

Матеріали
Всеукраїнської науково-практичної
Інтернет-конференції

ЗАКАРПАТСЬКІ ВОЛОШИНСЬКІ ЧИТАННЯ



25-30 березня 2013 р.

978-966-2668-36-0

Ужгород • Видавництво ФОП Бреза А.Е. • 2012

ЗАКАРПАТСЬКІ ВОЛОШИНСЬКІ ЧИТАННЯ

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДВНЗ «УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
ЗАКАРПАТСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ЗАКАРПАТСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Матеріали
Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції

ЗАКАРПАТСЬКІ
ВОЛОШИНСЬКІ
ЧИТАННЯ



25-30 березня 2013 р.

Ужгород – 2013

УДК 001(477.87)
ББК 72(4УКР-43АК)
3-18

Закарпатські Волошинські читання: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Ужгород, 25-30 березня 2013 р.) / Наук. ред. І.В. Козубовська, В.В. Левкулич, В.І. Староста, І.О. Стряпко. – Ужгород: Видавництво ФОП Бреза А.Е., 2013. – 112 с.

У збірнику представлено матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Закарпатські Волошинські читання». Розглядаються актуальні питання творчої спадщини Августина Волошина, а також сучасні проблеми педагогіки, психології, філософії, політології, соціології та соціальної роботи.

Для викладачів і студентів вищих навчальних закладів, науковців.

Резензенти:

Поліщук В.А., доктор пед. наук, проф., зав. кафедри соціальної роботи, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

Зінченко В.В., доктор філос. наук, головний науковий співробітник відділу соціальних проблем вищої освіти та виховання студентської молоді Інституту вищої освіти НАПН України.

Рекомендовано до друку вченою радою
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»,
протокол № 2 від 2 квітня 2013 р.

© ДВНЗ «Ужгородський
національний університет, 2013
© Закарпатський державний університет, 2013
© Закарпатський інститут післядипломної
педагогічної освіти, 2013

ISBN 978-966-2668-36-0

Голова оргкомітету:

ВАЩУК Ф.Г. – доктор технічних наук, професор, Заслужений працівник народної освіти України, ректор, Ужгородський національний університет.

Члени оргкомітету:

АФАНАСЬЄВ Д.М. – старший викладач кафедри соціології та соціальної роботи, Ужгородський національний університет.

КЛЯП М.І. – кандидат педагогічних наук, доцент, директор департаменту освіти і науки, молоді та спорту Закарпатської обласної державної адміністрації, доцент кафедри педагогіки, психології та оздоровчих технологій, Закарпатський державний університет.

ЛЕВКУЛИЧ В.В. – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії, Ужгородський національний університет.

ОСТАПЕЦЬ Ю.О. – кандидат політичних наук, доцент кафедри політології, декан факультету суспільних наук, Ужгородський національний університет.

ПАВЛЮК М.М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

СОЙМА Н.Д. – аспірантка кафедри соціології та соціальної роботи, провідний спеціаліст, Ужгородський національний університет.

СТАРОСТА В.І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

СТРЯПКО І.О. – кандидат історичних наук, доцент кафедри політології, Ужгородський національний університет.

ТОПОЛЯНСЬКИЙ С.І. – старший викладач кафедри соціології та соціальної роботи, Ужгородський національний університет.

ХИМИНЕЦЬ В.В. – професор, доктор фізичних наук, завідувач кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою, заступник директора з науково-методичної роботи, Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти.

ШЕЛЕВЕР О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ «ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ»	7
Кляп М.І. ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА І СУЧАСНІСТЬ	7
Баяновська М.Р. АВГУСТИН ІВАНОВИЧ ВОЛОШИН ПРО ХРИСТИЯНСЬКІ ЦІННОСТІ У ВИХОВАННІ.....	14
Ваколя З.М. ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА У ТВОРЧІЙ БІОГРАФІЇ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА	18
Галда П. П., Тимчик М. П. В. ШАНДОР ПРО ПОЛІТИКО-ІДЕОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ РОЗВИТКУ ОСВІТИ НА ЗАКАРПАТТІ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТ.....	21
Дацків І.Є. АВГУСТИН ВОЛОШИН ЯК ДИРЕКТОР УЖГОРОДСЬКОЇ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОЇ СЕМІНАРІЇ.....	23
Кізіма В.В. СМИСЛОЖИТТЄВІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ЗРІЛОГО ВІКУ ТА ЇХ ЗВ'ЯЗОК ІЗ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИМИ ФАКТОРАМИ	25
Ключкович Т.В. ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ЕТАПІВ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СЛОВАЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ (КІНЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)	27
Кляп М.І. ПРОБЛЕМА МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА	29
Ковач А.Й. ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВІРИ ФЕДЕЛЕСШ	31
Маляр Л.В., Кухта М.І. ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА НА СТОРІНКАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ЧАСОПИСУ А. ВОЛОШИНА «ПЧІЛКА»	34
Марфинець Н.В. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ А.ВОЛОШИНА ПРО ВАЖЛИВІСТЬ ЗАСВОЄННЯ КУЛЬТУРИ РІДНОГО КРАЮ.....	37
Мочан Т.М. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА НА ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ	39
Оксенюк І.Л. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ РИНКОВИХ ВІДНОСИН	42
Оргєєва С.В. МЕТОД ПОРТФОЛІО ТА ЙОГО РОЛЬ В КОНТЕКСТІ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ»	44
Павлюк М.М. ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ СІМЕЙНИХ СТОСУНКІВ	46
Сіка В.В. «КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА» В ПОГЛЯДАХ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА	49

Староста В.І. АВГУСТИН ВОЛОШИН ПРО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАПИТАНЬ У НАВЧАННІ	51
Фізеші О.Й. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТВОРЧОСТІ А.ВОЛОШИНА	52
Химинець В.В. ГРОМАДСЬКО-ПОЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА	55
Шелевер О.В. ПОГЛЯДИ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА НА ПРОЦЕС ВИХОВАННЯ	57
Шикітка Г.М. РОЛЬ РЕЛІГІЙНИХ ДІЯЧІВ У РОБОТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ТОВАРИСТВ ЗАКАРПАТТЯ В 1920 – 30-Х РОКАХ	59
Ярошенко О.Г., Староста В.І., ТЕСТУВАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	62
Яцина О.Ф. СІМ'Я ПОСТМОДЕРНОГО СУСПІЛЬСТВА: НАПРЯМКИ ДОСЛІДЖЕННЯ	63
Kocová N. VÝCHOVA VO VOĽNOM ČASE NA SLOVENSKU	66
СЕКЦІЯ «ФІЛОСОФІЯ»	69
Бульвінська О.І. ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ УКРАЇНИ ПІД ВПЛИВОМ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА	69
Лакуша Н.М. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ	71
Левкулич В.В. МОРАЛЬНА ТА ПРАВОВА СПРАВЕДЛИВІСТЬ У ФІЛОСОФІЇ КАНТА	73
Марасва У.М. ЦИВІЛІЗАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК УКРАЇНИ В ПОСТІНДУСТРІАЛЬНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ПРОБЛЕМА ТРАДИЦІЇ І НОВАЦІЇ	75
Червона Л. М. КЛЮЧОВІ НАУКОВІ ПІДХОДИ У ВИЗНАЧЕННІ СВІТОВИХ ОСВІТНІХ ТЕНДЕНЦІЙ В КОНТЕКСТІ ОСНОВНИХ ДЕТЕРМІНАНТ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА	77
СЕКЦІЯ «ПОЛІТОЛОГІЯ»	79
Буркало В.В. ПРИМИРЕННЯ НАУКИ, ФІЛОСОФІЇ І БОГОСЛОВ'Я У ВЧЕННІ ЄДИНОГО ЖИТТЯ	79
Ключкович А.Ю. ЕТАПИ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПАРТІЙНОЇ СИСТЕМИ СЛОВАЧЧИНИ В 1989-2012 РР.	81

Остапець Ю.О. УЧАСТЬ ПОЛІТИЧНИХ ПАРТІЙ У ПАРЛАМЕНТСЬКИХ ВИБОРАХ 2012 РОКУ: ЗАГАЛЬНОНАЦІОНАЛЬНИЙ ТА РЕГІОНАЛЬНИЙ ВИМІР (НА ПРИКЛАДІ ЗАКАРПАТСЬКОЇ ОБЛАСТІ)	82
Стряпко І.О. АДМІНІСТРАТИВНА РЕФОРМА В ЧЕХІЇ.....	91
СЕКЦІЯ «СОЦІОЛОГІЯ ТА СОЦІАЛЬНА РОБОТА»	94
Кацьора О.В. АНАЛІЗ СТАНУ СОЦІАЛЬНО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БІЗНЕСУ В ЗАКАРПАТСЬКІЙ ОБЛАСТІ.....	94
Козубовська І.В., Сойма Н.Д. ПИТАННЯ ВИХОВАННЯ ДЕЗАДАПТОВАНИХ ДІТЕЙ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ ЗАКАРПАТСЬКИХ ПЕДАГОГІВ	99
Козубовський Р.В. РОЛЬ ЗАОХОЧЕННЯ І ПОКАРАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ О.ДУХНОВИЧА ТА А.ВОЛОШИНА.....	101
Ліштован Г. В. ФЕНОМЕН КУЛЬТУРНОГО ТА ПОЛІТИЧНОГО РУСИНСТВА НА ЗАКАРПАТТІ	104
Чабан Ю.С. РОЛЬ МІЖНАРОДНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАЦІ У РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ДІАЛОГУ В УКРАЇНІ: ПЕРСПЕКТИВИ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА	107

СЕКЦІЯ «ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ»

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА І СУЧАСНІСТЬ

Кляп М.І.,

Україна, м.Ужгород,

Закарпатська обласна державна адміністрація

Важливі завдання і нові виклики постали перед українською освітою на початку ХХІ століття. Беззаперечним є те, що освіта на сучасному етапі – це основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука приєднання України до європейських та світових духовних та інтелектуальних цінностей. Водночас темпи і глибина перетворень в освітній галузі не повною мірою задовольняють потреби суспільства. Потребує постійного оновлення зміст освіти, ведеться пошук нових підходів до організації навчально-виховного процесу, впроваджуються інноваційні педагогічні технології, зокрема інформаційно-комунікативні. Актуальною проблемою залишається доступність якісної освіти, забезпечення її національного характеру на фоні глобалізаційних процесів у світовій спільноті. Проводячи пошук надбань світової та європейської педагогічної науки, які доцільно впроваджувати на освітніх теренах України, не слід відкидати ті педагогічні перлини, які з'явилися і розвивалися на рідній землі зусиллями кращих закарпатських педагогів-подвижників, зокрема Августина Волошина.

Діяльність А.Волошина як громадського і політичного діяча досліджено у працях істориків - М.Вегеша, В.Задорожного, Д.Данилюка, М.Токара, журналістський доробок вивчав В.Тарасюк, внесок у вивчення мовознавства проаналізовано у працях П.Чучки, О.Мишанича, Б.Галаса. Окремі аспекти становлення А.Волошина як педагога, основні ідеї його концепцій навчання і виховання висвітлено у працях В.Гомонная, В.Росула. Ряд важливих оцінок діяльності вченого-педагога знаходимо в ґрунтовних дослідженнях В.Кеміня, М.Євтуха, монографії чеської дослідниці Т.Беднаржової. Однак, зазначена монографія дає загальну характеристику діяльності А.Волошина в роки другої світової війни, дослідження В.Кеміня торкаються розвитку освіти Підкарпатської Русі на фоні стану української освіти у країнах Центральної, Східної та Південно-Східної Європи. Більшість авторів досліджували діяльність А.Волошина загалом, охоплюючи всі сфери його життя. Можливість реалізації основних положень педагогічної спадщини вченого-педагога у розвитку української національної школи не була предметом досліджень вказаних праць.

Метою дослідження є висвітлення основних положень наукової спадщини відомого вченого-педагога Закарпаття першої половини ХХ століття Августина Волошина, а також обґрунтування можливості їх реалізації в сучасній українській школі.

Серед визначних постатей Закарпаття кінця ХІХ ст. – першої половини ХХ ст. провідне місце посідає Августин Волошин (1874-1945) – активний громад-

сько-політичний, культурно-освітній та релігійний діяч Закарпаття, поборник духовності та освіти народу. Він був талановитим ученим-педагогом європейського рівня, послідовним захисником інтересів населення Закарпаття, засновником і керівником ряду прогресивних громадських організацій, головою уряду Карпатської України, а згодом і першим її президентом. А.Волошин зробив значний внесок в утвердження української ідеї за Карпатами, в боротьбу за Соборність України. Але в центрі його діяльності все ж була робота на освітній та педагогічній ниві, турбота про моральне і духовне збагачення народу.

Будучи уродженцем с. Келечин Міжгірського району Закарпаття, А.Волошин пройшов складний шлях від сільського юнака до визначного педагога загальноукраїнського масштабу, активного державного діяча. На думку президента Києво-Могилянської академії Сергія Квіта Августин Волошин – «це український діяч рівня Тараса Шевченка. Інтелектуал високого польоту, дуже глибока людина, рафінований інтелігент»[1].

Великий вплив на формування майбутнього вченого мало навчання в Ужгородській гімназії та духовній семінарії, де працювали відомі на той час наставники: мовознавці, історики, педагоги, духовні діячі. А.Волошин після закінчення духовної семінарії став священиком, але згодом, отримавши фах викладача фізики та математики, він стає викладачем Ужгородської чоловічої учительської семінарії, потім з 1916 року – її директором.

Будучи педагогом-практиком, А.Волошин багато працював над фаховою філософською, педагогічною літературою, цікавився психологією, досліджував питання розвитку освіти і педагогічної думки Закарпаття, сусідніх Чехії та Словаччини, Галичини і всієї України, вивчав наукову спадщину учених-педагогів Я.Коменського, Й.Гербарта, Ж.Ж.Руссо, Т.Спенсера, К.Ушинського та інших. Отримані знання уміло застосовував в практичній діяльності, зокрема при підготовці підручників для різних типів шкіл, написанні наукових досліджень з педагогіки, психології та дидактики.

Немає жодної сторони діяльності школи, яка б не знайшла своє відображення у працях та практиці роботи А.Волошина. Варте уваги, зокрема, є і те, що в умовах демократичного ладу Чехословаччини він повністю використав тогочасні можливості для подальшого розвитку народної освіти рідного Закарпаття, не тільки вболівав, а й особисто творив поступ загальноукраїнської педагогічної думки.

Навчальний процес. А.Волошин домагався організувати навчальний процес на гуманістичних засадах, прагнув будувати українську національну школу. Він доводив, що учні повинні мати не тільки глибокі знання з основних предметів, але й бути патріотами, національно свідомими громадянами, духовно збагаченими [4, с.276]. У своїх працях він обґрунтував учення про роль і місце вчителя, роль сім'ї та школи у вихованні підростаючого покоління [4, с.267; 5, с.49]. А.Волошин особливо підкреслював роль вчителя-вихователя, який має бути глибоко освіченою людиною, що буде для учнів прикладом доброї поведінки, наставником, другом [4, с.252]. Заклик вченого-педагога про те, що для того, щоб дитину вчити, треба її добре знати [6, с.89] був схвально сприйнятий освітянською громадою краю. Проводячи наукові дослідження, А.Волошин пі-

дтримав думку про значення педології у діяльності кожного педагога, обстоював ідеї «людської солідарності», «любви до ближнього» у процесі виховання [6, с.79, с.90-93, с.121]. У поглядах провідного педагога Закарпаття 20-30-х років ХХ ст. втілювалося все передове, гуманне, патріотичне, духовне, що відображалося в європейській і світовій педагогічній науці. Розробляючи основні аспекти проблеми виховання і навчання молоді, він збагачував загальноукраїнську педагогічну скарбницю, теорію і практику шкільної роботи.

А.Волошин добре знав шкільні проблеми міжвоєнного періоду, коли Закарпаття входило до складу Чехословаччини, усвідомлював необхідність кардинальних змін шкільної системи. Цій проблемі присвячена стаття «Демократична шкільна система (до питання новелізації шкільних законів), надрукована у журналі «Підкарпатська Русь» у 1928 році. У цій праці автор, виділяючи основні етапи розвитку шкільної системи, виокремлює одну з основоположних засад демократичної школи – можливість навчатися рідною мовою. На думку А.Волошина, тільки принцип свободи культури може стояти в основі прогресу шкільної системи. Він дає оцінку шкільній реформі з педагогічної, культурно-історичної та господарської точок зору, але аж ніяк із політичної. Вчений-педагог пропонує доповнення до чехословацького законодавства у галузі шкільництва, а саме: підпорядкування шкіл відповідним шкільним радам, які б мали автономний характер, уможливлення для молоді національних меншин здобувати освіту у національних школах, відкриття профільних навчальних закладів – педагогічних академій, які змінять систему підготовки учительських кадрів [8, с.37-42]. Ці підходи не втратили своєї актуальності і нині.

А.Волошин вдивлявся й в школу майбутнього, зокрема й у школу незалежної України. У 1942 році з'явилася його праця «Про шкільне право будучої української держави», в якій він проаналізував минуле і сучасне української школи, в тому числі в радянській Україні й на Закарпатті, та дійшов висновку, що відставання української школи зумовлене відсутністю «свободи культури» та її вільного розвитку, «правничого ладу», тобто української державності. Він вірив у майбутнє незалежної України, розквіт її національного шкільництва [7, с.61-64].

У наш час, у період незалежності України, коли відбувається становлення і розвиток національної школи, праці А.Волошина з педагогіки і теорії шкільництва залишаються актуальними.

Значення мови. Досвід вченого-педагога вчить, що в розбудові національної школи потрібно утверджувати українську літературну мову. Рідна мова – не тільки основа успіхів у навчанні і вихованні молоді, а засіб передачі підрастаючому поколінню народних традицій, звичаїв, менталітету народу загалом. У наші дні боротьба за збереження й розвиток української мови є вельми актуальною. А.Волошин показав приклади боротьби за утвердження рідної мови у школах. Як він стверджував, навчання повинно відбуватися на рідній, «материнській» мові [8, с.38]. Тому вчений-педагог і приділяв велику увагу написанню підручників на рідній для школярів мові [9, с.36-37]. Наявність навчальних посібників на рідній мові не тільки робило викладання цих предметів доступним для школярів, але й сприяло вивченню мови, вихованню молоді на націо-

нальних традиціях. На думку А.Волошина навчання мови є також вивченням національної етики, пізнанням душі національного генія, усвідомленням способу думання нації, що живе і розвивається [4, с.276].

Потреба у підручниках. Похвальним є досвід роботи вченого-педагога щодо створення підручників. Новаторські педагогічні ідеї А.Волошина втілені в його підручниках для початкової школи, в яких учений уводив якісно нові матеріали з історії краю, його господарського та культурного життя, з історії Угорщини, до складу якої майже 800 років входило Закарпаття. Створені ним підручники з граматики збагатили українське мовознавство, методику викладання граматики в школах [2, с.19]. Уже перші написані А.Волошиним підручники свідчили про автор є талановитим педагогом, добре знає теорію і практику роботи в школі, має глибокі знання з психології. Він багато уваги приділяє структурним компонентам, способам групування навчального матеріалу, посиленню його виховних та пізнавальних функцій. Прихильник загальнолюдських моральних принципів, він разом з тим утверджував ідеали патріотизму, національної гідності, дружби і порозуміння між народами, єдності слов'ян.

