства праці здійснює контроль та нагляд за дотриманням правил безпеки під час здійснення видобування корисних копалин [19]. Діяльність управління врегульовано Федеральним законом про безпеку та гігієну праці 1977 року з подальшими змінами та доповненнями [20].

Більша частина площі земель США перебуває у приватній власності. Використання надр здійснюється власниками земельних ділянок з певними особливостями, що зумовлені видом корисних копалин, які в них залягають, площею земельної ділянки, іншими індивідуальними особливостями як земель, так і корисних копалин. Державне управління такими природними ресурсами здійснюється на підставі законодавства штатів. Особливість такого державного управління полягає в тому, що на рівні законів встановлюються певні обмеження для власників та користувачів земельних ділянок, зокрема:

- дозвіл на розробку, геологічне вивчення та видобуток корисних копалин (патент, ліцензія) видається державою;
- обмежений розмір земельних ділянок, що передається в оренду для здійснення використання надр;
- можливість органів управління штату прийняти рішення про об'єднання (пул) невеликих ділянок, що знаходяться у власності різних осіб в один спільний ареал запасів для цілей раціональної експлуатації родовища [21];
- заборона передавання у користування земельних ділянок для видобування корисних копалин іноземним приватним особам, компаніям без участі у них національного капіталу США тощо.

Таким чином, незважаючи на широкі демократичні гарантії права приватної власності на землю, на федеральному рівні та/або рівні штату встановлюються певні обмеження використання надр як для власників земельних ділянок, так і для осіб, що отримали земельну ділянку для використання надр.

Комітети землеустрою штатів видають ліцензії, зокрема, на видобуток певних видів корисних копалин, до яких відносяться більшість металів (золото, срібло, свинець, мідь, цинк, нікель), деякі мінерали (вапняк, плавиковий шпат, слюда, коштовне каміння). За дозволом федерального уряду здійснюється видобування нафти, газу, нафтоносного сланцю, природного асфальту, вугілля тощо [22].

В той же час, власник земельної ділянки самостійно вправі вирішувати (з урахування нормативних обмежень) кому та на яких умовах здійснювати використання надр, що знаходяться в межах його земельної ділянки, приймає рішення про використання/невикористання надр тощо.

Слід погодитись з Павленком В.І., що незважаючи на проголошену та впроваджену в життя політику «розв'язування рук приватному бізнесу», регулюючий вплив держави, його публічна функція посилюється. В управлінні сферою ресурсів широко застосовується доктрина «розумного регулювання», що передбачає збалансованість публічних інтересів та інтересів надрокористувачів [23,52].

Аналіз адміністративно-правового регулювання державного управління у гірничодобувній галузі у США дає змогу зробити висновок, що Сполученим Штатам притаманне як приватне, так і публічне регулювання відносин у гірничій галузі. На прикладі Сполучених Штатів Америки досліджується система державного управління надродобувною галуззю на засадах державно-приватного партнерства, що полягає у наданні власнику земельних ділянок, в межах якої використовуються надра, широкого кола повноважень по розпорядженню ними. Держава, в даному випадку, встановлює рамкові положення, зокрема економічного, екологічного та соціального характеру, що дозволяє досягати оптимального співвідношення дотримання балансу інтересів приватного власника та суспільства в цілому.

Список літератури

1. Воробьев А.Е. Практика управления минеральным сырьем (на примере Российской Федерации, Королевства Норвегии, Соединенного королевства Великобритании и Северной Ирландии, Соединенных Штатов Америки) [Электронный ресурс] / А.Е. Воробьев, М.В. Голубченко, А.Д. Гладуш – Режим доступа до ресурсу: http://niais.kemsu.ru/conf/GetDocsFile?id=62527&table=papers_file&type=0&conn=confDB.
2. Шарф И.В. Западные модели рентной политики в недропользовании / Ирина Валерьевна Шарф. // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – С. 139
3. ACT OF MAY 10, 1872-(MINING LAW OF 1872) 1 [As Amended Through P.L. 103–66, Enacted August 10, 1993] [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: [https://legcounsel.house.gov/Comps/Act%20Of%20May%2010.%201872-\(Mining%20Law%20Of%201872\).pdf](https://legcounsel.house.gov/Comps/Act%20Of%20May%2010.%201872-(Mining%20Law%20Of%201872).pdf).
4. MINERAL LEASING ACT1 ACT OF FEBRUARY 25, 1920 [As Amended Through P.L. 113–67, Enacted December 26, 2013] [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <http://legcounsel.house.gov/Comps/mla.pdf>.
5. The Federal Land Policy and Management Act of 1976 [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://www.blm.gov/or/regulations/files/FLPMA.pdf>.
6. NATURAL GAS ACT [The Act of June 21, 1938, Chapter 556] [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://legcounsel.house.gov/Comps/Natural%20Gas%20Act.pdf>.
7. OUTER CONTINENTAL SHELF LANDS ACT THE ACT OF AUGUST 7, 1953, CHAPTER 345, AS AMENDED [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: [http://www.dco.uscg.mil/Portals/9/DCO%20Documents/5p/CG-5PC/CG-CVC/CVC2/ocs/general/ocsla/Outer Continental Shelf Lands Act OCSLA.pdf](http://www.dco.uscg.mil/Portals/9/DCO%20Documents/5p/CG-5PC/CG-CVC/CVC2/ocs/general/ocsla/Outer%20Continental%20Shelf%20Lands%20Act%20OCsla.pdf).
8. Певзнер М.Е. Горное право: Учеб. для вузов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Московского государственного горного университета, 2006. – с. 296-298

9. Робинсон Н.А. Правовое регулирование природопользования и охраны окружающей среды в США : Пер. с англ. / Николас А. Робинсон; Под ред. О.С. Колбасова, А.С. Тимошенко; Послесл. О.С. Колбасова. - М.: Прогресс, 1990. - с. 505-506.
10. Горное право: Учебник / И.В. Изюмов, В.И. Карасев, М.И.Клеандров, И.Р. Салиев (и др.); отв. ред. И.А. Ларочкина, Р.Н. Салиева. - М.: ООО «ПравоТЭК», 2010. — с. 138
11. SURFACE RESOURCES ACT OF 1951 [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <http://legcounsel.house.gov/Comps/sra55.pdf>.
12. <https://www.usgs.gov/about/about-us>
13. <https://www.usda.gov/>
14. <https://www.blm.gov/programs/energy-and-minerals>
15. <https://www.boem.gov/Marine-Minerals-Program/>
16. <https://www.usgs.gov/science/mission-areas/energy-and-minerals?qt-mission+areas+12+landing+page+ta=0#qt-mission+areas+12+landing+page+ta>
17. <https://www.fs.fed.us/>
18. <https://www.energy.gov/fe/services/natural-gas-regulation>
19. <https://www.msha.gov/>
20. Federal Mine Safety & Health Act of 1977, Public Law 91-173, as amended by Public Law 95-164 [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://arlweb.msha.gov/REGS/ACT/ACTTC.HTM>.
21. Сайлибаева Ж. Ю. Современное законодательство США об управлении нефтегазовыми ресурсами [Электронный ресурс] / Жанель Юрсунновна Сайлибаева // Научный журнал Казахского Национального Педагогического Университета имени Абая. – 2013. – Режим доступа до ресурсу: <https://articlekz.com/article/10285>.
22. Верховин С. С. Получение лицензии в США: что необходимо знать / С. С. Верховин // Золотодобыча. – 2011. – №152.
23. Павленко В. И. Регулирование сферы недропользования в приарктических странах (США, Канаде, Норвегии) / В. И. Павленко. // Журнал «Арктика: экология и экономика». – 2013. – №3. – С. 52

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОКУРОРСКОГО НАДЗОРА ЗА ИСПОЛНЕНИЕМ ЗАКОНОВ О ПРЕДОСТАВЛЕНИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ УСЛУГ В ЭПОХУ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОРГАНОВ И ОРГАНИЗАЦИЙ ПРОКУРАТУРЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Рубцова М.В.

Старший научный сотрудник НИИ Академии Генеральной прокуратуры Российской Федерации

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF PROSECUTOR'S SUPERVISION OVER IMPLEMENTATION OF LAWS ON GRANTING STATE AND MUNICIPAL SERVICES IN AN ERA OF DIGITAL TRANSFORMATION OF BODIES AND ORGANIZATIONS OF PROSECUTOR'S OFFICE OF THE RUSSIAN FEDERATION

Rubtsova M.V.

Senior Researcher Research Institute of the Russian Academy of General Prosecutor's Office

Аннотация

Статья посвящена вопросам организации прокурорского надзора за исполнением законов о предоставлении государственных и муниципальных услуг, а также цифровой трансформации органов и организаций прокуратуры Российской Федерации.

Abstract

The article is devoted to the organization of prosecutorial supervision over the implementation of laws on the provision of state and municipal services, as well as the digital transformation of the bodies and organizations of the Prosecutor's office of the Russian Federation.

Ключевые слова: Прокурорский надзор, исполнение законов, предоставление государственных и муниципальных услуг, цифровая трансформация, государственное управление, органы и организации прокуратуры.

Keywords: Prosecutorial supervision, law enforcement, provision of public and municipal services, digital transformation, public administration, prosecution authorities and organizations.

Полномочия, организация и порядок деятельности прокуратуры Российской Федерации определяются федеральным законом [1]. В соответствии с Федеральным законом «О прокуратуре Российской Федерации» определяется, что прокуратура Российской Федерации составляет единую федеральную централизованную систему органов и организаций и действует на основе подчинения нижестоящих прокуроров вышестоящим и Генеральному

прокурору Российской Федерации. Органы прокуратуры осуществляют полномочия независимо от федеральных органов государственной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, общественных объединений и в строгом соответствии с действующими на территории Российской Федерации законами [2]. Прокурорский надзор — самостоятельный, специфический вид

государственной деятельности. Эту деятельность не могут осуществлять кроме прокуратуры никакие другие государственные, общественные, самодеятельные или иные органы, организации, учреждения, должностные или физические лица. Прокурорский надзор осуществляется от имени государства — Российской Федерации. Важность этого положения заключается в том, что прокурор, осуществляя надзор, представляет и защищает общественные интересы не от имени отдельных органов местного самоуправления, субъектов федерации или иной представительной, исполнительной или судебной власти, а в совокупности всех их, объединяемых общей системой государства, приводя таким образом интересы отдельных органов, организаций, учреждений, должностных или физических лиц в соответствие с интересами государства в целом. Организация и осуществление прокурорского надзора органически взаимосвязаны и практически неразделимы. Осуществляя свои полномочия, прокуроры действуют в интересах охраны закона и должны неукоснительно соблюдать законность в собственной деятельности. Вся организация и деятельность прокуратуры проникнуты началами законности, требованием безусловного соблюдения законов в процессе осуществления прокурорского надзора. Среди ученых и практических работников понятия организация и управление и их соотношение трактуется неоднозначно. Одни считают, что организация шире, чем управление и рассматривают второе элементом первого, другие, наоборот, к более широкому понятию относят управление. По мнению третьих, данные понятия тождественны. Имеются и иные подходы к определению и соотношению этих понятий. Применительно к органам прокуратуры более предпочтительным представляется первая точка зрения, согласно которой управление как процесс регулирования организационных отношений является элементом организации работы в органах прокуратуры[3]. Организация деятельности прокурорского надзора совершенствовалась в связи с формированием электронного правительства в Российской Федерации, широким распространением информационно-коммуникационных технологий в социально-экономической сфере и органах государственной власти. Распоряжением Правительства РФ от 06.05.2008 № 632-р была утверждена Концепция формирования в Российской Федерации электронного правительства до 2010 года. Электронное правительство Концепцией определено как новая форма организации деятельности органов государственной власти, обеспечивающая за счет широкого применения информационно-коммуникационных технологий качественно новый уровень оперативности и удобства получения организациями и гражданами государственных услуг и информации о результатах деятельности государственных органов. Большое значение имело также принятие Федерального закона от 27.07.2010 № 210-ФЗ «Об организации предоставления государственных и муниципальных услуг», регламентирующего, наряду с другими вопросами, порядок

предоставления государственных и муниципальных услуг в электронной форме, то есть предоставления государственных и муниципальных услуг с использованием информационно-телекоммуникационных технологий, включая использование единого портала государственных и муниципальных услуг и (или) региональных порталов государственных и муниципальных услуг, в том числе осуществление в рамках такого предоставления электронного взаимодействия между государственными органами, органами местного самоуправления, организациями и заявителями. Активная информатизация органов государственной власти и органов местного самоуправления, высокий уровень их информационно-технологического обеспечения создали необходимые предпосылки как для информационного обеспечения их собственной функциональной деятельности, так и для их более широких коммуникационных возможностей с гражданами, организациями и обществом в целом. Это стало причиной возникновения в деятельности органов государственной власти и местного самоуправления целого ряда информационно емких направлений. Совершенствуется делопроизводство как обеспечивающее направление информационной деятельности органов государственной власти и местного самоуправления, осуществляется постепенный переход на электронный документооборот, внедрение систем управления базами данных (СУБД). Расширяется традиционная инфраструктура информационной деятельности за счет появления таких новых ее элементов, как многофункциональные центры по оказанию государственных (и муниципальных) услуг (МФЦ). Постепенно развивается система предоставления органами государственной власти и органами местного самоуправления государственных и муниципальных услуг заинтересованным гражданам и организациям. Первым стратегическим документом, определившим направление развития информационного общества в России, стала Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации, утвержденная Президентом Российской Федерации. Она положила начало интенсивному использованию органами государственной власти Российской Федерации, бизнесом и гражданами информационных и коммуникационных технологий. Создание российских информационных и коммуникационных технологий осуществляется в целях получения государством и гражданами новых технологических преимуществ, использования и обработки информации, доступа к ней, получения знаний, формирования новых рынков и обеспечения лидерства на них[4]. В настоящее время имеются все основания утверждать, что органы государственной власти Российской Федерации и органы местного самоуправления становятся ключевыми субъектами информационной деятельности в системе государственного управления России. Осуществляя надзорную деятельность в соответствии с требованиями Федерального закона «О прокуратуре Российской Федерации», органы прокуратуры уделяли и уделяют повышенное внимание обеспечению

надлежащего состояния законности в сфере предоставления доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления. Ещё одним важным направлением работы по обеспечению законности за исполнением законов при организации предоставления государственных и муниципальных услуг. В сети Интернет осуществляется надзорная деятельность прокуроров в сфере обеспечения гласности, предоставления доступа к информации о деятельности органов государственной власти и местного самоуправления, об оказании государственных и муниципальных услуг[5]. Внедрение в деятельность органов государственной власти веб-технологий, реализация веб-сервисов для граждан, разработка веб-интерфейсов для работы с большими объемами данных, переход на безбумажную технологию передачи данных позволяют значительно сократить время передачи информации, уменьшить материальные расходы и трудозатраты, связанные с подготовкой документов на бумажном носителе. Совершенствование организации надзорной деятельности органов прокуратуры происходило в связи с цифровизацией объектов надзора. В целях совершенствования информационного обеспечения органов и организаций прокуратуры Российской Федерации, определения основных приоритетов и принципов его развития, активизации деятельности в области информатизации утверждена Концепция цифровой трансформации органов и организаций прокуратуры Российской Федерации до 2025 года (далее - Концепция). Цифровая трансформация органов и организаций прокуратуры Российской Федерации осуществляется в рамках государственной политики по созданию необходимых условий для развития цифровой экономики Российской Федерации. Реализация Концепции направлена на комплексную оптимизацию деятельности органов прокуратуры в целях развития цифровой инфраструктуры на основе применения российских информационно-телекоммуникационных технологий и формирования новой технологической основы для исполнения полномочий органами прокуратуры. Развитие цифровой среды органов прокуратуры с учетом потребностей граждан, бизнеса и государства в своевременном получении качественных и достоверных сведений на основе преимущественного использования единой инфраструктуры электронного правительства, внедрения сервисной модели, применения российских информационно-телекоммуникационных технологий и средств защиты информации. Обеспечение согласованного развития цифровой экосистемы органов прокуратуры (включающей цифровую среду, а также правила и механизмы взаимодействия между собой органов прокуратуры, граждан, бизнеса, власти, международного сообщества) и других субъектов контрольно-надзорной деятельности системы государственного управления России. На текущий момент созданы отдельные компоненты цифровой среды, функционирует ряд ведомственных и государственных информационных систем, обеспечи-

вающих решение локальных задач в интересах органов прокуратуры. Планируется разработка и внедрение эффективных механизмов интеграции единого внешнего и внутреннего порталов органов прокуратуры с ФГИС ЕРП[6] и Единым порталом государственных услуг Российской Федерации. В Генпрокуратуре России уже сейчас функционирует федеральная информационная система Единого реестра проверок, выполняется интеграция с Единым порталом государственных и муниципальных услуг. Обеспечение доступа граждан и организаций к открытой информации о деятельности органов прокуратуры, а также информации, непосредственно затрагивающей их права и свободы, на основе развития функциональных возможностей ФГИС ЕРП и предоставления цифровых сервисов на едином портале государственных услуг в режиме «единого окна»; создание единого внешнего портала органов прокуратуры и обеспечение его интеграции с внутренним порталом для предоставления услуг статистики населению и организациям[7]. Цифровая трансформация повлечет изменение процессов внутреннего управления и в самой Генпрокуратуре, и при совместном рассмотрении обращений разными ведомствами. В качестве примера имеется подача заявлений через МФЦ. В России есть хороший опыт цифровизации отношений между человеком и государством, благодаря сети многофункциональных центров и порталов госуслуг, где люди экономят время и силы[8]. Показала свою эффективность, существенно упростив для населения доступ к ряду государственных услуг, цифровая платформа электронного Правительства Российской Федерации. Если взять тот положительный опыт, который был получен при её создании, и расширить перечень услуг, то это может послужить хорошим базисом для развития госсектора цифровой экономики. По мнению аналитиков, имеется проблема имеется в механизме сбора достоверных данных для последующего анализа с использованием технологий извлечения и валидации данных, а также с объединением информации из различных источников. Первоочередная задача сегодня — не столько развитие аналитических инструментальных средств, сколько принятие управленческих решений, способствующих их востребованности в государственных учреждениях[9]. Для наиболее оптимального решения задач по реализации единой технической политики при создании, внедрении и развитии информационных систем в органах и организациях прокуратуры Российской Федерации в Генеральной прокуратуре Российской Федерации создано Главное управление правовой статистики и информационных технологий. Приказом Генерального прокурора Российской Федерации учрежден Экспертный совет при Генеральной прокуратуре Российской Федерации по вопросам информационных технологий. Такого рода структура впервые создается в системе органов прокуратуры, что говорит о серьезных планах ведомства по модернизации своих внутренних процессов. Речь идет, в том числе, о поиске инновационных подходов к организации и ведению прокурорского

надзора, работе с обращениями граждан и документообороту в целом[10]. Цифровая трансформация должна охватить в целом систему надзора, начиная с профильной подготовки прокуроров, поскольку сегодня процесс перехода на цифровой формат идет во всех органах государственной власти. В России активно развивается цифровая экономика, что делает необходимым использование высокотехнологичных подходов к надзорным мероприятиям в этой сфере и профессиональное погружение в проблематику отрасли прокуроров[11].

Список литературы

1. Статья 129 Конституции Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993).
2. Федеральный закон от 17.01.1992 № 2202-1 «О прокуратуре Российской Федерации».
3. Прокурорский надзор: Учебник / Винокуров Ю.Е. и др.; Под общ. П78 ред. Ю.Е. Винокурова. — 6-е изд., перераб. и доп. — М.: Высшее образование, 2005. С-9, 19, 23, 76.
4. Указ Президента РФ от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы».
5. Паламарчук А.В. Прокурорский надзор за исполнением законодательства в сети Интернет. — М., Генеральная прокуратура Российской Федерации, 2017. — С. 312, 316.
6. В 2015 году создана федеральная государственная информационная система «Единый реестр проверок» (ФГИС ЕРП), оператором которой является Генеральная прокуратура Российской Федерации.
7. Приказ Генпрокуратуры России от 14.09.2017 № 627 «Об утверждении Концепции цифровой трансформации органов и организаций прокуратуры до 2025 года».
8. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://ria.ru/invest_forum_Sochi/20180215/1514692980.html (дата обращения: 19.02.2018).
9. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.pcweek.ru>. PC WEEK. г. Москва, № 1 (937) 6 февраля 2018 года.
10. [Электронный ресурс]. — Режим доступа <http://genproc.gov.ru/smi/news/genproc/news-1165272/>(дата обращения: 20.02.2017).
11. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.openpolice.ru/news/v-generalnoj-prokurature-rossijskoj-federacii-sostoyalos-zasedanie-ekspertnogo-soveta-po-cifrovoj-transformacii-organov-prokuratury/> (дата обращения: 21.03.2018).

MILITARY SCIENCES

ПІДГОТОВКА ОФІЦЕРІВ РЕЗЕРВУ У ЗБРОЙНИХ СИЛАХ АВСТРО-УГОРЩИНИ НАПЕРЕДОДНІ ТА В РОКИ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Лосєв О.

*асистент кафедри сходознавства
імені професора Ярослава Дашкевича
Львівський національний університет
імені Івана Франка*

THE SYSTEM OF TRAINING OFFICERS IN RESERVE IN AUSTRO-HUNGARIAN ARMY BEFORE AND DURING WORLD WAR I

Losiev A.

*Assistant of the Department of Oriental Studies
named after Professor Yaroslav Daschkevich,
Ivan Franko National University of Lviv*

Анотація

У статті висвітлюються питання особливостей підготовки офіцерів резерву напередодні та в роки Першої світової війни. Розглядається питання комплектування офіцерського корпусу у мирний і воєнний час, зміст і характер підготовки офіцерів резерву, особливості підбору та вимог до кандидатів. Описується структура військових звань та рангів, які присвоювалися кандидатам в офіцери, по мірі проходження ними рівнів фахової підготовки та зміни, які відбулися у воєнний час.

Abstract

The article deals with the peculiarities of the system of training officers in reserve before and during World War I. The forming of the officer corps in peace and war time, the content and type of training officers in reserve, the peculiarities of selection and standards for candidates have been viewed in the article. The structure of military ranks given to the candidates for officers, as they gained the levels of professional training and changes that took place in wartime have been described.

Ключові слова: Збройні сили Австро-Угорщини, Перша світова війна, комплектування офіцерського корпусу, фахова підготовка офіцерів, офіцери резерву, кадети і аспіранти резерву, фенріхи, однорічні добровольці, підготовка офіцерів військового часу.

Keywords: Austro-Hungarian army, World War I, recruitment of officers (forming of officers corps), the training of officers, officers in the reserve, reserve cadets (Kadetten in der Reserve) and aspirant officers, ensigns (Fähnriche), The training of officers in wartime.

Постановка проблеми. Абсолютну більшість офіцерського корпусу австро-угорської армії періоду Першої світової війни становили офіцери військового часу, або, за австрійською термінологією – офіцери резерву. Закономірно, що саме на цю категорію, а саме на офіцерів резерву – випав найбільший тягар Першої світової війни. Тому цікавим є висвітлення питання системи комплектування офіцерами резерву офіцерського корпусу збройних сил Австро-Угорщини напередодні та в роки Першої світової війни, та і характеру їх підготовки.

Аналіз досліджень та публікацій. Серед сучасних зарубіжних досліджень треба відмітити праці американського професора угорського походження Іштвана Деака, присвячені історії та розвитку офіцерського корпусу збройних сил Австро-Угорщини, повсякденному життю офіцерів та їх підготовці, а також національним проблемам в армії. Інформативним є електронний ресурс: [the Austro-Hungarian Army 1914-18](#), заснований на даних досліджень британського полковника Джона Фредеріка Диксон-Наттала, присвячений військово-польовій пошті. Не дивлячись на таку вузьку

тематику, на сайті досить розгорнуто представлена структура збройних сил Австро-Угорщини, та подається інформація про систему підготовки офіцерів напередодні та в роки Першої світової війни. Ще одним електронним джерелом є австрійський сайт: [weltkriege.at](#), з якого був взятий австрійський закон про військовий обов'язок (Wehrgesetz), у редакції 1912 р., що чітко регламентує вимоги до кандидатів на звання офіцерів резерву, та умови здобуття цього звання у різних родах військ. До джерельної бази щодо питання історії установ військової освіти «двоєдиної» монархії можна віднести довідники по військово- та цивільному викладацькому і виховательському персоналу військових навчальних закладів, а також довідники офіцерського та чиновницького складу армії, ландверу і гонведу. Щодо статистичних даних з даної проблеми, найпотужнішим джерелом є виданий у Відні протягом 30-х рр. ХХ ст. семитомник «Остання війна Австро-Угорщини» і додатки до цього видання. Ще одним джерелом, на жаль не позбавленим деяких недоліків, є фундаментальна праця, у двох частинах, - «Вооруженные силы Ав-

стро-Венгрии», видана Головним управлінням генерального штабу російської імператорської армії у 1912 р. У першій частині цієї праці подається інформація про систему підготовки офіцерського складу збройних сил Австро-Угорщини. Практично єдиними публікаціями у сучасній українській історіографії з питань системи підготовки офіцерських кадрів та системи військової підготовки населення «двоєдиної» монархії є статті киявського історика-дослідника Дмитра Адаменко. Вони представлені на його сайті: ah.milua.org, присвяченому історії Австро-Угорщини.

Мета статті. Метою даної статті є висвітлення питання системи комплектування офіцерами резерву офіцерського корпусу збройних сил Австро-Угорщини напередодні та в роки Першої світової війни, та і характеру їх підготовки.

Виклад основного матеріалу. Поповнення командного складу збройних сил офіцерами резерву, особливо у військовий час, вважалося важливим джерелом для їх розбудови. Тому не дивно, що це питання знайшло своє відображення у законодавчих актах. Відповідно до «Військового закону» від 1869 р. та його подальших редакцій, (остання передвоєнна 1912 р.), молоді люди, які на час призову (рік, коли призовнику виповнюється 21 рік) закінчили повний курс цивільної гімназії (8-и річної), або реальної школи (відповідно - технічних, художніх, рільничих і т.п.), і отримали атестат зрілості (т.з. матуру), мали право вступити на службу на правах «однорічного добровольця». Додатково розглядалися кандидати, що успішно закінчили середні 6-ти річні школи (мітельшуле), або відповідні їм заклади. Ці кандидати повинні були додатково скласти іспит при школах кадетів. Заявити про таке рішення потрібно було відразу після виповнення 17- річчя. Нагадуємо, що у Австро-Угорщині діяла загальна особиста військова повинність. Кожен чоловік здатний носити зброю, на 1 січня року, коли йому виповнювалось 19 років, заносився до списків австрійського або угорського ополчення, де перебував до досягнення 42- річного віку. У 20 років чоловік попадав у списки призовників, а в період з 21 до 23 років він повинен був пройти жеребкування і медичне освідчення, на основі якого визначалася його подальша доля – чинна служба у лавах збройних сил, зарахування у резервський запас, або повне звільнення від військової служби. Тут цікаво, що ті чоловіки які не були призвані на службу по медичних показах, або по причині від'їзду за кордон, повинні були на протязі 12 років сплачувати військовий податок. Також комісія розглядала, згідно чинного законодавства, право на тимчасову відстрочку від служби. Наприклад особам, які бажали закінчити навчання, але лише до осені того року, коли їм виповнювалось 23 роки. Строк служби сягав 2-3 роки, залежно від роду зброї [7].