З самого початку своєї педагогічної діяльності (з листопада 1897 року) А.Волошин побачив, що навчальним закладам краю гостро не вистачає підручників, особливо написаних рідною мовою. У той час створення нових підручників рідною мовою стало першочерговим завданням педагогів краю. Але ця справа ускладнювалася тим, що угорські власті переслідували школи, де навчання проводилося українською (руською) мовою, наполегливо втілюючи у життя австро-угорське законодавство, спрямоване на повне згортання таких шкіл. Видання підручників рідною мовою за цих умов відіграло подвійну функцію: забезпечувало вихованців новими підручниками та зміцнювало опір громадян шаленій мадяризації. Саме тому А.Волошин і взявся за написання підручників з мови, краєзнавства і релігії, які сприяли збереженню рідної мови, народних традицій, рідної руської віри. Підручники з інших предметів (математики, фізики, географії, історії, угорської мови тощо), які з точки зору тогочасного угорського уряду носили патріотичний характер, можна було писати лише угорською мовою.

Серед численних підручників для молодших школярів особливий науковий інтерес становить підручник граматики, виданий угорською та руською мовами у 1907 році. Хоча основні граматичні тексти написані тут угорською мовою, але приклади, граматична будова та пояснення подані народною (руською) мовою. У вступі до цього посібника А.Волошин, аналізуючи історію виникнення української мови, її відокремлення від великоруської та білоруської мов, чітко формулює важливий науковий висновок про те, що мова русинів Підкарпатської Русі (тогочасна назва Закарпаття) – це частина малоруської (української) мови. Як зазначав В.Бірчак – колега і соратник А.Волошина – автор впливає тут на чисту воду, відмежовуючи руську мову від російської і церковно-словянської як з огляду фонетичного, так і синтаксичного [3, с. 17]. Послідовно відстоюючи позицію про навчання школярів на рідній мові, А.Волошин написав для учнів молодших класів ряд букварів та читанок, які були своєю енциклопедією народного життя: містили казки, легенди, прислів'я, вірші, оповідання про жит-

тя селян та ремісників, притчі релігійно-морального характеру, історичні та краєзнавчі тексти. Майстерність автора полягала у підборі оригінальних, цікавих за змістом текстів, сповнених патріотизмом, народністю, гуманізмом, високою духовністю. До читанок було включені окремі твори українських письменників, зокрема вірші Т.Г.Шевченка, що свідчило про зростання національної свідомості вченого. Особливістю цих підручників було також те, що А.Волошин узагальнював всі діалекти Підкарпатської Русі, а не роз'єднував окремі райони за мовним принципом. Такі ж підходи реалізовувалися і у шкільних підручниках, що їх підготував вчений-педагог у наступні роки. Ці видання сприяли наповненню національним змістом педагогічної теорії та практики навчання і виховання учнівської молоді у 20-30-х роках ХХ століття.

Він прекрасно розумів, щоб без якісно нових підручників не може бути успішного навчання [10, с.43-44]. Важливе значення мали підручники А.Волошина з педагогіки, психології, логіки, дидактики, зокрема «Педагогіка і дидактика», «Педагогічна психологія», «Загальна педагогіка», «Дидактика» та інші. На них виховувалося ціле покоління молодих педагогів, проводилася перепідготовка учительських кадрів. У цих підручниках вчений-педагог не тільки спирався на досягнення світової педагогічної думки, але й узагальнював досвід кращих навчальних закладів краю, надбання народної педагогіки Закарпаття. Ці праці були новим кроком у розвитку української педагогічної науки. І сьогодні, розбудовуючи нову національну школу, ми повинні дбати про нові підручники не тільки для загальноосвітньої школи, але й для вишів. Школи мають проблеми не тільки із-за відсутності потрібної кількості підручників, особливо для старших класи та шкіл національних спільнот, а й із-за низької якості підручників, зокрема з предметів природничого циклу. Вищі навчальні заклади гостро потребують підручників з фахових дисциплін українською мовою, в тому числі з використанням нових технологій (на електронних носіях).

Турбота про педагогічні кадри. В умовах розвитку незалежної України актуальним залишається досвід, набутий А.Волошин, щодо якісної підготовки вчителів. На думку вченого-педагога, кожний вчитель має мати не тільки ґрунтовну професійну підготовку, як фахової точки зору, так і з методичної, але й бути носієм високих моральних принципів. І хоча в умовах кризи, якою зараз охоплена країна, робота шкільного вчителя має принаду хоч невисокого, але відносно стабільного заробітку, невеликий відсоток випускників педагогічних вищих навчальних закладів хочуть пов'язати своє майбутнє з роботою в школі. У працях А.Волошина теж є посилення на «тяжке матеріальне положення «робітників освіти», але він стверджує, що в учительській семінарії повинен вчитися не той, «хто хоче заробити платню», а той, «котрий почуває в собі покликання до вчителювання, хто має дар слова, виразної дикції», а також той «хто любить дитину й почуває насолоду й над найменшим поступом дитини» [5, с. 50]. Вчений-педагог ще в першій половині ХХ ст. відчував потребу у психологічному відборі на педагогічні спеціальності, необхідність якого зараз обговорюється громадськістю. Однак це не знімає з держави обов'язку вживати заходів щодо матеріального забезпечення педагогів та підвищення їх статусу. На думку Августина Волошина, для підвищення рівня школи «первий раз маєме

поднести общественний стан и образованность учителя, т.е. придати більшої уваги, більшої чести учительському заняттю, платню приспособити к сему культурно-просвітному званію учителя» [11, с.32].

У процесі виховання і навчання учнів важливу роль, вважав А.Волошин, відіграє особистість учителя. Вчений у ряді своїх педагогічних праць сформулював вимоги, які є необхідними для вчителя. Він підкреслював, що насамперед – це фахові знання педагога, рівень освіченості. Але вчитель не тільки повинен знати предмет, але й уміти передати свої знання учням, володіти теорією і практикою методики викладання. Важливим в умовах сьогодення є висновок А.Волошина про те, що вчитель вчить і виховує не тільки знаннями, але й кожним кроком свого життя. Називаючи вчителів інженерами людських душ, він рекомендував колегам постійно навчатися, підвищувати свою кваліфікацію. Вчений-педагог закликав вчителів читати педагогічні видання, брати участь у роботі Педагогічного товариства, товариства «Просвіта», різних семінарів і курсів. Вказуючи основні цілі діяльності Педагогічного товариства, він підкреслював, що ця громадська організація поширювала «знання виховання, зв'язувало родину із школою, підпорувало школу, витворювало учебники», а фахова газета «привносить статті педагогічні, статті пізнання природи руської дитини» [10, с.43]. Як тоді, так і тепер, в умовах становлення української національної освіти, школа потребує не вчителя-ремісника, а митця, який підносить «працю вчителя на ступінь творчості, мистецтва» [5, с.47].

Розвиток учня – основна мета школи. А.Волошин ставив перед школою, учителями завдання щодо формування особистості учня. Він підкреслював, що школа є важливою складовою частиною державного і людського життя, тому й повинна вести своїх учнів до тих же цілей, до яких «стремить народ, держава і людство» [4, с.267]. Він вважав, що школа повинна давати учневі не тільки міцні знання, а й сприяти нормальному фізичному розвитку вихованців, дбати про їх здоров'я, виховувати в них любов до праці, до свого рідного краю, до старших, формувати духовність, навчати жити у суспільстві. Завдання вчителя «так вести науку, щоб ученики своїм власним трудом зискали пізнання» [4, с.268], школа тільки вказує засоби, якими учень може здобути знання.

Актуальними залишаються ці вимоги і в умовах сьогодення. Як зазначається у Національній доктрині розвитку освіти, яка затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року №347/2002, «освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України» [12, с.137]. Головними її завданнями є формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, європейської цивілізації, виховання у молоді загальнолюдських цінностей, прагнення до здорового способу життя, підготовка людей високої освіченості і моралі, здатних до творчої праці та професійного розвитку.

Виховання молоді – спільна турбота школи і сім'ї. Для Августина Волошина як педагога процеси навчання і виховання були нерозривними, тому в цих питаннях потрібні спільні зусилля учителів та батьків. У своїх наукових працях вчений-педагог обстоював систему виховання з опорою на засади народної педагогіки. Результатом виховання має бути те, «щоб воля стояла на

службі морально доброго» [13, с.177], - писав А.Волошин. Здійснення виховання має відбуватися шляхом дотримання дисципліни, навчанням та покаянням. Отже, погляди вченого на процес виховання відображають у значній мірі його світоглядні позиції як людини духовного стану, тобто розуміння ідеалів виховання у світлі християнської моралі. Аналіз педагогічних праць А.Волошина дозволяє зробити висновок, що рушійною силою виховання, на його думку, є мораль. Початок морального виховання пов'язується з родиною, а його розвиток і становлення – із школою. Вчителеві треба вміти прививати своїм вихованцям почуття любові і взаємодопомоги, дружби, справедливості, обов'язку, патріотизму. У цьому контексті особливе місце посідає особистий приклад батьків та вчителя-вихователя. На думку А.Волошина, первинний осередок виховання – сім'я, бо «родинне виховання є основою цілого виховання»[4, с.249], потім школа, держава і церква. Вчителеві необхідно враховувати, що школяр знаходиться під подвійним впливом: обидва чинники – сім'я та школа, якщо вони доповнюють один одного, визначають результат виховання. Водночас батькам слід підтримувати виховний вплив школи вдома. Цій меті добре може прислужитися постійний контакт між школою та сім'єю шляхом проведення спільних свят, екскурсій, батьківських зборів, лекцій для батьків.

Провідні ідеї педагогічної спадщини Августина Волошина в наш час можуть бути використані з метою удосконалення форм і методів навчання і виховання, зокрема національного та морального, у початковій школі; формування цілісної системи науково-методичного забезпечення загальної середньої освіти, а також у педагогічних училищах і коледжах; для удосконалення управління освітніми закладами, створення нормативно-правових документів щодо функціонування навчальних закладів; організації творчих колективів для створення підручників за варіативними програмами. Особливої уваги заслуговує досвід А.Волошина щодо організації соціальної роботи в навчальних закладах, яка є актуальною і зараз.

Значення Августина Волошина як вченого-педагога, громадсько-політичного діяча виходить за межі Закарпаття, його постать можна поставити поряд з видатними діячами культури і науки України першої половини ХХ століття. Гуманізм педагогічної спадщини А.Волошина, її національна та соціальна спрямованість, духовні начала визначити значимість його наукового доробку для розвитку освіти Закарпаття та України. Необхідне подальше вивчення його концепції навчання і виховання з метою творчого використання в практиці розбудови української національної системи освіти. І тоді збудуться пророчі слова вченого-педагога - «наш народ путем просвіти встане із глибокого сну, піднесеся до ліпшого матеріального життя і так забезпечить собі кращу будучність» [13, с.202].

Список використаних джерел:

1. «Старий замок», №6 (918), 19-25 лютого 2009 р.
2. О.Мишанич, П.Чучка. Августин Волошин (1874 – 1945) // Августин Волошин. Твори. – Ужгород : Гражда, 1995. – 447 с.
3. Бірчак В. Августин Волошин его життя и діяльність: 3 нагоди 50 літніх уро-

- дин и 25 літньої праці. – Ужгород: Унію, 1924. – 35 с.
4. А.Волошин. Педагогіка і дидактика // Августин Волошин. Педагогічні твори. – Ужгород: ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2007. – 576 с.
 5. А.Волошин. Учитель автомат і вчитель мистець // Августин Волошин. Педагогічні твори. – Ужгород: ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2007. – 576 с.
 6. А.Волошин. О соціальному вихованню. // Августин Волошин. Педагогічні твори. – Ужгород: ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2007. – 576 с.
 7. А.Волошин. Про шкільне право будучої української держави // Августин Волошин. Педагогічні твори. – Ужгород: ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2007. – 576 с.
 8. А.Волошин. Демократична шкільна система. До питання новелізації шкільних законів // Августин Волошин. Педагогічні твори. – Ужгород: ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2007. – 576 с.
 9. А.Волошин. Бесіда голови Педагогічного товариства на II загальному з'їзді // Августин Волошин. Педагогічні твори. – Ужгород: ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2007. – 576 с.
 10. А.Волошин. Бесіда на III з'їзді Педагогічного товариства Підкарпатської Русі // Августин Волошин. Педагогічні твори. – Ужгород: ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2007. – 576 с.
 11. А.Волошин. Педагогічна академія // Августин Волошин. Педагогічні твори. – Ужгород: ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2007. – 576 с.
 12. Національна доктрина розвитку освіти // II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. – К.: ЗАТ «Нічлава», 2002. – 232 с.
 13. А.Волошин. Коротка історія педагогіки для учительських семінарій // Августин Волошин. Педагогічні твори. – Ужгород: ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2007. – 576 с.

АВГУСТИН ІВАНОВИЧ ВОЛОШИН ПРО ХРИСТІЯНСЬКІ ЦІННОСТІ У ВИХОВАННІ

Баяновська М.Р.,
Україна, м. Ужгород,
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти

В історію розвитку Срібної Землі Августин Іванович Волошин увійшов як священник, духовний провідник і наставник, теолог, видатний педагог, публіцист, письменник-драматург, редактор-видавець, громадсько-політичний діяч. Як бачимо, його діяльність пов'язана з різними сферами суспільно-культурного і релігійного життя Закарпаття першої половини ХХ-го століття.

А.І.Волошин був багатогранною і неординарною особистістю. Він професійно володів педагогічною і психологічною науками, глибоко розумівся на ме-

тодології та методиках різних тогочасних шкільних предметів, був добре обізнаний з історичним поступом і розвитком європейської освіти і педагогіки, її новітніми теоріями, течіями і концепціями, як священник, глибоко вивчав теологію, досконало знав українську, російську, угорську, чеську, латинську і німецьку мови, що засвідчує його широку ерудицію.

В різні періоди історико-педагогічний аспект творчого доробку А.І.Волошина досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: Басараб М., Баяновська М., Беднаржова Т., Бірчак В., Віднянський С., Вегеш М., Гоммонай В., Зимомря М., Кляп М., Росул В., Токар М., Худанич В., Федака С., Федака П.

Широкому загалу А.І.Волошин більш відомий як активний громадський і політичний діяч, Президент Карпатської України. В силу історичних обставин саме ця сторінка його життєдіяльності є висвітленою найширше. Однак не менш результативною була його діяльність як священника і монсиньора греко-католицької церкви, багатолітнього і незмінного директора Ужгородської учительської семінарії, завідувача кафедри педагогіки, проректора Українського вільного університету в Празі та останнього його ректора.

Як греко-католицький священник, Августин Волошин ще за часів Австро-Угорської монархії активно відстоював інтереси греко-католицької церкви, боронив традиційний обряд та відіграв провідну роль в акції збереження церковнослов'янської мови в богослужінні і кирилиці в друкуванні книжок [4, 237] У цьому полягає одна з великих заслуг А.І.Волошина перед своїм народом, до якого він звертався словами великої любові: «Солодкий мій народ!» (Нова Свобода, 1939. - 14 лют.).

Авторство більшої частини шкільних підручників Закарпаття першої половини ХХ-го ст. належить А.І.Волошину. З 1899 до 1944 р. за неповними бібліографічними даними А.І.Волошин написав і видав понад 40 підручників власним коштом, окремі з яких витримали по кілька видань. Букварі, читанки, підручники рідної мови, арифметики, фізики, педагогіки, психології, дидактики, логіки, науки стилізації, педагогічної етики і методології — такий результат науково-педагогічних інтересів і розвідок А.І.Волошина, його комплексного і ціннісного підходів до проблем національного виховання.

Педагогічні погляди Августина Івановича Волошина формувалися на основі досягнень прогресивної європейської педагогічної думки ХІХ-ХХ-го ст. Його педагогічна концепція наближувала процес навчання і виховання до життя та до таких християнських цінностей, як наука віри, мораль, морально-християнське виховання, милосердя, віра, надія, любов, освіта, наука, єдність морально-духовно-релігійного, фізичного і трудового виховання та гуманістична спрямованість виховання. На ціннісному рівні він визначив сім'ю, школу, державу, церкву і вихователя як основні чинники формування особистості гуманістичного спрямування засобами християнського виховання.

А.І.Волошин, теолог за вихованням і покликанням, був одним із перших українських педагогів, котрі займались методикою вивчення релігії. Він розробив методичні рекомендації щодо висвітлення питань катехизації в загальноосвітніх школах та позашкільних навчальних закладах, які стали актуальними для реформованої вітчизняної системи освіти. В своїй «Методиці науки віри» як основі

розбудови християнського життя, вічній цінності він виділив окремий розділ у підручнику «Педагогіка і дидактика», сподіваючись, що учні наукою будуть прилучатися до віри, вірою до надії, а надією до любові». У цьому твердженні вбачаємо лого-схему абсолютних християнських цінностей: віри-надії-любові.

Проблемі християнського морального виховання присв'ячені його катехизтичні проповіді, видання «Малого катехизису», «Малої», і «Середньої» Біблії, «Малая Библия для низших классов народных школ» (Ужгород, 1904 р.), «Історія педагогіки для учительських семінарій (Ужгород, 1923, 2-е вид., Ужгород, 1931), «Педагогіка і дидактика для учительських семінарій (Ужгород, 1923), «О соціальному вихованню» (Ужгород, 1924). За багатолітню саможертвувну працю Папа Римський Пій XII призначив А.І.Волошина своїм таємним камерарієм (папський прелат, монсиньор, шамбелян).

Криза гуманізму була особливо характерною для Радянської України. Вона поглиблювалася не лише тоталітарним режимом, його ідеологією, а й національним гнобленням. Але ідеї християнської, гуманної педагогіки жили в практиці багатьох учителів, педагогів-науковців, до яких належав і відомий український вчений Василь Сухомлинський. В одному з листів до польського педагога Тадеуша Вілеха він писав, що одним із основних навчальних предметів у школі має бути людинознавство. Виховання не може бути без людинознавства (дитинознавства) як серцевини загальнолюдської християнської моралі.

Саме тому праці доктора теології, професора Августина Івановича Волошина, які вже самі по собі мають велике ціннісне наукове значення, не втратили актуальності і сьогодні. Вчений-педагог, аналізуючи християнське виховання, звернув особливу увагу на його гуманістичну спрямованість. «Християнське виховання, - зазначав А.І.Волошин у своїй книзі «Загальна педагогіка» (1932) - приносить найбільше користи у моральнім значенні, коли наказує, щоб наука служила передовсім правді...Християнська культура вносить естетичну сторінку в освіту людини, а тим самим і підносить формальну вартість виховання».