Основною метою «однорічних добровольців» було протягом одного року пройти військову службу і отримати звання «лейтенант резерву» (до 1908 р.). У всіх родах військ, крім кавалерії, «однорічники» могли проходити службу і навчання як державним, так і власним коштом. Лише в кавалерії – тільки власним коштом [7].

Цікаво, що саме на останню категорію, офіцерів резерву – випав найбільший тягар Першої світової війни. Якщо вважати, що напередодні війни, кількість офіцерів чинної служби сягала приблизно 18 тис. а офіцерів резерву близько 14 тис., додати до цього числа всіх офіцерів ландверу, гонведу, звільнених по віку, здоров'ю, і т.п. і знов мобілізованих, то на початок бойових дій чисельність офіцерського складу загалом сягала менше 60 тис. осіб [2], при збільшенні армії з 400 тис. до 3 мільйонів. Також важливо врахувати, що втрати офіцерського складу вже на кінець 1914 р склали тільки вбитими 3168 офіцерів, а вибувшими 22310 офіцерів, тобто майже половину довоєнного офіцерського корпусу. Це привело до пришвидшеної підготовки офіцерських кадрів, до складу яких почали попадати категорії громадян, які до того не могли бути допущені за причин стану здоров'я, соціального статусу, неповної середньої освіти. Проте навіть у таких скрутних умовах система опиралася присвоєнню офіцерського статусу особам з нижніх чинів і унтер-офіцерів, які своєю хоробрістю і особистими якостями доводили право на керування підрозділами рівня взвод-рота. Вже у 1915 році, виходячи з катастрофічного браку офіцерського складу, було введено звання офіцір-штельфетртер – для унтер-офіцерського складу (вище за штабс-фельдфебеля,-вахтмістра,-фейерверкера), яке дозволяло займати молодші офіцерські посади, але не давало право на підвищення до офіцерського звання.

Під час війни, офіцерський склад продовжував зростати перед усім за рахунок підготовки офіцерів резерву. На кінець 1915 р. офіцерський склад сягав 130 тис., а на 1 жовтня 1918 р. – 188 тис. офіцерів, з яких лише до 35 тис. були чинної служби [2, 3], тобто отримали повноцінну військову освіту до війни, або у скороченому вигляді під час війни. Це в жодному разі не означає, що офіцерами чинної служби почали «нехтувати», просто їх кількості було явно недостатньо, враховуючи, що більшість пішла на підвищення у зв'язку з зростанням збройних сил, або направлена в учбові підрозділи для підготовки призовного матеріалу. Основний тягар виконання бойових завдань на фронті у підрозділах ланки рота - батальйон упав на плечі цивільних людей у військових одностроях - офіцерів резерву. Протягом всієї війни ні один з них не був підвищений у званні вище гауптмана резерву[2].

Порівняльні данні про кількість кадрових офіцерів і офіцерів резерву на прикладі трьох піхотних полків, протягом 1914-16 рр. [2].

Рік	Кадрові офіцери	Офіцери резерву
4-й піхотний полк		
1914	112	93
1916	114	528
5-й піхотний полк		
1914	94	75
1916	78	303
52-й піхотний полк		
1914	105	123
1916	100	310

Як проходила підготовка офіцерів резерву? Спочатку «однорічник» проходив звичайну 8-тижневу підготовку у стройовій частині. У період з 1 грудня по 1 червня «однорічників» збирали у спеціальні школи - «школи офіцерів резерву», які відкривалися при всіх полках спільної армії і ландверу, у частинах гонведу – при управліннях округів гонведу, у кавалерії і артилерії – при штабах бригад і т.п., де вони проходили програму скороченого курсу військових предметів шкіл кадетів. На чолі таких шкіл ставили відраджених з військ офіцерів у ранзі гауптмана. Характер навчання був **суворо практичним** [1]. Після успішного складання іспитів з теоретичних і практичних дисциплін, «однорічники» отримували звання «титулярного фельдфебеля» (з 1909 р. – «кадет-аспірант резерву», з 1912 р. – «кадет резерву»), і поверталися дослужувати до своїх частин. Як правило, до 1 січня вони

очікували присвоєння звання «фенріх резерву». Після того, звільнившись у резерв, на протязі наступних трьох років, при проходженні обов'язкових військових зборів, вони отримували звання «лейтенант резерву». До 1908 р. присвоєння звання «лейтенант резерву» відбувалося після успішного складання іспитів і першого проходження зборів (протягом 1-2 років після завершення служби), то з 1909 р. вимоги до офіцерів резерву зросли.

Якщо «однорічник» не міг скласти випускний іспит, його залишали на другій рік служби, правда повністю за казенний кошт. Якщо ж і після повторного курсу він не міг скласти іспиту, його звільняли у запас на загальних підставах, у званні унтер-офіцера.

Загалом за даними 1912 р. щорічно вступало у збройні сили близько 6,5 тисяч «однорічників», 75% з яких успішно здавало іспити [1].

Розподіл офіцерів по родах військ (%) за даними 1911р. [4].

Піхота	Кавалерія	Артилерія	Інші роди військ
59,6	10,6	14,9	14,9

Цікавим є питання правового статусу, або рангу, кандидатів в офіцери. Відповідно до імперського «Табелю про ранги», до 1909 р. кадетами і фенріхам надавався статус унтер-офіцерів, при цьому вони могли виконувати обов'язки молодших офіцерів. Тобто маючи однаковий правовий і службовий статус, займати вищі від унтер-офіцерів посади. Враховуючи цю складну правову колізію і маючи на меті покращення статусу кандидатів в офіцери, з 1909 р. кадети і фенріхи були підвищені до рівня ХІІ-го рангу, тобто юридично їх статус був оформлений як проміжковий між унтер-офіцерами і офіцерами. Перший офіцерське звання відносилося до ХІ-го рангу, а унтер-офіцери, взагалі, стояли поза рангами. [6].

У військовий час, з початку 1915 р., були внесені деякі зміни у програми підготовки офіцерів резерву. По-перше, змінилися вимоги освітнього рівня. Якщо до війни він повинен був відповідати рівню гімназії чи реальшуле, то тепер він був знижений до рівня мітельшуле. По-друге, до існуючих кадетських шкіл, було відкрито велику кількість шкіл офіцерів резерву (Reserveoffiziersschulen), де було уніфіковано систему підготовки для військ, ландверу (територіальної оборони) і ландштурму

(ополчення). По-третє, для піхоти, егерських батальйонів і санітарних служб строк підготовки скорочено до 12 тижнів: 6 тижнів початкової підготовки в учбовому підрозділі (ерзац-депо), і 6 тижнів інтенсивної (в основному практичної) підготовки у школі офіцерів резерву. Випускників шкіл офіцерів резерву могли включити відразу після закінчення у маршові поповнення або, кращих з них, використовувати як інструкторів у ерзац-депо. По-четверте, для кавалерії, артилерії та технічних військ передбачалась «подовжена» підготовка до 16 тижнів: 8 тижнів початкової підготовки в ерзац-депо і 8 тижнів інтенсивної у школі офіцерів резерву. Програма 8-тижневої підготовки у школі офіцерів резерву була поділена наступним чином: 4 тижні інтенсивної фахової підготовки і 4 тижні на піхотну підготовку. Випускникам шкіл офіцерів резерву присвоювалося звання «кадет-аспірант» (Kadettaspirant), після чого, якщо випускник протягом двох місяців у складі свого підрозділу провів на фронті, він мав право на наступне звання «кадет-резерву». Далі за вислужним цензом на фронті, або в тилу випускник міг отримати наступне звання «фенріх резерву», і потім бути призведеним в офіцери - «лейтенант резерву».

Ще однією новацією стало розширення категорії «добровольців». З'явилося поняття доброволець військового часу (Kriegsfreiwillige). Як правило, до цієї категорії належали особи, які за мирного часу не могли бути прийняті у армію за віком, станом здоров'я (під час війни ця вимога значно спростилася), чи інших обставин, не пов'язаних з політичними або кримінальними причинами. На добровольців військового часу розповсюджувалися усі ті самі, вищенаведені, правила і вимоги, як і на однорічних добровольців [6].

Крім того, серед найбільш відзначившихся унтер-офіцерів резерву, нагороджених медалями за хоробрість, чий соціальний, освітній, моральний і т.п. рівень був відповідним, розглядали як кандидатів на надання статусу однорічних добровольців, що у подальшому могло служити підставою для отримання офіцерського чину [6].

Висновки. Як на це вже вказувалося вище, серед офіцерського корпусу Австро-Угорської імперії, саме на категорію офіцерів резерву – випав найбільший тягар Першої світової війни. Протягом війни офіцерський корпус зростав в основному за рахунок випускників шкіл офіцерів резерву, саме вони в абсолютній більшості задовольняли постійно зростаючі потреби фронту. На 1 жовтня 1918 р. з 188 тис. офіцерів, з яких складався офіцерський корпус монархії, лише до 35 тис. офіцерів були чинної служби

Загальні дані про втрати вказують, що протягом війни було вбито - 15408 офіцерів, 34900 потрапило у полон чи зникло безвісті, до цього можна додати 8000 що вмерли у полоні і 12000 захоплених у полон італійцями при розвалі фронту в кінці жовтня 1918 р. Таким чином втрати офіцерського складу становлять близько 70400 осіб. І більшість

з них припадає саме на офіцерів резерву. Ось така ціна війни для офіцерського складу імперії.

Список літератури

1. Вооруженные силы Австро-Венгрии. Главное Управление Генерального Штаба. Издание отдела Генерал-Квартрмейстера, Часть I: Организация, мобилизация и состав вооруженных сил (по данным к 1 января 1912 года). СПб. Военная типография, 1912. – С. 343

2. Deák I. Beyond Nationalism. A Social and Political History of the Habsburg OfficerCorps 1848-1918. – New York. Oxford 1990. – S. 273

3. Österreich-Ungarns Letzter Krieg II. Bd. Beilagen. Das Kriegsjahr 1915.1.– Wien, 1931. – S. 112 Tabelle 5. Die aktiven und Reserveoffiziere nach ihrer Sprachzugehörigkeit.

4. Szuro Stanislaw. Ludnosc wojskowa Austro-Wegier recrutujaca sie i stacjonujaca na terenie Galicji w latach 1869-1913. Waszawa-Krakow, Uniwersytet Jagiellonski, Polskie towarzystwo statystyczne, 1990. — S.265

5. Österreich-Ungarns Letzter Krieg VII. Bd. Beilagen. Das Kriegsjahr 1918.– Wien, 1938. – S. 193

6. THE AUSTRO-HUNGARIAN ARMY 1914-18. For Collectors of its postal items by John Dixon-Nuttall. [Electronic resource] Chapter 2: Military Service in Austria-Hungary 1914. Appendix C to chapter 2, Officers, military officials and non-commissioned officers. – Electronic data. – Mode of access: World Wide Web: <http://www.austrianphilately.com/dixnut/dn2.htm> (viewed on November 10, 2017). – Title from the screen.

7. Wehrgesetz für das Heer in der ö-u. Monarchie. – Electronic data. – Mode of access: World Wide Web: <http://www.weltkriege.at/Justiz/wehrgesetz.htm> (viewed on September 10, 2017). – Title from the screen.

PEDAGOGICAL SCIENCES

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Байбародских И.Н.

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Шадринский государственный педагогический университет»
Шадринск, Россия*

PREPARATION OF SPECIALISTS IN PRESCHOOL EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF MORALITY

Baibarodskikh I.N.

*Federal state budgetary educational institution of higher education
"Shadrinsk state pedagogical University"
Shadrinsk, Russia*

Аннотация

Насыщенное и безопасное проживание, событийность, взаимосвязь взрослого и ребенка в образовательном процессе, способствуют благоприятной социализации детей и закладывают базовые компетентности дошкольника в освоении мира и присвоении культуры. Развитие личности включает в себя диалектический процесс приобретения нового, переход потенциального в актуальное. Усвоение общественных образцов поведения в дошкольном детстве приводит к возникновению «внутренних этических инстанций», представляющих уровень морально-волевого развития ребёнка, обеспечивающий возможность нравственных действий и поступков.

Abstract

Deep and safe accommodation, events, the relationship of adult and child in the educational process, encourage the socialization of children and provide the basic competence of the preschool child in the development of the world and the appropriation of culture. Personal development includes dialectical process of purchasing new, the transition of potential to actual. The uptake of social behavior patterns in the preschool child leads to the emergence of "internal ethical instances" representing the level of moral-volitional development of the child, providing an opportunity for moral actions and deeds.

Ключевые слова: Личность, нравственность, образовательное пространство, поведение, развитие, ребенок, социализация.

Keywords: Personality, morality, education, behavior, development, child socialization.

Модернизация отечественного образования предполагает, что обновленное содержание дошкольного образования связано с личностным развитием ребенка. Этот процесс ориентирует работников ДОУ на реализацию творческого подхода к образованию подрастающего поколения. Гуманистическая парадигма, определяющая содержательную сторону дошкольного образования, повышает интерес к детской деятельности, к её развитию и саморазвитию, рассматривая дошкольный возраст периодом накопления психических новообразований ребенка.

Поэтому в современной системе образования основным будет компетентностный подход. Исследователи подчеркивают, что профессиональная компетентность педагога представляет единство теоретической и практической подготовки к осуществлению педагогической деятельности, его профессионализму.

Это гармоничное сочетание знаний предметов, методики и дидактики преподавания, умений и навыков культуры, педагогического общения, интегральной личностной характеристики. Сегодня есть формальный переходный этап на путь каче-

ственного изменения. Главное состоит в обновлении и качественном совершенствовании кадрового состава системы образования.

Повысить уровень социально-педагогической компетентности воспитателей, активизировать процесс саморазвития, решить задачу достижения нового качества дошкольного образования возможно лишь в условиях планомерного руководства инновационной деятельностью педагогов. Педагог должен понимать и использовать потенциальные возможности детей, участвовать в значимой для него деятельности, что способствует положительному самоощущению и эмоциональной удовлетворенности жизнью.

В исследованиях Л.С. Выготского и др. отмечается, что социальная ситуация развития есть система отношений ребенка и социальной среды, которая определяет содержание, направление процесса развития и формирования его центральной линии, связанной с основами новообразований.

В теории и практике современного дошкольного образования проблема социального развития дошкольников приобретает особую актуальность в связи с разработкой нового содержания, ориентированного на отражение общечеловеческих ценно-

стей, накопления социального содержания, формирования растущего человека как субъекта социального действия [6, с.56].

Социально-педагогическая компетентность выражается в освоении установок, ценностей, способов мышления, социальных качеств воспитателей ДООУ. Она влияет на профессиональное развитие и является фактором его роста.

Главные составляющие мотивационной сферы личности - потребности, мотивы и цель. Потребность может быть реализована во многих мотивах, а каждый мотив удовлетворяется различной совокупностью цели.

Культурные потребности обусловлены уровнем развития цивилизации, особенностями жизни и деятельности человека. Духовные потребности выявляют зависимость от продуктов общественного сознания: потребность получать информацию, слушать музыку, видеть прекрасное.

Процесс удовлетворения человеком своих потребностей ведет к формированию и развитию личностных качеств и свойств личности. Ведущей потребностью личности человека должны стать нравственные потребности.

Нравственная потребность выражается в общении, во внимании со стороны окружающих, в признании, уважении. Ученые осознают, что знания, умения и навыки развивающего обучения выполняют функции не столько самостоятельных целей, сколько средств развития, что для системы дошкольного образования является основополагающим.

Каждый человек постоянно формирует оценки и самооценки внешнего мира, рефлексивные оценки и испытывает на себе влияние оценок других людей. Оценки необходимы человеку для организации взаимодействия с предметным миром, с предметным миром, с другими людьми, с обществом.

В современной науке и практике все большую популярность приобретает именно парадигма сопровождения, которая обеспечивает целенаправ-

ленное развитие детской личности ведущим компонентом потребностно-нравственной мотивации в подготовке специалистов дошкольного образования.

Современная образовательная система направлена на разработку гуманистических основ развития субъект-субъектного взаимодействия между участниками образовательного процесса, становления внутреннего мира человека, когда к личности относятся с уважением с учетом его уникальности, развитой его эмоциональной сферы и сформированной у него эмоциональной гибкости в отношениях с окружающими людьми. Философские психолого-педагогические исследования утверждают основы духовности, как чувственно-интеллектуально-волевые выражения закономерности бытия, которые закладываются в детстве. Воспитание духовности начинается с развития эмоциональной сферы, нравственных чувств и нравственного поведения личности.

Список литературы

1. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса [Текст] / Ш.А. Амонашвили. - Мн.: Университетское, 1990.
2. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович, - М., Воронеж - 1997. - 349 с.
3. Выготский, Л.С. Психология как феномен культуры [Текст] / Л.С. Выготский. - М. - Воронеж, 1996.
4. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П.Ильин. - СПб: Питер, 2000.-512 с.
5. Козлова, С.А. Мой мир: Приобщение ребенка к социальному миру [Текст] / С.А. Козлова. Коррекционно-развивающие занятия с дошкольниками. - М.: «ЛИНКА - ПРЕСС», 2000. - 224 с.
6. Фельдштейн, Д.И. Социализация и индивидуализация - содержание социального взросления и социально-психологической реализации детства [Текст] /Д.И. Фельдштейн // Мир психологии. - 1998, №1. - С.5- 11.

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК КЛЮЧЕВОЕ ЗВЕНОВО В ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ И СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Буриков А.В.

к.б.н, профессор кафедры физической подготовки ЯВВУ ПВО, г. Ярославль

PHYSICAL TRAINING AS KEY POINTS IN THE TRAINING OF COURSES AND STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Burikov A.V.

Candidate of Biological Sciences, Professor of the Department of Physical Training of the YAVVO Air Defense Institute, Yaroslavl, Russia

Аннотация

В статье рассматриваются обоснование способов и методов воспитания курсантов и студентов вузов средствами физической культуры. Необходимость ориентации процесса физического воспитания на формирование физической культуры курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза как составной части его общей и профессиональной культуры.

Abstract

The article examines the substantiation of methods and methods of bringing cadets and university students physical culture. Necessity of orientation of the process of physical education on the formation of physical culture of a cadet of a higher military educational institution or a student of a civilian institution as an integral part of his general and professional culture.

Ключевые слова: Концепция, развитие, воспитание, физическая культура, процесс, здоровье, общество.

Keywords: Concept, development, upbringing, physical culture, process, health, society.

Существующая и реализуемая в настоящее время Концепция развития физической культуры и спорта, ключевым моментом которой является утверждение необходимости коренного изменения отношения различных категорий населения к физической культуре и спорту, всеобщее понимание её огромной значимости в жизни человека, предусматривает преемственность программ физического воспитания всех возрастных групп и категорий населения, социальных институтов.

Сложность классификации компонентов знания в сфере физической культуры и спорта обуславливается, прежде всего, двойственной социально-биологической сущностью совокупности ценностей в этой области человеческой культуры. Объект культурного освоения - биологическая составляющая природы человека в совокупности с целым рядом социальных качеств.

Содержание физкультурных знаний основывается на двух больших достижениях человеческого интеллекта: знаниями интеллектуального и технологического порядка, что определяет необходимость анализа с одной стороны, главных законов развития физической культуры человека, а с другой - освоения путей их конкретного использования в процессе воспитания и формирования здорового образа жизни [3, с. 17].

Необходимость ориентации всего целенаправленного процесса физического воспитания на формирование физической культуры курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза, как составной части его общей и профессиональной культуры, предопределена значимостью физической подготовки как ключевой учебной дисциплины и одной из подсистем целостного педагогического процесса.

Вместе с тем, анализ существующей практики физической подготовки в высшем военном учебном заведении свидетельствует о том, что наиболее уязвимая сфера педагогической деятельности по формированию физической культуры курсанта или студента гражданского вуза – это понимание сущности и содержания её важнейшего компонента - мотивационно-ценностной ориентации на занятия физическими упражнениями, на физическую культуру, спорт, здоровый образ жизни, управление процессом формирования этого сложного личностного образования.

Теоретическое и методологическое решение данной проблемы ещё далеко от своего завершения и требует длительных исследований. В данном случае важно осознавать, что сущность физической культуры личности по своему содержанию и актуальности компонентов претерпевает немалые изменения на жизненном пути человека [4, с 35].

Жизненный цикл от 18 до 25 лет является наивысшим периодом развития физической культуры личности, в том числе и уровня физической подготовленности.

В это время молодые люди, по существу имеют возможность получения необходимого объема знаний, умений и навыков по физической культуре и спорту в рамках государственной системы образования.

В дальнейшей деятельности двигательная активность, физические кондиции, уровень состояния здоровья напрямую будут зависеть не только от полученных знаний и умений, а в большей степени от выработанной в процессе обучения мотиваций регулярных занятий физическими упражнениями и глубокого понимания их значимости, т.е. устойчивой жизненной позиции направленной на систематическую работу в поддержании здорового образа жизни.

Готовность курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза распорядиться тем багажом знаний и умений и навыков, которые им дала система физического воспитания в рамках возрастных границ: дошкольного, школьного и вузовского периода жизни требует осмысления не только с позиции личного вклада каждого преподавателя и командира подразделения курсантов, но и с точки зрения необходимости совершенствования системы физической подготовки, в пределах возможности программы военного высшего учебного заведения.

В связи с этим стройные, подтянутые физически развитые командиры подразделений, преподаватели кафедры физической подготовки, как никакой другой фактор убеждения и стимулирования, будет предопределять формирование устойчивой мотивационно-ценностной парадигмы.

Социологические исследования показывают, что физкультурно-спортивная активность во многом определяется структурой духовных интересов и потребностей личности, её мотивов и ценностных ориентации, предпочтений и установок.

Для большинства молодых людей допризывного и призывного возраста направленность интересов и потребностей, уровень их развития в сфере физкультурно-спортивной деятельности характеризуется лишь декларативным провозглашением положительного отношения к занятиям физическими упражнениями, а не их практической реализацией и практического достижения определенных результатов.

Объективными факторами сложившегося положения, по мнению ведущих специалистов-социологов являются;

- слабый экономический базис развития физкультурно-спортивного движения;
- несовершенство инфраструктуры спортивных сооружений;
- отсутствие устойчивых традиций здорового образа жизни;
- будничность спортивных мероприятий;

- низкая эффективность использования нерегламентированных форм занятий в зонах отдыха.

Наиболее общими субъективными факторами, препятствующими регулярным занятиям различными видами физической активности, по мнению специалистов являются:

- неорганизованность личности (пассивность, неумение организовать активный досуг);
- отсутствие личной убежденности в необходимости занятий физическими упражнениями;
- низкий уровень физкультурной грамотности;
- неразвитость и нестабильность мотивации к занятиям физическими упражнениями.

Наряду с перечисленными факторами, наиболее существенной причиной физкультурной безграмотности молодежи, её равнодушия к своему здоровью (до определённой поры) является сложившаяся уклад жизни, отношение нашего общества к здоровью людей [2, с. 109].

Физическая подготовленность курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза предполагает разносторонние двигательные способности и оптимальный уровень развития физических и прикладных навыков. Она совершенствуется под влиянием систематических занятий физическими упражнениями, с помощью которых развиваются основные физические качества.

Примером этого может служить положение о внедрении массовой физической культуры в жизнедеятельность людей, которое долгое время обосновывалось в большей степени нуждами экономики, производства и обороны страны.

Отступление от главной цели образования - формирование всесторонне развитой личности - извратило сущность многих педагогических процессов, в том числе и физического воспитания.

Подготовке военных специалистов к выполнению своей профессиональной деятельности, способных внедрять физическую культуру в условиях специфичной учебно-боевой деятельности, до сих пор отдается приоритет во всех государственных программах по физическому воспитанию.

Подлинная красота человеческого тела, физическое совершенство, физическое и психическое здоровье никогда по-настоящему не ценились в нашем обществе, что приводит к деформированной оценке роли физической культуры как важнейшего феномена общественной жизни.

При нормативном подходе к построению учебного процесса центром внимания в деятельности кафедр физической подготовки курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза стали чисто внешние показатели: результаты сдачи норм или выполнение контрольных нормативов учебной программы, а не сам занимающийся.

Не менее важно наряду с развитием физических качеств: силы и выносливости, быстроты и ловкости, гибкости, сделать физическую культуру предметом активных знаний. В этой связи задачи физического воспитания, в том числе и в высшем военном учебном заведении, представляются значительно шире и многообразнее.

Современная ориентация творческого освоения физической культуры будущим офицером требует упорядоченной системы воздействия на его интеллектуальную, эмоционально-волевою и практическую деятельность.

Это позволяет говорить о физкультурном воспитании как важнейшем способе формирования личности, гражданина, целенаправленном воспитательно-педагогическом процессе приобщения курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза к ценностям физической культуры.

В концепции физического воспитания военнослужащих основной акцент необходимо сделать на её образовательную и методическую направленность: формирование у курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза системы физкультурных и гигиенических знаний и умений по вопросам организации как самостоятельной физической тренировки, так и в подразделении, двигательных умений и навыков их практического применения, воспитание устойчивой потребности к систематической двигательной активности как обязательного элемента стиля жизни.

Целенаправленное формирование и закрепление осознанной, основанной на глубоких знаниях и убеждениях мотивации и потребности постоянно заботиться о своем стабильно хорошем физическом состоянии, здоровье, должно стать решающим в физическом воспитании курсантов.

Основные принципы, на которые опирается реализация содержания физического воспитания в высшем учебном заведении:

- внимание к личности каждого курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза, как к высшей социальной ценности, определяющей единство человека и природы, гармонию социального и биологического, целостность физического и психического;

- ориентация на социальную активность, здоровый образ жизни, эстетические идеалы и этические нормы жизни;

- ориентация на творческую деятельность преподавателя, оценку её эффективности по конечному результату; подготовку физически развитых и гармонически развитых специалистов;

- единство мировоззренческого, интеллектуального и двигательного компонентов в формировании физической культуры личности, определяющее приоритетную образовательную и методическую направленность физического воспитания;

- практическая реализация ценностей физической культуры, включение обучаемого в процессе физического самообразования и самосовершенствования.

Внедрение этих положений практику вузов потребует принципиально новых инновационных подходов к оснащению и обеспечению учебного процесса, внеучебной спортивно-массовой работы, совершенствованию подготовки педагогических кадров.

Реальное воплощение такой концепции в практику видится, прежде всего, не только в корректировке программно-нормативного обеспечения, но и

в повышении качественной составляющей процесса физического воспитания.

Содержание программы отвечает главной идее концепции - формированию устойчивого интереса курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза к занятиям физическими упражнениями, в целях укрепления здоровья, физического совершенствования, тесно связанного со здоровым образом жизни.

В то же время концепция предлагает разработку учебных программ с учетом профиля высшего учебного заведения, специфики учебно-материальной базы и региональной принадлежности.

Концептуальные установки предлагаемых изменений, в первую очередь, коснутся лекционного материала: в противовес традиционного изложения курса предлагается широкая тематика теоретического и методического характера, и адекватно ей предлагается практика по освоению индивидуальной физической тренировки, а также контроля за своим физическим состоянием.

Окончательно решить проблему деятельного отношения курсанта к укреплению своего здоровья, подтолкнуть его к освоению специальных знаний, осознанным систематическим занятиям физическими упражнениями можно только с помощью соответствующей работы в масштабах всей системы образования, имеющей свое начало в дошкольных учреждениях и замкнутой на конечную цель - заинтересованность в действительно высококвалифицированных физически развитых здоровых профессионалах.

Концепция программы повышения физической подготовки курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза в общем может быть представлена следующим образом: предусмотрены три этапа физического воспитания за время обучения в ВУЗе.

Этап общефизической подготовки по времени охватывает 1 и 2 семестры обучения. Занятия имеют своей целью развитие силы и выносливости и доведения их до уровня необходимого для выработки ловкости, военно-прикладных навыков в ходе дальнейшего освоения программы обучения.

Теоретические занятия имеют своей целью довести до обучаемых значимость занятий физическими упражнениями, основные содержательные положения физической культуры.

Этап физического совершенствования начинается с 3 семестра и заканчивается в 5 семестре. На этом этапе курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза, основываясь на базовых кондициях уровня физической подготовленности, полученных на первом этапе, осваивают программные упражнения. Занятия проводятся из расчет 4 часа в неделю под руководством преподавателя, а два – в часы самостоятельной работы. Наряду с этим на втором этапе курсанты получают организаторско-методические навыки в проведении, разучивании и тренировке физических упражнений и проведении занятий в

целом. Закрепление практических навыков в методике проведения занятий в качестве помощника руководителя проходит на занятиях и на младших курсах в 5-м семестре обучения.

Теоретическая подготовка курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза на втором этапе направлена на углубленное изучение, не только методики организации и проведения всех форм физической подготовки, но и процессов, проходящих в организме под воздействием занятий физическими упражнениями, а также правил гигиены, методики самосовершенствования и самоконтроля.

Пройти путь от физического воспитания, механического понимания этого процесса как «формирования тела» к физической культуре личности не просто. Но противоречия, возникающие между старыми «классическими» формами и методами физического воспитания курсантов и новыми, инновационными достижениями науки и передовой практики, создают предпосылки для кардинальных перемен в организации физической подготовки в высшем учебном заведении. Процесс физкультурного воспитания в военном учебном заведении реализуется не в противовес существующим формам и методикам физического воспитания, а лишь представляет возможность более широкого осмысления сущности физической культуры человека, создает новую систему представлений о её формировании и развитии, обуславливает поиск необходимых методических и организационных подходов в решении этой проблемы [1, с. 41].

Такой подход предусматривает фундаментализацию содержания воспитания: широкое представительство в нем общефилософских, общекультурных, социальных аспектов, что в конечном итоге приведет к постепенному перерастанию процесса физического воспитания в процесс физической культуры курсанта высшего военного учебного заведения или студента гражданского вуза.

Список литературы

1. Воронов Н.А. Физическая культура в профессиональной подготовке педагога / Воронов Н.А., Балабин Н.Н., Шипов Н.А. // Современное общество, образование и наука. сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 16 частях. 2015. С. 40-41.
2. Косяшников Н.Т., Буриков А.В., Елькин Ю.Г. Эффективность формирования специальных физических качеств у студенческой молодежи // Вестник Рыбинского Государственного авиационного технического университета имени П. А. Соловьева № 2 (29) – 2014. с. 107-110.
3. Наталов Г. Г. Предметная интеграция теоретических основ физической культуры, спорта и физического воспитания (логика, история, методология). /Докт. дис. в виде науч. докл. – Краснодар: 1998, 107 с.
4. Пономарев Н.И. Возникновение и первоначальное развитие физического воспитания. – М.: ФиС, 1970, 247 с.

**ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTI ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ****Жиле Л.І.**

*Комунальний заклад «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М. І. Пирогова
Вінницької міської ради»,
вчитель англійської мови*

**DIAGNOSTICS OF FITNESS FORMATION OF TEACHERS OF PHILOLOGICAL SPECIALTIES TO
PROJECT ACTIVITY****Zhile L.I.**

*Municipal institution of Vinnitsa City Council "M. I. Pirogov Humanitarian Gymnasium № 1",
English teacher*

Анотація

До основних тенденцій сучасного розвитку освіти в Україні відносять: пріоритетність загальнолюдських цінностей, перебудову управління сферою освіти через її демократизацію та децентралізацію, наближення стану освіти до рівня міжнародних стандартів; застосування сучасних психолого-педагогічних технологій на всіх рівнях освіти. Проведений у статті аналіз дозволяє виявити складові готовності педагогів до інноваційної, зокрема, проектної діяльності. Доведено, що готовність до інноваційної діяльності є інтегральною якістю особистості, характеризується наявністю та певним рівнем сформованості інноваційної компетентності, що проявляється в прагненні до інноваційної діяльності, в підготовленості до її здійснення на професійному рівні. Формування такої готовності повинно розпочинатися ще на етапі фахової підготовки педагогів.

Abstract

The main trends of the current development of education in Ukraine include: the priority of universal values, the restructuring of the sphere of education management through its democratization and decentralization, the approach of the state of education to the level of international standards; application of modern psychological and pedagogical technologies at all levels of education. The analysis carried out in the article allows us to identify the components of teachers' readiness for innovation, in particular, project activity. It is proved that readiness for innovation activity is an integral quality of the personality, characterized by the presence and certain level of formation of innovative competence, which manifests itself in the pursuit of innovation activity, in preparation for its implementation on a professional level. Formation of such readiness should begin at the stage of professional training of teachers.

Ключові слова: вчитель-філолог, загальноосвітня школа, інноваційна діяльність, проектна діяльність, діагностика

Keywords: teacher-philologist, general school, innovative activity, project activity, diagnostics

До основних тенденцій сучасного розвитку освіти в Україні відносять: пріоритетність загальнолюдських цінностей, перебудову управління сферою освіти через її демократизацію та децентралізацію, наближення стану освіти до рівня міжнародних стандартів; застосування сучасних психолого-педагогічних технологій на всіх рівнях освіти. Не дивлячись на те, що аспект досліджень стосовно інноваційної діяльності вчителів досить широкий, проблема формування їх готовності до інноваційної, зокрема, проектної, діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів досліджена недостатньо як з точки зору розкриття її сутності, так і виявлення умов організації.

Готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності розглядається у дослідженні як об'єкт цілеспрямованого формування в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. А під проектною діяльністю вчителя розуміється така творча діяльність педагога, яка дозволяє забезпечити гарантоване досягнення запланованих результатів навчання іноземної мови за допомогою створення та

реалізації алгоритмів навчальної діяльності, які властиві проектному методу навчання.

Мета статті полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні засад і розробці системи діагностики сформованості готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

Аналіз наукових досліджень [2, 15, 27, 28] показав, що професійна готовність розуміється як логічний та закономірний результат спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання й самовиховання. Крім того, її визначають як психічний, активно-дієвий стан особистості, складну якість, систему інтегрованих властивостей, що регулює професійну діяльність, забезпечує її ефективність [2, с. 53].

В науковій літературі проблема готовності до професійної діяльності розглянута з різних точок зору, як-от:

результат фахової підготовки у вищому навчальному закладі (Ю. Поваренков [16], Н. Пов'якель [17]);

система компонентів, якостей особистості майбутнього спеціаліста-професіонала, які забезпечують виконання ним функцій, адекватних потребам певної виробничої діяльності, та доводить, що домінують готовності є професійна компетентність фахівця (О. Карпенко [8]);

складне особистісне утворення, ядром якого є позитивні установки, мотиви й засвоєні цінності викладацької професії, а також професійно важливі риси характеру та здібності, сукупність знань, умінь і навичок та певний досвід їх застосування, що забезпечують здатність педагога визначати оптимальні способи діяльності (О. Степаненко [24]);

певний стан особистості, що характеризується визначеними властивостями (О. Бондарчук [3], А. Ростунов [20]);

складне багаторівневе утворення, динамічну систему з пізнавальними, вольовими, мотиваційними та емоційними характеристиками (В. Крутецький; Є. Козлов; М. Д'яченко, Л. Кандилович та інші);

стан свідомості майбутнього фахівця в ситуації відповідальних професійних дій чи підготовки до них (З. Решетова [19], В. Семиченко [22]);

цілісне поєднання пізнавальної, емоційної та мотиваційної сфер свідомості особистості (Н. Антонова [1], А. Деркач [5]);

суб'єктивне відчуття особистості, яка вважає себе здатною та підготовленою до певного виду діяльності (Л. Суботіна [25], О. Хрущ-Ріпська [29]).

Питання готовності педагога не тільки до фахової, але й до інноваційної діяльності розглядається в таких аспектах, як-от:

особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [2, с. 53];

інтегральна якість особистості, яка характеризується наявністю та певним рівнем сформованості мотиваційно-орієнтаційного, змістовно-операційного та оцінно-рефлексивного компонентів у їх єдності, що проявляється в прагненні до інноваційної діяльності та в підготовленості до її здійснення на професійному рівні [15];

уміння визначати найбільш ефективні прийоми й способи впровадження інновацій, майстерне володіння впроваджуваними технологіями, методиками тощо [13].

Більшість дослідників готовність особистості до певного виду діяльності розглядається в єдності трьох складових її компонентів: змістового, процесуального та мотиваційно-цільового (В. Серіков; О. Дмитреєва та інші). При чому до останнього компоненту готовності входять особистісні якості, які визначають спрямованість майбутньої діяльності та забезпечують її дієвість та інтенсивність на основі функціонування механізмів волі.

Критерії готовності учителя до інноваційної діяльності досить ґрунтовно визначені в дослідженнях В. Сластьоніна. До них дослідник відносить:

усвідомлення необхідності в інноваційній діяльності, готовності до творчої діяльності з нововведень у школі;

упевненість в тому, що нововведення призведе до позитивних результатів;

узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю;

готовність до подолання творчих невдач;

рівень технологічної готовності до виконання інноваційної діяльності, позитивна оцінка власного попереднього досвіду в сфері інноваційної діяльності;

здатність до професійної рефлексії [23].

Схожі критерії обґрунтовані і в дослідженнях І. Дичківської:

усвідомлення ним потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці;

інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи;

зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність;

готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності;

володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових [6, с. 280].

Зважаючи на наведені дослідження, будемо вважати, що готовність вчителя філологічних дисциплін до проектної діяльності виявляється в його здатності до організації, виконання і регулювання проектної діяльності, яка зумовлена багатьма факторами серед яких система методів і цілей проектної діяльності, наявність професійних знань і вмінь організувати проектну діяльність.

Для нашого дослідження найважливішим є визначення А. Галімова, який зазначає, що «критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються у конкретних показниках» [4, с. 93].

На підставі аналізу цих досліджень з проблеми формування готовності вчителів до проектної діяльності вважаємо, що критеріями готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності можна визначити:

наявність теоретичних знань про проектний метод навчання, його переваги та недоліки, особливості застосування під час вивчення іноземної мови;

усвідомлення потреби використання у навчанні іноземної мови проектних технологій;

налаштованість на експериментальну педагогічну діяльність, орієнтованість на створення власних проектів під час вивчення іноземної мови у різних вікових групах школярів;

готовність до подолання можливих професійних труднощів, пов'язаних із використанням проектного методу у навчанні іноземної мови;

здатність до аналізу та самоаналізу проектної діяльності під час навчання.

Здійснювати діагностику сформованості готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності будемо виходячи з того, що структура готовності до інноваційної педагогічної діяльності є сукупністю мотиваційного, когнітивного, креативного та рефлексивного компонентів, які взаємообумовлені та пов'язані між собою [6]. А оцінювати мотиваційний компонент готовності до проектної діяльності будемо на основі відношення вчителя іноземної мови до проектних технологій та їх значення у розвитку відповідних мовних компетенцій учнів. Показниками вказаного компонента є пізнавальний інтерес вчителя до проектних технологій, усвідомлення значення їх використання у школі та бажання адаптувати напрацьований досвід використання проектних технологій під власний стиль навчання іноземної мови.

Таким чином, вважаємо за доцільне оцінювати даний компонент за такими критеріями:

«повністю сформована мотиваційна компонента». Вчитель демонструє наявність пізнавального інтересу до проектних технологій, в змозі обґрунтувати доцільність їх використання під час викладання іноземної мови. Проявляє бажання адаптувати напрацьований досвід використання проектних технологій під власний стиль навчання іноземної мови у вигляді запропонованих рекомендацій щодо покращення готового проекту;

«частково сформована мотиваційна компонента». Вчитель володіє певними уявленнями про необхідність вдосконалення навчального процесу з іноземної мови шляхом використання проектних технологій. В його фаховій діяльності зустрічаються окремі епізоди використання проектних технологій за наявними у методичній літературі алгоритмами;

«частково сформована неправильна мотиваційна компонента». Вчитель вважає, обґрунтовує необхідність включення у навчальний процесу з іноземної мови проектних технологій тим, що це рекомендовано певним керуючим органом або, іншими словами «так треба». Він готовий виконувати певні дії щодо використання проектних технологій під час вивчення іноземної мови, але не з власної ініціативи, а лише з подання, наприклад, голови циклової комісії. При цьому його дії відтворюють наведений алгоритм без привнесення індивідуальних особливостей. Він не сподівається на результат, а діє згідно визначеної інструкції без виявлення власного відношення до процесу;

«відсутня мотиваційна компонента». Вчитель не усвідомлює необхідність вдосконалювати навчальний процес шляхом використання проектних технологій або вважає недоцільним їх використання під час вивчення іноземної мови у школі або виражає негативне ставлення до цього.

Когнітивний компонент об'єднує сукупність знань педагога про суть і специфіку проектної технології навчання, його ознаки, а також уміння і навички щодо його використання під час навчання.

Отже, даний компонент вважаємо за доцільне оцінювати за такими критеріями:

«повністю сформована когнітивна компонента». Вчитель демонструє наявність усього обсягу знань про проектний метод та вміння його використовувати під час навчання як проекти за готовими алгоритмами, так і власні творчі напрацювання;

«частково сформована правильна когнітивна компонента». Вчитель володіє частковими знаннями про проектні технології навчання, може відтворити проектну діяльність за готовими алгоритмами у власній професійній діяльності під час викладання іноземної мови;

«частково сформована неправильна когнітивна компонента». Вчитель неправильно розуміє сутність проектного методу, намагання відтворити проектну діяльність за готовими алгоритмами у власній професійній діяльності під час викладання іноземної мови приводить до відсутності результату;

«відсутня когнітивна компонента». Вчитель не володіє взагалі знаннями щодо сутності проектного методу навчання або його уявлення про зазначений метод є фрагментарними, а також не може його використати у власній професійній діяльності.

Креативний компонент реалізується в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, експромті; виявляється через критичність мислення; творче опрацювання розроблених проектів з внесенням у них власних напрацювань. Відповідно, цей компонент вважаємо за доцільне оцінювати за такими критеріями:

«повністю сформована креативний компонент». Вчитель демонструє здатність як адаптувати готові проекти під час вивчення іноземної мови до власного стилю викладання, так і здатність самостійно розробляти та направляти проектну діяльність учнів. Проявляє бажання вдосконалювати навчальний процес з іноземної мови за допомогою проектних технологій;

«частково сформований креативний компонент». У вчителя наявні переконання про необхідність вдосконалення навчального процесу з іноземної мови шляхом використання проектних технологій. Він здатний використати навчальні проекти за розробленими алгоритмами і власній професійній діяльності із привнесенням в них окремих індивідуальних рис. Однак творчість у проектній діяльності проявляється епізодично;

«частково сформований неправильний креативний компонент». У вчителя наявні переконання про необхідність вдосконалення навчального процесу з іноземної мови шляхом використання проектних технологій, однак намагання використати навчальні проекти за розробленими алгоритмами і власній професійній діяльності із привнесенням в них окремих індивідуальних рис приводять до протилежного результату. Під час такої діяльності намічені цілі не досягаються, завдання – не виконуються: і учні і вчитель втрачають інтерес до такої діяльності;

«відсутній креативний компонент». У вчителя наявні переконання про необхідність вдосконалення навчального процесу з іноземної мови шляхом використання проектних технологій. Він здатний використати навчальні проекти у власній професійній діяльності тільки за розробленими алгоритмами.

Рефлексивний компонент характеризує пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності. Реалізується цей компонент через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого. А цей компонент оцінюємо за такими критеріями:

«повністю сформований рефлексивний компонент». Вчитель демонструє здатність аналізувати та оцінювати як власну проектну діяльність, так і досвід проектної діяльності іншого вчителя. При цьому він демонструє здатність виділяти позитивні риси цього досвіду, адаптувати їх та використовувати у проектуванні фахової діяльності. У нього сформована здатність визначати негативні моменти у використанні проектної діяльності під час вивчення іноземної мови та в подальшій роботі уникати подібних ситуацій;

«частково сформований правильний рефлексивний компонент». Вчитель демонструє здатність аналізувати власний досвід викладання іноземної мови на предмет можливого використання проектної діяльності. При цьому при аналізі власне проектної діяльності спостерігаються певні недоліки. Під час використання проектного методу керується аналізом, який здійснений іншими педагогами,

наприклад, на засіданнях методичних комісій чи опублікований в науково-методичній літературі. Адаптувати досвід використання проектного методу із власними вдосконаленнями у педагогічну діяльність не завжди вдається;

«частково сформований неправильний рефлексивний компонент». Вчитель намагається аналізувати власний досвід викладання іноземної мови на предмет можливого використання проектної діяльності, але висновки необґрунтовані, зроблені заходи – не є доцільними в даній ситуації. При цьому під час аналізу не здійснюється спроба вивчити окремі сторони проектної діяльності, виявити певні властивості. Такий процес не приводить до вивчення більш глибокої сутності проектного методу навчання та особливостей його використання під час навчання іноземної мови;

«відсутній рефлексивний компонент». У вчителя відсутні навички здійснювати аналіз як власної педагогічної діяльності на предмет можливості впровадження проектних технологій, так і навички проводити аналіз продемонстрованого досвіду використання проектного методу. У судженнях спостерігається шаблонність, вчитель говорить почутими раніше фразами, висловлюючи свою думку щодо проектних методів навчання, не до кінця усвідомлюючи зміст самого явища. При цьому спостерігається низький рівень самооцінки.

Таким чином, для виявлення сформованості готовності вчителів до проектної діяльності ми виділили мотиваційний, когнітивний, креативний та рефлексивний компоненти, які є пов'язаними та взаємообумовленими (рис.).

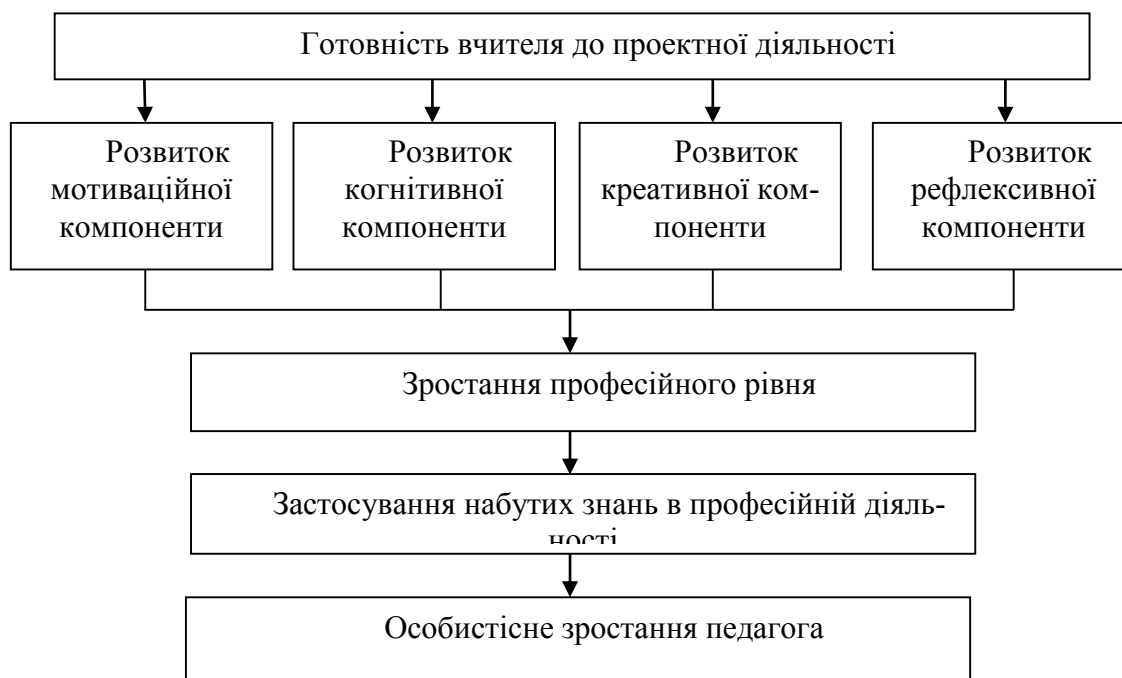


Рис. Структура готовності вчителів до проектної педагогічної діяльності

У сучасних наукових дослідженнях для визначення готовності фахівців до професійної діяльності використовується різна кількість рівнів (від трьох до шести). Розглянемо деякі з них.

Три рівні готовності студентів педагогічних

навчальних закладів до виконавсько-мовленнєвої діяльності: низький, середній, високий вирізняє А. Капська [7]; схожі рівні наведені в дослідженні К. Кончович, яка виділяє творчо-дослідницький (високий), оптимально-пошуковий (достатній) та

базово-репродуктивний (задовільний) рівні готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій [9]; схожі рівні зустрічаються в дослідженнях О. Усатої та А. Федорчука, які виділяють такі рівні: низький (властивий вчителям, які володіють низьким рівнем знань зі спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін, низьким рівнем володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями; відсутністю самостійності у навчальній діяльності; слабким рівнем контролю, самоконтролю та корекції власної професійної діяльності; проявом незадоволеності вибором професії, слабким рівнем усвідомлення цілей сформованості майбутньої професійної інноваційної діяльності), достатнім (характеризується пасивним та епізодичним ставленням до професійної діяльності; фрагментарні та несистематичні знання зі спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін; середній рівень володіння інформаційно-комунікаційними технологіями; недостатні вміння використовувати наявні знання для формування професійного становлення як педагога; потреба у самовдосконаленні лише при появі труднощів у професійній діяльності; зазнає труднощів при плануванні, контролі та самокорекції своєї педагогічної діяльності), високим (характеризується чітким позитивним ставленням до професійної діяльності; вмінням знаходити рішення у нестандартних ситуаціях; високим рівнем знань зі спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін; високим рівнем володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями; потребою в педагогічному самовдосконаленні та розвитку особистості, поглибленні теоретичних та методичних знань; адекватній самооцінці та високим рівнем самостійності; високий рівень креативності та творчості) [26].

Дослідниця О. Карпенко розглядає чотири рівні професійної готовності студентів до соціальної роботи: недостатній, первинний, професійно-кваліфікаційний, професійно-спеціалізований [8]; чотири рівні: творчий (високий), виконавчий (середній), репродуктивний (задовільний), початковий (низький) виділяє також О. Липчанко-Ковачик, яка оцінює підготовку майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності [12]; схожі рівні визначає чотири рівні готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій: низький, середній, достатній, високий визначила й Т. Пушкар в дослідженні [18].

Педагог О. Савенкова обґрунтовує п'ять рівнів готовності майбутніх викладачів до професійного спілкування: стихійно-репродуктивний, репродуктивний, реконструктивний, варіативний, творчий [21]; п'ять рівнів продуктивності педагогічної діяльності розрізняє також і Н. Кузьміна: I – (мінімальний) репродуктивний; педагог вміє переказувати іншим те, що знає сам; непродуктивний. II – (низький) адаптивний; педагог вміє пристосувати своє повідомлення до особливостей аудиторії; ма-

лопродуктивний. III – (середній) локально-моделюючий; педагог володіє стратегіями навчання учнів знанням, навичкам, умінням за окремими розділами курсу (тобто формувати педагогічну ціль, давати собі раду щодо шуканого результату та відбирати систему і послідовність включення учнів до навчально-пізнавальної діяльності); середньо-продуктивний. IV – (високий) системно-моделюючий знання учнів; педагог володіє стратегіями формування шуканої системи знань, навичок, умінь учнів з предмету в цілому; продуктивний; V – (найвищий) системно-моделюючий діяльність та поведінку учнів; педагог володіє стратегіями перетворення свого предмета у засіб формування особистості учня, його потреб у самовихованні, самоосвіті, саморозвитку; високопродуктивний [11].

На відміну від попередніх досліджень, О. Орлова розглядає шість рівнів розвитку готовності педагога до професійного спілкування: стихійно-репродуктивний, репродуктивний, реконструктивний, варіативний, суб'єктивно-творчий, об'єктивно-творчий [14].

Здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що в дослідженнях готовності до певного виду діяльності здебільшого виділяють чотири рівні сформованості досліджуваного феномена з виокремленням іноді між ними проміжних рівнів.

Тому, опираючись на власний досвід та аналіз науково-педагогічної літератури, погоджуємося з думкою Н. Кузьміної, яка виділяє чотири рівні (репродуктивний, адаптивний, локально-моделюючий, системно-моделюючий) продуктивності педагогічної діяльності [10], та вважаємо за доцільне оцінювати формування готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів згідно таких рівнів: творчий (високий), достатній (середній), репродуктивний (задовільний), початковий (низький).

Кожен рівень містить відповідні характеристики сформованості готовності вчителів іноземної мови до проектної діяльності. Розглянемо їх детальніше.

Творчий рівень (високий) готовності вчителів іноземної мови до проектної діяльності характеризується сформованістю потреби у вдосконаленні професійної майстерності, поглибленні знань щодо використання проектних технологій під час викладання іноземної мови; спрямованістю на використання інноваційних технологій у роботі вчителя іноземної мови з метою покращення результатів педагогічної діяльності та ефективного формування у учнів мовленнєвих компетенцій. Вчителі, яким притаманний високий рівень готовності виявляють позитивне відношення до нововведень, мотивацію до опанування знаннями щодо використання проектного методу під час вивчення іноземної мови. Учителі, яким притаманний високий рівень готовності до проектної діяльності вміють добирати відповідні методи та форми для конструювання

проектних технологій навчання та варіантів їх застосування стосовно до вивчення іноземної мови; можуть розробляти та реалізовувати власні проекти, які відзначаються оригінальністю та творчим підходом; здійснюють постійний пошук можливостей для підвищення якості власної педагогічної праці. Крім того, вони вміють адекватно оцінити результати використання проектної діяльності під час навчального процесу, що дозволяє здійснювати корекцію власної діяльності.

Достатній (середній) рівень готовності до проектної діяльності властивий вчителям іноземної мови, які виявляють опосередкований інтерес до використання проектних методів у професійній діяльності. Вони демонструють потребу у поглибленні знань щодо використання проектних методів навчання, однак не намагаються створювати власні розробки, а обмежуються використанням уже готових проектів за відомим алгоритмами.