Згадуючи про десять заповідей Закону Божого, які є визначальними в християнстві, А.І.Волошин наголошував, що вони мають загальнолюдський сенс. У них закладений, перевірений впродовж тисячоліть багатьма народами, загальнолюдський моральний досвід, який також розглядаємо як цінність християнського виховання і релігійної освіти. Отже, християнське виховання – це певна мораль, яка містить у собі релігійне і загальнолюдське.

У процесі розбудови незалежної України гостро постали проблеми християнських цінностей – віри, надії, любові, милосердя, людськості, духовності, совісті, обов'язку, внутрішньої свободи, морального очищення та самовдосконалення. Думки А.І.Волошина з приводу християнських цінностей - віри, надії, любові, які викладено в «Загальній педагогіці», допомагають зрозуміти: для того, щоб жити в гармонії з собою і навколишнім світом, треба вірити в Красу, Добро, що Віра, Надія, Любов – це джерела морально-психологічної сили, яка забезпечує адаптацію людини до умов соціального життя, «впорядковує відносини однієї людини до другої людини, до родини, до громадянства і до Бога та подає певну основу для солідарного (*інтегрованого й гармонійного* – виділено нами – М.Б.) соціального життя» [1, 11].

Сьогодні в теорії і практиці виховання спостерігаються позитивні тенденції – гуманістична спрямованість виховання, його орієнтація на духовні, християнські цінності, які не підвладні ідеології, політиці, плину часу.

Християнські моральні цінності є основою гуманістичних цінностей, які відіграють дедалі вагомішу роль у сучасному вихованні. Отже, виникає нагальна потреба в залученні християнських цінностей до процесу виховання.

Аналіз опублікованих джерел, присвячених А.І.Волошину і його життєдіяльності, засвідчує, що найменш дослідженим у його педагогічній творчості залишається аксіологічний аспект.

Цінності – це провідна складова формування особистості. Становлення основоположень християнських цінностей – загальних чеснот: розсудливість, поміркованість, справедливість і стійкість (чесність, правдивість, вірність слову) і теологічних чеснот: віра, надія, любов (милосердя), відбувалося починаючи з перших релігійних книг – Нового Заповіту, Біблії. Сталими християнськими моральними взірцями, канонами є також десять Божих заповідей, до яких неодноразово у своїх педагогічних працях «Про брехливість дітей», «Педагогіка і дидактика для учительських семінарій», «Педагогічна психологія», підручник «Загальна педагогіка» (розділ «Свобода і границі виховання»), «Педагогічна методологія» та інших звертався Августин Волошин.

Християнські культурні цінності є основою розвитку всієї культури, особливо музики, живопису, літератури. Так, наприклад, у праці «Педагогічна методологія» Августин Волошин звертається до таких цінностей як навчання релігії, релігійної культури як «найважливішого елементу культури», норми християнської моралі Біблії як видатної пам'ятки культури і літератури [3, 54]. Про таку християнську чесноту як віра, Августин Волошин наголошує, що «... віра скеровує увагу людини на кінцеву ціль життя, а тим і подає мету, яка забезпечує порядок і гармонію всіх культурних змагань людства... Релігійна культура була першою пружиною господарського, правного й мистецького поступу людства. І на висоті наукового розвитку між різними теоріями – знову лиш певний релігійний світогляд захоронює людство від блудів та морального упадку» [3, 54].

З плином часу християнські цінності перестали безпосередньо ототожнюватися з християнством як релігією і їх почали оцінювати як універсальні моральні цінності західної, тобто християнської цивілізації в культурологічному її вимірі, вони набули загальнолюдського характеру. Нині вони є невід'ємною частиною сучасної культури і явно чи дискретно впливають на життя кожної людини і суспільства загалом незалежно від того, яку світоглядну позицію відстоюють їхні носії – секуляритивну (світську) чи релігійну.

Отже, християнські цінності, які людство оцінило спочатку як християнські – чесність, правдивість, простота, скромність тощо, пізніше визнало як універсальні. Довгостроковий і понад ситуаційний, інтегративний характер цінностей, що увійшли до людської культури як християнські моральні цінності, надає їм особливої ролі у процесі виховання. Серед них особливе місце посідає добродійство, що, на думку А.І.Волошина, «... є найвисшим достоїнством людської душі... удосконалює її індивідуальність» [2, 92].

Список використаних джерел:

1. Баяновська М.Р., Демко Г.Ю. Формування громадянської зрілості в учнів професійно-технічних закладів освіти: Навчально-методичний посібник. – Ужгород: Гражда, 2003. – 104 с.
2. Волошин А. Педагогічна психологія. – Ужгород, 1935. – С. 92.
3. Волошин А. Педагогічна методологія. – Прага, 1943. – С.54
4. Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. Кн.2: Навч.посібник / За ред. О.В.Сухомлинська. – К.: Либідь, 2005. – 552 с.

ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА У ТВОРЧІЙ БІОГРАФІЇ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА

Ваколя З.М.

*Україна, м. Ужгород,
Ужгородський національний університет*

Постановка проблеми і актуальність дослідження. Серед імен організаторів педагогічної періодики в Закарпатті у ХІХ – на початку ХХ століть чільне місце належить відомому культурно-освітньому й громадсько-політичному діячеві Августину Волошину. Педагогічна преса займає у його творчій біографії одне із ключових місць, оскільки він сам був фаховим педагогом, пропагандистом освітньо-виховних цінностей, теоретиком і методологом науково-педагогічного пізнання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Джерельну базу даного дослідження складають статті-першоджерела, які публікувалися на сторінках тогочасних періодичних видань і безпосередньо були присвячені широкому спектру освітньо-виховного процесу. А. Волошин залишив величезну бібліографію статей як фаховий педагог, громадсько-політичний і культурно-просвітній діяч [3; 5 – 6]. Дану проблему частково досліджували у своїй творчості І. Добош [7], М. Кухта [8], В. Тарасюк [2] та ін. Ми також використали мемуаристику А. Волошина [4], де подано спогади учасників процесу творення педагогічної преси.

Мета наукового дослідження полягає в аналізі професійного хисту й організаторських здібностей Августина Волошина та його внеску в процес становлення й розвитку педагогічної періодики в Закарпатті.

Виходячи з постановки мети нашої наукової розвідки й переходячи до *викладу основного матеріалу*, хотілося б акцентувати увагу на тому, що Августин Волошин прожив багатогранне життя. Його постать стала незамінною в розвитку духовного, культурного, наукового буття Закарпаття в першій половині ХХ століття. А. Волошин достойно продовжив справу зачинателів педагогічної періодики в Закарпатті О. Духновича, І. Раковського, В. Кимака, В. Гебея, Є. Фе-

ника [7, с. 6 – 9].

Як професійний педагог А. Волошин особливе місце в самоосвіті вчителів віддавав фаховим виданням, які були покликані генерувати процес освіти й виховання молодого покоління. Саме він стояв у колісках таких популярних періодичних видань освітянського спрямування другої половини ХХ століття як «Учитель» (виходив у 1920 – 1936 роках), «Підкарпатська Русь» (1923 – 1936) «Учительський голос» (1929 – 1939), «Наша школа» (1935 – 1937) та ін. Августин Волошин був чи не найактивнішим дописувачем у згадані видання, а його авторський матеріал щоразу вирізнявся актуальністю, теоретичним обґрунтуванням, методичним різноманіттям, практичною доцільністю і стилістичною простотою. Саме так розкривався талант педагога і вченого, формувалася специфіка регіональної педагогічної думки й науково-педагогічної школи.

Як знавець теоретичної основи й методології педагогіки на сторінках педагогічної преси А. Волошин регулярно давав професійні коментарі й поради менш досвідченим колегам і тим, хто тільки робив перші кроки в учительській кар'єрі [6, с. 6 – 7].

Він відомий і як меценат, котрий у скрутних фінансових умовах тогочасності, знаходив можливості матеріальної підтримки пресово-видавничої справи в Закарпатті. Так, працюючи в редакції часопису «Наука» у важкі часи, коли видання перебувало на грані банкрутства, А. Волошин у 1907 році перебрав на себе усі фінансові труднощі й «оживив» новинку. Як згадував він у спогадах «оптимізм редактора і надія на поміч ревніших патріотів завели його в довги» [4, с. 61].

Упродовж своєї творчої діяльності Августин Волошин значну увагу приділяв педагогічному кадровому питанню. Великий педагог був переконаний, що вирішення цієї проблеми підніме рівень педагогічних кадрів до європейських стандартів [5, с. 81 – 83]. З цією ж метою він долучився до координаційної діяльності педагогічного загалу в Закарпатті в напрямку створення фахових громадських організацій учителів, організаційна стабільність яких значною мірою сприяла формуванню міцного підґрунтя педагогічної періодики в регіоні.

Крім тематики освітньо-виховного забезпечення молоді генерации Августина Волошина турбувала проблема реформування всієї шкільної системи. У статтях він змальовував різні напрями побудови не тільки окремих напрямів освітньої галузі, а й цілісної системи загалом, яка б функціонувала на високому рівні й давала можливість безперервної освіти для молоді з правом широкого вибору спеціалізації [1, с. 91 – 94; 3, с. 181].

Отже, місце і роль Августина Волошина в історії педагогічної преси є об'єктивно помітною. Як доводять чисельні джерела він став одним із генераторів ідеї поширення освітньо-виховних цінностей в регіоні засобами саме фахової періодики. І необхідно погодитися з думкою закарпатського ученого й журналіста В. Тарасюка, що «на сьогодні українська педагогічна преса Закарпаття 20 – 30-х років є унікальним явищем. Вона органічно увібрала в себе й відстоювала ідеї демократизму, гуманізму та національної самобутності, прагнула сприяти всебічному розвитку творчої особистості, патріотичному вихованню учнівської молоді» [2, с. 344].

Висновки. Загалом, педагогічна преса у творчій спадщині Августина Волошина залишила важливу практичну основу для реалізації культурно-національної програми розвитку місцевого населення в цілому. Тому, наше дослідження наводить на прикінцеву думку, що відповідальний і професійний підхід до реалій та перспектив розвитку педагогічної преси Августином Волошином розглядався крізь призму досягнення декількох важливих і взаємопов'язаних між собою складових: 1) для створення єдиного інформаційно-професійного простору в регіоні; 2) для станової консолідації педагогічного загалу; 3) для фахової підготовки й професійного вдосконалення педагогічних кадрів; 4) для уніфікації навчально-виховних планів та програм, цілеспрямованої єдності регіональної освітньої системи; 5) для поширення серед молоді виховних цінностей у змісті духовності, моралі, етики, взаємоповаги й почуття любові до ближнього, родини, свого народу та Батьківщини.

Цей перелік можна доповнювати, але і його достатньо для того, щоб говорити про багатогранність таланту Августина Волошина, його педагогічного хисту, про чітке уявлення всього спектру загальноосвітніх проблем та, що вочевидь є далеко не останнім, впевненість і усвідомлення правильності дій крайового учительства на благо просвіти закарпатців.

Список використаних джерел:

1. Анкета в деле реформи середньої школи : Промова А. Волошина, директора учительської семінарії, председателя Педагогического товариства Подкарпатской Руси. Анкету скликано в Ужгород в день 13 березня 1932 року // Учитель. – 1932. – Березень. – Ч. 3. – С. 91 – 94.
2. Вегеш М. Августин Волошин. Життя і помисли президента Карпатської України / Микола Вегеш, Маріанна Кляп, Володимир Тарасюк, Маріан Токкар / 2-е вид., допов. – Ужгород : Карпати, 2009. – 480 с.
3. Волошин А. Демократична школьна система / Августин Волошин // Подкарпатська Русь. – 1928. – Жовтень-листопад. – Ч. 8 – 9. – С. 181 – 186.
4. Волошин А. Ко історії нашого новинарства / Августин Волошин // Августин Волошин. Спомины : Книжки «Русина». – Ужгород, 1923. – С. 39 – 95.
5. Волошин А. Педагогічна академія / Августин Волошин // Учитель. – 1921. – 15 червня. – Ч. 6. – С. 81 – 83.
6. Волошин А. Учитель автомат і вчитель мистець (Вступні уваги з особистої педагогіки) / Августин Волошин // Наша школа. – 1937. – Січень. – Ч. 1. – С. 1 – 5; Березень. – Ч. 3. – С. 6 – 7.
7. Добош І. Історія української журналістики Закарпаття 20 – 30-х років ХХ ст. / Іван Добош. – Івано-Франківськ, 1995. – 128 с.
8. Кухта М.І. Роль педагогічних видань у розвитку освіти краю (20 – 30-і роки ХХ ст.) / Марія Іванівна Кухта // Проблеми післядипломної освіти педагогів : Зб. наук. праць. – Ужгород, 1997. – С. 70 – 71.

В. ШАНДОР ПРО ПОЛІТИКО-ІДЕОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ РОЗВИТКУ ОСВІТИ НА ЗАКАРПАТТІ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТ.

**Галда П. П.,
Тимчик М. П.**

*Україна, м. Ужгород,
Ужгородський національний університет*

У 90-тих роках, після розпаду Радянського Союзу, створилася можливість ознайомитись із працями науковців – вихідців із Закарпаття, які в різні часи опинились в еміграції. У період існування тоталітарного режиму на них було накладено табу. Лише коли Україна стала незалежною державою справа у цьому відношенні докорінно змінилась. Слід зазначити, що ознайомлення з чисельними працями емігрантів-суспільствознавців із Закарпаття, особливо тих, які проживали і проживають у США, дозволяє зробити висновок про те, що ними в дослідження історії рідного краю зроблено вагомий внесок. Серед них помітне місце займають дослідження відомого вченого, політика і громадського діяча – Вікентія Шандора.

Особливу історико-педагогічну цінність має добре документована книга В. Шандора «Закарпаття, історико-правовий нарис з ІХ ст. до 1920 р.» [4]. Зроблені науковцем висновки та узагальнення дають змогу, зокрема, глибше зрозуміти тенденції розвитку культури та освіти на Закарпатті у минулі століття в умовах входження краю до складу чужоземних держав.

Дослідник слушно зауважує, що утворення в 1867р. дуалістичної Австро-Угорської монархії вдало використав Будапешт для легалізації своєї політики насильної мадяризації інших народів. Для цієї мети він створив поняття «мадярської політичної нації», яке виключало визнання рівноправності інших немаярських народів. «Мадяри дістали повні і необмежені права над чужими народами, які жили в Угорщині. Це був початок цілковитого національного і культурного руйнування Закарпаття та дальших економічних злиднів» [4, с.144].

Особливу увагу В. Шандор приділяє аналізу ухваленого парламентом Угорщини у 1868 р. «Закону про рівні права національностей», метою якого було дезорієнтувати світову громадськість. Мадяри назвали його «законом для національностей», бо вони не визнавали в Угорщині жодного народу, крім мадярського, а тільки національності. Наведений закон ніколи не мав правної сили і був мертвою літерою в справах мови, шкільництва, судівництва та адміністрації. Угорська провідна верства вважала, що втілення цього закону в життя не є сумісне з поняттям мадярської «гегемонії». Якщо «закон про національності» визнавав принаймні формально неугорські національності, то закон з 1907 р., т. зв. «Lex Арруні», говорив вже про «один мадярський народ», до якого включав всі національності Угорщини [4, с.144-145].

Після прийняття дискримінаційного закону про національності Будапешт заборонив навчання українською мовою в Ужгородській гімназії. Навіть церковні школи було перетворено на центри денационалізації. Чужа влада примусила закарпатських священників перекласти всі церковні книги угорською мовою, яку

й було уведено до богослужіння [2, с.70].

Сучасник В. Шандора, політичний емігрант-закарпатець Ю. Химинець у книзі «Тернистий шлях до України» також докладно висвітлює сутність денаціоналізаторської політики угорського режиму у царині культури і шкільництва. У 1870 р. парламент запровадив угорську мову як обов'язкову в народній школі краю. Щоб провести мадяризацію сільського люду, уряд почав скрізь заводити державні школи. У тих школах спочатку українська мова вивчалася як предмет, але весь виклад відбувався угорською мовою. Селяни радо погоджувалися на державні школи, бо з них спадав тягар утримання церковних шкіл. Мадяризація відбулася дуже швидко.

У 1881р. на Закарпатті було 353 школи з українською мовою викладання, а меншість, 256 – були угорські. Та вже за два роки (1883) українських шкіл залишилося тільки 282, а число угорських шкіл зросло до 313. А до 1914 р. не залишилося на Закарпатті жодної української школи. Окрім цього, було створено дитячі притулки, куди дітей брали з третього року життя і виховували їх як угорців [3, с.43].

Дослідник В. Гомоннай уточнює наведену вище статистику. У 1874 р. на території Угорщини була 571 українська школа, зокрема на території сьогодняшнього Закарпаття – 313 шкіл з українською мовою навчання (82 українсько-угорські та 3 українсько-румунські [1, с.52].

В. Шандора обурював і той факт, що до кінця Першої світової війни угорські чиновники та офіцери армії не дозволяли русинам-українцям співати національних пісень як, наприклад, «Подкарпатские Русини», яка за часів приналежності краю до Чехословаччини стала національним гімном, або «Я Русин був єсьм і буду» та ін. Всі поневолені народи були змушені співати тільки мадярський гімн, друга строфа якого прославляла якогось Бендегуза-Мундзуха [4, с.144].

Замість визнання національних прав поневолених народів, як зауважує В. Шандор «Мадярщина вимагала від своїх народів подальших жертв «для батьківщини», яка є спільним добром всіх та для якої ці народи мусять зректися своєї природньої мети — повного національного самовизначення. Народи Мадярщини однак не були схильні власною національною смертю заплатити за єдність імперії та концепцію «Великої Мадярщини» і при першій можливій нагоді рішуче самовизначились, покидаючи Мадярщину» [4, с.149].

Список використаних джерел:

1. Гомоннай В. Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX–XX ст.) / В. Гомоннай; Закарпатське відділення педтовариства України. – Ужгород: Закарпаття, 1992. – 298 с.
2. Пачовський В. Срібна Земля. Тисячоліття Карпатської України: нарис історії з мапою / В. Пачовський. – Ужгород : Мистецька Лінія, 2007. – 72 с.
3. Химинець Ю. Тернистий шлях до України / Ю. Химинець. – Ужгород: Гражда, 1996. – 396 с.
4. Шандор В. Закарпаття: історично-правний нарис від IX ст. до 1920 / В. Шандор. – Нью-Йорк: Карпатський Союз, 1992. – 292 с.

АВГУСТИН ВОЛОШИН ЯК ДИРЕКТОР УЖГОРОДСЬКОЇ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОЇ СЕМІНАРІЇ

Дацків І.Є.

Україна, м. Ужгород,
Ужгородський національний університет

Августина Волошина (1874-1945 рр.) представлено в історичних розвідках як громадського, політичного, культурно-освітнього діяча, письменника, публіциста та науковця, проте наш науковий інтерес викликає його діяльність на посаді директора Ужгородської греко-католицької семінарії.

Після закінчення Вищої педагогічної школи в Будапешті А.Волошин спочатку викладав у Ужгородській греко-католицькій семінарії, а пізніше став її директором (1917-1938 рр.). Під час керівництва навчальним закладом він поєднував передовий педагогічний європейський досвід і власний погляд на освіту. Його педагогічні ідеї базувались на вченнях європейських науковців: поєднання навчання із різними напрямками виховання: розумовим, моральним, трудовим, фізичним, естетичним, духовним, тощо.

Болючим питанням життєдіяльності учительської семінарії було мовне. Історія освіти Закарпаття свідчить про те, що навчання велось на угорській мові, а руська мова була обов'язковим предметом тільки для греко-католиків. Ситуація змінилась, коли директором став Августин Волошин. Завдяки "Генеральному Статуту Організації и Администрації Подкарпатской Руси, прилученной к Чехословенской Республики Мировой Конференцією" (1919 р.), було дозволено вести навчання руською (українською) мовою. Таким чином викладацький склад поповнився русинськомовними кадрами. З 1930 р. студенти, які хотіли працювати в угорських школах, могли вивчати угорську мову як факультатив.

Нестача вчителів у школах і бажання підготовки кваліфікованих фахівців спонукали збільшувати приміщення, удосконалювати матеріально-технічну базу та ретельно підбирати викладацький склад. Як далекоглядний освітній менеджер, А. Волошин добудував спортивний зал та розширив каплицю для проведення дяківської практики. Велика увага приділялась духовному вихованню: щомісяця семінаристи приходили до каплиці сповідатися і причащатися.

Розуміння потреб своїх вихованців та співчутливе ставлення до сільської молоді сподвигли директора семінарії до відкриття інтернату, де могли жити і харчуватись студенти із бідних сімей за мінімальні кошти. Відбір семінаристів на навчання проводився не лише із дітей заможних сімей, а й дітей робітників, ремісників та селян, які хотіли здобувати освіту. Численні річні звіти семінарії свідчать про високі навчальні досягнення цієї частини семінаристів.

У формуванні педагогічних поглядів А. Волошина відіграло налагодження зв'язків із іншими українськими землями, зокрема знайомство з галицькою інтелігенцією (Г. Стрипський, А. Аліськевич, В. Бірчак) не тільки для обміну досвідом, а й об'єднання спільних зусиль для створення єдиної української держави. Він здійснив кілька поїздок до Львова, де відчував справжній україн-

ський дух. Після цього в нього ще більше проявлялось прагнення до самоутвердження українців-русинів, що відображав не лише у своїх творах, а й громадській діяльності.

Крім Галичини Волошин налагоджує зв'язки з науковцями та громадсько-культурними діячами Словаччини, Чехії, Угорщини. Під час навчання у Вищій педагогічній школі в Будапешті він знайомиться зі славістом Будапештського університету О. Ашботом. Саме на його праці посилається Волошин, коли виступав проти заміни слов'янського алфавіту угорським. Він неодноразово бесідував з О. Ашботом, який підтримував закарпатського педагога у цьому питанні.

Значну увагу приділялося застосуванню здобутих знань на практиці, оскільки лише таким чином, вважав Волошин, можна стати справжнім фахівцем своєї справи. Виховання було невід'ємним у навчанні, тому позакласній роботі приділялось багато уваги. Вихованці семінарії ходили на різні гуртки (самоосвітні, драматичні і т.д.), а особливо популярним був спортивно-виховний гурток "Пласт". В результаті такого всестороннього розвитку семінаристів під керівництвом вмілого педагога у тридцяті роки на Закарпатті була вже велика кількість освічених не лише учнів, а й педагогів зі стажем роботи. А. Волошин настільки поважав вчителів, що називав їх державними особами, які "покликані навчати й виховувати майбутнє покоління, від якого залежить дальший розвиток суспільства, освіта і культура народу". Культурно-освітньою роботою, розвитком учительської семінарії, вдосконаленням навчально-виховної роботи, створенням підручників та підготовкою кваліфікованих учительських кадрів на посаді директора Ужгородської греко-католицької семінарії Августин Волошин зробив великий внесок в розвиток освіти краю. Під його керівництвом семінарія випускала досвідчених фахівців, які були справжніми патріотами і могли вести культурно-освітню роботу серед народу.

Одним із важливих аспектів налагодження освіти майбутніх вчителів А. Волошин вважав вивчення методики викладання. Основу методичного доробку викладено у працях: "Педагогика и дидактика для учительських семінарій"(1923), "Коротка історія педагогіки для учительських семінарій"(1923), "Дидактика"(1923), "Педагогічна психологія"(1935) та багатьох публікаціях і статтях.

Отже, як директор Ужгородської греко-католицької семінарії Августин Волошин проявив свій педагогічний та організаторський таланти, поєднав високу освіченість та гуманізм світогляду. У професійній підготовці майбутніх вчителів національної освіти: видання підручників на рідній мові, врахування європейського досвіду у процесі навчання, вдосконалення навчальних планів, матеріально-технічної бази та підбір кваліфікованого викладацького колективу із місцевої інтелігенції для якісної підготовки учителів Закарпаття.

Список використаних джерел:

1. Волошин А. Педагогічна академія / А. Волошин // Учитель. – 1921. – Річник II. – № 6. – С. 81—83.
2. Гомоннай В. Концепція Августина Волошина про формування професії

- вчителя : [тези наукових розвідок] / Василь Гомоннай, Василь Росул. – Ужгород : Госпрозрахунковий редакційно-видавничий відділ Закарпатського обласного управління по пресі, 1995. – 19 с.
3. Державний архів Закарпатської області (ДАЗО). – Ф. 28. Реферат освіти Підкарпатської Русі (1919-1928 рр.). – Оп. 2. – С. 53. – Л. 40. Переписка з міністерства освіти і Ужгородською вчительською семінарією про організацію при ній вчительських курсів.
 4. Державний архів Закарпатської області (ДАЗО). – Ф. 1049. Ужгородська греко-католицька чоловіча вчительська семінарія, м. Ужгород (1920-1946). – Оп. 1. – Спр. 7. – Л. 283. Свідчення учасників об закінченні семінарії за 1929-1930 и 1934-1935 учебный год.
 5. Зимомря М. Августин Волошин / Зимомря М., Гомоннай В., Вегеш М. – Ужгород, 1995. – 101 с.
 6. Мишанич О. В. Життя і творчість Августина Волошина / Олексій Васильович Мишанич. – Ужгород : ВАТ “Видавництво Закарпаття”, 2002. – 48 с.
 7. Фекета І. Альма-матер. Ужгородській учительській семінарії — 200 років / І. Фекета // Карпатський край. – 1994. – № 1-2. – С. 33—35.

СМИСЛОЖИТТЄВІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ЗРІЛОГО ВІКУ ТА ЇХ ЗВ'ЯЗОК ІЗ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИМИ ФАКТОРАМИ

Кізіма В.В.

Україна, м.Київ,

НПУ ім.М.П.Драгоманова

У сучасному суспільстві з ринковою економікою та її циклічними кризами люди постійно знаходяться у «підвішеному» стані. У них відсутня впевненість у завтрашньому дні, чіткі довгострокові плани та справжні бажання. На справжні речі, зазвичай, не вистачає або часу (при, або, навіть, через наявність грошей), або грошей на їх здійснення. Більшість устремлень особистості не є її справжніми, не є осмисленими. Вони нав'язані суспільством, ЗМІ, сім'єю тощо.

Фріц Перлз пояснює таку ситуацію наступним чином: «Після того як агресія подавлена, тіло відштовхнене, а душа звеличена, індустріальна ера приносить з собою нові труднощі: сьогодні душа робітника вже не представляє ніякої цікавості для підприємця. Йому потрібні лише функції «тіла», особливо ті, що необхідні для праці» [4, с.159].

Тож, люди все життя проводять на роботі, якій не цікава їхня індивідуальність, особистість. Тому, і самі люди починають забувати задля чого вони живуть, задля чого ходять на роботу (не просто задля того щоб працювати). Бі-

льшість не знають, чому вони живуть таким чином, тому задля заповнення смислової порожнечі будують собі несправжні цінності, ідеали, або керуються нав'язаними ззовні, тобто не осмислюють своє життя по справжньому, а, отже, і не живуть ним.

Власне, схожої думки, дотримувався і відомий психолог-екзистенціаліст РолоМей: «Людська відповідальність полягає в тому, щоб знайти новий рівень свідомості, який буде адекватним їй та зможе заповнити прогресуючу безлику пустоту нашої технологічності людським смислом». [3, с.258]

Згідно з окресленою проблематикою, нами було проведене дослідження, що вказало на наявність зв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями особистості зрілого віку та соціально-економічними факторами.

Для цього нами було використано наступні методики: «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО, Д.А.Леонт'єв) [1] та авторська анкета, направлена на визначення соціально-економічного рівня особистості.

У діагностиці прийняло участь 120 осіб віком від 30ти до 55ти років. У кожного з них є стабільна робота. Їх було умовно поділено на 2 групи, згідно результатів анкетування. У першу групу входили респонденти з вищим соціально-економічним статусом (73 особи – $60,8 = 60\%$), у другій групі були респонденти з нижчим соціально-економічним статусом (47 – $39,2 = 40\%$).

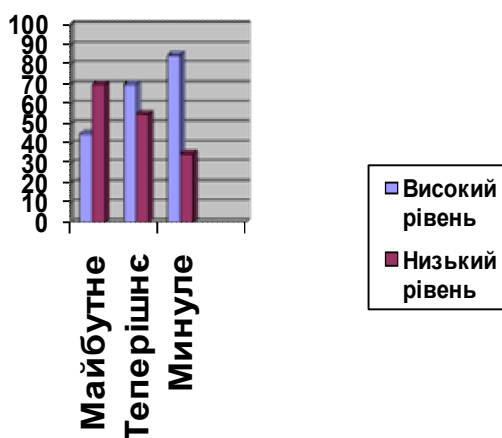
Діаграма 1

На Діаграмі 1 зображене порівняння середніх результатів, отриманих при обробці даних СЖО. На перший погляд, картина уявляється такою: люди з нижчим соціальним статусом, нижчим рівнем економічного забезпечення більш орієнтовані на майбутнє, мають стабільніші цілі у житті. Вони знецінюють свої минулі досягнення та негативно відгукуються про своє теперішнє життя, не відчувають себе повністю контролюючими його процес.

На противагу цим показникам, люди з вищим соціально-економічним статусом набагато більше зважають на результативність свого життя, не замислюються постійно про своє майбутнє, занурені у сьогодення. Леонт'єв визначає високі показники за цією шкалою, як уявлення про те, що життя необхідно лише для того, аби жити [2].

Також, звернемо увагу на те, що респондентам з «вищої» групи притаманна більш направлена та чітка позиція, тобто у методиці вони відмічали крайні позиції (1,2; 6,7). Респонденти ж «нижчої» групи давали більш розмиті відповіді на запропоновані, щодо них самих, твердження.

Такі спостереження говорять про те, що у людей з нижчим соціальним статусом відсутні чіткі орієнтири в житті, вони загублені і їх направленість на



майбутнє не свідчить про наявність чіткої мети та плану з її досягненням, а вказує на те, що менш забезпечені люди живуть надією щодо покращення їх життя у майбутньому.

Отже, проведене нами дослідження виявило наявність зв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями особистості зрілого віку та соціально-економічними факторами, а саме: чим вищий соціально-економічний статус особистості, тим вище її результативність та отримання задоволення від життя; чим нижчий соціально-економічний статус особистості, тим більш розмитим є її життя, відсутнє цінування власних досягнень.

Список використаних джерел:

1. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)/ Дмитрий Алексеевич Леонтьев. - М.:Смысл, 1992. - 17с.
2. Леонтьев Д.А., Калашников М.О., Калашникова О.Э. Факторная структура теста смысложизненных ориентаций // Дмитрий Алексеевич Леонтьев. Психол. журн. - 1993. - Т.14. № 1. - С.150-155.
3. Мэй Р. Любовь и воля./ Ролло Мэй. – М.: Издательство «Винтаж», 2011. – 288 с.
4. Перлз Ф.С. Эго, голод и агрессия/ Фриц С. Перлз. пер. с англ. – 3-е изд. – М.: Смысл, 2012. – 358с.

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ЕТАПОВ РАЗВИТИЯ ВИШОЇ ОСВІТИ В СЛОВАЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ (КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

Ключкович Т.В.

Україна, м. Ужгород,

Ужгородський національний університет

В кін. ХХ – поч. ХХ ст. система вищої освіти Словаччина пройшла складний шлях розвитку від заідеологізованої соціалістичної моделі до вищої освіти європейського рівня. Інтенсивність та результативність реформування на окремих етапах розвитку Словаччини була різною.

Перший етап трансформації розпочався відразу після краху комуністичного режиму в Чехословаччині в 1989 р. і тривав до розпаду спільної держави чехів і словаків у 1992 р. Для даного періоду характерні: демократизація системи управління вузами, демонтаж старих ідеологічних освітніх структур, розробка перспектив і орієнтирів розвитку вищої освіти.

В травні 1990 р. Федеральними зборами ЧСФР було ухвалено Закон «Про вищі школи» (č. 172/1990), який був значним поступом до європейської моделі

вищої освіти. В законі були врегульовані питання, що стосуються академічних прав і свобод вузів, їх фінансування і самоврядування, навчання студентів та ін. Закон стосувався організації вищої освіти в обох республіках, але в подальшому, з розпадом федерації в 1992 р., Чехія і Словаччина вирішували проблеми розвитку вищої освіти по-різному.

Другий етап трансформації охоплює 1993-1998 рр., коли при владі знаходилася урядова коаліція на чолі з В.Мечіаром. Це складний політичний період у розвитку молодого Словацької Республіки (СР), пов'язаний з наростанням авторитарно-націоналістичних тенденцій у функціонуванні політичного режиму. Політичний контекст відображався на освітній системі, цілі розвитку якої коливалися між відкритістю (європеїзацією) та закритістю (націоналізацією).

В серпні 1994 р. Міністерство освіти і науки СР на чолі з Л.Гарахом презентувало «Проект Константин – Національна програма виховання та освіти», в якому було викладено державну політику щодо реформування, розвитку виховання та освіти в СР до 2015 року. Але ця спроба реформ так і не була реалізована. Системні перетворення в сфері освіти в цей період не відбувалися, здійснювалися тільки часткові зміни на рівні формальної організації та адміністративного управління освітнім процесом.

Третій етап розвитку вищої освіти СР, пов'язаний з її концептуалізацією і європеїзацією. В листопаді 1998 р. у програмній заяві уряду М.Дзурінди розвиток освіти було проголошено пріоритетним напрямком діяльності та взято курс на створення цілісної концепції розвитку виховання і освіти на тривалу перспективу.

Важливим імпульсом європеїзації вищої освіти було підписання Словаччиною в червні 1999 р. Болонської декларації про єдиний європейський простір освіти.

30 серпня 2000 р. урядом Словаччини було ухвалено «Проект концепції подальшого розвитку вищої освіти в Словаччині на 21 століття», в якому було зафіксовано стан розвитку вищої освіти, встановлено орієнтири і механізми змін.

Серед основних стратегічних цілей, які висувалися в концептуальних документах кін. 1990-х – поч. 2000-х рр. були: автономізація вищих закладів освіти; покращення матеріальної бази вузів та їхнього фінансового забезпечення; структурні зміни змісту вищої освіти; покращення якості вищої освіти; розширення доступності вищої освіти за рахунок упровадження нових форм навчання; мотивація громадян до безперервного навчання впродовж життя та ін.

Активізацію діяльності щодо європеїзації вищої освіти СР можна прослідкувати щонайменше у двох напрямках: перший – це створення правових основ шляхом ухвалення нормативних актів, другий – практичні дії по їх реалізації та інші ініціативи в освітньому процесі.

Базові нормативні рамки щодо поступової реалізації Болонського процесу були створені в 2002 р. Законом «Про вищі школи» (č. 131/2002) і Постановою Міністерства освіти СР «Про кредитну систему навчання» (č. 614/2002). Новий Закон «Про вищі школи», що вступив в дію 1 квітня 2002 р., врегулював широкий спектр питань щодо правового положення вузів, їх фінансування та управ-

ління, навчальних програм та спеціальностей, акредитації, статусу викладачів і студентів, їх соціальної підтримки та ін.

В період діяльності другого уряду М.Дзурінди (з 2002 по 2006 рр.) відбувається імплементація реформи вищої освіти, зокрема впроваджується кредитна система навчання на базі Європейської системи трансферу кредитів (ECTS), а також реструктуризується система навчальних спеціальностей щодо їх кількості та змісту.

Вступ Словаччини до Європейського Союзу (ЄС) у 2004 р. додав імпульсів реформуванню освіти в контексті виконання політичних планів і зобов'язань уряду, а також положень, зафіксованих у міжнародних угодах щодо розвитку Болонського процесу (Празьке комюніке в 2001 р., Берлінське комюніке в 2003 р. та ін.).

Закон «Про вищі школи» постійно оновлюється і вдосконалюється. У 2007 р. було запроваджено загальнонаціональний реєстр студентів і викладачів, розширено перелік джерел фінансування вузів, вдосконалено систему соціальної підтримки студентів. Останні зміни до Закону в грудні 2012 р. новелізували положення щодо обліку діяльності вузів, їх політики по забезпечення якості навчання, стипендійного забезпечення та ін.

Таким чином у СР відбулися значні зміни в системі вищої освіти, орієнтовані на оновлення всіх її структур та нормативно-правового забезпечення, модернізацію змісту і методів підготовки фахівців в контексті входження до європейського освітнього простору.

ПРОБЛЕМА МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА

Кляп М.І.,

Україна, м.Ужгород,

Закарпатський державний університет

Августин Волошин (1874-1945) – відомий вчений-педагог, релігійний та громадсько-політичний діяч Закарпаття першої половини ХХ століття. У радянські часи факти про його життя, творчість, результати наукових пошуків замовчувалися і перекручувалися. Тільки за роки незалежної України вчені почали об'єктивно вивчати численні статті, промови, підручник, наукові праці А.Волошина, оцінювати його внесок в мовознавчі та історичні дослідження, вагому педагогічну спадщину (В.Гомоннай, О.Мишанич, П.Чучка, М.Вегеш, В.Тарасюк, М.Токар та ін.).

Важливою складовою діяльності А.Волошина було написання й видання підручників із природничих дисциплін, а також з математики для народних (початкових) шкіл. Упродовж міжвоєнного періоду (20-30-ті роки ХХ ст.) вони

декілька разів перевидавалися на Закарпатті, будучи унікальними: єдиними з предмета та написані народною (руською) мовою. Це «Наука о числах для I и II классов народных школ» (1919, 1923), «Наука о числах для III класса народных школ» (1919, 1923), «Наука о числах для IV класса народных школ» (1924). Схвально зустріла педагогічна громадськість також і підручник з фізики та хімії, написаний спільно з викладачем хімії М.Велигорським.