Прагнення до підвищення професійної майстерності не є стійким, досить часто воно здійснюється фрагментарно, час від часу. Вчителі іноземної мови з середнім рівнем готовності до проектної діяльності розуміють необхідність вдосконалення навчального процесу, зокрема за допомогою впровадження проектних технологій, вони готові долати перешкоди, які виникають під час цього процесу, однак не завжди впевнені у власних силах. Тому на практиці це проявляється у впровадженні проектних технологій в навчальний процес, але без здійснення творчого підходу, без переосмислення наявного чужого досвіду використання проектів під час вивчення іноземної мови.

Вчитель такого рівня готовності здатний оцінити власну майстерність у використанні проектного методу, однак, не завжди готовий її коригувати.

Репродуктивний (задовільний) рівень готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності характеризується тим, що у них несформована потреба у вдосконаленні педагогічної майстерності; проявляється нестійке прагнення до покращення педагогічних результатів шляхом вдосконалення методів роботи під час вивчення іноземної мови. Вчителі філологи із задовільним рівнем готовності до проектної діяльності розуміють необхідність нововведень у навчальному процесі, однак на практиці втілювати ці нововведення в них немає ні бажання ні наявних знань. Знання щодо особливостей використання проектних технологій під час вивчення іноземної мови є поверхневими, філологи не володіють ґрунтовними знаннями щодо методики організації занять за проектними технологіями. Вчителі, яким притаманний даний рівень готовності до проектної діяльності, лише інколи вдаються до аналізу результатів своєї роботи у напрямі оволодіння вказаними педагогічними інноваціями; вони здатні до професійного розвитку лише за умови зовнішнього примусу (наприклад, у процесі підготовки до чергової атестації). Крім того, вони не вбачають необхідності в самоосвіті та саморозвитку, само-

контролі в напрямі опанування інноваційних технологій навчання через низку причин (наприклад, через значний педагогічний стаж або бажання лише відпрацювати декілька років до пенсії).

Початковий (низький) рівень готовності до проектної діяльності під час вивчення іноземної мови притаманний вчителям з несформованим пізнавальним інтересом, відсутністю внутрішніх мотивів упроваджувати будь-які педагогічні інновації у професійну діяльність. В них відсутня потреба у вдосконаленні педагогічної майстерності, в оволодінні знаннями, уміннями та навичками, які є необхідні для використання проектних технологій у професійній діяльності учителя іноземної мови. У такого вчителя відсутні знання про особливості використання проектної діяльності під час вивчення іноземної мови. Вони не володіють навичками педагогічного аналізу та не мають бажання їх опанувати.

Висновки. Таким чином, для комплексного аналізу сформованості готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів та її діагностики у подальшій фаховій діяльності, вважаємо за доцільне здійснювати періодичне тестування за запропонованими критеріями готовності вчителів до такої діяльності. У подальших дослідженнях цієї проблеми потрібно обґрунтувати структурно-організаційну модель цього процесу.

Список літератури

1. Антонова Н. О. Проблеми діагностики психологічної готовності до професійної діяльності у випускників психологічного факультету / Н. О. Антонова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць. – 2009. – Том X. – Ч. 11. – С. 43–52.
2. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності / О. Бартків // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2010. – № 1. – С. 52–58.
3. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / О. І. Бондарчук. – К., 2008. – 34 с.
4. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : монографія / А. В. Галімов. – Хмельницький : Вид-во Нац. акад. держ. прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького, 2004. – 376 с.
5. Деркач А. А. Состояние психологической готовности студентов к деятельности во время педагогической практики / А. А. Деркач // Психические состояния (Экспериментальная и прикладная психология). – 1981. – Вып. 6. – С. 140–146.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
7. Капская А. И. Формирование готовности студентов педвуза к исполнительско-речевой деятельности в системе профессиональной подготовки

- : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А. И. Капская. – К., 1989. – 405 с.
8. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / О. Г. Карпенко. – К., 2008. – 546 с.
9. Кончович К. Т. Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / К. Т. Кончович. – Мукачево, 2016. – 300 с.
10. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя / Н. В. Кузьмина. – М. : АПН, 1990. – 149 с.
11. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 118 с.
12. Липчанко-Ковачик О. В. Підготовка майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Липчанко-Ковачик. – Рівне, 2016. – 300 с.
13. Макогон К. Діагностика готовності педагогів до пошукової діяльності (пед.інновації) / Макогон К. // Рідна школа. – 2002. – № 1. – С.27–29.
14. Орлова Е. А. Развитие готовности к педагогическому общению у будущих учителей начальных классов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. А. Орлова. – Минск, 1991. – 20 с.
15. Перекрестова Т. С. Формирование у учителя готовности к инновационной педагогической деятельности / Перекрестова Т. С. // Интернет журнал СахГУ «Наука, образование, общество» [Режим доступа] : <http://journal.sakhgu.ru/work.php?id=38>
16. Поваренков Ю. П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности / Ю. П. Поваренков // Кризис идентичности и проблемы становления гражданского общества : сб. науч. трудов. – Ярославль : ЯГПУ, 2001. – С. 18–26.
17. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичного психолога : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Н. І. Пов'якель. – К., 2004. – 40 с.
18. Пушкар Т. М. Формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. М. Пушкар. – Житомир, 2016. – 262 с.
19. Решетова З. А. Психологические основы профессионального обучения / З. А. Решетова. – М. : МГУ, 1985. – 207 с.
20. Ростунов А. Т. Формирование профессиональной пригодности / А. Т. Ростунов. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.
21. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління : монографія / Л. О. Савенкова. – К. : КНЕУ, 2005. – 212 с.
22. Семиченко В. А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / В. А. Семиченко. – К., 1992. – 43 с.
23. Сластенин В. А. Педагогика. Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 223 с.
24. Степаненко О. І. Формування готовності викладачів вищих навчальних закладів МВС України до попередження та розв'язання професійних конфліктів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. І. Степаненко. – Київ, 2013. – 24 с.
25. Субботина Л. Ю. Формирование профессиональной готовности студентов к самостоятельной деятельности / Л. Ю. Субботина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 4. – Т. II. – С. 295–298.
26. Усата О. Ю. Підготовка майбутніх учителів інформатики до впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. Ю. Усата. – Житомир, 2008. – 247 с.
27. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності : метод. посібник / Уруський В. І. – Тернопіль: ТОКІППО, 2005. – 96 с.
28. Хаустова О. В. Формування готовності педагога до інноваційної діяльності як педагогічна проблема http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp2/upravlenie/haustova.pdf
29. Хрущ-Ріпська О. В. Психологічні засади формування у студентів педвузу готовності до майбутньої професійної діяльності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. В. Хрущ-Ріпська. – К., 1999. – 183 с.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СРЕДСТВАМИ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

Зорькина Н.В.

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры естественнонаучных дисциплин
Ульяновский институт гражданской авиации
имени Главного маршала авиации Б.П. Бугаева
г. Ульяновск

ENVIRONMENTAL EDUCATION BY MEANS OF AN ADVANCED EDUCATIONAL APPROACH*Zorkina N.V.**candidate of pedagogical sciences,**the senior lecturer of Faculty of natural sciences**Ulyanovsk Higher Civil Aviation School named Chief Marshal of aviation B.P. Bugaev**Ulyanovsk***Аннотация**

Данная статья посвящена анализу средств опережающего обучения. На основании проведенного анализа, выделяются оперативные и стратегические средства опережающего обучения, которые, по мнению автора, могут по-новому организовать экологическое образование.

Abstract

This article is devoted to the analysis of the means of an advanced educational approach. They are operational and strategic means of an advanced educational approach which are highlighted on the basis of the conducted analysis and, according to the author, can organize environmental education in a new way.

Ключевые слова: экологическое образование, опережающее обучение, средства.

Keywords: ecological education, advanced training.

Рост негативных последствий воздействия человека на природу, таких как изменение физических, химических, биологических характеристик планеты; ухудшение антропоэкологических показателей; истощение природных ресурсов; утрата уникальных природных объектов, все это приводит к глобальным экологическим проблемам. Для преодоления кризиса в отношении человека к окружающей его действительности необходимы новые формы, методы и средства при формировании современного экологического мышления.

На наш взгляд, средства, которые смогут привнести новое в организацию экологического образования, являются средства опережающего обучения.

«Опережающее обучение – это обучение, которое организуется путем многократного обращения обучающихся к учебному материалу с учетом его ретроспективной и перспективной связей с другим смежным учебным материалом, обеспечивающее закрепление изученного ранее, прогностику, предвидение нового и готовность к его восприятию на основе изучаемого в настоящий момент, что обеспечивает целостное восприятие и глубокое осмысление учебного материала за более короткий срок» [2, с. 60].

Основными средствами реализации опережающего обучения выступают:

- комментирование,
- опоры,
- укрупнение дидактических единиц,
- опережающие самостоятельные работы,
- опережающие задания,
- алгоритмы,
- графы,
- взаимодействие учащихся в разновозрастном коллективе при погружении их в заданный учебный материал,
- использование технологических карт опережающего ознакомления,
- использование внутри предметных связей обратного действия,

- вкрапление новых терминов без сопроводительного пояснения.

Импульсом для развития идеи опережения в обучении стал опыт липецкого учителя К.А. Москаленко в конце 50-х годов прошлого столетия, который ввёл в практику обучения комментирование при выполнении различного рода упражнений. Были разработаны разнообразные виды комментирования: устное, письменное, коллективное, индивидуальное, полное, частичное, выборочное, тематическое.

Развивая идею опережения, С.Н. Лысенкова создала систему обучения, которую впоследствии назвала перспективно-опережающей. В основе предложенной системы лежит поэтапное введение учебного материала с элементами опережения программы. При этом имеется возможность индивидуального темпа усвоения знаний. Как указывает автор, изучение трудной темы начинается задолго до того времени, которое отведено ей по программе, тем самым учитель готовит к усвоению нового материала постепенно, давая возможность сильным ученикам успешно ориентироваться в материале, который они еще не учили. Новые знания вводятся перспективно, малыми порциями, по ним не дается домашнее задание. При прохождении этого материала на второй стадии знания преподаются уже как основной материал. Представление опережения в виде большой и малой перспектив, несомненно, является важным открытием педагога. Средствами перспективно-опережающего обучения выступают опорные схемы и комментируемое управление, которые являются внешней организацией мыслительной деятельностью обучаемых. Следовательно, подачу нового материала предвосхищает система опор, содержащих логику учебного материала, которая понятна любому ученику.

Интенсифицируя процесс обучения, В.Ф. Шаталов [7] так же использовал идею опережения, упреждение учебного материал путем подачи его с помощью образно-ассоциативных символов (опорных сигналов), конструируя опоры, что позволило ему опережать программу на год, на два. Опора – ориентировочная основа действия, способ внешней

организации внутренней мыслительной деятельности ребенка. Она представляет собой систему образно-ассоциативных символов, имеющих структурную связь и представляющих собой наглядную конструкцию, заменяющую систему значений, понятий, идей как взаимосвязанных элементов. Подготовка такого изложения учебного материала заключается в переконструировании и перекодировании вербальной учебной информации в визуально-ассоциативный образ. Автор выделяет опорный конспект и опорный компакт. Опорный конспект – это чаще всего образно-ассоциативное представление вербального учебного материала, содержащегося в одном параграфе. Компакт – это образно-ассоциативное отображение изучаемой темы, главы, раздела при значительном сокращении числа опорных сигналов, то есть это «свернутые» частные опорные конспекты. При этом существенно важно, что конспекты и компакты используются одновременно, а точнее, в единстве. Это дает возможность сокращать время на усвоение каждого последующего конспекта (порции учебного материала). Происходит выигрыш и во времени, и в эффективности усвоения, что собственно и есть опережающее обучение.

Применение образно-ассоциативных отображений (опор, опорных конспектов, опорных компактов) позволяет организовывать многократное обращение учащихся к учебному материалу. Но многократное обращение к учебному материалу, кроме опор и опорных конспектов, можно осуществить и в виде алгоритма, который позволяет усвоить целую группу соподчиненных понятий.

Реализация идеи опережения путем укрупнения дидактических единиц была осуществлена П.М. Эрдниевым [8] на примере математики. Автор предложил *совместное и одновременное изучение компонентов содержания образования, связанных между собой и представляющих целостность*, что в итоге обеспечивало достижение целостности и системности знаний. Особый акцент автор делает на использование упражнений в форме многокомпонентных заданий, которые состояются из ряда логически разнородных, но психологически объединенных частей.

Между тем, как нам представляется, нелинейный характер, учитывающий ретроспективную и перспективную связи учебного материала, можно реализовать с помощью графов. Под графом согласно теории, разработанной в математике и в дидактике, необходимо понимать следующее: «Граф – это система отрезков, соединяющих заданные точки. Эти точки называются вершинами графа. Отрезки, посредством которых соединены вершины, называются ребрами графа. Соединение двух вершин графа ребром символизирует наличие между элементами, обозначенными как вершины, определенного отношения» [5, с. 87]. Это является основой для трансформации учебного материала, его структурно-графового предъявления обучаемым на основе которого более ясно и четко прослеживаются связи между отдельными элементами учебного материала.

Стремление исследователей шире внедрить идеи опережения в обучении привели к использованию так называемых опережающих работ (*самостоятельных, домашних, лабораторных*) и опережающих заданий разного рода – собственно опережающих заданий и заданий по созданию и конструированию таких заданий. Разработанное О.И. Чирковой [6] обеспечение опережающего ознакомления учащихся с учебным материалом содержит, кроме конструирования опережающих заданий (которые включаются в систему упражнений), составление технологической карты, способствующей опережающему ознакомлению с новым учебным материалом (темой, разделом, курсом). Опережающие задания рассматриваются исследователями как способ организации самостоятельной познавательной деятельностью учащихся, как средство формирования готовности к самообразованию.

Применение идеи опережающего обучения в высшей школе нашло отражение в исследованиях Н.В. Лушниковой. Автор предлагает осуществлять опережение за счет внутриспредметных связей обратного действия, означающего возможность привнесения информации последующего элемента в процесс усвоения предшествующего элемента.

Расширяя спектр средств реализации опережающего обучения В.В. Добрынина использует хорошо известную в дидактике идею погружения в учебный материал, который усваивается в условиях разновозрастного коллектива путем взаимодействия учащихся между собой. По мнению автора, это позволяет не только сократить время прохождения учебных программ, но и развивает субъектную позицию каждого учащегося, путем включения его в процесс творческой компоновки (нелинейного переконструирования – уточнено автором) содержания образования и реализации ими обучающих функций (обучают друг друга). На основе данного подхода ученику дается право выбрать индивидуальную учебно-познавательную траекторию и скорость ее прохождения. Структурирование содержания обучения осуществляется в направлении от целостного представления предмета к последующему изучению конкретных тем и вопросов. Его содержание включает в себя две части: инвариантную, к которой относится образовательный стандарт и программа для общеобразовательных учреждений, и вариативную, которая создается учителем совместно с учениками. Ключевыми компонентами технологии обучения являются погружения в разновозрастных коллективах, взаимообучение и взаимоконтроль. При подготовке к погружениям размножаются тексты лекций, готовится красочное оформление формул, графиков функций и их свойств, таблиц на отдельных плакатах. Для каждого дня обучения подбираются упражнения, по каждой теме имеется большой набор задач, правильность выполнения которых контролируется учителем и учениками [1, с. 50]. Реализация такого подхода расширяет функции опережающего обучения. К выделенным И.И. Паньковой функциям обучения и развития, побудительно-мотивационной и

перспективно-ориентирующей функции добавляется функция субъектности, которая выражается в социальной активности, изменении задачи ученика от приобретения знаний, умений и навыков к необходимости научиться обучать товарищей.

Проведя анализ всех средств, мы выделяем *оперативные* средства и *стратегические* средства опережающего обучения. К *оперативным средствам* можно отнести: комментирование, опоры, опережающие самостоятельные работы, опережающие задания, взаимодействие учащихся в разновозрастном коллективе при погружении их в заданный учебный материал, использование внутриспредметных связей обратного действия, вкрапление новых терминов без сопроводительного пояснения; к *стратегическим* средствам относятся: компакты, укрупнение дидактических единиц, алгоритмы, графы, использование технологических карт опережающего ознакомления. Эффективное обеспечение организации экологического образования можно реализовать с помощью единства оперативных и стратегических средств опережающего обучения.

Список литературы

1. Добрынина, В. В. Методическая система опережающего обучения математике на основе синергетического подхода : дис. ... канд. пед. наук / В. В. Добрынина. – Армавир, 2005. – 275 с.

2. Зорькина Н.В. Организация процесса усвоения базовых понятий учебной дисциплины средствами опережающего обучения: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Зорькина – Ульяновск, 2011. – 167 с.

3. Железнякова О.М. Тринитарная целостность форм профессионального образования: синергетический подход. – Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2017, № 1(4). – С. 267-274.

4. Лысенкова, С. Н. Методом опережающего обучения / С. Н. Лысенкова. – М. : Просвещение, 1988. – 192 с.

5. Сохор, А. М. Логическая структура учебного материала: вопросы дидактического анализа / А. М. Сохор. – М. : Педагогика, 1974. – 192 с.

6. Чиркова, О. И. Реализация идеи опережающего ознакомления при обучении доказательствам теорем в курсе геометрии основной школы : дис. ... канд. пед. наук / О. И. Чиркова. – Архангельск, 2002. – 174 с.

7. Шаталов, В. Ф. Куда и как исчезли тройки / В. Ф. Шаталов. – М. : Педагогика, 1979. – 134 с.

8. Эрдниев, П. М. Обучение математике в начальных классах (опыт обучения методом укрупнения дидактических единиц) : кн. для учителя / П. М. Эрдниев. – М. : Столетие, 1995. – 266 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В СЛУЖБЕ ПРОБАЦИИ

Лисовец О.В.

*Национальный педагогический университет имени М.П.Драгоманова,
докторант, кандидат педагогических наук, доцент*

FEATURES OF SOCIAL WORK IN THE PROBATION SERVICE

Lisovets O.

*National Pedagogical Dragomanov University
doctoral student, candidate of pedagogical sciences, docent*

Аннотация

В статье проанализированы особенности социальной работы с осужденными как инновационной практики для службы пробации в Украине. Рассмотрены структурные компоненты социально-воспитательной работы: объект, субъект, цель, направления, технологии, формы, методы, результат.

Abstract

In article the features of social work with convicts as an innovative practice for the probation service in Ukraine are analyzed. The structural components of social and educational work are considered: object, subject, purpose, directions, technologies, forms, methods, result.

Ключевые слова: пробация, служба пробации, специалист по вопросам социальной работы с субъектами пробации, социально-воспитательная работа.

Keywords: probation, probation service, specialist in social work with subjects of probation, social and educational work.

Международная практика и требования внедрения альтернативных видов наказаний значительно актуализировали вопрос разработки новых подходов к социальной работе с различными категориями лиц, имеющих проблемы с законом. Одним из направлений решения этого вопроса является введение в Украине нового социально-правового института – службы пробации.

Характеристика сущности пробационной деятельности позволяет рассматривать этот институт и как субъект социальной работы, поскольку она включает специфические направления и функции, направленные на решение широкого спектра, в т. ч. и социальных, проблем клиентов. Учитывая значительный опыт деятельности подобных служб за рубежом, эта проблема достаточно освещена в зару-

бежных исследованиях (С. Вердун-Джонс, Д. Уитфилд, М. Гета, С. Гриффитс, М. Дейа, Дж. Диттон, Я. Кунова, П. Лейленд, С. Лисон, Г. Майер, М. Неллис, Р. Форд, У. Чуйа и др.), которые рассматривают теорию и практику внедрения альтернативных видов наказаний, очерчивая круг юридических, психологических, социальных проблем. Среди украинских исследователей пробационной деятельности следует выделить А. Бецу, О. Богатыреву, А. Джужу, А. Кирилюка, Н. Максимова, Д. Ягунова, И. Яковец и др. Однако, отечественные исследования в области исправительной системы относительно недавно перешли в плоскость социальной работы (И. Зверева, Е. Караман, В. Лютый, Л. Оника, И. Пахомов и др.), а поэтому остается насущной потребность основательного исследования социальных аспектов пробационной деятельности, тем более, что одним из ее направлений законодательно утверждено социально-воспитательную работу. В этом контексте в данной статье мы ставим целью рассмотрение сущности и особенностей социальной работы с осужденными как инновационной практики для службы пробации в Украине и проверка эффективности ее внедрения на современном этапе.

Изучив предпосылки возникновения службы пробации и процесс ее становления, мы обнаружили, что генезис данного института прослеживается с XIX в., когда активизируется вопрос альтернативных видов наказаний для правонарушителей. А в течение XX в. пробация как вид наказания, или как вид освобождения от отбывания наказания с испытанием постепенно распространилась в большинстве развитых стран мира и реализуется государственными, а в некоторых странах негосударственными, специализированными органами, имеющими разное подчинение. Относительно Украины можем констатировать, что, пройдя ряд этапов, этот процесс ознаменовался принятием в 2015 году Закона Украины «О пробации» [8], что и положило начало развитию этого института в Украине. Собственно, сразу и приведем законодательное определение понятия «пробация», которое заключается в «системе надзорных и социально-воспитательных мер, применяемых по решению суда и в соответствии с законом к осужденным, выполнение определенных видов уголовных наказаний, не связанных с лишением свободы, и обеспечение суда информацией, характеризующей обвиняемого» [8]. Как видим, пробация рассматривается не только как уголовно-правовой, но и как социально-воспитательный институт, сущность которого заключается в осуществлении, с одной стороны, надзора и контроля, а с другой – индивидуальной работы с правонарушителем, его сопровождении и поддержке, и сконцентрирована больше на исправлении, чем на наказании человека. Добавим, что введение отдельной должности специалиста по вопросам социальной работы с субъектами пробации еще раз подчеркивает значение социальной работы в практике деятельности службы пробации. Это позволяет нам рассматривать ее как субъект социальной работы и подтверждает необходимость

научного исследования и анализа опыта современной социально-воспитательной работы в данном социальном институте.

Следует отметить, что социальная работа, и в частности социально-воспитательная работа, занимает важное место в системе средств исправления и ресоциализации осужденных, урегулированных уголовно-исполнительным законодательством, в котором понятие «социально-воспитательная работа» трактуется как «целенаправленная деятельность персонала органов и учреждений исполнения наказаний и других социальных институтов для достижения цели исправления и ресоциализации осужденных» [4] и включает нравственное, правовое, трудовое, эстетическое, физическое, санитарно-гигиеническое воспитание осужденных, а также другие его виды, способствующие формированию у них жизненной позиции, которая соответствует правовым нормам и требованиям общественно полезной деятельности [3]. В контексте же пробационной деятельности сущность социально-воспитательной работы как особой социально-правовой, психолого-педагогической системы воздействия на клиента имеет свою специфику относительно всех компонентов этой системы (объекта, субъекта, цели, направлений, содержания, технологий, результата). Поэтому считаем необходимым охарактеризовать эти компоненты, что позволит выявить специфику такого направления социальной работы в службе пробации как социально-воспитательной работы с клиентами.

Определяя объект социально-воспитательной работы следует отметить, что она проводится со всеми категориями субъектов пробации, кроме лиц, в отношении которых готовится досудебный доклад, и осужденных к ограничению свободы, направляемых для отбывания наказания в исправительные центры. То есть объектами выступают: лица, осужденные к наказанию в виде лишения права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью, к общественным работам, к исправительным работам; лица, которым наказание в виде ограничения свободы или лишения свободы на определенный срок заменено наказанием в виде общественных работ или исправительных работ; лица, освобожденные от отбывания наказания с испытанием; освобождены от отбывания наказания беременные женщины и женщины, имеющие детей в возрасте до трех лет. Отдельно следует акцентировать внимание на несовершеннолетних (в возрасте от 14 до 18 лет) как объектах социально-воспитательной работы, осуществление пробации в отношении которых позволяет избежать негативных моральных, психологических и физических последствий изоляции (в условиях воспитательной колонии), поскольку при альтернативном наказании навыки социального взаимодействия сохраняются и развиваются под влиянием социальной среды и при активной помощи персонала органа пробации.

Именно персонал органа пробации и выступает субъектом социально-воспитательной работы согласно украинскому законодательству [8], среди

штатных единиц которого мы акцентируем внимание на должности специалиста по вопросам социальной работы с субъектами пробации. Введение этой должности свидетельствует о возможности компетентной реализации социально-воспитательной функции в работе с клиентами пробации, учета их социальной ситуации развития, психологических характеристик и т. п.

Отдельно отметим, что если речь идет о несовершеннолетнем клиенте пробации, то субъектами социально-воспитательной работы могут также выступать органы и службы по делам детей, специальные учреждения осуществляющие их социальную защиту и профилактику правонарушений, а также родители несовершеннолетних или их законные представители. Но, как указывает В. Пекарчук, нужно понимать, что в семьях осужденных, совершивших преступления, эмоциональные контакты между родителями и детьми могли быть нарушены, что и подтолкнуло подростков к совершению преступления. Также негативное влияние могло проявиться в безразличии родителей, отсутствии взаимопонимания в семье, тяжелых материальных условиях и бытовой неустроенности, «силовом» методе воспитания [6, с. 113]. Учитывая вышеизложенное, можно констатировать, что перед сотрудниками органа пробации стоит сложная задача: с одной стороны по максимуму использовать влияние родственных связей на пути исправления несовершеннолетнего, с другой – нивелировать возможное непонимание со стороны родителей, не допустить неблагоприятной обстановки в семье путем доступного толкования административных и уголовно-правовых мер воздействия на родителей, которые не выполняют должным образом обязанностей по воспитанию детей.

Приступая к рассмотрению назначения социально-воспитательной работы в службе пробации, отметим, что ее общей целью является исправление осужденного, то есть процесс положительных изменений, которые происходят в его личности и создают у него готовность к самоуправляемому правопослушному поведению [4]. Фактически это целенаправленный процесс определения факторов противоправного поведения и направлений дальнейшей работы с клиентами, путем создания воспитательными средствами благоприятных условий для социализации или ресоциализации, всестороннего развития, саморазвития и самореализации личности, нейтрализации негативных факторов через активизацию ресурсов самой личности, интеграцию ресурсов государственных учреждений и обществу.

Проанализировав опыт социально-воспитательной работы служб пробации (и, в частности, Нежинского отдела по вопросам пробации Центрального межрегионального управления по вопросам исполнения уголовных наказаний и пробации Министерства юстиции Украины), можем выделить следующие основные направления социально-воспитательной работы: консультативная помощь, содействие трудоустройству, привлечение к обуче-

нию, участие в воспитательных мероприятиях и общественно-полезной деятельности, индивидуально-профилактическая работа.