Маловідомим є той факт біографії Августина Волошина, що, будучи священником, він навчався в Будапешті на вищих педагогічних курсах і здобув фах вчителя математики та фізики. Тому підготовка шкільних підручників з природничих предметів виконано на професійному рівні. В умовах Австро-Угорщини видавати підручники з природничих наук та математики можна було тільки угорською мовою (це визначалося законом). Підготовка та друк підручників із математики народною (руською) мовою були не тільки дуже актуальними на той час, але й свідчили про громадянську позицію їх автора. Цими підручниками А.Волошин ставив собі за мету зробити викладання зазначених предметів доступнішим для дітей. За їх допомогою учні могли здобувати знання зрозумілою для них мовою.

Підручники з математики мають послідовну та логічну структуру. Спираючись на дидактичні принципи, Августин Волошин викладає матеріал з наростанням складності, пояснює теоретичні відомості на численних прикладах, при чому зміст задач відображає щоденне життя селян та ремісників. Вивчаються не тільки натуральні числа в межах 1000, але й дробі (правильні й неправильні), римські та старослов'янські числа. Багато уваги приділяється вимірам в різних одиницях вимірювання, пропонується багато вправ на переведення величин з однієї системи вимірювання в іншу. Відповідно до вікових особливостей у підручниках для третього та четвертого класу пропонуються для розв'язання задачі досить високого рівня складності. Завдання носять конкретний практичний характер, взяті з життя як самих учнів, так і їх батьків. Умови більшої частини завдань мають не тільки математичний зміст, але й виховне навантаження, ілюструють приклади чесної праці, справедливості, любові та поваги до старших.

До недоліків підручників з математики Августина Волошина можна віднести дещо схематичний виклад матеріалу про старослов'янські та римські числа, малу кількість вправ на закріплення вмінь преходу від однієї системи числення до іншої. Безумовним позитивом підручника для 4-го класу можна вважати наявність розділу на повторення пройденого матеріалу: повторення основних теоретичних відомостей, властивостей, словник математичних термінів на угорській та чеській мові. Це пов'язано з тим, що після закінчення народної школи деякі учні могли продовжувати навчання у навчальних закладах вищого рівня (горожанських школах та гімназіях).

Підручники з математики Августина Волошина – важлива подія в освітньому житті Закарпаття. Уперше було видано книги, які давали учням початкової школи основи знань з предмету рідною мовою. Вони побудовані з врахуванням індивідуально-психологічних особливостей і можливостей дітей. Автор урахував принципи народної педагогіки, специфіку розвитку учнів сільських

шкіл і склав завдання, пов'язані з їх життям, доступні для розуміння. Підручники написані, спираючись на основні форми логічного мислення: математичне поняття, судження і міркування. Акцентується увага на операціях порівняння, аналітико-синтетичній діяльності, індуктивно-дедуктивних умовиводах.

Аналізуючи структуру підручників підручників та підбір матеріалу в них, можна зробити висновок, що А.Волошин близько підійшов до сучасного трактування методики викладання математики в початкових класах загальноосвітніх шкіл. Його метою було не тільки передати учням знання, необхідні для вивчення інших предметів, але й розвинути логічне мислення, пам'ять, пізнавальну активність. Цінним з методичної точки зору є поєднання навчання та виховання на уроках математики.

Завдання, поставлені автором при написанні підручників, були повністю виконані. Зібрані матеріали можуть бути застосованими в сучасній школі не тільки на уроках математики, а й на природознавстві та історії рідного краю.

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВІРИ ФЕДЕЛЕШ

Ковач А.Й.

Україна, м. Ужгород

Ужгородський національний університет

Процес реформування шкільної історичної освіти в Україні та важке й болісне переосмислення її ціннісних орієнтирів актуалізує суспільний та фаховий інтерес до спадщини теоретиків і практиків шкільної справи з метою врахування їхнього педагогічного досвіду на сучасному етапі. Непересічною у цьому відношенні є постать закарпатського педагога Віри Феделеш (1879-1967), авторки першого підручника з історії для горожанських шкіл Підкарпатської Русі.

Віра Феделеш народилася в с. Тополя (сьогодні в окрузі Гуменне, Словаччина) 24 січня 1879 р. [4; с.142]. Професію вчителя початкових шкіл здобула 1904 р. у вчительській семінарії міста Дебрецен [1; арк.4]. Того ж року влаштувалась на роботу народним вчителем греко-католицької церковної школи. В 1913 р. в м. Сатмар-Неметі склала додатковий іспит на право викладати у горожанських школах і відтоді її доля довгий час була пов'язана лише із Закарпаттям. З 1914 до 1919 років вона навчала дітей у горожанській школі в с. Білки (сьогодні в Іршавському районі Закарпатської області). У серпні 1919 р. була призначена вчителем горожанської школи в м. Мукачеві. В першій половині листопада 1919 р. В. Феделеш склала присягу Чехословацькій Республіці і нова влада залишила її працювати [1; арк.7].

Із входженням Закарпаття до складу Чехословаччини, на шкільні посади

в краї почали приймати українських та російських учителів-іммігрантів, що покинули батьківщину з політичних міркувань. В Мукачеві В. Феделеш потрапила під вплив педагогів із Росії, вивчила російську мову, зацікавилась російською культурою. Від тоді педагог відстоюватиме русофільські ідеї.

У 20-30-х рр. ХХ ст. на Закарпатті проходило реформування освітньої системи, поширювались та інтенсивно розвивались педагогічні новації. Педагоги отримали більше свободи у методичному забезпеченні навчального процесу. В цих умовах В. Феделеш розпочала збір історичного матеріалу, щоб написати підручник з історії для горожанських шкіл. У 1922 р., після двох років інтенсивної роботи, вона видала на російській мові книгу «Підручник історії Підкарпатської Русі від найдавніших часів до наших днів і Чехословаччини до ХІV століття», а також вирішила перекласти та опублікувати її на угорській мові.

На відміну від російського видання, публікація угорськомовного варіанту книги проходила з труднощами. Реферат міністерства шкіл і народної освіти у м. Ужгороді угорський рукопис підручника дав на рецензію М. Фотул – учительці горожанської школи у м. Севлюші. Попри те, що рукопис повністю відповідав російському виданню, яке успішно пройшло державну експертизу, М. Фотул залишилась незадоволеною від прочитаного. Їй здалось, що більшість дат у рукописі були фальшиві, історичний матеріал не розподілявся навколо певного хребта і авторка рукопису не використала жодної історичної події у цілях патріотичного виховання учнів. Окрім того, в своїй рецензії М. Фотул з обуренням відзначила, що мирні договори не приєднували Підкарпатську Русь до Чехословаччини, як це вказала В. Феделеш. Навпаки, згідно твердження рецензентки, з розпадом Австро-Угорщини жителі краю самостійно зробили вибір на користь Чехословацької Республіки і об'єднались із чехословацькою державою на добровільній основі [3; с.133-134]. Після цієї рецензії шкільний реферат повернув В. Феделеш рукопис на доопрацювання.

Мав пройти час, щоб педагог таки опублікувала угорськомовний підручник з історії Підкарпатської Русі для горожанських шкіл. Натомість в 1923 р. вона зробила переклад на російську мову і видала підручник чеських авторів М. Габаєрови, А. Їрака та Й. Райтера «Стародавній світ» [4; с.143]. У творчій співпраці з російським вчителем горожанської школи в м. Мукачеві О.В. Поповим, у 1924 р., на основі кращих чеських підручників, вона написала для дітей російськомовну книгу «Коротка історія Чехословаччини». Обое вчителів докладали зусилля, щоб міністерство шкіл і народної освіти дозволило використовувати цю працю як підручник у руських школах Підкарпатської Русі та Словаччини, однак книга не пройшла державну експертизу. Несподіваною перешкодою стало те, що ця праця не україномовна [1; арк.15-16].

До творчого доробку В. Феделеш також належить переклад на російську мову єврейської Біблії, здійснений на прохання мукачівського равина [4; с.143]. Для вчительки було важливо, щоб усі єврейські учні мали можливість познайомитися зі своїм віросповіданням.

В період Чехословацької Республіки учителі краю були забезпечені високими соціальними стандартами. Особливо у докризові 1920-ті роки, педагогам заробітні плати дозволяли приймати участь в просвітницьких товариствах

та фінансувати поширення їхніх культурних цінностей. В цих умовах В. Феделеш примкнула до Російського культурно-освітнього товариства ім. О. Духновича, яке виступало за культурну єдність населення Підкарпатської Русі з російським народом.

Водночас учителька продовжує роботу над угорськомовною навчальною книгою з історії для горожанських шкіл. До 1925 р. вона виправила свій рукопис і опублікувала як підручник. Щоправда, шкільний реферат дозволив використовувати його у школах тільки в 1927 р., після багаторазових клопотань авторки і нового рецензування [2; арк.13]. На той час В. Феделеш перейшла працювати у горожанську школу в угорськомовне місто Берегово, а тому легалізація підручника з історії рідного краю на угорській мові їй була вкрай потрібною. В Берегові педагог навчала дітей до сумнозвісної мюнхенської конференції та окупації Закарпаття хортиською Угорщиною.

Наступні біографічні відомості з життя В. Феделеш до нас дійшли в дуже уривчастому вигляді. Від її біографіста І. Шлепецького дізнаємось, що в кінці 1930-х рр. вона покинула Закарпаття і виїхала в м. Прагу. Зі столиці окупованої Чехословаччини В. Феделеш спостерігала за ходом Другої світової війни. Педагог засудила напад Німеччини на Радянський Союз і щиро раділа перемогам радянської армії.

Відома діячка на культурній та освітній ниві Закарпаття міжвоєнного періоду померла 26 лютого 1967 р. на чужині, в своїй квартирі у Празі, після тривалої хвороби [4; с.143].

Попри те, що В. Феделеш не вважала себе українкою, вона любила Підкарпатську Русь, була патріотом цього краю і для нас залишиться прикладом відданості педагогічній праці, який надихає на самоосвіту, підвищення рівня змістових знань і професійних навичок. Немає сумніву – її учительський досвід потребує подальшого вивчення.

Список використаних джерел:

1. Державний архів Закарпатської області (далі - ДАЗО). Ф.28 Шкільний реферат освіти, оп. 2. Спр. 735. Прохання учителів Мукачівської горожанської школи Феделеш Віри і Попова А. про затвердження ними складеного підручника «Коротка історія Чехословаччини» та листування з Міністерством Освіти Чехословаччини по цьому питанню, 11 листопада 1919 р. – 28 березня 1924 р., 16 арк.
2. ДАЗО. Ф.28. Шкільний реферат освіти, оп.3. Спр.525. Рецензія на ученик Вери Феделешової «Підкарпатська Русь» та прохання автора про дозволення вживання учебника в венгерських школах, 20 квітня 1923 р. – 17 квітня 1928 р., 34 арк.
3. Фотул М. Рецензія на: Fedeles V. Podkárpatyiká Rusz története a legrégebbi időktől a mai napig. Csehszlovákia története a XIV századig / Меланія Фотул // Учитель. – 1923. – Число 5-6. – С.132-137.
4. Шлепецкий И. Вера Ивановна Феделеш (24.I.1879-26.II.1967) / Иван Шлепецкий // Карпаторусский календарь Лемко-Союза на год 1968. – Нью-Йорк: Юнкерс, 1968. – С.142-144.

ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА НА СТОРІНКАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ЧАСОПISУ А. ВОЛОШИНА «ПЧІЛКА»

Маляр Л.В., Кухта М.І.

м. Ужгород

Ужгородський національний університет

Августин Волошин здійснював важливу місію популяризації кращих здобутків красного письменства серед русинів-українців на шпальтах редагованого ним часопису «Пчїлка» (1922 – 1932 рр).

Перший номер часопису «Пчїлка» вийшов у світ 1922 року як додаток до журналу «Підкарпатське пчолярство» для шкільної молоді. Огляд змісту окремих номерів, що збереглися до наших днів, показує еволюцію видання від суто природничого до загальнопедагогічного. Зокрема, на сторінках часопису за 1923 рік читач знаходив інформацію про бджолярство, а художні твори використовувалися як своєрідна літературна енциклопедія до поданих відомостей. З цією метою тут подавалися твори В. Гренджі-Донського – «В тому городочку» (№1), «Медвідь и пчоли» (№3), «Несла пчолка» (№4); П. Стаха – «Весняний сон» (№2), «Медведь і пчоляр» «Чмель і пчолка» (№5), сміховинка С. Руданського «Циган і пчоляр» (№5) тощо. Ці твори допомагали дитині зрозуміти соціальну значущість праці як необхідного обов'язку і духовної потреби людини, формували почуття господарської відповідальності, вміння бачити і розуміти красоту природи.

Переорієнтацію видання засвідчує таке редакційне звернення до читачів: «З нового 1924 року «Пчїлка» не хоче вже розповідати дітям тільки о собі, о своїм життю, своїй праці, своїх клопотах. З Новим роком «Пчїлка» буде розказувати діточкам о всім, що є інтересного на світі» (1923, №5). Переконливим підтвердженням реалізації такого різнобічного підходу в формуванні змісту часопису є публікація на його сторінках художніх творів, які відображають багатогранність світового красного письменства як у тематичному, так і у жанровому аспектах.

Сповідуючи прогресивні педагогічні ідеї, А. Волошин дбав, щоб добір літературного матеріалу здійснювався із врахування його естетичної ваги і виховної спрямованості.

Увазі читача пропонувалися твори, які сприяли вихованню доброти, чесності, правдивості, толерантності, милосердя, почуття соціальної справедливості, поваги і любові до своїх батьків, роду та інших добродійностей. З цією метою у часописі публікувалися твори Т. Шевченка – «На Великдень», «У дякової школі», «Хатина» (1926, №7-8); В. Гренджі-Донського – «Сиротина» (1924, №1-2), «Чесний хлопець», «Нечемний Юрко» (1924, №3); Ю. Боршоша-Кум'ятського – «Пчолка и голуб» (1924, №4); Марійки Підгірянки – «Вечер Святого Николая» (1924, №4); Зореслава – «Вечерний дзвон» (1930, №5-6); Луки Дем'яна – «Не роби другим того, чого собі не хочеш» (1925, №3-4); І. Тургенева – «Воробець» (1924, №4) і т.д.

У часописі наводилося також багато творів, в яких оспівується краса

природи і людська праця. Наприклад, поезії Т.Шевченка – «Весняний вечір» (1925, №7-8); С.Воробкевича – «Верховина» (1927/28, №6); Олександра Олеся – «Ялинка» (1925, №3-4), «На зелених горах» (1929, №7); Ю.Федьковича – «Моя земля» (1927/28, №6); С.Черкасенка – «Ранок» (1925, №1-2), «Наш край» (1930, №2); В. Гренджі-Донського – «Осінь», «На долині», «Зажурилась пчолка» (1924, №1-2); Марійки Підгірянки – «З весною», «Грай, пчолко» (1925, №9-10), «Зелена Верховина» (1927, №6); М.Божук – «Ох до тебе, Тисо рідна» (1928, №2-3), «Це рідний край» (1929, №7); О.Павловича – «Карпати», «Наші квіти» (1927/28, №6) та ін. Названі вірші сповнені почуттям палкої любові до Батьківщини, до рідного краю, гордості за його мальовничість, але, водночас, часто в творах звучать мотиви протесту, незадоволення соціальним становищем Підкарпатської Русі.

Зважаючи на соціально-політичні обставини, А.Волошин добре усвідомлював роль преси у збереженні національної самобутності закарпатоукраїнців та у поширенні української національної ідеї в краї. І тому в часописі читачі знаходили твори і літературознавчі статті, які укорінювали в їх свідомості ідеї соціальної гармонії, людської і національної гідності, свободи, незалежності, виховували почуття любові до свого народу, його культури, звичаїв, рідної мови. Таке ідейне навантаження несуть в собі твори і уривки із творів Т.Шевченка – «Послання», «Доля і воля», «Заповіт» (1925, №7-8); І.Франка – «Народе мій» (1925, №5), «Нехай і так» (1931, №4); Олени Пчілки – «Рідне слово» (1925, №1-2); Б.Лепкого – «Рідна стріха» (1928, №5); С.Воробкевича – «То наш танець, наш козак» (1928, №2-3); Ю.Федьковича – «Руські цвіти», «Моя земля» (1927/8, №6); Олександра Олеся – «Ранок встає» (1928, №9); С.Черкасенка – «Ранок» (1925, №1-2), «До світла, до волі» Уривок сценки з діточих літ Т.Шевченка (1928, №9), «Масарик і Шевченко» (1930, №7); В. Гренджі-Донського – «Любим свій рідний край» (1925, №1-2), «Руський народ» (1927/28, №6), «Червона скала» (1930, №2), Марійки Підгірянки – «Будителеви Підкарпатської Русі Александру Духновичеві» (1928, №8), В.Бірчака – «Люлька Тараса Бульби» (твір на основі повісті М.Гоголя; 1931, №4) та ін.

Ідею єдності русько-української культури, а отже – українську національну ідею А.Волошин обстоював і в опублікованих у «Пчілці» нарисах про життєвий і творчий шлях кращих представників українського письменства. У нарисі про Л.Глібова зазначається: «Із всіх руських письменників і поетів найбільше улюбленим нашими дітьми є Леонід Глібов» (1928, №2-3). У статті М.Бращайка «Масарик як учитель» читаємо такі промовисті слова про Шевченка: «У нас русинів-українців за великого учителя треба уважати безсмертного нашого поета, котрий у своїх творах виступав против всякої кривди і несправедливості, а проповідував правду, любов до ближнього та навчав нас любити свій рідний край, свій народ, свою мову і взагалі все, що наше, що рідне» (1930, №7). «Пчілка» знайомила читача також із життєвим та творчим шляхом О.Духновича (1928, №7), Г.Сковороди (1928, №9), Г.Квітки-Основ'яненка (1929, №5), М.Драгоманова (1930, №5-6), І.Франка (1928, №2-3), М.Коцюбинського (1928, №2-3), Ю.Федьковича (1928, №1), С.Русової (1931, №4-5), Є.Маланюка (1929, №4), М.Гоголя (1928, №1), Л.Толстого (1928, №10),

Ф.Достоевського (1931, №6), П. Шафарика (1929, №4), Т.Масарика (1926, №7-8), А.Ірасека (1930, №8), С.Лагерлеф (1928, №4), Вергілія (1930, №3). Ці видатні люди втілювали в собі високу духовність, були взірцем гуманності, громадянської гідності, а тому вони були і залишаються гідним прикладом для наслідування підростаючому поколінню.

Великий виховний заряд несли в собі і влучні висловлювання відомих письменників, які часто наводилися в часописі в рубриці «Золоті слова» або в якості епіграфів і висновків до художніх творів та публіцистичних статей. Наприклад, прочитавши оповідання Б.Мартиновича «Гаврюша», молодь проникалася почуттям високого громадянського обов'язку перед Батьківщиною і своїм народом. Це благородне почуття підсилювалося процитованими тут же висловлюваннями видатних майстрів художнього слова – Б.Грінченка: «Кожний повинен боронити свій рідний край, не жалуючи життя», М.Старицького: «Іди туди, куди повинність кличе» (1929, №2) і т.д.

«Пчїлка» закликала юних читачів виконувати і свій суспільно значущий обов'язок – успішно навчатися, щоб плідно працювати на благо своєї Вітчизни, свого народу. Цей заклик звучить у віршах Ю.Боршоша-Кум'ятського «Вже час до науки» (1927/28, №6); Марійки Підгірянки «Школа» (1925, №1-2), М.Божук «Прийшов час, діти» (1928, №1) тощо. А О.Олесь зі сторінок часопису звертається до учнів такими поетичними рядками:

О моя дитино! Вік твій – місяць май
Мед з квіток пахучих пчїлкою збирай,
Назбирай багато, щоб ти мог весь вік
Годувать голодних, вбогих і калік (1931, №1).

У №3 «Пчїлки» за 1930 рік було опубліковане оповідання А.Джумурата «Учителька», в якому так осмислюється обов'язок педагога: «Завдання учительки вперше єсть виховати ту невинну, чисту душу дитини, зацепити до єї молоді душі саму правду, любов до свого народу і національну свідомість... Другою важною працею єсть осведомлювати в національнм дусі селян, що хто вони є, чії вони діти, щоб того не було, щоби його історію ліпше знав чужий народ, ніж вони самі».

З метою активізації читацьких інтересів на сторінках видання систематично вміщувалися рекламні оголошення про вихід у світ тої чи іншої книги. Так не могла залишити байдужим читача така оцінка книги Т.Шевченка «Добірні думки» (Ужгород, 1926): «Книжечка ся представляє з себе збір вибраних думок нашого славного поета і великого борця за ліпшу долю народу. Серед тих думок вміщено найкращі – ті, котрими поет закликає до братньої любови, до любови правди, волі, до науки. Поруч із тим – думки, з котрих мож видіти, як поет ставиться до матери, до дітей, до нашої пісні. Окрім добірних думок, книжечка має ще два прекрасних вірші, в яких поет змальовує своє життя. Ся маленька книжечка єсть найкращим другом - провідником в житю нашої молоді.» (1926, №7-8).

Отже, Августин Волошин вважав популяризацію здобутків красного письменства одним із важливих засобів формування у закарпатоукраїнців національних і загальнолюдських цінностей, із цього приводу у «Методиці народно-

шкільного навчання» (Ужгород, 1935) зазначав: «Література – це образ життя народу. З неї можна черпати моральний світогляд дозрілої любові до родини, одушевлення до добродійств... Наука літератури являється по правді фактичною етикою, практичною психологією і практичною соціологією. Письменник своїми шляхетними думками і моральним світоглядом найкраще виховує нарід. Більше моральних принципів черпаємо з добрих п'єс, як з абстрактних теорій. Більше психологічного знання подає якийсь добрий роман, як найліпша психологія...»

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ А.ВОЛОШИНА ПРО ВАЖЛИВІСТЬ ЗАСВОЄННЯ КУЛЬТУРИ РІДНОГО КРАЮ

Марфинець Н.В.

Україна, м. Ужгород,

ДВНЗ "Ужгородський національний університет"

20-30-ті роки ХХ століття дослідники називають "золотим періодом" у розвитку краєзнавства. Ознаменований етап на Підкарпатській Русі тісно пов'язаний з іменем відомого педагога, вченого, культурно-освітнього, державного і релігійного діяча, письменника Августина Волошина. Звернення до педагогічного доробку одного із найвидатніших діячів Срібної Землі в контексті гуманітарної особистісно орієнтованої парадигми системи освіти відкриває широкі можливості для впровадження прогресивних ідей вченого у розвиток шкільного літературного краєзнавства, удосконалення його змісту, теоретико-методологічних засад.

Постать А.Волошина як педагога висвітлено у книзі В.Гомонная "Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX – ХХ ст.)", праці В.Росула, М.Талапканича "Освіта Закарпаття"; у публікаціях Т.Беднаржової, М.Зимомрі, М.Кляп, О.Мишанича; окремі аспекти педагогічної діяльності розкрито в історико-педагогічних дослідженнях М.Кухти, Л.Маляр, Г.Розлуцької, О.Яцини та ін.

Педагогічний доробок Августина Волошина значний і багатоплановий. Одним із джерел наукової творчості вченого була класична спадщина педагогів минулого. А.Волошин використовує і розвиває педагогічні ідеї Г.Гегеля, Ф.Вольтера, Я.Коменського, Г.Кершенштайнера, Ж.Ж.Руссо, Й.Песталоцці, С.Русової, Г.Спенсера, К.Ушинського, Л.Толстого та ін. Поряд з цим, аналіз педагогічного доробку свідчить, що у своїх пошуках визначний педагог спирався не тільки на здобутки європейської педагогічної та психологічної наук, але і продовжував розвивати традиції закарпатської школи, міцні підвалини якої заклали О.Духнович, І.Сільвай, І.Раковський, А.Кралицький, Є.Фенцик,

О.Митрак.

У своїй педагогічній системі А.Волошин втілює кращі риси передової громадської думки – патріотизм, гуманізм, демократизм, віру в людину. У творах "Методика народно-шкільного навчання", "Педагогічна методологія" та у ряді публіцистичних виступів педагогом висвітлено найважливіші теоретичні та методичні підходи до вивчення літератури у школі. Зауважмо, літературне краєзнавство було повноцінною складовою літературної освіти у шкільництві Підкарпатської Русі.

У праці "Педагогіка і дидактика" (1935) у параграфі "Виховання народного духа в школі" педагог-демократ підкреслював, що "школа повинна розвинути в учнів любов та захоплення народною мовою, розвинути любов до народних інтересів, культури [3,с.64]. Така мета, на думку А.Волошина, досягається відповідним дидактичним матеріалом, взятим із найближчого оточення дитини. Як прихильник краєзнавчого підходу у навчально-виховному процесі, вчений дотримувався погляду, що "наука мови повинна брати лектуру" з творів рідної літератури, історія має подавати відомості про заслужених діячів та патріотів рідного краю, географія – вказати красу й багатство рідної землі" [3, с.64]. Тобто такі предмети, як мова, література, історія, географія, музика мають бути головними засобами виховання народного духу. Розвиткові народного духу, за А.Волошином, має служити і спосіб навчання: "Учитель з любов'ю і піднесенням має говорити про все те, що є народне, що є наше. Повинен викликати почуття любови й пошани до всього народного" [3, с.64].

Визначний педагог був переконаний, що психологія дитини виростає із народного генія, із коріння національного життя, унормованого історією, кліматом [1, с.130-132]. Тому виступав за принцип виховання в природно народнім дусі, який потребує "упознання самого себе, упознання рідного краю, упізнання історії, землі, язика, літератури" [1, с.132].

А.Волошин закликав виховувати дітей і молодь у дусі народних традицій та ідеалів. З особливою увагою педагог писав про те, що любов до рідного краю починається із любові до рідної домівки, отчого порога, рідного села, тих, милих кожному серцю місць, де проходить його дитинство. У "Педагогічній психології" (параграф "Моральні почування") (1935), зокрема, наголошував, що "співи рідного села, образи з життя свого першого оточення, дерев'яної церкви і батьківської стріхи, предмети народного стилю... залишають у нас дорогі спогади й миліші нам за чужі [4,с.70]. Так розвивається патріотизм - "почування любови до рідного краю, до рідної мови й до свого рідного народу, його історії, звичаїв, культури [4,с.70]. Педагог переконливо доводив, що розвиток патріотичних почуттів заохочує усіх до корисної праці задля свого народу.

Цінними положеннями, що не втратили актуальності і на сьогодні, є думки визначного педагога про вивчення літератури в школі, вимоги до підбору текстів для читання, методи, способи організації та різні види роботи на уроках словесності, які знайшли відображення у творі "Методика народно-шкільного навчання" (1935) (параграф "Навчання літератури"): подаючи найкращі перлини з рідної літератури, учитель плекає в учнів глибоке розуміння народного духу; навчальна книга має подавати твори рідної літератури, що мають літератур-

ну вартість, а також своїм змістом розширюють світогляд, моральні ідеї, естетичні почування; для навчання та виховання велику цінність мають народні оповідання, описи з природи, "історичні образки з бувальщини народу, написані в мистецькій формі"; навчання літератури тісно пов'язане із такими науками, як етикою, практичною психологією і соціологією. Однак, педагог зауважував, що не можна обмежуватися тільки власною літературою – необхідно доповнювати "Підкарпатську, Руську та малоруську літературу творами чеської, англійської, французької й німецької літератури" [2, с.57-62].

Великою заслугою А.Волошина стало втілення краснорічних ідей у розробку підручників для шкіл рідного краю: "Азбука угро-руського и церковно-славянського чтєния"(1908), "Азбука карпато-руського и церковно-славянського чтєния"(1921), "Читанка для угро-руської молодєжи" (1908), "Читанка для II класу народних шкіл"(1921), "Мала читанка для II и III класу народних шкіл" (1925), "Читанка для IV и V шкільних років народних шкіл"(1932), "Читанка для VI – VII шкільних років народних шкіл"(1932). Книги для читання, укладені А.Волошином, представляли твори, які розкривали перед учнями регіональні особливості життя, побуту, етнічний характер, психологію, менталітет, світогляд, історико-культурний досвід народу Підкарпатської Русі, знайомили школярів із творчістю О. Духновича, І.Сільвая, О.Павловича, В.Гренджі–Донського, Ю.Боршоша-Кум'ятського, Зореслава, І.Невицької.

Таким чином, у основу розробленої і впровадженої у життя А.Волошином системи вивчення літератури Підкарпатської Русі, покладена концепція етнонаціонального виховання, згідно якої зміст освіти формується на основі історії, традицій, звичаїв рідного краю, усвідомлення власної гідності, свободи, гордості за свою землю і рідний край. Багатогранну культуру рідного краю педагог вбачав як ефективний спосіб особистісного розвитку, вдосконалення морально-духовних якостей, розвиток патріотичних почуттів учнів.

Список використаних джерел:

1. Волошин А. Бєсїда голови Педагогїчного товариства на II загальному зїзді / А.І.Волошин // Подкарпатська Русь. – 1926. – Р. III. – Ч.6. – С.130-132.
2. Волошин А. Методика народно-шкільного навчання / А.І.Волошин (На правах рукопису). – Ужгород, 1935. – 113 с.
3. Волошин А. Педагогїка і дидактика / А.І.Волошин (На правах рукопису). – Ужгород, 1935. – 80 с.
4. Волошин А. Педагогїчна психологїя / А.І.Волошин (На правах рукопису). – Ужгород, 1933. – 109 с.

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА НА ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Мочан Т.М.

Україна, м. Мукачєво

Мукачівський державний університет

Загальні тенденції розвитку суспільства та соціально-економічні й культурні умови, що склалися на Закарпатті у 1919–1939 рр., визначили й особливості розвитку ідеї естетичного виховання у творчому доробку освітніх діячів краю. Це – розширення мережі шкіл з рідною мовою навчання, залежно від національного складу тієї чи іншої місцевості; інтенсивний розвиток літератури, театрального, музичного й інших видів мистецтва; розробка концептуальних засад національного виховання, одним із аспектів якого було естетичне.

Серед основних ідей громадських, культурно-освітніх діячів міжвоєнного періоду було те, що вони відстоювали позицію відродження української нації, утвердження національної свідомості, яка базується на вихованні патріотів, захисників історичних, культурно-освітніх надбань.

Вивчення джерельної бази дає підстави для твердження, що педагоги мету виховання тісно пов'язували з поглядами на призначення людини. Від життя, побуту, господарського і культурного розвитку людини, вважав А. Волошин, залежатиме виховання підростаючих поколінь [1].

Важливим з педагогічного погляду є твердження А. Волошина, що дитина приносить зі своїм народженням тільки перші початки нахилів, які передбачають розвиток. Тому виховник повинен систематично привносити свої компоненти у річище еволюції виховного процесу. При цьому важливо враховувати природні властивості дитини, вплив природи й навколишнього середовища, міцність і слабкість виховання з урахуванням недоліків, допущених у виховному процесі [5].

Почуття любові й поваги до всього прекрасного, на думку А. Волошина, має пронизувати всі патріотичні заходи, стати основою розвитку патріотичних почуттів, оскільки вони дають спосіб для їх виявлення [1]. Спираючись на досвід багатьох держав, А. Волошин стверджував, що кожен народ має свою *вроджену культурну спадщину*, свій народний геній, свою індивідуальність, неповторність і лиш на основі тієї індивідуальності може творити культуру і прилучитися до творення вселюдської культури [2].

В естетичному вихованні педагог чільне місце відводив етнографії, яке розглядалося як одне із джерел культурних і духовних цінностей власного народу, давало поштовх для пізнавальної, дослідницької діяльності школярів. Завдяки такій роботі учні мали змогу ознайомлюватися, з культурною спадщиною народу, дізнаватися факти виникнення свого села, міста з їх історією, побутом, національною самобутністю. Все це спонукає до пошукової діяльності, сприяє дбайливому ставленню до історичних пам'яток матеріальної культури, природи, становить фундамент для формування естетичних почуттів.

Свідченням цього стало створення у 1934 р. у Мукачєві “Етнографічного товариства Підкарпатської Русі”, яке очолив А. Волошин. Товариство проводи-

ло науково-дослідницькі роботи, польові експедиції, готувало кваліфікованих етнографів, організовувало філіали музею в округах краю.

Велике значення в естетичному вихованні школярів, на думку педагога, відіграє школа. Перед нею А. Волошин ставив вимогу повсякчас формувати в учнів художній смак, розуміння естетичних цінностей. Основним критерієм естетичного розвитку особистості є сформованість естетичних почуттів школярів, своєрідність естетичного досвіду учнів, що лежить в основі їх життєдіяльності [3].

В естетичному вихованні значну роль відіграють література і мистецтво. А. Волошин наголошував на потребі читати літературні твори, які розвивають вміння формувати думку і висловлювати її співрозмовнику. Дитина повинна винести зі стін школи вміння відрізнити красиве від гидкого, правдиве від фальшивого, поступово радіти від розуміння краси оточуючого світу [1].

Дослідження показало, що важливе місце в естетичному вихованні школярів займали родинний дім, школа, громада, культурно-освітні товариства. Роль соціальних інституцій, громадських і просвітницьких товариств та молодіжних організацій у розвитку потреби в естетичній діяльності, формуванні естетичних смаків є надзвичайно значущою. Визначаючи мету виховання, А. Волошин виділяє інститути виховання дитини, які свідомо і навмисно впливають на неї: родинний дім, школа, держава і церква [4].

Сім'я, зазначав А. Волошин, є найліпшою і природною формою виховання, оскільки має велику виховну силу, бо дитину найкраще знають її батьки, старші й молодші, пов'язані почуттям однієї мови, однієї долі, однієї релігії. На думку педагога, тільки та дитина буде мати майбутнє, яка дістала належне виховання від своїх перших вихователів [3]. Естетичне виховання у сім'ї починається з раннього дитинства, з маминої колискової пісні, в якій народ опоетизував природу, любов і ніжність, людяність і добро. Саме батьки, домашнє оточення є першими вихователями дитини.

Список використаних джерел:

1. Волошин А. Вибрані твори / Августин Волошин. – Ужгород: ВАТ вид-во “Закарпаття”, 2002. – 528 с.
2. Волошин А. О соціальному вихованню / Августин Волошин. – Ужгород: “Унію”, 1924. – 103 с.
3. Волошин А. Педагогіка і дидактика (на правах рукопису) / Августин Волошин. – Ужгород, 1935. – 80 с.
4. Волошин А. Тестамент / Августин Волошин // Волошин А. Твори – Ужгород: Гражда, 1995. – С. 386–388.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ РИНКОВИХ ВІДНОСИН

Оксенюк І.Л.

Україна, м. Київ,

Національний авіаційний університет

Згідно з місією, проголошеною в Статуті ЮНЕСКО, розвиток міжнародного співробітництва і надалі буде залишатися головною метою і основною формою діяльності в галузі вищої освіти. Інтеграція України до Європейського Співтовариства і світового господарства та з переходом на систему ринкових відносин, значно зростає актуальність аналізу найсучасніших процесів, що мають місце у світовій ринковій системі. Саме із системи освіти розпочинається розвиток суспільства, а воно все більше набуває когнітивного характеру, а отже, більше буде залежати від якості вищої освіти та її міжнародної відкритості.

Входження України в світовий простір не можливе без структурного реформування національної системи вищої освіти згідно з вимогами Болонського процесу. Саме тому станом на сьогоднішній день змінюються Положення «Про вищу освіту» та ряд інших відповідних документів, що будуть відображати реальний перехід від українських стандартів закоренілої радянської системи до світових стандартів Болонського процесу, що спрямований на забезпечення мобільності, конкурентоспроможності фахівців із вищою освітою, зокрема фахівців технічних спеціальностей.

Аналіз стану досліджень і публікацій переконливо свідчить про актуальність зазначеної проблеми, про активний пошук засобів і технологій формування нової керівної гуманітарно-технічної національної еліти. Можна посилатися, зокрема, на наукові праці та практичну діяльність таких авторитетних педагогів, психологів, філософів, технологів як Добрускін М.Є., Ігнатюк О.А., Коваленко О.Е., Пономарьов О.С., Рабкрян М.А., Романовський О.Г., Скляр П.П., Тищенко В.П., Товажнянский Л.Л. та інші.

З переходом України на систему ринкових відносин, конкурентна спроможність кожного випускника ВНЗ визначається цілим набором необхідних навичок, які раніше вважалися унікальними. Для якісного формування професійної компетенції фахівця рівня «Магістр» стало необхідним змінити педагогічні умови та удосконалити педагогічний процес. Професійні якості фахівця будь-якого галузі обумовлені комплексом знань, умінь і навичок, отриманих у вищому навчальному закладі. Роботодавці в першу чергу оцінюють спроможність реалізувати їх на сучасному ринку праці; вони зважають на здібності в таких аспектах, як: бізнесовий, прикладний, психологічний, тощо.

Варто зазначити, що поняття «компетенція», «компетентність» та «професійна компетентність» досліджувалися багато років різними науковцями, в тому числі і вітчизняними. В результаті аналізу психолого-педагогічної літератури ми маємо кілька підходів до їх визначення.

На сьогоднішній день спостерігається стійка тенденція щодо розроблення освітніх стандартів для вищої школи з наголосом на професійні стандарти та з орієнтацією на компетентнісний підхід до освіти. На думку зарубіжних експер-

тів освітнього простору, результати навчання відіграють важливу роль у найширшому контексті, що містить інтеграцію академічної та професійної освіти і підготовки, оцінку попереднього навчання, розвиток структур кваліфікацій упродовж всього життя.

Звернення до головних понять проекту Європейської системи кваліфікацій (навчання, результати навчання, компетенції, кваліфікації) дає можливість переконатися в їхній ключовій ролі в освітньому процесі [6].

Згідно з цим документом, компетенція включає в себе:

1) когнітивну компетенцію, що допускає використання теорії і понять, а також «приховані» знання, набуті з досвідом;

2) функціональну компетенцію (уміння і ноу-хау) - те, що людина повинна вміти робити в трудовій сфері, в сфері навчання або соціальної діяльності;

3) особистісну компетенцію, що допускає поведінкові уміння в конкретній ситуації;

4) етичну компетенцію (наявність певних особистісних та професійних цінностей).