При этом отметим, что основой эффективной социально-воспитательной работы с клиентами службы пробации является основательное изучение их основных проблем и потребностей. Так, определив основные факторы, которые влияют на формирование проблем и потребностей клиентов службы пробации (образование, окружение, жилье, финансы, здоровье, наличие зависимостей, уровень правосознания), мы сформулировали и охарактеризовали основные возможные проблемы и потребности субъекта пробации, которые объединили в следующие группы: «жилье», «образование», «работа», «материальное положение», «контроль над поведением и мышлением», «психическое состояние», «злоупотребление алкоголем», «употребление наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов», «отношения в обществе», «отношения с родными и близкими», «отношение к правонарушению», «готовность к изменениям». Например, жилищные проблемы связаны с отсутствием или неудовлетворенностью местом жительства, неблагоприятным окружением, а потребности, соответственно, направляются на поиск/аренду жилья, места в общежитии и т. п.

Далее с помощью диагностической методики «Оценка риска совершения повторного уголовного преступления» мы проанализировали основные проблемы и потребности клиентов Нежинского отдела по вопросам пробации (выборка – 136 человек) и ранжировали по уровню криминогенности динамические факторы риска совершения повторного правонарушения. В результате выявлено, что наиболее влиятельными на личность осужденного являются следующие группы факторов: «отношения с родными и близкими» (67% не имеют собственной семьи, 25% совершали домашнее насилие и др.), «работа» (69% официально не трудоустроены), «материальное положение» (90% заявили о финансовых и материальных проблемах), «образование» (69% имеют лишь среднее или неполное среднее образование), «злоупотребление алкоголем», «употребление наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов».

Таким образом, выявление основных проблем и потребностей клиентов пробации является первоочередной задачей и исходным этапом системы социальной и социально-воспитательной работы специалистов службы пробации. Оценивая в своей деятельности уровень риска совершения повторного уголовного преступления и определения криминогенных факторов относительно того или иного осужденного они должны придерживаться трех общепризнанных принципов [2]:

принцип риска: чем выше риск совершения повторного правонарушения, тем выше должна быть интенсивность предоставляемых услуг (количество видов услуг, их продолжительность, частота общения, степень контроля и т.п.). Интенсивная помощь предусматривается для случаев более высокого риска, поскольку в них результативность выше в

ответ именно на такой вид помощи по сравнению с менее интенсивной, в то время, как в случаях с менее выраженным риском, лучшие результаты достигаются именно при минимальном уровне вмешательства;

принцип потребностей: конкретные виды помощи должны отвечать криминогенным потребностям правонарушителя. Под такими нуждами понимаются характеристики осужденного, его окружения, которые, если их изменить в позитивном направлении, уменьшают вероятность совершения нового преступления;

принцип возможностей: виды и методы помощи, конкретные услуги приводятся в соответствие с возможностями (ресурсами) реабилитационного пространства и конкретного правонарушителя. Иначе говоря, предлагаться должен такой тип помощи, который отвечает не только криминогенным потребностям, но и тем свойствам и возможностям человека (биологическим, психологическим, социальным и духовным), для которых именно этот вид помощи может оказаться наиболее полезным.

Вместе с тем, определение проблем и потребностей клиента является исходным и обязательным этапом одной из основных технологий социальной работы с субъектами пробации – технологии ведения случая (кейс-менеджмента). Основательно заполненная и проанализированная оценка рисков направляет на правильную формулировку проблемы, определение потребностей и рассмотрение ресурсов, необходимых для разрешения конкретной ситуации. Как результат проведенной работы – следующий этап технологии: разработка индивидуально плана работы с осужденным, который должен включать: название услуги (содержание мероприятия), поставщика услуги (собственные или партнерские ресурсы: материальные, человеческие, информационные и т.д.); периодичность / срок исполнения; Ф.И.О. работника / задействованного лица; состояние достижения (достигнуто, в процессе, внесены изменения), подпись клиента о выполнении или ознакомлении с изменениями [2, с. 33]. Выполнение плана реализуется не только во время непосредственных встреч с работником пробации, но и путем переадресации клиента в те или иные службы, имеющие больший опыт и потенциал в предоставлении соответствующей помощи. Но переадресация не исключает проведения дальнейших консультаций, координации и мониторинга качества и результативности предоставляемых услуг. После завершения работы обязательно необходимо провести анализ результатов в соответствии с пунктами разработанного и выполненного индивидуального плана. Это делается для того, чтобы понять, как выполнено или почему не выполнено запланированное, какие трудности возникли в процессе выполнения и какой опыт получил осужденный. Это позволит в дальнейшей работе не допустить негативных результатов и направлять в более рациональное и целесообразное русло выполнение плана как работником пробации, так и его клиентом.

Одной из новых практик в работе службы про-

бации становится внедрение пробационных программ, порядок разработки и реализации которых был утвержден в 2017 г. [7]. Пробационная программа назначается по решению суда лицу, освобожденному от отбывания наказания с испытанием, и предусматривает комплекс мероприятий, направленных на коррекцию социального поведения или его отдельных проявлений, формирование социально благоприятных изменений личности (программы психологической коррекции и программы социальной адаптации, направленные на устранение негативных факторов, которые влияли и могут в дальнейшем влиять на поведение правонарушителя). Главная специфика программы заключается в том, что это не простая совокупность мероприятий, а система воспитательных воздействий специалистов, направленная на стимулирование собственной социально одобряемой деятельности клиента по четко определенному плану и соответствующими сроками исполнения (от месяца до полугода). Согласно результатам выполнения программы осужденный получает определенную степень поощрительных действий, в частности, за добросовестное поведение и ответственное отношение к учебе, труду, активное участие в общественной деятельности и т.д., то есть формирование социально благоприятных изменений личности, которые возможно объективно проверить.

Таким образом, новый для Украины институт – службу пробации мы рассматриваем как субъект социальной работы, поскольку она включает специфические направления и функции, направленные на решение социальных проблем клиентов, в т. ч. предусматривает осуществление социально-воспитательной работы с целью исправления осужденных.

Список литературы

1. Богатирьова О. І. Теоретико-прикладні засади впровадження пробачії в Україні : монографія. К.: Дакор, 2013. 368 с.
2. Ведення випадку в роботі з засудженими фахівців служби пробачії : метод. рекомендації / І. С. Яковець, А. Волік [та ін.]. К.: МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні, 2015. 134 с.
3. Кримінально-виконавче право України : підручник / За ред.: В. Голіна, А. Степанюк. Харків : Право, 2011. 328 с.
4. Кримінально-виконавчий кодекс України : Кодекс України від 11.07.2003 №1129-IV. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/160-19>.
5. Марків С. Становлення та роль служби пробачії в Україні. *Актуальні проблеми правознавства*. 2016. Вип. 3. С. 78-82.
6. Пекарчук В. М. Закон України «Про пробачію» – помітний крок на шляху попередження злочинності неповнолітніх: теоретико-правовий аспект. *Вісник Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е. О. Дідоренка*. 2016. Вип. 3. С. 109-117.
7. Про затвердження Порядку розроблення та реалізації пробачіюних програм : Постанова Кабінету Міністрів України від 18 січня 2017 р. № 24. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249676619>
8. Про пробачію: Закон України від 05.02.2015 № 160-VIII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/160-19>.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ХУДОЖНЬО-СМИСЛОВИХ УЯВЛЕНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

Лі Ює

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського», аспірантка кафедри музичного мистецтва та хореографії.

EXPERIMENTAL STUDY OF FUTURE MUSIC TEACHERS' ARTISTIC AND SENSE IDEAS IN THE COURSE OF PIANO PLAY TRAINING

Li Yue

postgraduate student of the musical art and choreography department of the State Institution "South-Ukrainian National Pedagogical university named after K. D. Ushynsky".

Анотація

У статті представлено основні положення та процедура експериментального дослідження художньо-смыслових уявлень майбутніх учителів музики з урахуванням особливості навчання гри на фортепіано. Уточнено методологію художньо-смыслових уявлень зокрема хащові позиції когнітивної психології щодо визначення феноменології смислу та формування смислових уявлень особистості, зокрема в галузі мистецтва. Визначено рівні сформованості художньо-смыслових уявлень, презентовано їх номінації. Розкрито етапи формування художньо-смыслових уявлень у процесі роботи над фортепіанними творами. Конкретизовано педагогічні умови відповідно до етапів.

Abstract

The paper presents the main provisions and the procedure of experimental study of artistic and sense ideas of future music teachers taking into account the peculiarities of piano play training. The article suggests clarification of the methodology of artistic and sense ideas, in particular, the essential positions of cognitive psychology concerning the definition of the phenomenology of sense and the development of person's sense ideas, namely, in the field of art. The levels of 'artistic and sense ideas' development are determined, their nominations are presented. The stages of artistic and sense ideas' development in the course of work on piano pieces of music are described. The pedagogical conditions and methods of artistic and sense ideas' development are specified.

Ключові слова: смисл, художньо-смыслові уявлення, педагогічні умови, майбутні вчителі музики, навчання гри на фортепіано, експериментальне дослідження.

Keywords: sense, artistic and sense ideas, pedagogical conditions, future music teachers, piano play training, experimental research

Художньо-смыслові уявлення студентів, майбутніх учителів музики є важливим регулятором вибору інтерпретаційної стратегії виконавства фортепіанного твору, зокрема й осмислення його педагогічного потенціалу під час вирішення різноманітних завдань щодо художньо-естетичного розвитку школярів. Художньо-смыслові уявлення зв'язані з когнітивно-емоційними актами художньої свідомості, аперцепцією; виникають на основі художньо-образної пам'яті, сформованого художньо-естетичного досвіду. Їм властива динамічність, неусталеність, оскільки вони детерміновані процесами навчання, виконавства, переживання твору. Зазначені процеси, у свою чергу, цілеспрямовано зорієнтовані на пошук особистісного смислу музичного твору та його координації з загально визначеним смислом, композиторським задумом тощо.

У дослідженні шляхом теоретичного моделювання було визначено та обгрунтовано структуру зазначеного типу уявлень, що складається з музично-інформаційного, дослідно-асоціативного та виконавсько-інтерпретаційного компонентів. Але педагогічне дослідження відрізняється, наприклад, від музикознавчих наукових розвідок своїм експериментальним характером. Якщо прийняти за основу широку інтерпретацію експериментального методу, то можна вважати, що експериментальне

дослідження художньо-смыслових уявлень – процес отримання результатів впровадження деяких перемінних, що у дослідженні відіграють методичну роль, але при цьому решта перемінних залишаються постійними.

Між тим, педагогічний експеримент визначається різновидом завдань та функцій. У нашому дослідженні було запроваджено констатувальний експеримент, що виконував діагностичну функцію, та формувальний експеримент, що виконував розвиваючу, формуючу функцію.

Оскільки художньо-смыслові уявлення важливі на самому початку навчання, досліджуваними були студенти 2 курсу. Студенти 1 курсу навчання проходять етап адаптації, в них формуються адаптаційні здібності (Н. Ашихміна [1]), починається активний процес формування фахового художньо-ментального досвіду (О. Реброва [6]). На цьому етапі фахового становлення корегуються компетентності, що сформовані під час довузівської підготовки; у тому числі, й елементарна художня компетентність (Лю Цяньцян [4]). Саме після цього етапу доцільно визначати сформованість художньо-смыслових уявлень. Згідно з положеннями когнітивної психології (Х. Гейвін [2], А. Леонтєв [3], Г. Тульчинський [7]), зазначенні уявлення спира-

ються на досвід виконавської інтерпретації музичних творів. У студентів, що закінчили навчання на 1 курсі, такий досвід лише починає накопичуватися, формуватися. Отже, діагностика накопичення такого досвіду має здійснюватися пролонговано продовж навчання на другому курсі, але з урахуванням попереднього довузівського досвіду, збагаченого під час навчання на 1 курсі.

У ході дослідження протягом навчання на 2 курсі було здійснено низку констатувальних процедур моніторингового характеру. Вони здійснювалися продовж складання модульних атестацій, спеціального опитування та кейсів з пропедевтичної практики.

Продовж року навчання досліджувалися усі зазначені компоненти та стан їх поступового формування, тобто позитивної динаміки. Спочатку досліджувався 1 компонент (перша чверть 3 семестру навчання), потім динаміка набуття досвіду (три чверті 3 семестру та перша чверть 4 семестру), формування особистісного ставлення до творів, що вивчаються шляхом уявлень, котрі поєднують художньо-смыслову та особистісно-ціннісну проєкції роботи над твором – решта 4 семестру.

Для здійснення констатувального експерименту було також запроваджено низку перемінних, а саме: спеціальних завдань та методів, за допомогою яких ступінь сформованості визначених компонентів проявлявся ефективніше. Йдеться про такі завдання: аналіз семантичної будови тексту твору у співвідношенні з його програмою, жанром, формою; пошук аналогій образу твору з іншими творами; зіставлення смыслові ідеї твору з аналогічними творами інших композиторів тощо. Окрім того, до інструментарію констатувального експерименту входив критеріальний апарат. Нагадаємо, що критерії ми розглядали як характеристичні признаки на основі яких здійснювали оцінку певного компоненту. До критеріїв обиралися показники [4]. Окрім того, було розроблено 3-х бальну шкалу оцінювання, яка мала гнучкий характер та орієнтувалася на логіку семантичного диференціала. Отже, за допомогою *когнітивно-текстологічного критерію*, котрий оцінював наявність аналітичних умінь, художню поінформованість студентів, їхню орієнтацію в музичній семантиці; *досвідно-асоціативного критерію*, що оцінював наявність перцептивного досвіду, аперцепції та їх вплив на асоціативне поле студента-піаніста, його активність та ініціативність під час розкриття художнього смыслу твору; *виконавсько-інтерпретаційного критерію*, що оцінював здатність студентів гнучко оперувати художньо-смысловими уявленнями під час самостійної роботи над інтерпретацією твору з використанням полімодального комплексу (аудіального, візуального, тактильного, емоційного), концертних виступів, зокрема з просвітницькими аспектами тощо, було встановлено такі рівні сформованості художньо-смыслових уявлень майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки:

Низький рівень – репродуктивно-стереотипний – студенти сприймають зазначені викладачем смыслові характеристики твору як стереотипні, загально визначені. Вони не замислюються над смысловим контекстом твору, глибинними чинниками

його виникнення. Їхні смыслові уявлення зумовлені існуючими стереотипами щодо твору, або творів, що є аналогічними, схожими за образним тематизмом, програмою. Їхня орієнтація в музичній семантиці поверхова, знаходиться на усталеному стані та не збагачується під час навчання; активність художньо-смыслового пошуку щодо інтерпретації твору та особистісного ставлення до нього не спостерігається.

Середній рівень – досвідно-аналітичний – студенти намагаються встановлювати смыслові конструкції щодо твору на основі розширення власних знань, активізації мислення, але дії їх поки мають стан накопичення досвіду щодо уявлень смыслового контексту; нерідко вони спираються на шлях або напрям, на який вказує викладач. Інколи вони орієнтуються на знання творчості композитора, переносячи їх на інший твір. Не визначеними є особистісні інтенції, проте є намагання знайти смысл та визначити власне ціннісне ставлення в процесі роботи над твором, що виконується, вивчається.

Високий рівень – інтерпретаційно-контекстний – студенти самостійно опрацьовують смыслові конструкції і можливі кліше інтерпретації відповідно до осмысленої та індивідуально відпрацьованої та емоційно-пережитої ідеї твору. Особистісні смысли та інтенції визначені. Усвідомлюється та будується смыслова концепція твору щодо її використання у вирішенні педагогічних завдань.

Кількісний розподіл за рівнями був таким: високий рівень 11,4% (4 особи), середній 28,6 % (10 осіб), низький 60 % (21 особа).

В основу формуального експерименту був покладений принцип когнітивної психології, екстрапольований у художньо-творчий процес, а саме: врахування об'єктивних динамічних змін у художньо-смысловому уявленні щодо твору, котрий вивчається. Підґрунтям цього принципу стало положення про значення категорії смыслу в неklasичній психології (Д. Леонтьєв [3]). Йдеться про аналіз інтеріндивідуальної трансляції смыслів, у тому числі, у формах матеріальної та духовної культур. В основу розуміння смыслу як такого покладено ідею трансформації досвіду. Так, наприклад, Г.Турчинський (1995) [7] виокремлює такі рівні або шари досвіду, які можуть бути виявлені в будь-якому знаку або тексті: 1) матеріальна форма знаку, 2) предметне значення, 3) смыслове значення, 4) оцінне ставлення, 5) переживання. Відповідно до соціально-психологічної моделі 1-й рівень – знак, 2-й і 3-й – утворюють соціальне значення, 4-й та 5-й – особистісний смысл.

Екстраполяція даної позиції до виникнення художньо-смыслових уявлень дозволила побудувати логіку формуального експерименту з урахуванням наступних фазових динамічних змін зазначених уявлень.

Перша фаза – усвідомлення смыслу узагальнених первинних уявлень на основі сприйняття зовнішніх, іконічних властивостей, їх аналізу; особлива увага приділяється наявній програмі, її розумінню в цілому.

Друга фаза – прослуховування твору, що приводить до оціночних суджень щодо особистісного

прийняття або неприйняття, визначається особистісна естетична проекція смислу твору, формується мотивація його вивчення та виконання.

Третя фаза – матеріальне втілення тексту, навіть не працюючи над його змістом спеціально, здійснюється зміни в смислових уявленнях. Це зумовлено закономірностями впливу тактильної інформації: Але для піаніста джерелом тактильної інформації є не клавіша як така, а процес звуковидобування. Звукові уявлення змінюються в результаті пошуку якісного звучання, пристосування до клавіші, нібито «подолання» її ударності. Збагнувши дані відчуття, піаніст отримує відповідну інформацію від звуку, а також інтонаційних зв'язків, що ним утворюються. Саме це породжує фразування та дає уявлення структури і форми твору у цілому.

Четверта фаза – цілеспрямований пошук сенсу як інтерпретаційного завдання. Це процес входження у герменевтичне коло за допомогою цілеспрямованого пошуку сенсу кожної деталі, одиниці тексту, але вже завдяки не тактильній дії, а філософського осмислення значення кожного «жесту» музичної семіотики.

П'ята фаза – синтез художньо-смислових уявлень, що складають об'єктивну, загально-визначену ідею твору. Це розуміння сформовано шляхом глибинного проходження усіх попередніх фазових станів, що призводить до поєднання початкового, особистісного, інколи неусвідомленого або позасвідомого ставлення до твору, з його сутнісним художньо-ціннісним смислом. Цей процес, як слід, забезпечує динамічні зміни особистісного сенсу.

Шоста фаза – надіндивідуальна, що передбачає фахову проекцію екстраполяції художньо-смислових уявлень в освітній процес. Мова йде про сенс педагогічного потенціалу художньо-смислових уявлень особистості.

На підставі зазначеної логіки було визначено три основні етапи методики, ефективність якої перевірялася експериментально. Відповідно до кожного етапу запроваджувалася педагогічна умова, а саме: поетапне та цілеспрямоване розширення музично-семантичного фонду особистості; акцентуація асоціативно-аперцептивних досвідних еталонів та їх екстраполяція до нових творів; орієнтація на смисловий контекст художнього синтезу: художньо-естетичних, музично-стильових, музично-інтонаційних (слухових), наочно-семіотичних, звуко-тембральних уявлень.

Першим етапом був визначений *художньо-аналітичний*, у межах якого цілеспрямовано здійснювався вплив на музично-інформаційний компонент: збагачувався обсяг необхідних знань, розширювалися межі операційних дій музичного мислення, аналітичного ставлення до смислу твору та його ідеї.

Другим етапом було визначено *досвідно-накопичувальний*. На цьому етапі збагачувався досвід

набуття тактильно-почуттєвої інформації, формування скарбниці еталонів-стереотипів на основі перцепції, аперцепції та активізації асоціативно-пошукової діяльності в роботі над твором.

Третій етап – *проектувально-смисловий*. Він був спрямований на формування умінь узагальнення смислових уявлень, їх втілення у виконавський процес, визначення стратегії особистісних смислів та практичного використання художньо-смислових уявлень, як під час виконання твору, так і в процесі педагогічної діяльності.

Перевірка запровадженої поетапної методики показала значне зростання результатів у досліджуваних експериментальної групи в порівнянні з контрольною. Так у студентів експериментальної групи було встановлено такі результати: до високого рівня віднесено 31% (11 осіб); до середнього рівня 51% (18 осіб); до низького 18% (6 осіб). Перевірка результатів за критерієм Фішера підтвердила їх ефективність.

Список літератури

1. Ашихміна Н.В. Диагностика рівнів розвитку адаптивних здібностей студентів-першокурсників до музичного навчання / Н.В. Ашихміна // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 11 (16). – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. – С.А.152-156.
2. Гейвин Х. Когнитивная психология / Хелен Гейвин. – СПб.: Питер, 2003. – 272 с.
3. Леонтьев Д.А. Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности [Электронный ресурс] / Д.А. Леонтьев. – Режим доступа: http://www.koob.ru/leontyev_d_a/psihologiya_smysla.
4. Лю Цяньцян. Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики і хореографії в педагогічних університетах України і Китаю: автореф. дис. канд. пед. наук спец. 13.00.02 / Лю Цяньцян. Київ, 2011. – 21 с.
5. Реброва О.Є. Методологія і методи досліджень педагогіки мистецтва О.Є. Реброва // Навчально-методичний посібник для студентів і магістрантів інститутів мистецтва педагогічних університетів. – Київ, 2011. – 85 с.
6. Реброва О.Є. Міждисциплінарні та синтезуючі методичні засади стимулювання художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музики та хореографії / О.Є. Реброва // Наука і освіта. Журнал науково-практичний. Психологія і педагогіка. – № 2/ СХХХІ, 2015. – Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2015. – С. 101–106.
7. Тульчинский Г.Л. Текст как интонированное бытие или иррациональность семиотики // Философия языка и семиотика / Под ред. А.Н.Портнова. Иваново: Ивановский гос. ун-т, 1995. С. 44–52.

**ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ ПЕДИАТРИИ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ С АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ
МЕДИЦИНСКОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Марусик У.И.

*Высшее учебное заведение Украины «Буковинский государственный медицинский университет»,
м., Черновцы, Украина, доцент кафедры педиатрии и детских инфекционных болезней,
кандидат медицинских наук*

Власова Е.В.

*Высшее учебное заведение Украины «Буковинский государственный медицинский университет»,
м., Черновцы, Украина, докторант кафедры педиатрии и детских инфекционных болезней,
кандидат медицинских наук*

**GENDER CHARACTERISTICS IN TEACHING PEDIATRICS FOR FOREIGN STUDENTS WITH
ENGLISH AS A LANGUAGE OF INSTRUCTION AT HIGHER EDUCATIONAL MEDICAL
ESTABLISHMENT**

Marusyk U.I.

*Higher education institution Ukraine "Bukovinian State Medical University", c. Chernivtsi, Ukraine,
Assistant professor, Department of pediatrics and children's infectious diseases, PhD*

Vlasova O.V.

*Higher education institution Ukraine "Bukovinian State Medical University", c. Chernivtsi, Ukraine,
Doctoral student, Department of pediatrics and children's infectious diseases, PhD*

Аннотация

В статье представлены результаты сравнительного анализа успеваемости иностранных студентов с англоязычной формой обучения с дисциплины "Педиатрия и детские инфекции" с учетом гендерного различия.

Abstract

The article presents the results of a comparative analysis of the performance of foreign students with the English-language form of education from the discipline "Pediatrics and child infections", taking into account the gender difference.

Ключевые слова: студенты, успеваемость, педиатрия.

Keywords: students, academic performance, pediatrics.

Introduction. The training of specialists from among foreign citizens is an important and prestigious direction of activity of a higher educational establishment. Moreover, English-language learning is an important factor stimulating the quality of education and international contacts, provides an increase in the volume of financial university revenues contributes to the increase professional level of teachers and integration of educational process into the international educational space [2-4].

From year to year in Bukovinian State Medical University follows a tendency to increase the quota of international students with English as a language of instruction [5], the majority of them are males. Differences in traditional education (by gender characteristics) [1] of foreign citizens in their native lands might influence upon the students' progress in studies.

The purpose: to analyze the progress in studies of foreign students with English as a language of instruction on the subject "Pediatrics and Children Infections" (Module №2 „Neonatology”, Module №3 „Diseases of the blood and respiratory systems and allergic diseases in children” and Module №4 „Children infectious diseases”) considering gender characteristics.

Material and methods. To achieve the purpose two groups were formed. The first (I) group included 23 English speaking female students. The second (II) group included 46 foreign male students.

The results of computer testing (CT), unassisted writing educational case histories, mastering practical skills in appropriate Module and general score for Module were estimated. The results obtained were analyzed by means of variation statistics methods using statistical program StatSoft Statistica v5.0.

From the position of clinical epidemiology relative risk (RR) and chance ratio (CR) of a certain event were evaluated with calculation of confidence intervals (95% CI).

Results of the study and their discussion. Analysis of the results of passing Module №2 „Neonatology” was indicative of the fact that in spite of absence of statistically significant differences in this Module there was a clear tendency to better progress of the student from I group in this subject. Thus, an average percentage of correct answers in computer testing among the students of I group was 71,8±2,1% and 72,8±1,1% in the second group (p>0,05). At the same time, 43,5% girls passed CT better (more than 72% correct answers) on this Module as compared to the second group – 26,1% (p>0,05). The chances of successful passing CT were found to be better among female students as compared to male ones more than 72%: relative risk was 1,5 (95% ДИ 0,9-2,1), with chance ratio 2,2 (95% CI 1,2-3,9).

An average grade for unassisted writing case histories was $12,1 \pm 0,6$ points (maximum – 20,0 and minimum – 10,0) and $11,9 \pm 0,4$ (maximum – 15,0 and minimum – 10,0, $p > 0,05$) in both groups respectively. Female students mastered practical skills of patient management, making the diagnosis at the patient's bed better. Thus, in I group this index was $23,3 \pm 0,4$ and $22,8 \pm 0,2$ among the representatives of II group ($p > 0,05$), which might be connected with their higher motivation. General grade for Module №2 among the representatives of I group was higher as compared to those from II group and was $139,3 \pm 3,3$ against $133,7 \pm 1,8$ respectively ($p > 0,05$). Among female students relative risk of getting the total sum of grades for Module "Neonatology" more than 150 was 1,3 (95%CI 0,7-2,1) with chance ratio – 1,7 (95%CI 0,8-3,3).

Analysis of the results of passing Module №3 „Diseases of the blood and respiratory systems and allergic diseases in children” demonstrated that students from I group obtained better results on this Module. Thus, an average percentage of correct answers during CT among the students of I group was $82,3 \pm 2,1\%$ and $75,8 \pm 1,4\%$ in the second group ($p < 0,05$). At the same time, the chances of females to pass CT with more than 75,0% were higher than those of males: relative risk was 1,5 (95%CI 1,2-1,8), with chance ratio 2,2 (95%CI 1,2-3,9).

Within the requirements of Module №3 female students mastered practical skills of patient management, making the diagnosis at the patient's bed better. Thus, in I group this index was $23,7 \pm 0,4$ and $22,8 \pm 0,2$ among the representatives of II group ($p > 0,05$), which is probably connected with their higher motivation. General grade for Module №3 among female representatives was higher than that of II group and was $150,0 \pm 3,3$ points against $139,1 \pm 2,1$ among the students from II group ($p < 0,05$). Relative risk to get the total grade for Module №3 “Diseases of the blood and respiratory systems and allergic diseases in children” higher than 140 points among female students was 1,6 (95%CI 1,2-2,1) with chance ratio – 2,6 (95%CI 1,5-4,7).

Analysis of the results of passing Module №4 “Children infectious diseases” did not find reliably higher results among the students from I group, although a clear tendency to obtain better results during CT was seen. Thus, an average percentage of correct answers in computer testing among the students from I group was $83,1 \pm 2,2\%$ and $79,3 \pm 1,5\%$ in the second group ($p > 0,05$).

An average score for unassisted writing case histories was rather low and it did not differ practically in both groups of comparison. It was $7,6 \pm 0,4$ (maximum – 12,0 and minimum – 4,0) and $7,3 \pm 0,4$ (maximum – 15,0 and minimum – 4,0, $p > 0,05$) in both groups respectively. Such a low result might be explained by the fact that this Module is the first one for the fifth-year students, and they do not have appropriate skills to write educational case histories yet. The total grade for Module №4 among female representatives was higher than that of II group and it was $144,3 \pm 3,3$ against

$140,0 \pm 2,2$ among the students from II group ($p > 0,05$). Female students had higher chances to get the total grade for the Module “Children infectious diseases” of 149 and more as compared to males – chance ratio was 1,5 (95%CI 0,8-2,8).

Comparing three mentioned above Modules studied by the fifth-year students at Bukovinian State Medical University we can state that the best and reliably higher progress in studies is found among female students while passing the Module №3 „Diseases of the blood and respiratory systems and allergic diseases in children”. These results might be connected with the order of taking Module (the last in the academic year), therefore, students acquire appropriate skills in writing educational case history and management of patients, making diagnosis at the patient's bed.

Conclusions: the progress in studies among fifth-year foreign students with English as a language of instruction at Bukovinian State Medical University does not practically depend on gender characteristics. Although, representatives of female group have as much as 2,6 higher chances to pass Module №3 “Diseases of the blood and respiratory systems and allergic diseases in children” more successfully.

The order of taking Module tests plays an important role for the results of their successful passing: the first Module “Children infectious diseases” is found to have the lowest results, and the last Module “Diseases of the blood and respiratory systems and allergic diseases in children” – the highest ones.

References

1. Безносько Н.М. Особливості гендерних відмінностей у поведінці студентів. Вісник психології і соціальної педагогіки: Збірник наук. праць Інституту психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 3. – К., 2010.
2. Запорожан В.М., Кресюн В.Й., Аряєв М.Л., Чернецька О.В. Англomовне навчання як стимулятор якості освіти та міжнародних контактів. Медична освіта. – 2011. – № 2. – С. 45–47.
3. Зіменковський Б.С., Гжегоцький М.Р., Варивода Є.С. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система в контексті реформування англomовного навчання іноземних студентів у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького. Медична освіта. – 2016. – № 2. – С. 110–112.
4. Савка І.Г., Савка С.Д., Юрнюк С.В. Досвід підготовки іноземних громадян з англomовною формою навчання. Медична освіта. 2016. № 4 56-58.
5. Тимофійчук І.Р., Анохіна С.І., Кузнецова О.В. Особливості навчання за кредитно-модульною системою англomовних студентів у Буковинському державному медичному університеті. Матеріали навчально-методичної конференції [„Актуальні питання підготовки медичних та фармацевтичних фахівців у контексті європейської освітньої інтеграції”], (Чернівці, 2011). – С.167-169.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ЛИЧНОСТИ*Хайдарова А.Р.**Гимназия № 39, Россия, Камчатский край, г.Петропавловск-Камчатский
Методист***ON THE QUESTION OF FORMATION OF COMPETITIVENESS PERSONALITY***Khaydarova A.R.**Gymnasium № 39, Russia, Kamchatka, Petropavlovsk-Kamchatskiy
Methodist***Аннотация**

В статье раскрывается содержание конкурентоспособности личности как системного феномена. Автор с разных научных позиций анализирует понятие конкурентоспособности. Опираясь на различные научные направления: философию, экономику, психологию, педагогику, исследователь выявляет понятие и сущность конкурентоспособности личности и на основе проведенного анализа делает заключение о том, что конкурентоспособность личности базируется на внутренней активной позиции человека, которая формируется на основе осмысления личностью себя, своей деятельности, а также в процессе взаимодействия с окружающей реальностью.

Abstract

The article reveals the competitiveness of the individual as a systemic phenomenon. The author studies the researchers understanding of the category of "competitiveness" from different perspectives: philosophical, economic, psychological, pedagogical. Analysis of economic, philosophical-psychological, pedagogical approaches gives the opportunity to explore the concept and essence of competitiveness in relation to personality. Based on the analysis the author concluded that the competitiveness of personality based on the active position of formation of the inner man, which occurs on the basis of self-reflection of their activities, as well as in the process of interaction of a person with the surrounding reality.

Ключевые слова: конкурентоспособность, конкурентоспособность личности, конкурентные преимущества, субъект деятельности.

Keywords: competitiveness, competitive personality, competitive advantages, stakeholder.

Изменения, происходящие в социальной и экономической сфере России влекут за собой потребность в конкурентоспособных специалистах. Но, как показывает практический опыт, на сегодняшний день педагоги, работающие в образовании, обладают недостаточными знаниями методологических, теоретических, технологических основ становления и развития конкурентоспособности личности. Все это подводит нас к необходимости проведения теоретического анализа с целью осмысления понятия и сущности конкурентоспособности личности.

В настоящее время изучением феноменологии конкурентоспособности занимаются ученые разных научных направлений, в частности, философии, экономики, психологии и педагогики.

Экономические теории дают базовые представления о понятии конкурентоспособности личности [10]. С точки зрения исследователей И.А. Данилова, Е.В. Волковой, конкурентоспособным является не только объект, но и субъект рыночных отношений, под которым подразумевается человек [10]. Ряд ученых считает, что конкурентоспособность зависит от конкурентных преимуществ человека как субъекта рыночных отношений (Р.А. Фатхутдинов, А.И. Котелкин, М.М. Мусин и др.). Эти исследователи под конкурентными преимуществами понимают уникальные способности и возможности личности, которые осознаются ею и которые личность стремится максимально интегрировать в деятельность. Ученые-экономисты также

утверждают, что на становление конкурентоспособности личности влияют не только внешние условия, но и внутренние факторы, способствующие развитию уникальных человеческих способностей, необходимых в профессиональной деятельности (М.М. Мусин, А.И. Котелкин).

Анализ философско-психологической литературы дал нам возможность осмыслить значение профессионально-личностного развития человека как основы становления конкурентных преимуществ. И это не случайно, поскольку, как указывают исследователи, феноменология личности многомерна. По мнению Л. Хелла, личность – это некая абстракция, представляющая собой лишь различные проявления человека в деятельности, общении, взаимодействии с другими людьми [3]. В связи с этим, в философско-психологической научной литературе существуют разные подходы, влияющие на осмысление сущности личности и ее характеристик, способствующих становлению конкурентоспособности. Анализ литературы свидетельствует о том, что большинство исследователей склонны рассматривать конкурентоспособность как системный феномен (В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин, В.П. Кузьмин, А.Н. Азрилиян и др.) [3, 9]. Системный подход дает представление о личности и ее конкурентоспособности как системообразующей целостности. В рамках данного подхода, как отмечает А.Г. Асмолов, в психологической науке существуют две позиции на проблему личности [3]. Так, с позиции моносистемного видения личность рассматривается

как целостная, самоорганизующая система, которой присущи самосознание, чувственность, воля, эмоции, а также способность к самоорганизации, самоактуализации, самореализации. Все это составляет основу личности, определяет ее субъективность и внутреннюю активность (К. Роджерс, Р. Бернс, А. Комбас, А. Маслоу, Ш. Бюлер, А. Бандура, Дж. Роттер). Опираясь на исследования представленных выше ученых, можно выделить внутренние сущностные характеристики личности, способствующие становлению ее конкурентоспособности. К ним следует отнести творческие начала, потребность в самоактуализации, стремление к самоосознанию, самовыражению, самореализации и др. С точки зрения исследователей, конкурентоспособность человека может проявляться тогда, когда он способен актуализировать и реализовать свой личностный потенциал, проявить свои возможности в профессиональной среде [5].

С позиции полисистемного знания личность рассматривается как «элемент» различных систем, в которых эта личность преобразуется, тем самым, она становится способной выходить за рамки своей субъективности и проектировать себя в будущее, самореализовываться (Э. Фромм, Д.И. Фельдштейн, В. Франкл, Г. Олпорт) [3]. При этом ученые отмечают, что человек, ощущая себя частью окружающего мира, в то же время внутренне осознает, что не зависит от него. Это называется позитивной свободой, достижение которой требует от человека активности в жизни, что является одним из оснований становления конкурентоспособности [3].

В исследованиях отечественных ученых осмысление личности и ее конкурентоспособности связано с категорией деятельности, так как проявление личности обнаруживается в деятельности [1, 6]. В связи с этим для нас значимым будет обращение к деятельностной теории, отражающей проявление личности в процессе активного осуществления собственной деятельности (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) [1, 6]. Представители данной теории рассматривают личность как активный субъект деятельности. Анализ теоретических исследований выше представленных ученых позволяет нам опираться на следующее: главным источником становления и развития личности, как известно, выступает деятельность. При осуществлении деятельности реализуется диалектический процесс интериоризации и экстериоризации. Интериоризация предполагает осознание и осмысление человеком своей деятельности, а экстериоризация подразумевает воплощение внутренних субъективных характеристик личности в своей деятельности, наполнение этой деятельности своим личностным смыслом. Данный диалектический процесс характеризует человека как активного субъекта деятельности. В различных сферах деятельности человек способен проявить себя, самореализоваться и достичь высшей формы жизнедеятельности – творческой самореализации,

которая является одной из характеристик конкурентоспособности личности. По мнению ученых М.Н. Аванесова, В.А. Сластенина, Е.И. Климова, Л.М. Митиной и др., деятельность является системообразующим звеном между профессиональной подготовкой и профессиональной деятельностью [1, 8, 10]. Высокий уровень конкурентоспособности личности определяется сформированностью ее потребности к профессиональной деятельности, активности, осознанному отношению к своей будущей профессии; убеждением себя в ценности и необходимости своей будущей профессиональной деятельности [1].

Анализ научной педагогической литературы также обращает наше внимание на тот факт, что конкурентоспособность личности глубоко связана с профессиональной компетентностью личности [6, 10]. Профессиональная компетентность характеризуется возможностями личности, позволяющими ей успешно разрешать проблемную ситуацию, активизировать и актуализировать свои знания, умения, способности, опыт, необходимые в практической деятельности. Все это можно рассматривать как конкурентные преимущества личности, которые и характеризуют ее конкурентоспособность. Это дает основание педагогической науке рассматривать сущность конкурентоспособности личности в контексте компетентностного подхода.

Таким образом, обращение к компетентностному подходу способствует выявлению ключевых компетенций, формирование которых необходимо для раскрытия сущности конкурентоспособности личности (Э.М. Коротков, А.В. Хуторской, В.В. Лебедев, З.Ф. Зеер и др.). Поскольку компетенция понимается как общая способность, формирующаяся и проявляющаяся в деятельности, то и само понятие «конкурентоспособность» содержит в себе совокупность компетенций, позволяющую личности быть конкурентоспособной. К такой совокупности профессионально-личностных компетенций можно отнести следующие:

- *ценностно-смысловую* (ценностные ориентиры человека, способность к самоосознанию, творческой самореализации личности, осознание значимости своей деятельности) (Е.А. Какутина, Л.М. Митина, С.Г. Вершоловский);

- *коммуникативную* (способность устанавливать и поддерживать отношения, быстро и точно ориентироваться в ситуации общения, способность к рефлексии, способность активно воздействовать на людей) (Б.Д. Парыгин, А.А. Бодалев, Л.Д. Столярченко);

- *самообразовательную* (умение ставить цели, планировать свою деятельность, иметь способность к самоорганизации, оценивать результаты своей деятельности) (И.В. Назарова);

- *творческую* (способность решать нестандартные задачи, находить новые подходы к уже известным проблемам) (И.А. Зимняя, Л.М. Митина, В.И. Андреев) и др.

Таким образом, анализ научной литературы подвел нас к заключению о том, что конкуренто-

способность личности представляет собой сложную профессионально-личностную систему ценностно-смысловых, коммуникативных, образовательных, творческих компетенций, направленных на активное преобразование в профессиональной деятельности будущего специалиста.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] /Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
2. Андреев В.И. Саморазвитие творческой конкурентоспособности личности менеджера [Текст] /В.И. Андреев. – Казань: СКАН, 1992. – 207 с.
3. Асмолов А. Г. Психология личности [Текст]: [учебник] / А.Г. Асмолов. - М.: Изд-во МГУ, 1990. - 367 с.
4. Востриков А.А. Конкурентоспособность выпускника школы и современные подходы к ее формированию [Текст]: [психол. аспект] /А.А. Востриков. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2009. – Вып. 4. – с.198-204
5. Выготский Л.С. Психология развития человека [Текст] /Л.С. Выготский. - М.: Изд-во «Смысл»; Изд-во «Эксмо», 2005. - 1136 с.
6. Гришин А.В. Актуализация социально-педагогической инициативы и развитие профессиональной конкурентоспособности специалистов средней профессиональной школы [Текст]: [монография] /А.В. Гришин. – Магнитогорск: МаГУ, 2007. – 185 с.
7. Котова И.Б. Обученность, подготовленность, конкурентоспособность личности как целевая триада процесса обучения [Текст] /И.Б. Котова, Н.А. Захарченко //Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – Ростов-на-Дону, 2012. - №8. – с.47-55
8. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности [Текст] /Л.М. Митина. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.
9. Платонова Р.И. Подготовка конкурентоспособного специалиста в региональном педагогическом вузе: методология, концепции, системы [Текст]: [монография] /Р.И. Платонова. – М.: Сов. спорт, 2011. – 165 с.
10. Резник С.Д. Конкурентоспособность выпускника российского вуза: системы и механизмы формирования [Текст]: [монография] /С.Д. Резник. – Пенза: ПГУАС, 2012. – 283 с.

PHILOSOPHICAL SCIENCES

ФЕНОМЕН КАРНАВАЛА М.БАХТИНА В КОНТЕКСТЕ ФИЛОСОФИИ ИГРЫ

Лисоколенко Т.В.

*к.филос.н., доц.,
доцент кафедры философии Коммунального Заведение Высшего Образования
«Днепровская академия непрерывного образования»*

THE PHENOMENON OF M. BAKHTIN'S CARNIVAL IN THE CONTEXT OF THE PHILOSOPHY OF THE GAME

Lysokolenko T.V.

*PhD, Associate Professor, associate Professor of Philosophy of Communal Higher Educational Institution
"Dnipro Academy of Continuing Education"*

Аннотация

Проводится анализ феномена карнавала М.Бахтина как игрового пространства. Внимание акцентировано на том, что в карнавале создается ценностное пространство игры. Проведенный анализ дает возможность утверждать, что игра в пространстве карнавала является сложной и разноликой категорией анализа. Амбивалентность игры воспринимается как попытка выражения игры в различных плоскостях реальной жизни. Бинарность игры в пространстве карнавала раскрывается через категорию антиструктуры, поскольку, с одной стороны в карнавале разыгрывается «веселая» игра, с другой – эта игра, высмеивающая элементы официальных порядков, является иным бытием, объявленным автором экстерриториальным пространством. Игра, в пространстве карнавала определяется как игра в жизнь. <

Abstract

The analysis of the phenomenon of M. Bakhtin's carnival as a game space is conducted. Attention is focused on the fact that in the carnival, the value space of the game is created. The analysis makes it possible to assert that the game in the space of carnival is a complex and diverse category of analysis. The ambivalence of the game is perceived as an attempt to express the game in various planes of real life. The binary nature of the game in the space of the carnival is revealed through the category of the antistructure, since on the one hand a "cheerful" game is played in the carnival, on the other - this game, which is mocking the elements of the official order, is another being that is declared by the author as an extraterritorial space. The game, in the space of carnival is defined as a game of life.

Ключевые слова: игра, карнавал, бытие, концепция, пространство.

Keywords: game, carnival, being, concept, space.

Осмысление роли и значения феномена игры в философском пространстве характеризуется поливариативностью, граничащей с междисциплинарностью, что обусловлено процессом создания определенных концептуальных центров интерпретации игры в пределах философии в целом. Кроме общеизвестных и теоретически оформившихся теорий: языковой игры, игры в культурном пространстве, игры в медиареальности и конечно, игры как утилитарного вида деятельности, сегодня необходимо исследовать игру сквозь призму иных концепций. Именно такой подход позволит расширить границы понимания феномена игры и воспроизводимых ею смыслов на качественно ином уровне философской рефлексии. Поскольку, только философский уровень анализа способен обосновать, что игра – это универсальная категория, позволяющая раскрыть многогранность различных теорий, концепций и понятий, обогатив их смысл новыми аспектами. Исследование феномена карнавала Михаила Бахтина в контексте философии игры, является попыткой раскрыть как новые грани карнавала, так и привнести определенные детали в осмысление феномена игры, в воспроизводимые ею смыслы как категории философского анализа.

В одной из предыдущих статей [4] уже уделялось внимание осмыслению роли и значения феномена игры в работе М.Бахтина «Автор и герой в эстетической деятельности». На основе предыдущего анализа удалось установить, что игра как явление находится в четкой взаимосвязи с искусством. Отводя игре место иного бытия, М.Бахтина демонстрирует перед читателем скрытые контексты образа «Автора» и «Героя». Также, обозначалось, что развитие и изменение взглядов М.Бахтина на сущность игры происходило по направлению от бытия «Автора» и «Героя» к абсолютизации значимости игры в карнавале как антиструктуре, когда сама народная культура наделяется определенным игровым критерием [4]. Следовательно, эта статья является продолжением осмысления роли и значения феномена игры в творчестве М.Бахтина.

В новейшем философском словаре карнавал определяется как «культурный и массовый поведенческий феномен <...>. Выступал значимым компонентом средневековой и ренессансной народной культуры» [5, с.469]. Р.Кайуа, в свою очередь утверждает, что «карнавал по своему происхождению представляет собой взрыв вольности, который еще больше бал-маскарада требует переодевания и

зидается на производимой им свободе» [3, с.148]. Исследователи феномена игры утверждают, что: «игра – экзистенциальный феномен человеческого бытия, в котором проявляются его особенности и потребности <...>. Для Бахтина игра – истинная принадлежность только народной, только «низовой» культуры, смыкающейся с природой в противоположность социальному порядку с его строгой иерархичностью» [2].

Автор статей и соредатор ряда изданий, посвященных М.Бахтину, Дэвид Шеппард считает, что М.Бахтин осуществил теоретический подход к культуре как системе и к карнавальному порядку как к системе образов. «Стоит всецело поддерживать продуктивную концепцию карнавала, а не истолковывать ее как заблуждение, не подчинять и не относить ее к какой-либо другой, более подходящей, на первый взгляд, по духу или времени бахтинской категории» [8, с. 455]. В поддержку продуктивной теории карнавала высказался и Р.Кайуа: «Нет ничего абсурдного в том, чтобы ставить диагноз целой цивилизации на основе тех игр, которые в ней особенно процветают <...>. Будучи выражением или отдушиной для коллективных ценностей, игры предстают закономерно связанными со стилем и призванием различных культур» [3, с.103;106].

М.Бахтин, в свою очередь, предлагает взглянуть на карнавал в узком и широком смысле. «Слову «карнавальное» мы придаем расширенное значение <...>. Понимая под ним не только формы карнавала в узком и точном смысле, но и всю богатую и разнообразную народно-праздничную жизнь средних веков и эпохи Возрождения <...>. Но и карнавал в узком смысле слова – явление далеко не простое и не однозначное. Слово это объединило под одним понятием ряд местных празднеств» [1, с. 241-242].

Майкл Холквист в одной из своих работ предложил «использовать М.Бахтина как линзу, сквозь которую мы могли бы более пристально присмотреться к тому, что сделал Деррида» [7,с.91]. В этом исследовании, хотелось бы позаимствовать «принцип линзы», только применить его в ином значении – использовать теорию карнавала Михаила Бахтина для раскрытия новых граней игры и воспроизводимых ею смыслов. Возможно, что такой подход обогатит философскую концепцию игры, привнеся в нее новые значения и смыслы. Цель работы: провести анализ феномена карнавала М.Бахтина как игрового пространства.

В работе М.Бахтина «Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса» в контексте философии игры важным и интересным выступает феномен карнавала, как явление, предлагающее кардинально иной взгляд на игру, не вписывающийся в привычные ее определения. М.Бахтин в пределах карнавала создал определенное ценностно-смысловое пространство, в котором игра воспроизводит совершенно иные, отличные от утилитарных значений, смыслы.

М.Бахтин утверждает, что во время карнавальных празднеств создавался особый мир, особое

пространство бытия, кардинально отличное от привычного бытия людей того исторического периода. «Итак, в карнавале сама жизнь играет, а игра на время становится самой жизнью. В этом специфическая природа карнавала, особый род его бытия» [1,с.13]. М.Бахтин, по сути, проводит деконструкцию понятия игры в контексте игрового пространства карнавала, а в сущности, целой исторической эпохи. Хотя по мнению Шеппарда Д. «карнавализация сознания <...> превосходит интеллектуальное детище – деконструкцию <...> карнавализация неотделима от карнавального смеха, который <...> направлен на все и вся» [8, с. 453].

Важно также обратить внимание, что подходы к определению карнавала М.Бахтина в контексте философии игры, практически сводят на нет классические подходы к определению игры как сферы деятельности, в ход которой можно как «включиться» так и «выключиться». В карнавале не играли, в нем жили как в параллельном мире. Здесь создавалось определенное «иное» бытие, которое сосуществовало с обычной жизнью, которую довольно часто высмеивали, игнорируя официальные статуты и роли людей в обществе. Сам М.Бахтин предпочитает называть такие празднества «второй жизнью» [1,с.14], которая существенно отличалась от официальных празднеств средневековья, как церковных, так и светских. «Бахтин выделяет священную серьезность внутри самой игры» [2]. Можно предположить, что в пределах официально регламентированных празднеств создавалась своя «официальная игра», которую следовало бы назвать определенным церемониалом, чуждым карнавальному пространству. Конечно же, изменение исторических условий, привело к легализации некоторых элементов карнавальных празднеств. Карнавал как игровое пространство был сферой для сбора, обработки и фильтрации определенных идей, взглядов и концепций, которые в последующем либо отмирали, забывались, либо становились частью официальной догмы, в зависимости от их социальной эффективности и угодности власти. Так, Р.Кайуа высказал мысль, подтверждающую вышеприведенные предположения, утверждая следующее: «В каждой культуре происходит неясное, неточное, неполное распределение ценностей на те, за которыми признают социальную эффективность, и на все остальные. При этом последние развиваются в оставляемых им периферийных областях, среди которых важное место занимает область игры» [3,с.94]. Поэтому, согласно Р.Кайуа, возможно провести параллель между историческим периодом и доминирующим в этом периоде играми. Данное предположение позволяет рассуждать о том, почему площадное пространство карнавала стало наиболее популярной нишей для существования и развития игры в средние века.

Говоря об игре в контексте карнавала, очевидно, что игра здесь наделяется, с одной стороны, утилитарным смыслом. Особенно когда речь идет об оппозиции игры карнавала – серьезности средневековья. Однако если посмотреть на формы про-

никновения игры в сферу серьезного, то эта «утилитарность» частично снимается. Что также происходит через процесс лиминальности. Процесс перехода либо видоизменения игр, их легализация на уровне официальной власти можно сравнить с феноменом лиминальности игры, ибо «подлинная праздничность была неистребима, и поэтому приходилось терпеть и даже частично легализовать ее вне официальной стороны праздника» [1,с.15]. Процесс превращения карнавальных элементов, когда они преобразуются в одну из официально регламентированных системой власти мероприятий, М.Бахтин называл «обеднением обрядово-зрелищных карнавальных форм народной культуры» [1,с.41]. Но, до того как игра или ее элементы были легализованы, игра продолжала существовать в отведенной для нее плоскости карнавала, как пространства свободы и вольности.

Карнавал противостоял официальному празднику, будучи иным бытием, которое ближе к сфере природы человека. В рамках карнавального пространства «человек возвращался к самому себе и ощущал себя человеком среди людей» [1,с.15]. Здесь для характеристики праздника и соответственно игры, которая в его пределах раскрывалась, можно использовать принцип амбивалентности, как двойственности праздника, официального и неофициального, как отношения людей того исторического периода к явлению игры. С одной стороны, игра была пространством для развлечений, с другой – пространством, в котором высмеивались пороки, уставы, возможно догмы того общества. Амбивалентность игры в пространстве карнавала раскрывается через противопоставление игрового неигровому, игры серьезности. «Это игра «высокими» и «священными» вещами, которые сочетаются здесь с образами материально-телесного низа» [1,с.212]. Соответственно, игра обогащалась уже совершенно иными значениями, это фактически была игра с нормами жизни, граничащая с сарказмом. Подобный амбивалентный статус игры в пространстве карнавала позволяет создавать иные онтологические плоскости для анализа феномена игры и говорить об игре как о феномене с неопределенным статусом в работе «Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса».

Карнавал у М.Бахтина также можно представить как бинарное явление, точнее бинарную оппозицию. Поскольку сам карнавал с одной стороны утверждает праздник, образуя ценностно-смысловое пространство игры, с другой стороны – отрицает игру только как сферу праздника, создавая область иного бытия, своеобразную антиструктуру, в которой высмеивается общественная догма, формируется иное восприятие официальных явлений и регламентаций. Для передачи одного из основных смыслов карнавала - бинарной оппозиции М.Бахтин использует смех, вытесненный в средние века из сферы официальной культуры: «Поэтому каждый праздник рядом со своей официальной - церковной и государственной – стороной имел еще

вторую, народно-карнавальную, площадную сторону, организующим началом которой был смех» [1, с.95].

Правда, крен в утилитарное как противопоставление игры серьезности все же продолжает сохраняться у М.Бахтина. И это просматривается в представлении о бинарности жизни в средневековье: «средневековые люди были равно причастны двум жизням – официальной и карнавальной» [1,с.109]. Однако, утилитарность игры как противопоставление серьезности, снимается. Пространство карнавальной игры М.Бахтин объявляет «экстерриториальным» пространством, в котором: «создается та высокая площадная атмосфера вольной и веселой игры, в которой высокое и низкое, священное и профанное уравниваются в своих правах» [1,с.178].

Игра как форма деятельности, как утилитарное понятие, противостоящее серьезности или рациональности, является частью смеховой культуры. Следовательно, если отталкиваться от классификации многообразных проявлений и выражений народной смеховой культуры, игра выступала частью: празднеств карнавального типа, словесных смеховых произведений, различных форм фамильярно-площадной речи. Можно предположить, что словесные смеховые произведения и формы фамильярно-площадной речи выступают частью теории языковых игр, а вот празднества карнавального типа – это особый мир, часто противостоящий официально репрезентированной реальности. М.Бахтин процесс бинарности и амбивалентности карнавала называет «двойным аспектом восприятия мира» [1,с.10]. При этом, согласно М.Бахтину: «Все эти три вида форм, отражающие – при всей их разнородности – единый смеховой аспект мира, тесно взаимосвязаны и многообразно переплетаются друг с другом» [1,с.9]. Причем, недооценка роли этих празднеств, попросту может привести к искажению восприятия картины всего исторического периода.