Підтвердження професійних компетенцій здійснюється через присвоєння кваліфікації випускнику, що означає «визнання цінності освоєних компетенцій для ринку праці і для подальшої освіти та навчання» [6]. У вищих навчальних закладах умови лише створюють можливості для студентів у здобутті знань, формуванні вмінь і розвитку навичок.

Як мета професійного навчання, формування професійної компетентності студентів, регламентується відповідними державними документами: освітньо-кваліфікаційною характеристикою та освітньо-професійною програмою підготовки фахівців певного напрямку та спеціальності. Соціальне замовлення суспільства виражається у вимогах до результатів професійної освіти, які формуються у вигляді компетенцій.

Сьогодні, коли інтеграція України до Європейського Співтовариства і світового господарства, значно зростає актуальність аналізу найсучасніших процесів, що мають місце у світовій ринковій системі. Формальні умови вступу до ЄС країни-кандидата в основному стосуються стабільності макроекономічних показників та юридичних аспектів. Зрозуміло, що виконання цих умов є дуже складною проблемою для нашої країни, але й питання конкурентоспроможності національної економіки після остаточної інтеграції до світового поділу праці не повинні залишатися поза увагою. Тим більше, що офіційні представники ЄС, які відповідають за підготовку країн-кандидатів, загострюють на цьому увагу, а провідні західноєвропейські науковці вже вивчають питання адаптації колишніх соціалістичних країн до умов нової конкуренції.

В таких умовах важливим аспектом є підготовка професійних кадрів, конкурентоспроможних спеціалістів на ринок праці. Нова парадигма освіти щодо підготовки майбутніх фахівців має забезпечувати переосмислення досвіду їх підготовки, враховувати принципово нові підходи до її обґрунтування.

Отже, варто зазначити, що в даній статті, ми намагалися визначити поняття «компетенція», також дали перелік загально необхідних для освоєння видів компетенцій кожному фахівцю, не залежно від обраної галузі, аби бути кон-

курентоспроможним на ринку праці в умовах сучасних ринкових відносин.

Список використаних джерел:

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / [сост. М. Ю. Бабанский]. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
2. Варданын Ю.В. Стрoение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: (На материале подготовки педагога и психолога): дисс. д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1998. – 353 с.
3. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М.С. Головань // Вища освіта України. - 2008. - № 3. - с. 23-30.
4. Европейская система квалификаций: проект. — Режим доступа: www.volsu.ru/rus/info/part5.doc. — Загл. с экрана.
5. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти : лист М-ва освіти і науки України від 31 лип. 2008 р. № 1/9-484: (додаток). — Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>. — Назва з екрану.
6. Маркова А.К. Психологические проблемы повышения квалификации // Педагогика.– 1992.– № 9-10. – С. 65-67.

МЕТОД ПОРТФОЛІО ТА ЙОГО РОЛЬ В КОНТЕКСТІ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ»

Оргєєва С.В.

Україна, м. Київ,

Національний авіаційний університет

Підвищення якості освіти є однією з актуальних проблем вищих навчальних закладів. Рішення цієї проблеми пов'язано з оптимізацією способів і технологій організації навчального процесу, переосмисленням мети і результату освіти.

Одним із провідних напрямків освітніх реформ в Україні слід визнати компетентнісний підхід до навчання, пов'язаний з принципово новим цілепокладанням у педагогічному процесі, з перенесенням акцентів зі знань і вмінь як результатів навчання на формування у студентів певних компетенцій та діагностуванні рівня компетентностей фахівців-випускників ВНЗ як результату вищої освіти.

Реалізація компетентнісного підходу вимагає відповідних змін і в традиційній практиці викладання фізичного виховання у ВНЗ, яка потребує оптимізації програмного матеріалу, врахування взаємовідносин по осі викладач-студент, впровадження інноваційних методик, методів та технологій навчання.

У цьому випадку виникає необхідність створення спеціального освітнього

середовища, в якому з'явиться можливість мотивувати суб'єктів на оволодіння відповідними компетенціями, а також створення умов для діяльності, що сприяє формуванню та розвитку цих компетенцій. Практика показала, що в якості можливого і досить ефективного інструменту з організації та управління освітнім процесом слід розглядати технологію "Портфоліо".

Технологія портфоліо (в широкому сенсі цього слова) – це спосіб фіксування, накопичення і оцінки індивідуальних досягнень студента в певний період його навчання. За метою розрізняються портфоліо як спосіб оцінювання навчальних досягнень і так звані портфоліо курсів (тематичні, предметні портфоліо), основна мета яких – позитивно впливати на сам процес навчання [1, с. 251].

Однак прихильники, пропагандисти ідеї портфоліо відзначають, що портфоліо може бути набагато більшим, ніж просто засобом оцінки або збірником навчальних робіт студентів. Це – новий підхід до навчання, новий спосіб роботи, що виражає сучасне розуміння процесу викладання і навчання, нову культуру навчання. Так зрозуміла ідея портфоліо припускає вибудовування навколо портфоліо навчального процесу, в якому істотно змінюється суть взаємодії викладача і студента, з'являються нові цілі та способи досягнення старих цілей навчання. У роботі над портфоліо дуже важливий процес взаємодії викладача і студента, в ході якого обговорюються цілі роботи і відпрацьовуються критерії оцінювання [1, с.251-252]. Таке розуміння характеризує портфоліо як метод навчання.

Метод портфоліо дозволяє забезпечити наступність різних етапів навчального процесу і комунікацію між його учасниками, допомагає планувати, відстежувати і коригувати освітню траєкторію студента-майбутнього фахівця.

Портфоліо в даний час широко застосовується в закордонній практиці, причому діапазон його застосування постійно розширюється: все нові країни включають портфоліо в свої освітні системи і починають використовувати на всіх рівнях освіти. Загальною тенденцією стала поява нових форм портфоліо, заснованих на застосуванні сучасних інформаційних технологій – електронне портфоліо – і орієнтованих на нові освітні цілі – паспорт компетенції і кваліфікацій. Інше характерне явище, що лежить в руслі Болонського процесу, – створення єдиних європейських зразків портфоліо, таких як прийняте Радою Європи Європейське мовне портфоліо.

У нашому розумінні, в першу чергу, портфоліо – це інструмент самооцінки ключових компетенцій студента та рефлексії його власної діяльності, по-друге, це комплекс матеріалів, що характеризують індивідуальну освітню траєкторію особистості, його результати в досягненні поставлених цілей. Робота з портфоліо добре організована, носить системний характер.

Як метод навчання портфоліо дозволяє вирішити наступні педагогічні завдання: розширення можливостей навчання й самонавчання; сприяння активності й самостійності студентів; розвиток навичок рефлексивної діяльності, самоконтролю; підтримання високої навчальної мотивації студентів; сприяння індивідуалізації освіти; визначення освітніх результатів, включаючи різні види компетентності; зробити процес навчання більш усвідомленим і значущим для сту-

дента у зв'язку з включенням в цілепокладання на всіх етапах освітньої діяльності.

Запровадження портфоліо на заняттях з фізичного виховання підвищує власну активність студентів і їх мотивацію до навчальної діяльності, підвищує рівень усвідомлення своїх цілей і можливостей, сприяє розвитку особистісних якостей студента (самостійності, відповідальності, ініціативності), дає змогу докорінно змінити ставлення до об'єкта навчання, перетворивши його на суб'єкт. Та дозволяє перейти від пасивного засвоєння знань студентами до їх активного застосування в модельних або реальних ситуаціях професійної діяльності, що, безумовно, підвищує якість підготовки майбутніх фахівців.

Список використаних джерел:

1. Загвоздкин В.К. Портфоліо в учебном процессе / В.К. Загвоздкин // Вопросы образования. – М., 2004. – №2. – С. 251-259

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ СІМЕЙНИХ СТОСУНКІВ

Павлюк М.М.,

Україна, м. Ужгород,

Ужгородський національний університет

Сім'я - перший соціальний осередок, в якому дитина пізнає навколишній світ у всіх його багатогранних проявах, засвоює норми й правила поведінки, суспільну мораль, готується до майбутнього самостійного життя тощо. Під керівництвом батьків вона набуває першого життєвого досвіду. В сім'ї нею засвоюються норми моралі, навички сумісної праці а також формуються її життєві плани та ідеали, зміцнюється фізичне здоров'я.

Як зазначають дослідники [2, 5], - вплив сім'ї, родини на формування майбутнього громадянина не замінить жодна ланка суспільного виховання. Загальновідомо, що однією з необхідних умов повноцінного і гармонійного розвитку дитини є виховання в атмосфері любові, емоційної стабільності, поваги до людської гідності. У зв'язку з цим нині, коли поглибилися кризові явища, особливо гостро постає проблема взаємостосунків у родині, актуалізуються питання, пов'язані з вихованням підростаючого покоління, піднесення морального, культурного рівня сім'ї. Саме тому метою даної статті є вивчення особливостей сприйняття молодшими школярами сімейних стосунків.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В психологічній літературі деякі аспекти даної проблеми розглядалися: Ковальов С.В., Островська Л.Ф., Карпенко З.С. вивчали проблему взаємостосунків у сім'ї; Бодальов А.А., Єлісеєв О.П., Сонцева Л.С., Петровський А.В. досліджували особистість дитини; Качинська Л.Л., Архієва Т.В. займалися тактиками взаємовідносин у сім'ї.

За останні десятиліття з'явилося чимало наукових досліджень, присвячених різноманітним аспектам означеної проблеми (О. Бондарчук, Д. Вестон, В. Героузов, С. Степанов й ін.). Однак проблема настільки глибока й різнопланова, що залишається актуальною для сфери наукових досліджень.

Для діагностики внутрісімейних стосунків нами було проведено дослідження за допомогою проєктивної методики «Малюнок сім'ї». Даний тест допомагає виявити ставлення дитини до членів своєї сім'ї, те, як вона сприймає кожного з них і свою роль в сім'ї. Дослідження було проведено з дітьми молодшого шкільного віку. Вибірка складалась із 24 осіб.

Аналізуючи структуру малюнків і порівнюючи склад намальованої та реальної сім'ї було з'ясовано, що майже усі діти, окрім однієї дитини намальовали повний склад сім'ї. Розташування членів сім'ї вказує на психологічні особливості взаємин. Згуртованість сім'ї, малювання членів сім'ї зі з'єднаними руками, об'єднання їх у загальній діяльності є індикатором психологічного добробуту, включеності у сім'ю. Серед усіх досліджуваних лише п'ятеро дітей намальовали членів сім'ї із з'єднаними руками. Це свідчить про те, що у більшості досліджуваних сімей низький рівень емоційних зв'язків.

Угрупування членів сім'ї в малюнку допомагає виділити психологічні мікроструктури сім'ї. Серед малюнків дітей чотири дитини зобразили членів сім'ї по групах.

Аналіз особливостей намальованих фігур. Особливості графічних презентацій окремих членів сім'ї можуть дати інформацію великого діапазону: про емоційне ставлення дитини до окремого члена сім'ї, про те, яким дитина його сприймає, про «Я – образ» дитини, її статеву ідентифікацію. Руки є головними засобами впливу на світ, фізичного контролю поведінки інших людей. На двох роботах дітей було зображено членів родини із великими пальцями, частіше всього це вказує на сприйняття дитиною агресивності цього члена сім'ї. Голова – центр локалізації «Я» інтелектуальної і перцептивної діяльності; обличчя найважливіша частина тіла в процесі спілкування. Вираз обличчя намальованих людей також може бути індикатором почуттів дитини до них. При малюванні голови та виразів обличчя серед малюнків було помічено, що двоє дітей намальовали персонажів з великою головою. Це свідчить про найрозумнішого на його думку члена сім'ї. А також у п'ятнадцяти дітей рот персонажів зображений у вигляді рисочки – людина, як вважає малюк, приховує свої почуття, не може висловити чи впливати на інших. Люди з великими вухами – це ті, які слухаються навколишніх. Якщо вух немає, людина нікого не слухає, ігнорує те, що про неї говорять. Серед усіх досліджуваних лише троє дітей намальовали персонажів з вухами. На двох малюнках дітей були зображені члени родини з великими очима, вони приймаються дитиною, як такі, що потребують допомоги.

Структура малюнка. Щодо структури малюнка, то можна сказати, що у найраціональніших натур переважають ізольовані фігури, які не входять між собою в контакт, у той час як найбільш чутливі діти схильні зобразити сім'ю зайнятою якоюсь діяльністю, що знаходиться в русі. Серед малюнків дітей була лише одна робота, де члени родини були зайняті діяльністю.

Найпривабливіший персонаж. Серед дитячих робіт були помічені персонажі, що виконані із більшою любов'ю, кожна деталь доведена до кінця. Шість дітей виділили у своїх малюнках маму, лише двоє дітей батька.

Стосунки між персонажами. Іноді дитина малює себе набагато яскравіше і детальніше, ніж батьків, які ніби створюють їй фон. Такі малюнки часто виявляють ставлення дитини до себе як до когось важливого, унікального, а до інших – як доменш важливих і привабливих. Троє дітей на малюнку розташували себе поруч із фігурою батька, що вказує на сильне почуття суперництва і бажання дитини зайняти таке ж важливе й авторитетне місце в сім'ї як і батько.

Батьки. Зазвичай батьки зображуються парою. Але на дитячих малюнках лише п'ять дітей зобразили батьків об'єднаних.

Ідентифікація. Дитина здатна відносно просто ототожнювати себе з тими персонажами, які зображує. Доволі часто діти ототожнюють себе з батьками. Ідентифікація з одним із батьків своєї статі, свідчить про те, що дитина бажає мати кращі стосунки з тим із батьків, хто має протилежну стать. Четверо дівчат у своїх малюнках ототожнили себе з мамою, це означає, що дані діти бажують мати кращі стосунки із своїм батьком. Стосовно ідентифікації себе із батьком то таких робіт було три.

Серед досліджуваних мати для дитини є головною та найбільш емоційно близькою людиною, яка більше часу приділяє дітям у порівнянні з батьком. Це можна помітити і у малюванні найбільш привабливого персонажа. Саме мати найчастіше була зображена найкращою у роботах дітей.

Значення сім'ї, у житті дитини важко переоцінити, тому що саме в сім'ї здійснюється перший контакт не тільки дітей та батьків а також дітей різного віку. Саме батьківські почуття та турбота – людські почуття, що збагачують індивіда як особистість. В сім'ї діти поступово привчаються до складного світу дорослих.

На жаль у даний час сім'я як соціальний інститут перебуває у стані гострої кризи, що, звичайно, негативно впливає на виконання нею основних функцій, тобто на життєдіяльність сім'ї: матеріально-економічне забезпечення, житлово-побутові умови. Це в свою чергу, створює певний морально-психологічний клімат, який впливає на духовність сім'ї, виховання дітей.

Список використаних джерел:

1. Бодальов А.А. Особистість і спілкування: Вибрані праці. - М.: Педагогіка, 1983.- 272 с.
2. Волавка Я. Біля витоків насильства. Агресивність батьків – причина агресивності їхніх нащадків / Я.Волавка// Безпека життєдіяльності. - 2003.- №10.- С.24-25.
3. Ковалев С.В. Психология семейных отношений. М.: Педагогика, 1987.
4. Оржаховська В.М., Кириченко В.І., Ковганич Г.Г.: Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології, моделі. – Х: Видавництво «Точка», 2007. – 192с.
1. 5. Соціальні служби-родині: Розвиток нових підходів в Україні/ За ред. І.М.Григи, Т.В.Семигіної.-К.: ДЦССМ, 2003.-128с.

«КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА» В ПОГЛЯДАХ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА

Сіка В.В.

Україна, м. Ужгород,

ПВНЗ «Карпатський університет ім. Августина Волошина»

Культура педагога, як проблема педагогічної науки, завжди викликала особливий інтерес серед дослідників. Відомо, що ефективність навчання та виховання в школі та поза її межами багато в чому залежить від майстерності та культури вчителя.

Відомий закарпатський політичний, культурний та освітній діяч, Августин Волошин, теж порушував у своїх працях проблему професійної культури вчителя. Його перу належать ряд публікацій на педагогічну тематику, які з'явилися на сторінках періодичних видань краю.

На думку Августина Волошина, вчитель повинен докласти всіх зусиль для того, щоб між ним і учнем склалися якомога тепліші та приємніші відносини. Задля досягнення цієї мети вчителю слід використовувати різного роду зв'язки, а саме, родинні, релігійні, національні, нагоди свят, важливі події родинного та суспільного життя. Задля розвитку характеру учня, педагог своєю роботою має викликати чуттєві та релігійно-моральні переживання. Важливим аспектом спілкування вчителя з дітьми А. Волошин вважає повагу до віросповідання учня. Він радить по можливості групувати учнів у класи за релігійною ознакою, і дати їм вчителя їхнього віросповідання. Справжній педагог повинен своєю працею розвивати народну свідомість учня, яка спрямовує дітей до щирого бажання займатися самостійною громадською працею й самопоświęтою [2, с.7]. Культура педагога повинна включати в себе мистецьку творчість, яка спонукає учнів до ініціативи, до творчого підходу до процесу навчання. А. Волошин неодноразово наголошує, що школа потребує вчителів-артистів, які не за щоденний хліб, а з любові до свого покликання посвятили себе педагогіці. Як артист на сцені тільки тоді грає успішно, коли до виступу вкладе всю свою індивідуальність, яка насичена мистецькими нахилами та здібностями, так і вчитель до своєї праці має вносити всю самопоświęту. Без такої вчительської індивідуальності педагог є лише автоматом або ремісником, який виконує функції прописані в шкільних розпорядженнях. Однак за такої праці він не є творцем, не торкається душі своїх учнів [2, с.8].

А. Волошин постійно наголошував на тому, що свідоцтва середніх та гірожанських шкіл не містять оцінки з учительських здібностей та педагогічної культури. Сухе володіння предметом при вступі до вчительської семінарії ще не є запорукою наявності мистецького нахилу в майбутнього вчителя [2, с.3].

Сприйняття учнями педагога є результатом багатьох факторів. Часто авторитет вчителя формується такими на перший погляд незначними факторами, як постава, лице, та навіть одяг. У відносинах зі старшими учнями найбільш важливими є цінності внутрішньої природи вчителя, такі як тактовність, справедливість, гуманність, благородність, терплячість, послідовність, рівновага духа. Важливим є темперамент, здорове почуття гумору, фахова компетент-

ність, вміння влучно обрати метод навчання. Вчитель повинен розуміти учнівську молодь, шкільну атмосферу. Надзвичайно важливою складовою культури педагогічного спілкування є толерантність (релігійна, національна, соціальна). Тактовий вчитель не допустить ніколи конфліктів у відносинах з учнями та колегами. Звичайно, потрібно відстоювати свою думку або свої принципи, але робити це слід без різких висловлювань, уникаючи категоричного нав'язування своєї точки зору [1, с.16].