Именно через смех происходило «включение» в процесс игры, именно через смех раскрывается игра как иная плоскость бытия, со своими правилами и законами, которые принципиально отличны от официальных. Точнее сказать карнавал «играет» некоторыми из официальных законов, высмеивая их. «Средневековая пародия ведет совершенно необузданную веселую игру со всем наиболее священным и важным с точки зрения официальной идеологии» [1,с.98].

У М.Бахтина смеховая игра похожа на гротеск, особенно в процессе включения смеховой игры в сферу серьезного. М.Бахтин играет даже с репрезентацией контрастов в понимании игры, двигаясь от игры как вида деятельности к карнавалу как площадному типу игры.

Игра также выполняла свою роль в победе над страхом, через игру люди побеждали моральный страх, который является в карнавале тем, над чем смеются: «страшное становится «веселым страшищем» [1,с.105].

Михаил Бахтин также обращает внимание на сами игры, как определенные виды деятельности,

условно их можно назвать «игры-забавы» в пространстве карнавала. Отмечая, что Конечно, такие игры существенно отличаются от понимания игры как онтологической категории, в виде которой можно представить карнавал у Михаила Бахтина.

Карнавал в определенный исторический период все же был антиструктурой, которая противостояла официальным правилам и догмам. М.Бахтин утверждает, что влияние карнавала трансформируется и видоизменяется, конечно же, его влияние на общество снижается со временем. Однако карнавал продолжает играть значительную роль в литературе. В самом романе Ф.Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэль» [6] игры становятся источником для метафор, сравнений, переносов и гипербол. И это не было случайным, поскольку, по мнению М.Бахтина: «игра не стала еще просто бытовым явлением, частью даже отрицательного порядка. Она сохраняла свое мирозерцательное значение» [1, с.260]. Подобное положение игры в обществе наталкивает на мысль о возможном соотношении культур и определенных процветающих играх в них.

На основе проведенного анализа феномена карнавала как игрового пространства, можно констатировать следующее. Михаил Бахтин акцентировал внимание на карнавале как на основе художественных произведений периода средневековья и ренессанса, но само понятие карнавала, выходит далеко за рамки литературы, являясь не просто, культурным пластом, но и определенным ценностно-смысловым пространством игры. Игра в пространстве карнавала является довольно сложной и разноликой категорией анализа. Ее сложность связана с ее амбивалентным и бинарным восприятием, сложность соответственно – с формированием ценностей культуры и воспроизводством новых смыслов. Амбивалентность игры в игровом пространстве карнавала в работе М.Бахтина «Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса» можно воспринимать, как попытку выразить игровое в неигровом, игру, наделенную новым смыслом. Бинарность игры в пространстве карнавала раскрывается через категорию антиструктуры, поскольку, с одной стороны в карнавале разыгрывается «веселая» игра, с другой – эта игра, высмеивающая элементы официальных порядков, устоявшихся догм, является иным бытием, другой реальностью, объявленной автором экстерриториальным пространством, уравнивающим противоположные полюса восприятия игры. Созданное М.Бахтиным пространство игры, позволяет раскрывать латентные смыслы этого феномена, что можно воспринимать как высокий показатель развития духовной культуры, описанного общества. Игра в карнавале является целой жизнью, в которую невозможно быть включенным

лишь частично. Карнавал практически исключал созерцательности зрелища, предполагая полную включенность участников в процесс. Игра, таким образом, определялась как игра в жизнь, все моменты которой воспринимались в серьез. «Концепция карнавала, выдвинутая в книге Бахтина о Рабле, вызвала при своем появлении и публикации бурные споры <...>. Она сыграла большую роль в развитии и стимулировании культурологических исследований, в расширении горизонтов научной мысли» [5, с.470]. Однако именно карнавал как пространство игры с системой ценностей, рассматривался исследователями творчества Михаила Бахтина, опосредованно, в контексте иных его идей. Это привело к тому, что этот аспект творчества М.Бахтина попросту остался неоправданно забытым, растворенным среди иных идей. Однако анализ феномена карнавала как пространства игры позволяет выйти на совершенно иной пласт репрезентации игры и производимых ею смыслов в современном мире.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса / М.М. Бахтин. – 2е изд. – М.: Художественная литература, 1990. – 543 с.
2. Дубровская Е.А. Игра как социокультурный феномен / Е.А. Дубровская, С.В.Франц // Дискуссии. Вып.7 (48). – 2014; [электронный ресурс]. – Режим доступа: www.jornal-discussion.ru/publication.php?id=1137
3. Кайуа Р. Игры и люди; Статьи и эссе по социологии культуры / Роже Кайуа; [пер.с фр. С.Н.Зенкина]. – М.: ОГИ, 2007. – С.33-204.
4. Лисоколенко Т.В. Игра как иное бытие в работе М.М.Бахтина «Автор и герой в эстетической деятельности» / Т.В. Лисоколенко // The scientific heritage (Budapest, Hungary), No. 16 (16) P.1, 2017. pp.44-46.
5. Новейший философский словарь: 3-е изд. – Мн.: Книжный дом, 2003. – 1280 с.
6. Рабле Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль / Франсуа Рабле; [пер.с фр. Н.Любимова]. – М.: Художественная литература, 1973. – 784 с.
7. Холквист М. Услышанная неслышимость: Бахтин и Деррида / Майкл Холквист; [пер.с англ.В.Л.Махлина] // Бахтинский сборник. Вып.5. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – С.88-108.
8. Шеппард Д. «Общаясь с миром иным»: противоположные взгляды на карнавал в новейших российских и западных бахтиноведческих исследованиях / Дейвид Шеппард // М.М.Бахтин: pro et contra. Творчество и наследие М.М.Бахтина в контексте мировой культуры. Т 2. СПб.: РХГИ, 2002. – С. 443-458.

ЖИТТЄТВОРЧІСТЬ ТА САМООСВІТА ЯК ВАЖЛИВІ СКЛАДОВІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**Сагуйченко В.В.***КВНЗ «Дніпровська академія неперервної освіти», професор кафедри філософії,
доктор філософських наук***CREATING LIVE AND SELF-EDUCATION AS AN IMPORTANT COMPOSITION OF CONTINUING EDUCATION****Sahuichenko V.V.***CHEI "Dniprovskaya Academy of Continuing Education", Professor of the Department of Philosophy,
Doctor of Philosophy Sciences***Анотація**

Проаналізовано філософсько-освітні аспекти життєтворчості і самоосвіти людини у контексті неперервної освіти. Розкрито потенціал освітніх інституцій, що працюють за філософією неперервної освіти і намагаються вирішити складне практичне завдання: подолання кризи культури, духовності, гуманності. У цьому контексті перед безперервною освітою постає першочергове практичне завдання: умотивувати кожну людину до навчання, що допоможе жити у глобальному динамічному суспільному середовищі, яке постійно змінюється, своєчасно передбачати певні ризики, відповідати на виклики сьогодення та, в той же час, необхідно повернутися до ідеї абсолютної цінності людини.

Abstract

The philosophical and educational aspects of human creation and self-education in the context of continuing education are analyzed. The potential of educational institutions working on the philosophy of continuing education and attempting to solve a difficult practical task: overcoming the crisis of culture, spirituality, and humanity are revealed. In this context, before continuing education, the priority task is to motivate every person to study, helping to live in a constantly changing global dynamic environment, to timely predict certain risks, to respond to the challenges of the present and at the same time to return to the idea the absolute value of man.

Ключові слова: неперервна освіта, життєтворчість, самоосвіта, вибір, примус, свобода.

Keywords: continuing education, creating live, self-education, choice, coercion, freedom.

Постановка проблеми. Реалії сьогодення спонукають людину, яка замислюється над питанням чим є для неї освіта (примусом чи свободою), ставати перед складним вибором форм свого свідомого навчання (формальна чи неформальна форма освіти). І вона обов'язково опиняється у проблемному полі філософії життєтворчості неперервної освіти та самоосвітньої діяльності.

Необхідно підкреслити, що для неперервної освіти в країнах Європейського Союзу визначено час діяти за двома основними причинами, а саме, як підкреслюють міжнародні дослідження: Європа стає суспільством, заснованом на знаннях (knowledge-based society), де інформація, знання, мотивація до їхнього оновлення, а також навички, що необхідні для цього, стають вирішальним фактором європейського розвитку, конкурентоспроможності та ефективного ринку праці; європейці живуть у складному соціально-політичному середовищі, де повноцінний розвиток особистості стає неможливим без уміння приймати активну участь у суспільних процесах та адаптуватися до культурного, етнічного і мовного різномайття [1].

І тільки освіта спроможна справитися з цими складними завданнями, які визначають головними цілями неперервної освіти активну громадянську позицію і конкурентоспроможність на ринку праці, адже участь у громадянському суспільстві неможлива без успішної професійної кар'єри, що, у свою чергу, є фундаментом особистісної незалежності, самоповаги і добробуту, а у концептовому зна-

ченні – і визначає якість нашого життя [1], який передбачає певні ключові принципи реалізації неперервної освіти, а саме: нові базові знання й навички для всіх, зростання інвестицій у людські ресурси, інноваційні методики викладання і навчання, нові системи оцінки одержаної освіти, розвиток наставництва і консультування, наближення освіти до місця проживання.

Мета роботи – проаналізувати та обґрунтувати потенціал життєтворчості і самоосвіти як важливих складових неперервної освіти.

Виклад основного матеріалу. Різноманітні наукові розробки зарубіжних і вітчизняних дослідників присячені різним аспектам неперервної освіти. Так, С.Вершловський досліджує дорослого у якості суб'єкта освіти; В.Загвязинський і В.Кан-Калик досліджують творчу діяльність; І.Васильєв – компетентнісний підхід у неперервній освіті сфери культури і мистецтва; Н.Мажейкене – вивчала зв'язок біографічних методів з розвитком професійної ідентичності в системі неперервної освіти; А.Руткене та М.Тересявичене досліджували теорію і практику підтвердження неформальної та спонтанної освіти в країнах Європейського Союзу; Л.Тюлічева підкреслила важливість навчання в організаціях як умову неперервного підвищення компетенцій персоналу; Н.Лобанов і Т.Прок – досліджували недержавні освітні заклади в системі неперервної освіти; З.Лидека, А.Волунгвичене підходили до неперервної освіти через модернізацію вищої освіти, яка сприяла підвищенню якості освіти; І.Воловик підіймає складні питання

цінностей неперервної освіти через досвід філософського аналізу; В. Мосолов досліджує проблеми неперервного духовно-морального самоудосконалення людини; Й. Рушкус займається вивченням неперервної освіти з метою розширення прав і можливостей соціально неспроможних груп громадян.

Одже, як ми бачимо проблеми неперервного навчання є у полі зору фахівців з питань філософії, політології, культурології, педагогіки, соціології, економіки, психології, державного управління. Але перші спроби організаційно-адміністративних напрямів становлення освіти, культурний статус освітніх інституцій у добу античності, освітні інституції Середньовіччя як культурні інновації – також є початком для розвитку неперервної освіти. Спроби підійти до окремих питань неперервної освіти у контекстах діяльності, наступності, розвитку та саморозвитку, гуманізму, демократизму, цінностей, змісту, мотивації, відкритості, мобільності, принципів систематичності та послідовності, випередження, культури є у А. Дистервега, В. Дільтея, Х.Г. Гадамера С.І. Гессена, Д. Локка, І. Канта, П.Ф. Каптерева, Я.А. Коменського, Ф. Кумбса, Л.М. Толстого, М.І. Пирогова, І.Г. Песталоцці, В.М. Розіна, І.О. Ільїна, К.Д. Ушинського, Г.П. Щедровицького, С.Л. Франка, П. Ленгранда, Н. Лумана, Е. Фрома, Ю. Хабермаса, М. Хайдегера, Е. Фора, М. Шелера.

Роботи сучасних вітчизняних дослідників, а саме: В. Андрущенко, М. Бойченка, Н. Бойченко, В. Кременя, М. Култаєвої, С. Клепка, М. Поповича – також присвячені проблемам актуальності якості освіти; О. Макеєва – актуалізує безперервну освіту у суспільстві як запоруку його майбутнього; Л. Пуховська – вивчає спільності та розбіжності неперервної професійної підготовки на Заході; І. Зязюн – аксіологічні пріоритети неперервної підготовки вчителя; А. Єрмоленко підіймає питання соціальної відповідальності та соціальної співвідповідальності у суспільстві, Г. Козловська проводить соціологічний аналіз неперервної освіти основних груп споживачів, форми і способи навчання.

Заслгове у увагу соціологічне дослідження з питань актуальності цінності освіти, яке свідчить, що гарна освіта в Україні на 8 позиції, а в країнах ЄС (порівняння не у нашу користь) – на першому місці – високий інтелект і здібності, на другому – гарна освіта [6]. Це підтверджує також і Всеукраїнське соціологічне дослідження, виконане на замовлення Міністерства молоді і спорту України «Цінності української молоді - 2016».

Спробуємо підійти до неперервної освіти з позицій життєтворчого потенціалу, де актуальним залишається пошук корисної, актуальної інформації, її осмислення та аналіз, переведення інформації в знання, своєчасне застосування знань на практиці, вільний обмін ними та розповсюдження їх у професійному товаристві. Ми будемо виходити з того, що творчість може з'явитися тільки за умов професійно-особистісної мотивації. А ця мотивація народжується і підтримується ідеєю, орієнтирами, життєвою стратегією, що захопила людину [10, с. 45]. Творчість, творче відношення до всього життя

є не правом людини, а її обов'язком та боргом. Творча напруга є моральним імперативом, і що суттєво, у всіх сферах життя. – На цьому досить детально зупинявся М. Бердяєв [7].

Кардинальні зміни торкнулися і технологій вітчизняної освіти, коли у системі «освіта - самоосвіта» акцент припадає саме на самоосвіту. Необхідно підкреслити: самоосвітній процес передбачає постійне руйнування старого знання та подолання самодостатності власного освітнього рівня [11, с. 32]. В інформаційному суспільстві самоосвіта стає для людини дуже важливою: процес здійснюється не тільки у контексті міжособистісних стосунків та енциклопедичного знання. Самоорганізацію важко уявити без спонтанності та знайти явно виражені причини. «... Спонтанна активність можлива лише у тому випадку, якщо людина не пригнічує істотну частину своєї особистості, якщо різні сфери її життя злилися в єдине цілісне», - писав Е. Фромм [14, с. 215-216].

Відзначаючи роль освіти та самоосвіти дорослих на рубежі ХХІ століття, С. Вершловський наголошував на вимогах, що зростають до професійної компетентності спеціалістів та стають умовою їх конкурентоспроможності. Він підкреслював роль освіти та самоосвіти як такої, що дозволяє зробити життя літніх, досвідчених у конкретній галузі людей більш насиченим [8, с. 2].

В інформаційному суспільстві самоосвіта стає провідним видом діяльності завдяки інформаційній революції, що перетворила усю систему соціальних відношень, де освітнім інтеграційним процесам сприяють недержавні професійні асоціації. Так, в Україні з 2004 року такою асоціацією є Асоціація безперервної освіти дорослих, яка входить до Громадської ради освітян і науковців України та плідно співпрацює з Всеукраїнським координаційним бюро міжнародної громадсько-державної програми «Освіта дорослих в Україні» під егідою Інституту дорослих ЮНЕСКО [13].

Одже, можна погодитися з тим, що на сучасному етапі розвитку світового економічного та суспільного розвитку найбільш важливою глобальною проблемою необхідно вважати неперервну освіту: вона знаходиться у стадії глибокого осмислення філософами, соціологами, педагогами, економістами та представниками інших наук, які вважають, що неперервна освіта – це позиттєве намагання особистості до постійного познання себе і оточуючого світу, її ціллю є всесторонній розвиток людини, його біологічних, соціальних і духовних можливостей як необхідна умова збереження і розвитку культури суспільства [9, с. 42].

Міжнародне дослідження Education and Training in Europe 2020 підкреслює стратегію позиттєвого навчання як відповідь на виклики економічної кризи, демографічних змін, затребуваності у нових навичках для можливості подальшого працевлаштування в умовах конкурентоспроможності, соціального включення і активного громадянства [4]. Щорічні європейські комісії, зокрема 2012 та 2013 років, також підкреслювали необ-

хідність покращення доступу до позитивного навчання для категорії дорослих 24-64 років, закликають до посилення співпраці між державними закладами та приватними організаціями, що причетні до надання, застосування та оновлення певних навиків. Акцентується актуальність одночасного збільшення учасників подальшого навчання, покращення якості та прозорості навчального процесу. Відокремлюються основні тенденції, які визначають наше майбутнє. Серед них і ті, що є найбільш актуальними, а саме: навчання через інтернет, постійна зміна форм роботи, зростання популярності ідеї «зроби себе сам», триумф особистості [2, 3].

Перехід до економіки та суспільства, де головним ресурсом просування є знання, вимагає і системного процесу неперервного навчання. Меморандум неперервного навчання країн Європейського Союзу у 2000 році підтвердив вступ до епохи знань та основні принципи цього процесу: постійна навчальна діяльність, яка повинна стати головною політичною програмою громадянського суспільства, соціальної єдності і зайнятості. Освіта характеризується як фактор не тільки професійного зростання, але і особистісного зростання та успіху на таких принципах як: гарантування знань і навиків для всіх, збільшення інвестицій у людський ресурс, інноваційні методики викладання і навчання, нові системи оцінки одержаної неперервної освіти, розвиток системи наставництва і консультування, наближення освіти до дому. Такі високі вимоги до неперервного навчання вимагають мобілізації певних ресурсів держави і громадянського суспільства. Актуальними є як формальні, так і неформальні форми неперервної освіти, які ще можна класифікувати як інституціоналізовані та і неінституціоналізовані. Удосконаленням форм, методів, технологій, виробленням стратегії неперервної освіти займаються на державному рівні. Також створюються громадські організації, фонди, бізнес-структури, університети третього віку, які намагаються знайти свою нішу для просування ідеї неперервного навчання.

Освіта і виховання завжди є у полі зору філософів, що підтверджує 31 міжнародний гегелівський конгрес 2016 року у Бохумі (Німеччина), де автор приймав безпосередню участь [5].

Для нас важливим є орієнтація неперервної освіти на запити конкретної людини, а саме: її шанс вписатися у контекст сучасності. Освітні інституції, що об'єднані у формальну освіту (дошкільна, початкова, середня, вища, додаткова, система підвищення кваліфікації), також схильні до процесу самовдосконалення через нові форми організації процесу (дистанційна освіта, що через нові інформаційні технології, мережу інтернет) поступово розмивають кордони неформальної освіти, доповнюючи одна іншу, створюючи єдину систему неперервної освіти. Ми звикли, що до 25 років освітою займалися інституціоналізовані форми освіти (дитячі дошкільні заклади, школи, коледжі, ліцеї, гімназії, ПТУ, вищі навчальні заклади), а сьогодні освіта 25-64-річних і вище за віком людей - це не

тільки університети третього віку, але і нові ресурси, серед яких найпопулярнішими є сайт Corsega, програма «Грюндвиг», фінська система електронної освіти для дорослих, програми вивчення іноземної мови разом із онуками, створення відділів неперервної освіти для окремих категорій працівників. Все це вже неінституціоналізовані форми освіти, які навчилися співпрацювати з офіційними структурами у процесі самоорганізації [12]. Актуальним залишається пошук мотивації учасників навчального процесу з питань вибору для себе стратегії неперервної освіти для розвитку кар'єри. Чи є вільним вибір такої стратегії, чи є певний примус на робочому місці працівника? Відповіді на ці складні питання вирішувати кожному на робочому місці самостійно.

ВИСНОВКИ. Освітні інституції, що працюють за філософією неперервної освіти намагаються вирішити складне практичне завдання: подолання кризи культури, духовності, гуманності. У цьому контексті перед безперервною освітою постає першочергове завдання: умотивувати кожну людину до навчання, що допоможе жити у глобальному динамічному суспільному середовищі, яке постійно змінюється, своєчасно передбачати певні ризики, відповідати на виклики сьогодення та, в той же час, необхідно повернутися до ідеї абсолютної цінності людини.

Тому актуальними стають наукові підходи до нових форм самоосвіти, активізації процесів самопізнання та самовизначення, мотивація до життєтворчої діяльності. Одже, важливо донести такі підходи для кожної людини ще з шкільного віку, зорієнтувати молоду людину на своєчасне пізнання як пошук самих загальних, в першу чергу, етичних визначень, навчити концентруватися у світлі цього всезагального і на гармонію між внутрішніми мотивами і зовнішньою практичною діяльністю для досягнення цілей свого життя, самопізнання, що у контекстах нашого дослідження і є самоосвітою і самовихованням, яке допомагає визначити своє місце і призначення у світі з врахуванням соціокультурних контекстів.

Список літератури

1. A Memorandum on Lifelong Learning. Commission staff working paper. Commission of the European Communities. 30.10.2000. SEC(2000) 1832. [Електронний ресурс] // Andragoški center Republike Slovenije: [сайт]. [2000]. URL: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf (дата звернення: 25.02.2018).
2. Commission, European. Education and training monitor 2012. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2012. 68 pp.
3. Commission, European. Education and Training monitor 2013. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013. 72 pp.
4. European Commission, EACEA, Eurydice. Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013. 110 pp.

5. Sahuichenko V. Hegels Bildungsphilosophie und ihre Relevanz bei der Transformation von Bildungsinstitutionen im postsowjetischen Raum // 31 Internationaler Hegel-Kongress der Internationalen Hegel-Gesellschaft (17 bis 20 Mai 2016). Ruhr-Universität Bochum. Deutschland. 2016. pp. 88-89.
6. Бевзенко В. Соціальні інтереси українців та місце освіти в системі ресурсів їхньої реалізації // Вища освіта України, № 4, 2011. С. 22-29.
7. Бердяев Н.А. Смысл творчества. Опыт оправдания человека. Москва: Правда, 1989. 607 с.
8. Вершловский С.Г. Взрослый как субъект образования // Педагогика, № 8, 2003. С. 3-8.
9. Воловик И.В. Ценности непрерывного образования : опыт философского анализа. // В кн.: Непрерывное образование как условие развития профессиональных компетенций. Монография. Санкт-Петербург: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2013. С. 42-53.
10. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. Москва: Педагогика, 1990. 144с.
11. Матюнин Б.Г. Нетрадиционная педагогика. Екатеринбург: Уральский литератор, 1993. 52 с.
12. Сагуйченко В.В. Культурні смисли і людинотворчий потенціал безперервної освіти // "Гілея: науковий вісник", № 111(8), 2016. С. 295-299.
13. Сагуйченко В.В. Самоосвіта в інформаційному суспільстві // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. "Філософія", № 38, 2012. С. 90-101.
14. Фромм Э. Бегство от свободы. Минск: Харвест, 2003. 384 с.

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

THE USE OF ART THERAPY IN WORKING WITH CHILDREN WITH COGNITIVE IMPAIRMENT

Lysenkova I.P.

Mykolayiv institute of human development of institution of higher education "Open international university of human development «Ukraine»",

head of department of psychology and special education, Ph.D. in correctional pedagogics, Associate Professor

Abstract

The features and possibilities of using such an innovative method as art therapy in the educational process of educational institutions are discussed in the article. Understanding of such a category as children with cognitive impairment is also extended. Own experience of using art therapy in working with children with cognitive impairments is offered. It is discussed, that art allows a child to feel and understand itself; to express freely their thoughts, emotions and feelings, dreams and hopes; being itself and getting rid of the negative experiences of the past. This is not only a reflection of the child's minds of the surrounding world and social reality, but also its modelling, the expression of the relation to it.

Keywords: art therapy, isotherapy, child, cognitive impairment, educational process, emotional sphere.

Introduction. The developed comprehension of art as a spiritual and practical phenomenon of culture opens up new perspectives for clarifying the ideological orientation of art, for specification the concrete relations of artistic creativity with the empirical forms of human existence, practical conscious. "Art creatively reflects the dynamic changes of being and thus able to deepen into the process of direct human relationships with the world, promptly identify undiscovered trends and symptoms. This point is very important in the artistic, spiritual and practical development of the world, although in this case the role of the artistic generalization plays an important role, the ability of art to overcome the limitations of empirical experience, its unconsciousness and non-selectivity", – wrote S. Hogan [3].

Analysis of previous works. The problem of the influence of art therapy on the state of health of a person is presented in various studies (A. Gotsdiner, E. Ivanchenko, M. Kiseleva, O. Semashko, M. Starcheus et al.); art therapy as an instrument of progressive psychological and pedagogical assistance (L. Yermolayev-Tomin, M. Kiseleva, A. Kopitin, M. Kostevich, A. Starovoitov, et al.); as a component of educational activity (O. Voznesenska, O. Derkach, I. Dmitrieva, L. Mova, O. Pletka, et al.); the features of application of art therapy in the process of working with children are researched.

As we see from the above, the literature describes a large number of art-therapeutic techniques, but one of the most used still remains a picture. Therefore, it is necessary in our work to base on the works of scientists who have described isotherapy. Isotherapy is a therapy of fine arts, first of all, drawing [2].

At the present stage of development, isotherapy is used for psychological and pedagogical correction of clients with neurotic, psychosomatic disorders in children and teenagers with learning difficulties and social adaptation, with intra-family conflicts. Fine art activity allows the client to feel and understand himself; to express freely their thoughts, emotions and feelings, dreams and hopes; be yourself, and get rid of the negative experiences of the past. This is not only a reflection of the client's minds of the surrounding world and social reality, but also its modelling, expression of the relation to it.

Drawing develops emotional and motor coordination, since it requires the concerted participation of many psychological functions. According to experts, drawing is involved in the unification of the relationship between the cerebral hemispheres, since in the process of drawing activated concrete-thinking thinking, mainly associated with the work of the right hemisphere, and abstract-logical, for which the left hemisphere corresponds [1].

Presentation of the material. Various types of art therapy provide both integral and isolated use of art as the main factor of influence, that is, as listening to musical or literary works, individual and group performances of visual activity, and complementing artistic accompaniment of other correction techniques to enhance their influence and increase efficiency. Their role in formation of the artistic and aesthetic culture and increasing the formation of socio-pedagogical support is specific, due to the peculiarity of art as a carrier of aesthetic values.

Describing the stages of encouraging children to universal values, modern pedagogue S. Hagan notes that "rationality and unilateral involvement of the child with the delay of mental development to culture, hypertrophied transformation of the study of the fundamentals of science from the dominant is observed in children in the knowledge of the world" [3]. The shortage of humanitarian education generates in children with cognitive impairments lack of spirituality, a low level of aesthetic culture, general development of the child, in particular, low level of development of emotional sphere.

Increasing the level of development of the emotional sphere of children with cognitive impairments depends on the consideration of the teacher and psychologist of the age and individual psychological peculiarities of this category of children and the mastery of the methodology for working with them. The preparation of this category of children for school life is determined by many factors: the peculiarities of cognitive impairments, the cultural level of the family, the social environment surrounding this child prior to entering school, and which will surround it during training, the development of mass media, the level of awareness of

parents, relatives, educators and teachers about the individual psychological peculiarities of this category of children, etc. At this age, the emotional life of children becomes richer, a certain life and artistic experience develops, a significant level reaches emotional development. Children must already feel the expressiveness of epithets and comparisons, be able to tell about their impressions, have some experience in communicating with art, their creative activity should become more diverse. Performing songs, dancing, playing musical instruments, listening and playing fairy tales, drawing their own emotions, and those emotions that are depicted in a musical or literary work must become expressive, indicating that children can convey their attitude to art, distinguish between emotional states that thereby enriching the emotional sphere of each child with cognitive impairment and increasing the level of development of each component of emotional sphere [4].

Children with cognitive impairment should become prominent manifestations of creative abilities; they begin to distinguish between a greater number of emotions, not only in their own manifestations, but also those emotions that are hidden in musical works, those who are worried by the main heroes of literary works, and learn to lose these emotional states. Children should begin to recognize the main types of emotions: intellectual, moral and aesthetic. However, the emotional sphere of children with cognitive impairments, which has not yet been formed, will require a thrifty and consistent development of the diversity of emotions and feelings, limiting negative emotions. It should also be remembered that this category of children is characterized by instability of attention and memory, fatigue, impulsive activity, aspiration for gaming activity, in contrast to their peers that normally develop.

These peculiarities of the general, psychological and emotional development of children with cognitive impairments at school will determine the specific content and methods of teaching and education in these lessons. The subject of the program should be designed in such a way as to enable children to be involved in artistic activities, direct their aesthetic education and emotional development during educational work. The sequence of topics in the program will be determined by the tasks of development in children with cognitive impairments of the emotional sphere, the ability to empathize with those feelings and thoughts that express one or another type of art, to comprehend the artistic-figurative essence of art in its simplest embodiments, the need to increase the level of development of the emotional sphere in of this category of children and increase their general development to the level of development of their coevals that are normally developing [5].

But the implementation of all these activities in the educational process is impossible without highly skilled personnel, who have not only knowledge, skills and ability to work with children with cognitive impairments, but also can combine traditional methods of teaching and art therapy. Teachers and psychologists who work with this group of children, should be prepared to organize the pupil's creative work as an educational activity, because with the help of creativity, children are able to express themselves more extensively,

express their emotions, and also participate in expressing emotions, feelings and thoughts of others children of the group, which will affect the level of development of the emotional sphere.

All the conditions that need to be created in the educational process to improve the level of development of the emotional sphere of children with cognitive impairments concern not only one discipline, but all in general. That is, in the process of teaching any discipline in elementary school, it is necessary to create an emotional and positive background of learning in order for the pupil to feel comfortable in the school environment, so that children can develop fully and do not feel that they are anything different from their coevals.

For the effective use of art therapy in the process of working with a client, it is necessary to use as many art-therapeutic directions in their combination as possible, that is, to apply a multimodal approach. With a large number of concepts currently used to justify the practice of art therapy with children of preschool age, the most justifiable are those that are oriented on the process of mental development (ontogenesis) and consider it in the context of the influence of a large number of diverse internal (constitutional-genetic, somato-organic, personal, etc.) and external (micro- and macro-social, cultural, ecological, etc.) factors, that is, systematically. Guided by such an understanding of the process of mental development, the concept of ontogenetic-oriented systemic art therapy was proposed [6].

Conclusions. Consequently, in modern psychological and pedagogical literature, a considerable amount of art-therapeutic techniques are described which can be used in work with children with cognitive impairments and carry a positive psychological-pedagogical effect. But in a modern educational institution the process of introducing innovative pedagogical technologies is quite long and energy-consuming. Therefore, further work will consist in the introduction into the educational process of this type of institutions of various types of art therapy.

References

1. Douglas H.E., Raban M.Z., Walter S.R., Westbrook J.I. Improving our understanding of multitasking in healthcare: Drawing together the cognitive psychology and healthcare literature, *Applied Ergonomics*, Vol. **59**, Part A, , P. 45-55 (2017).
2. Freilich R., Shechtman Z. The contribution of art therapy to the social, emotional, and academic adjustment of children with learning disabilities, *The Arts in Psychotherapy*, Vol. **37**, P. 97-105 (2010).
3. Hogan S. Problems of Identity Deconstructing Gender in Art Therapy in Hogan, S. (ed.) *Feminist Approaches to Art Therapy*. London: Routledge, pp. 21-48 (1997).
4. Huss E. "A coat of many colors". Towards an integrative multilayered model of art therapy, *The Arts in Psychotherapy*, Vol. **36**, P. 154-160 (2009).
5. Kim S. Art therapy development in Korea: The current climate, *The Arts in Psychotherapy*, Vol. **36**, P. 1-4 (2009).
6. Van Lith T. Art therapy in mental health: A systematic review of approaches and practices, *The Arts in Psychotherapy*, Vol. **47**, P. 9-22 (2016).

SOCIAL SCIENCES

МІСЦЕ ТА РОЛЬ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БІБЛІОТЕЧНОЇ УСТАНОВИ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Медведєва В.

*стар. наук. співроб. відділу оперативної інформації
Національної бібліотеки України імені
В. І. Вернадського,
канд. іст. наук.*

THE LOCATION AND ROLE OF SCIENTIFIC ACTIVITIES OF THE LIBRARY INSTITUTION IN INFORMATION SOCIETY

Medvedeva V.

*Cand. Sci., Senior Researcher,
V. I. Vernadsky National Library of Ukraine*

Анотація

Стаття присвячена визначенню місця та ролі наукової діяльності бібліотечної установи в системі інформаційно-комунікаційних процесів в умовах переходу до інформаційного суспільства. Розглядаються розвиток та перспективи поширення сучасних інформаційно-аналітичних продуктів, розкриваються переваги впровадження сучасними бібліотечними установами новітніх інформаційних технологій з метою вдосконалення взаємодії з користувачами.

Abstract

The article is devoted to defining the place and role scientific activities of the library institutions in the system of information and communication processes in the transition to information society. We consider the development and prospects of the spread of modern information and analytical products, revealed the benefits of introducing modern library institutions of new information technologies to improve the user experience.

Ключові слова: бібліотечні установи, суспільство знань, функції бібліотек, бібліотеки в інформаційному суспільстві, інформаційно-комунікативні інститути суспільства, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційне суспільство.

Keywords: library institutions, knowledge society, function libraries, libraries in the information society, information and communication society institutions, information and communication technologies, information society.

На сьогодні розвиток демократичного суспільства висуває особливі вимоги до рівня, якості та використання інформації. Інформацію, можна віднести до одного з найважливіших ресурсів сучасного розвитку. В сучасному світі, вона активно впливає на всі сфери життєдіяльності всього світового співтовариства.

Сьогодні інформація набуває якісно нової функції як соціокультурного та економічного феномена та стає надзвичайно важливим фактором, що створює можливості перетворення дійсності в інтересах міжнародної спільноти, тобто інформація перетворюється на глобальну цінність, на чинник, який здатний сприяти глибоким змінам у сучасному суспільстві.

В сучасному інформаційному суспільстві інформація стає стратегічним ресурсом інноваційного розвитку, основним інструментом соціальних комунікацій та міжособистісних відносин. У результаті постійного збільшення обсягу виробництва, зберігання, репродукування, розповсюдження і використання інформації починають відбуватися якісні зміни в соціальній структурі суспільства.

Сучасне суспільство реалізує себе в інформаційному сегменті суспільного виробництва (інформаційні технології, інформаційний бізнес та сервіс).

Змінюються традиційні суспільні відносини між різними соціальними групами, вирішальний вплив на які чинить розвиток мережевих комунікацій.

Успішне функціонування інформаційного суспільства перебуває в прямій залежності від розвинутої мережі інформаційних інститутів, які забезпечують створення, накопичення, переробку і різні способи трансляції якісних інформаційних ресурсів. Важливими при цьому є наявність, доступність та ефективність каналів, через які інформація може бути доведена до споживача, створення механізмів ідентифікації і пошуку потрібної інформації, функціонування суспільних баз якісної, достовірної, систематизованої інформації.

Серед традиційних інформаційно-комунікативних інститутів суспільства у цьому контексті помітне місце належить бібліотечним установам.

В сьогоднішніх умовах бібліотечні установи включаються в широке поле нових відносин глобального інформаційного простору. Це потребує нового погляду на їх місце в системі наукової комунікації, функції, технології, управління, взаємодію з іншими соціальними підсистемами та ін.

Сьогодні розвиток бібліотечної діяльності є важливим напрямом вдосконалення суспільних механізмів, пов'язаних із процесом еволюції управління інформаційними ресурсами, забезпеченням доступу до них все більш широкого кола представників різних соціальних груп населення.

Цей розвиток уже в найближчій перспективі має забезпечити якісно нову суспільну систему використання інформаційних ресурсів. Продуктивним для дослідження цих процесів став соціокультурний підхід, широко представлений у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників К. В. Вигурського, Р. С. Мотульського, А. А. Соляник, Я. Л. Шрайберга, І. О. Давидової та ін.

Інноваційний компонент бібліотечного інформаційного виробництва, пов'язаний із широким використанням комп'ютерних технологій, можливостей Інтернету є сьогодні предметом пильного вивчення і узагальнення. Помітний вклад у цю роботу поряд із іншими вченими внесла група науковців Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського (Л. Й. Костенко, Т. В. Добко, О. В. Воскобойнікова-Гузєва, А. О. Чекмарьов та ін.) під керівництвом академіка О. С. Онищенко.

Серед загальних питань інформатизації слід виокремити теоретичне осмислення процесу вдосконалення співробітництва бібліотек з науковими установами, що знайшли відображення в роботах наших співвітчизників Л. А. Дубровіної, М. С. Слободяника, В. М. Горового та ін. Загальні питання аналізу процесу розвитку електронних ресурсів висвітлювалися у працях В. А. Широкова, Ю. П. Шумилова, П. О. Бакута, А. А. Гиржона, використання електронних ресурсів – у працях В. А. Голуба, В. В. Губарець, В. К. Степанова.

Отже, питання інформатизації сучасного суспільства, формування його інформаційних ресурсів, різні аспекти проблеми створення і розвитку бібліотечних інформаційно-документальних фондів та електронних бібліотек, перетворення бібліотек в інформаційні центри, проблеми використання новітніх технологій в бібліотеках привертають увагу широкого кола науковців.

Метою даної статті є дослідження місця та ролі наукової діяльності бібліотечної установи в інформаційному суспільстві.

Сучасна епоха характеризується ментальними і технологічними змінами в розвитку суспільства. У перше чергу це пов'язано з процесами глобалізації і формуванням внаслідок цього нової інформаційної культури, а також з розвитком інформаційних технологій у сфері комунікацій. Такі процеси впливають на сучасні бібліотечні заклади, змінюючи не тільки всю систему бібліотечної праці і бібліотечних ресурсів, а й порушують питання про трансформацію традиційних бібліотек. У зв'язку з цим стає актуальним дослідження трансформації бібліотек в системі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

ІКТ – часто використовується як синонім до інформаційних технологій (ІТ), хоча ІКТ це загальніший термін, який підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій (телефонних ліній та бездротових з'єднань), комп'ютерів,

програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію.

Розвиток ІКТ та Інтернету привели до того, що процеси створення, зберігання та доведення до користувача інформації потребують більш нових підходів.

Водночас слід зазначити, що ІКТ, розширюючи можливості доступу до різних типів і видів інформації для комп'ютеризованої частини користувачів, не впливають на розвиток можливостей тієї частини соціуму, що не має комп'ютерів, або не знає, як ними користуватися. У програмі ЮНЕСКО «Інформація для всіх» підкреслюється важливість адаптації особистості до життя в інформаційному суспільстві [1]. Саме забезпечення доступу дедалі більшій кількості людей до сучасних інформаційних ресурсів є однією з найважливіших ознак переходу до інформаційного суспільства.

Інформаційні потреби сучасного суспільства постійно розширюються та ускладнюються, зумовлюючи потребу забезпечення доступу до наявних обсягів інформації, так і створення умов для виробництва нової.

Інформаційні ресурси бібліотечних закладів, сучасні електронні засоби комунікації спроможні стимулювати вироблення нових знань, надаючи новій генерації вчених і творчих особистостей вагомий інтелектуальні активи для створення економіки знань, що виходять на перший план суспільного життя. Впровадження новітніх технологій у бібліотечну практику розширює можливості бібліотечних закладів та зумовлює перегляд концепції обслуговування користувачів. Задоволення інформаційних потреб усіх учасників інформаційних відносин у бібліотеці – це істотний фактор підвищення рівні інформатизації суспільства, побудови суспільства знань [2].

Бібліотечні заклади збираючи і зберігачи документовану інформацію та знання, беруть участь у формуванні документального потоку і здійснюють його аналітико-синтетичну обробку, систематизують і оцінюють інформаційні ресурси. Це створює основу для багатьох сучасних інформаційних і знанневих процесів.

Саме на базі ІКТ формується постіндустріальне суспільство, визначальною характеристикою якого є використання інформації як товару, інструмента і головного ресурсу. «Нині на розвиток світової економіки суттєво впливає інформатизація, що не лише перебудовує економіку, але й прискорює її зростання та зумовлює соціальну трансформацію суспільства... Інформація та знання стали ключовим фактором виробництва, а сфера інформаційних та комунікаційних технологій – важливим інструментом, який надає державам шанс не опинитися на узбіччі соціального прогресу» [3].

На сьогодні формування сучасного суспільства знань поставило перед системою інформаційно-бібліотечного забезпечення науки вимогу переходу від традиційної парадигми обслуговування, що базується на представленні документів на паперових

носіях, до парадигми інформаційної супермагістралі, яка передбачає надання різноманітної мережевої інформації, що доступна за межами бібліотечного закладу. Практика цього періоду характеризується інтенсивним впровадженням у роботу бібліотечних закладів засобів телекомунікації, появою електронних повнотекстових видань, створенням власних електронних збірань, розвитком корпоративних бібліотечних систем тощо [4].

Якість нової інформації визначається адекватністю відображених процесів дійсності у зіставленні зі змістом напрацьованих раніше, перевірених практикою інформаційних ресурсів. Такі ресурси зберігаються в бібліотечних, архівних, музейних установах, а також у сховищах, базах даних установ та колективів, що займаються виробництвом інформації. Вони використовуються в суспільному виробництві інформації, у процесі навчальної діяльності та для інформаційних обмінів і використання на інформаційних ринках.

На сьогодні завдяки сучасним ІКТ бібліотечні установи перетворилися на потужні центри інтеграції, систематизації та опрацювання інформації, забезпечення нею зростаючих потреб сфер освіти, науки, культури, економічного та державного життя. Нової якості набуло бібліотечно-інформаційне виробництво, одним з головних напрямів якого стало продукування інформаційно-аналітичних матеріалів, а також інноваційних інформаційних продуктів – бібліотечних сайтів, представництв у соціальних мережах, блогів, створення яких обумовлено впровадженням у бібліотечне середовище технологій Web.2.0. Також бібліотечні установи забезпечують оптимальні умови поєднання інформації з її користувачем, надаючи інформацію, ефективно використанню якої дає змогу створити нові знання, здатні надати потрібного імпульсу розвитку держави. Отже, бібліотечні установи стають важливим елементом суспільної бази інформаційних ресурсів, здатної стати теоретичним і науковим підґрунтям суспільного розвитку та ефективним інструментом подолання проблем у різних сферах його життєдіяльності, сталого розвитку будь-якої особистості, окремої країни, людства в цілому.

Сьогодні нові технологічні умови функціонування бібліотечних установ, обумовлені розвитком інформатизації, створили умови для зміни бібліотечного обслуговування, тобто видачі документів або бібліографічних відомостей про них, на нові форми передачі інформації з більш вираженими аналітико-синтетичними можливостями, які замінюють, у разі необхідності, першоджерело. Приділяється більша увага створенню фактографічних баз даних з правових, соціальних, економічних питань, а також з проблем функціонування системи науки, місцевого самоврядування, екології, культурного життя, підприємницької діяльності. Застосовуються метанструменти переробки інформації, що зберігають смислові фрагменти текстів документів (інформаційні дайджести, прес-кліппінг та ін.). Сучасні електронні технології дозволяють реалізувати комплексний підхід до вирішення інформаційних завдань,

в результаті якого користувач може отримати інформаційні матеріали визначеної тематики з різних джерел, включаючи мережеві та інтернет-ресурси.

Однак, існує низка проблем, що суттєво гальмують процеси подальшого інтенсивного розвитку бібліотечної справи України в умовах сучасного інформаційного суспільства. Найважливішою проблемою є недооціненість ролі бібліотечних закладів у суспільних перетвореннях, що призводить до неефективної реалізації їхнього потенціалу як соціальних інституцій. Особливо відстає від сучасних реалій теоретичне обґрунтування ролі і місця бібліотечних закладів в сучасному інформаційному суспільстві, яке зумовлене недостатністю ґрунтовних наукових досліджень з цієї нагальної проблеми.

Водночас аналіз основних напрямів діяльності бібліотечних установ засвідчує, що вони є активними учасниками політичних, економічних, наукових, освітніх комунікацій у державі. У свою чергу, інформаційно-аналітичні підрозділи Національної бібліотеки ім. В. І. Вернадського (НБУВ) – Служба інформаційно-аналітичного забезпечення органів державної влади СІАЗ, Національна юридична бібліотека (НЮБ), Фонд Президентів України (ФПУ) – спрямовують свою діяльність на задоволення інформаційно-аналітичних запитів органів державної влади всіх рівнів, громадських організацій, економічних структур, наукових працівників, яких цікавить суспільно-політична, економічна тематика та ін.

При цьому підготовка відповідних інформаційно-аналітичних продуктів поєднує дві форми роботи – науково-інформаційну, яка передбачає оперативне інформування щодо ситуації або проблеми на основі щоденного моніторингу інформації, та інформаційно-аналітичну, що полягає у підготовці аналітичних матеріалів з окремих питань, які надають можливість скласти цілісне бачення основної проблеми, встановити причинно-наслідкові зв'язки, вивчити точки зору експертів, визначити фактори впливу, перспективи розвитку, наслідки та ін.

Очевидно, що на сьогодні бібліотечні установи, стали потужними науково-інформаційними центрами. Провідним науковим, науково-інформаційним центром упровадження нових інформаційних технологій у бібліотечній сфері України є НБУВ. Основна тематика наукових досліджень її підрозділів пов'язана з вивченням перебігу інформатизації в Україні, значимою роллю бібліотечних закладів у цьому процесі, питанням організації безпеки національного інформаційного суверенітету в умовах посилення процесів глобалізації, організації ефективного використання ресурсів глобального інформаційного простору в інтересах національного розвитку, забезпеченням широкого використання національних інформаційних ресурсів та введення їх у широкий обіг та ін [5].

Варто зазначити, що у 2015 році науковці НБУВ працювали над виконанням відомчих науково-дослідних проектів «Розробка технологічних засад та інфраструктури формування бази знань наукової бібліотеки», «Інформаційно-комунікаційна

діяльність наукових бібліотек як фактор розвитку суспільства знань». Крім цього, виконано наукові проекти «Розвиток соціальних мереж в контексті забезпечення суспільної безпеки», «Інформаційні технології розвитку і захисту національного культурного простору», «Соціокультурні механізми формування ментального імунітету проти зовнішніх маніпуляцій свідомістю населення України» [6].

Також слід зазначити, що в НБУВ Службою інформаційно-аналітичного забезпечення (СІАЗ) напрацьований протягом останніх двох десятиліть досвід у інформаційно-дослідній роботі сприяє продукуванню аналітичної інформації шляхом аналізу змісту інформаційних ресурсів про стан і тенденції розвитку суспільних процесів на основі застосування передових методів моніторингу та збільшення її прогностичної складової. Це один із стратегічних напрямів подальшого розвитку діяльності сучасних інформаційно-бібліотечних центрів у яких синтезується інформація та забезпечується введення її в суспільний обіг.

В НБУВ створена система корпоративного доступу до мережеских ресурсів провідних світових постачальників наукової інформації (EBSCO, Elsevier, Scopus та ін.). Багатофункціональна комерційна платформа Scopus надає можливість для проведення комплексних наукометричних досліджень. Її функціональні можливості забезпечують централізоване надання повного спектра онлайн-сервісів в інтранет/екстранет-мереж бібліотечного закладу та децентралізований доступ до визначеного ліцензійними угодами кола джерел інформації з установ НАН України [7].

Впровадження новітніх інформаційних технологій стало можливим завдяки наявності в бібліотечних установах повнотекстових електронних ресурсів, значних обчислювальних потужностей, розробці застосування спеціалізованого програмного забезпечення для проведення математично-статистичних методів інформаційного аналізу. Тут важливу роль відіграє комплекс взаємодоповнюючих інформаційних, бібліотечних, бібліографічних та наукометричних досліджень для виявлення кількісних закономірностей в бібліотечно-бібліографічній діяльності та процесах наукової комунікації з метою оптимізації науково-інформаційної сфери сучасного суспільства. Ці дослідження були спрямовані на отримання показників, що характеризують рівень представленості української науки в бібліометричній базі даних багатофункціональної комерційної платформи Scopus [8].

Крім цього, були розроблені концептуальні основи побудови інформаційно-аналітичної системи «Бібліометрика української науки», що надає суспільству цілісну картину стану вітчизняного наукового середовища. Дана система являє собою наукометричну надбудову над наявними в середовищі Google Scholar профілями вітчизняних суб'єктів та об'єктів інформаційних комунікацій (учених, наукових колективів та ін.). Програмний інструментарій системи забезпечує статистичну обробку даних з бібліометричних профілів для одержання широ-

кого спектру аналітичних матеріалів. Геоінформаційна складова забезпечує наочно-просторове наведення даних, отриманих на основі процедур накопичення та аналітичної обробки бібліометричної інформації спеціалізованим алгоритмічно-програмним інструментарієм. Геоінформаційний модуль системи дає змогу працювати з картами і атрибутами об'єктів на них, також з різними типами документів (текстовими, мультимедійними, графічними та ін.) [9].

Отже, забезпечуючи діяльність науки, бібліотечна система сприяє формуванню інформаційного середовища, що у першу чергу, впливає на організацію науки, проведення наукових досліджень, підготовку наукових кадрів, включення результатів наукових розробок у систему наукових комунікацій через формування ресурсно-інформаційної інтелектуальної бази науково-дослідних робіт та організацію системи доступу до інформаційних ресурсів.

Щоб утримати свої позиції у сучасному інформаційно-комунікаційному просторі суспільства бібліотечні установи мають активно освоювати нові інформаційні технології: видавничі, рекламні, гіпертекстові, мультимедійні, телекомунікаційні, електронізацію інформаційних ресурсів, комп'ютерну обробку інформації та ін.

Сьогодні все має бути спрямоване на те, щоб зробити послуги сучасних бібліотечних установ у системі новітніх інформаційних комунікацій більш затребуваними і конкурентоспроможними. Значною мірою процес трансформації традиційних бібліотек призведе до створення нових методів роботи з електронними масивами інформації, що зумовить зміни у всіх структурних ланках сучасної бібліотечної установи.

Список літератури

1. Программа ЮНЕСКО: Информация для всех [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sfar.ru/ojfdosc/unesko/program/htm>. – Загл. с экрана.
2. Желай О. П. Інформаційні запити як орієнтир удосконалення бібліотечної діяльності / О. П. Желай // Наук. пр. Нац. б-ки України ім. В. І. Вернадського. – К., 2011. – Вип. 30. – С. 262–263.
3. Пожуєв В. Інформатизація як ресурс розвитку сучасного українського суспільства / В. Пожуєв [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_38_1.pdf. – Назва. з екрана.
4. Бібліотека та її роль в системі наукових комунікацій [Електронний ресурс] / Експерт. Режим доступу: <http://www.refine.org.ua/pageid-5809-2.html>, вільний. – Заголовок з екрана.
5. Національні інформаційні ресурси як інтегративний чинник вітчизняного соціокультурного середовища : [монографія] / [О. С. Онищенко, В. М. Горовий, В. І. Попик та ін.] ; НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. – К., 2014. – 296 с.

6. Звіти про результати науково-дослідної роботи обговорили на Вченій раді НБУВ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/node/2623>].

7. Костенко Л. И. Научные технологии в библиотеке / Л. И. Костенко, А. И. Жабин, Т. В. Симоненко // Библиотеки национальных академий наук: проблемы функционирования, тенденции развития. – 2013. – Вып. 11. – С. 70–81.

8. Костенко Л. Й. Библиотека та наукометрія: світовий досвід, українська перспектива / Л. Й. Костенко, Д. В. Соловяненко // Бібл. вісн. – 2009. – № 6. – С. 29–32.

9. Костенко Л. Й. Бібліометрика української науки: інформаційно-аналітична система / Л. Й. Костенко, А. І. Жабін // Бібл. вісник. – 2014. – № 4. – С. 8–12.

No 21 (2018)

P.2

The scientific heritage

(Budapest, Hungary)

The journal is registered and published in Hungary.

The journal publishes scientific studies, reports and reports about achievements in different scientific fields. Journal is published in English, Hungarian, Polish, Russian, Ukrainian, German and French.

Articles are accepted each month. Frequency: 12 issues per year.

Format - A4

ISSN 9215 — 0365

All articles are reviewed

Free access to the electronic version of journal

Edition of journal does not carry responsibility for the materials published in a journal. Sending the article to the editorial the author confirms it's uniqueness and takes full responsibility for possible consequences for breaking copyright laws

Chief editor: Biro Krisztian

Managing editor: Khavash Bernat

- Gridchina Olga - Ph.D., Head of the Department of Industrial Management and Logistics (Moscow, Russian Federation)
- Singula Aleksandra - Professor, Department of Organization and Management at the University of Zagreb (Zagreb, Croatia)
- Bogdanov Dmitrij - Ph.D., candidate of pedagogical sciences, managing the laboratory (Kiev, Ukraine)
- Chukurov Valeriy - Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Biochemistry of the Faculty of Physics, Mathematics and Natural Sciences (Minsk, Republic of Belarus)
- Torok Dezso - Doctor of Chemistry, professor, Head of the Department of Organic Chemistry (Budapest, Hungary)
- Filipiak Pawel - doctor of political sciences, pro-rector on a management by a property complex and to the public relations (Gdansk, Poland)
- Flater Karl - Doctor of legal sciences, managing the department of theory and history of the state and legal (Koln, Germany)
- Yakushev Vasilij - Candidate of engineering sciences, associate professor of department of higher mathematics (Moscow, Russian Federation)
- Bence Orban - Doctor of sociological sciences, professor of department of philosophy of religion and religious studies (Miskolc, Hungary)
- Feld Ella - Doctor of historical sciences, managing the department of historical informatics, scientific leader of Center of economic history historical faculty (Dresden, Germany)
- Owczarek Zbigniew - Doctor of philological sciences (Warsaw, Poland)
- Shashkov Oleg - Candidate of economic sciences, associate professor of department (St. Petersburg, Russian Federation)

«The scientific heritage»

Editorial board address: Budapest, Kossuth Lajos utca 84,1204

E-mail: public@tsh-journal.com

Web: www.tsh-journal.com