Здоровий гумор педагога, як зазначає А. Волошин, це як цілюща вода для шкільної атмосфери. Однак, тут важливо знати міру, щоб не порушувати загальну дисципліну навчального процесу. Педагогам варто остерігатися їдкої іронії, щоб якимось чином не образити учня.

Культура педагога повинна проявлятися не лише в межах школи, але і поза нею. У спілкуванні з батьками, родичами учнів вчитель повинен оминати всього того, що змогло б налаштувати людей проти нього, або що могло б викликати вороже ставлення. Фанатизм та упереджене ставлення до людей не є показником високої професійної культури педагога. Усі свої повчальні слова педагог повинен підтверджувати власним прикладом, адже добрий приклад – це найкращий чинник виховання. Без любові до молоді ні виховання, ні навчання не принесуть потрібного результату [1, с.20]. Важливим для педагога є його об'єктивність, яка особливо повинна проявлятися при оцінці успішності навчання. Вчитель повинен також бути справедливим та послідовним. А. Волошин особливо підкреслював, що вчительство повинне жити як одна велика сім'я, допомагаючи один одному та зберігаючи традиції попередніх поколінь [1, с.22].

Очевидно, що погляди А. Волошина в сучасних умовах навчання та виховання молодого покоління не втратили своєї актуальності. Доцільним вважаємо подальше ретельне вивчення творчої спадщини видатного освітнього та суспільно-політичного діяча нашого краю задля віднайдення найкращих його ідей та використання їх на сучасному ґрунті.

Список використаних джерел:

1. Волошин А. Авторитет вчителя(-льки) в школі і поза школою // Наша школа. Педагогічний часопис / Августин Волошин. – Червень 1937. – Число 6. – Ужгород, 1937. – с.14–22.
2. Волошин А. Вчитель автомат і вчитель мистець // Наша школа. Педагогічний часопис / Августин Волошин. – Січень 1937. – Число 1. – Ужгород, 1937. – С. 1–5; С. 6–8.

АВГУСТИН ВОЛОШИН ПРО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАПИТАНЬ У НАВЧАННІ

Староста В.І.,
Україна, м. Ужгород,
Ужгородський національний університет

Августин Волошин (1874–1945) – видатний просвітитель, громадсько-політичний і церковно-релігійний діяч, президент Карпатської України 1938-1939 рр., не припиняв упродовж усього життя займатись науково-педагогічною роботою, вивчати досвід як регіональних, так і європейських культурно-освітніх діячів.

Мета даного повідомлення – висвітлення деяких поглядів А.Волошина щодо застосування запитань у навчанні.

А.Волошин детально описував застосування запитань під час навчання у контексті аналізу головних форм навчання, які називає як «викладова форма або монологічна» (вчитель розповідає, а учні слухають) та «питальна форма або діалогічна» (вчитель запитує, а учні відповідають, або навпаки, – на запитання учнів відповідає вчитель) [1, с. 44-45]. Опитувальна форма може реалізуватись як «катехизмова» (попередньо визначені запитання і відповіді), «сократична» (поєднання іронії та індукції; названа іменем грецького філософа Сократа), «гевристична» (самотійне пізнання), «парламентарна» (проведення дискусії) [1, с. 45-46].

Педагог-науковець правильно наголошує на особливості використання запитань: «Добре питати не так легко. Для цього учитель повинен добре підготуватися» [1, с. 47]. Надзвичайно важлива і актуальна навіть у теперішній час думка, особливо для молодих учителів, які обирають переважно монологічну форму викладу нового навчального матеріалу, або, в кращому випадку, з елементами деяких стандартних запитань. А.Волошин, узагальнюючи найкращі досягнення європейської педагогічної думки, зауважує: «Не мають бути то механічні питання, які викликають тільки механічну співпрацю, але цілі круги предметові, які примушують ученика, вглублятися до нового матеріалу, розумом і серцем питати, читати» [2, с. 4].

А.Волошин переконливо формулює також деякі інші вимоги щодо діяльності вчителя під час діалогічної форми навчання (застосування запитань) – найгрунтовніше знати свій предмет; говорити виважено, ясно; терпеливо вислуховувати відповіді учнів і реагувати на них доброзичливо навіть, якщо вони помилкові [1, с. 45]; запитання потрібно формулювати до всього класу, а потім викликати одного учня; важкі запитання потрібно ставити кращим учням, але зі слабкими необхідно більше займатись; опитувати потрібно з певними перервами; щодня намагатися заговорити до кожного учня [1, с. 48].

Серед запитань педагог-науковець виділяє аналітичні («розбирають цілість на частини») та синтетичні («збирають частини у цілість»); екзаменаційні («учитель переконується чи учень знає перебраний матеріал») та розбираючі («учитель виводить зовсім нові пізнання») [1, с. 48].

Добре запитання має бути відповідно логічне й граматичне, тобто, лако-

нічне, зрозуміле для учнів, відповідати даному предмету, націлювати учня на розумову працю і сприяти його розвитку [1, с. 48].

Таким чином, А.Волошин надавав важливого значення застосуванню запитань під час навчання і вказував основні переваги такої форми навчання як для вчителя (відразу бачить учнів, які працюють з ним одночасно; краще пізнає індивідуальні особливості учнів, а також фіксує свої помилки і т.п.), так і для учнів (краще поглиблюються в науку; постійно зайняті і працюють разом з учителем; мають бути завжди уважні, оскільки щохвилини можна очікувати чергове запитання; навчаються думати, відповідати чітко й правильно; звикають до самостійності тощо) [1, с. 45].

Список використаних джерел:

1. Волошин А. Педагогіка і дидактика (на правах рукопису) / Августин Волошин. – Ужгород, 1935. – 80 с.
2. Волошин А. Учитель автомат і вчитель мистець / Августин Волошин // Наша школа. – 1937. – №1. – С. 1-5.

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТВОРЧОСТІ А.ВОЛОШИНА

Фізеші О.Й.

*Україна, м. Мукачево,
Мукачівський державний університет*

Не можна уявити розвиток педагогічної науки на теренах Закарпаття без творчих ідей Августина Волошина, який відомий як видатний державний та громадський, культурний та освітній діяч не тільки в Україні, але й за кордоном.

Особливої уваги з огляду теми нашого дослідження заслуговує саме педагогічна, культурно-просвітницька діяльність. Вважаємо, що А.Волошин є одним із фундаторів (після О.Духновича) педагогічної науки на Закарпатті. Педагогічні твори А.Волошина є важливими першоджерелами, які засвідчують рівень розвитку педагогічної науки на Закарпатті означеної доби.

Важливе місце в педагогічній творчості А.Волошина займали не тільки питання організації шкільництва, але й питання змісту освіти, зокрема початкової (народної), методики викладання у початкових школах. Особливої актуальності набули ці напрями після реформування початкової школи спочатку у 1922 р. внаслідок прийняття «Малого шкільного закону», а потім у 1934 р., після виходу «Дефинитивних нормальних учебних основ для народних (початкових) шкіл», що спричинило низку системних змін, що, відобразилися не тільки у підходах щодо розширення мережі навчальних закладів, складання навчальних

планів, програм, підготовки підручників, а також принципово нових підходів щодо підготовки майбутніх вчителів для початкових класів.

Питання змісту освіти та методичним аспектам його реалізації присвячена наукова праця А.Волошина «Методика народно-шкільного навчання» (Ужгород, 1935). Автор виділив два аспекти у вирішенні проблеми вдосконалення навчального процесу: процес навчання, який є основним засобом опанування знаннями, та процес виховання, як необхідний компонент формування особистості.

Важливого значення, на думку А.Волошина, у початковій школі мають навчальні предмети, які покликані формувати майбутнього громадянина з високим рівнем духовної культури – рідна мова та читання: «Через те, що мова є засобом вираження та сполучення думок, є найпотрібнішим продуктом людського соціального життя. ...З материнською мовою дитина перебирає не лише слова, але і спосіб думання, почування і бажання.» [1,44]. А.Волошин вважає, що кожна дитина, яка прийшла до школи, володіє мовою, проте важливим завданням цього навчального предмету є доповнення знань з початкового мовознавства «й відповідно поширювання круга понять постійно збагачувати, вести дитину до мовної культури нашої, познайомити з досконалостями, гарнішими виразами наших поетів та письменників»[1,45]. Такий мовознавчий та літературознавчий аспект предмету «Учебный язык», на нашу думку, пов'язаний зі складнощами, які мали місце у вирішенні мовних питань, зокрема прийнятті літературної мови Подкарпатської Русі. Також А.Волошин виділяв два важливі завдання вивчення рідної мови: перше – збагачувати словник школяра, показати «дух мови», щоб учень сам міг творити нові слова та вирази; друге - «познайомлення способу думання народу, який криється в літературній мові народу» [1,46].

Слід звернути увагу, що вивчення рідної мови тісно пов'язане з «Поглядовою наукою», яка мала місце у 1 та 2 класах. А.Волошин зазначає, що цей навчальний предмет дає школярам конкретні пізнання і «на початку народно-шкільної науки ... служить замість всіх реальних та гуманних предметів»[1,49]. Основним змістом цього предмету є «реальний матеріал відноситься до пізнання оточуючих нас предметів і природних явищ, а гуманний матеріал береться з літератури й то з кола казок та пісень. Цим матеріалом не лише круг пізнань маєтись розширювати, але розум та чувства дитини маєтись розвивати й ушляхетнювати» [1,49]. Принагідно зауважимо, що і в сучасній початковій школі у 1 та 2 класах вивчається предмет «Ознайомлення з навколишнім світом», який вирішує подібні завдання.

Одним із найважливіших засобів реалізації змісту початкової освіти, на думку А.Волошина, є читання, оскільки «література – образ життя народа» [1,58]. Тому, основне завдання читання – навчити дитину читати, розуміти прочитане. Для цього «до читання учнів треба приготувати; звернути увагу на це, або на те; зачати зміст нової книжки, зацікавити учня і сказати, що можуть продовжувати в цій або тій книжці» [1,62]. А.Волошин наголошував, що уроки вивчення рідної мови та читання будуть зацікавлювати молодших школярів, якщо зміст матеріалу буде доступним для його сприйняття та засвоєння, насиченим

фольклорними та літературними творами, коли на уроках вчителі будуть поєднувати різні види вправ («словесних та письмених»).

Також у «Методиці...» важливого значення надається питанням вивчення арифметики у початкових класах. Зокрема, А.Волошин вважав, що завдання математики полягає не тільки в тому, щоб вивчити числа та арифметичні дії з ними, але, насамперед, сприяти логічному мисленню дитини, навчити її думати.

Складовою реалізації змісту початкової освіти є уроки «ручної праці». А.Волошин ще у праці «О соціальному вихованню» (Ужгород, 1924) вказував на виняткове значення праці у вихованні дитини. Завданням школи є, щоб вона «приготовляла ко званю, ко праце» [2,11]. У «Методиці» ж педагог визначає, що «нинішня школа старається бути школою праці, то є має виховувати, виучувати для праці. Ручна праця в народній школі повинна бути не лише предметом навчання, а й головним принципом виховання і помічним засобом наглядної практичної науки» [1,106]. Як бачимо, зміст трудового навчання значно виходив за рамки поняття «ручна праця», оскільки він мав слугувати також забезпеченню міжпредметних зв'язків з іншими навчальними предметами та життєвим досвідом молодших школярів.

Не менш важливим є зміст предметів художньо-естетичного спрямування – «Рисование» та «Співи». Зокрема, на уроках співів «виявляємо наше чуття, радість, або смуток, жаль або одушевлення. Гарна церковна пісня підносить нас духовно до Бога, а патріотична пісня одушевляє нас до горожанських чеснот. Коли співається разом в хорі. Цим розвивається почуття солідарності. Народні пісні, їхня краса мелодії, язика і думок є частиною народної культури, якою кожний вірний син цього народу одушевляється і ушляхетнюється. І так навчання співу служить як релігійному і моральному, так і патріотичному і естетичному вихованню» [1,107] Мета уроків співу полягала в розвитку розуму, ошляхетнюванні характеру, розвитку смаку і слуху, вихованню почуття солідарності та патріотизму, релігійної та духовної культури.

Невід'ємною складовою змісту початкової освіти є уроки гімнастики, мета якої «гармонійне розвивання сили і жвавості тілесних органів, підтримування здоров'я і здорового росту учня» [1,110]. Гімнастика збалансовує навантаження на учня як розумової, так і фізичної праці, а також «виховує і душевно учня, привчає до порядку та скріплює волю, енергію, рівно ж почуття солідарності» [1,110].

Отже, як бачимо, А.Волошин у своїй праці виклав основні питання, пов'язані з методичними особливостями реалізації змісту початкової освіти з окремих навчальних предметів. Ця наукова праця стала знаковою у питаннях методики початкового навчання та підготовки вчителів до реалізації основних завдань початкової освіти на Закарпатті.

Список використаних джерел:

1. Волошин А. Методика народно-шкільного навчання (На правах рукопису)/ Августин Волошин. – Ужгород, 1935. – 113с.
2. Волошин А. О соціальному вихованню/Августин Волошин. – Ужгород: «Унію», 1924. – 54с.

ГРОМАДСЬКО-ПОЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА

Химинець В.В.,

Україна, м. Ужгород,

Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти

В особі А.Волошина маємо релігійного діяча, освітянина (педагога-вченого і педагога практика), публіциста, історика та політика. В кожній із цих галузей він залишив значний доробок. Видається, що це стало можливим насамперед тому, що в його особі людство мало носія як гуманітарних, так і природничих фундаментальних знань, котрі, що напевно дуже важливо, базувалися на релігійних і світських засадах. Науковці в житті А.Волошина (1874-1945 рр.) виділяють три періоди:

- 1874-1900 – роки становлення;
- 1900-1939 – роки зрілості;
- 1939-1945 – роки еміграції.

Варто нагадати, що в 1897 році А.Волошин висвячений і почав працювати в Цегольнянській церкві. В 1890 році він закінчує Вищу педагогічну школу в Будапешті й отримує диплом викладача математики і фізики в середніх навчальних закладах. З 1890 по 1917 рік працював професором, а з 1917 до жовтня 1938 року - директором учительської семінарії в Ужгороді, яка готувала вчителів для шкіл краю. У 1906 – 1934 роках працював також професором педагогіки Ужгородської духовної семінарії.

Звичайно, що найбільш плідним періодом в освітянській і громадсько-політичній діяльності А.Волошина став другий період його життя. Саме у 20-30-х роках А.Волошин був у центрі суспільно-політичного життя в краї. Варто акцентувати увагу на таких етапах та досягненнях його громадської і політичної діяльності.

Наприкінці ХІХ ст. А.Волошин разом із священниками-патріотами Василем Гаджегою та Петром Гебеєм очолили різні секції «Общества Св. Василя Великого», яке в 1864 році було засновано О.Духновичем і було покликано поширювати освіту серед народу. В 1902 році Общество було реорганізовано в акціонерне товариство «Унію», а на його базі створено друкарню та книгарню. Їх власниками стали А.Волошин і В.Камінський. Саме ці структури в подальшому відіграли велику роль у виданні багатьох книг, журналів та газет на Підкарпатській Русі. Їх ідеологічне спрямування, мова видання та й низька ціна сприяли поширенню знань і культури серед населення Підкарпатської Русі.

В квітні-травні 1920 року зусиллями багатьох патріотів в тім числі і А.Волошина було створено (9 травня) «Просвіту», яка прагнула нести в кожне село, за словами самого А.Волошина «... світло народної культури - помагати школі, організувати читальні, хори, театральні кружки, кооперативи».

В травні 1929 року з ініціативи А.Волошина було створено комітет, який розробив статут товариства «Учительська громада». В 1930-1938 роках А.Волошина обирали почесним головою цього товариства. Саме товариство

виконало велику просвітницьку роботу та зіграло значну роль у розвитку шкільництва в ці роки.

Як голова християнсько-демократичної партії А.Волошин обирався до чехословацького парламенту (1924 – 1928 рр.).

У 20 - 30-і роки обирався головою Центральної Руської (Української) Ради Підкарпатської Русі.

11 жовтня 1938 року було утворено перший автономний уряд Підкарпатської Русі, який очолив лідер Автономно-Землеробського союзу А. Бродій. У цьому кабінеті міністрів (прем'єра А. Бродія) А. Волошин зайняв посаду державного секретаря.

27 жовтня 1938 року А.Волошин був призначений прем'єр-міністром автономного уряду Підкарпатської Русі.

27 жовтня цього року в газеті «Нова свобода» було опубліковано відоме звернення Української Народної Ради «До всіх українців по цілому світі», яке засвідчило чітку українську спрямованість уряду А.Волошина.

Вершину на теренах політики А.Волошину судилося сягнути 15 березня 1939 року, коли Сойм Карпатської України обрав його президентом.

У травні 1939 року політична кар'єра А.Волошина завершилася. Після еміграції і переїзду до Праги він працював тільки на педагогічній ниві у стінах Українського Вільного Університету.

Леймотивом життєвого і творчого життя А.Волошина завжди було прагнення служити розбудові рідного краю, працювати в ім'я карпаторуського народу. А.Волошин, як сильна за духом і талановита людина у всіх сферах діяльності, значно опереджав свій час, тобто був істинним лідером свого народу в ті часи.

Зрозуміло, що живучи, здобуваючи освіту і працюючи в умовах різних політичних режимів і під впливом багатьох зовнішніх чинників, змінювалися і погляди А.Волошина на ті, чи інші події. Були часи (до 1910 року), коли А.Волошин орієнтувався на Будапешт. (Відомий закон міністра культури Угорщини Апоні 1908 рік – насильницька мадяризація школи і компромісна позиція А.Волошина щодо викладання угорською мовою окремих предметів в школах Підкарпатської Русі). Особливо це проявилось під час підготовки до Сен-Жерменської мирної угоди та в роки створення і діяльності багатьох русинських народних рад – 1919 рік, які приймали різновекторні рішення щодо майбутнього краю.

Був період, коли свої, насамперед, політичні плани А.Волошин мусив узгоджувати з урядами і політиками Чехословацької республіки.

Надзвичайно складним для А.Волошина був період становлення Карпатської України і особливо воєнні роки.

Судити про поступки А.Волошина в ті часи з позиції сьогодення є не зовсім коректним. Видається, що оцінку його діяльності потрібно виносити з позиції процесів, які відбувалися в ті часи, з врахуванням тогочасних політичних тенденцій та реалій.

ПОГЛЯДИ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА НА ПРОЦЕС ВИХОВАННЯ

Шелевер О.В.,

Україна, м. Ужгород,

Ужгородський національний університет

Августин Волошин належить до плеяди видатних українських педагогів першої половини ХХ ст. Еволюція педагогічних ідей А.Волошина створила імідж Людини з великої літери, талановитого педагога, теоретика педагогічної думки, мовознавця, психолога, соціолога, історика, богослова, активного політика, засновника й видавця газет та журналів, провідного діяча товариства «Просвіта». У своїх педагогічних творах він торкається багатьох психолого-педагогічних проблем, висловлює чимало цінних ідей, які не втратили своєї актуальності в наш час. Оскільки знання минулого є надійним джерелом розвитку сучасної системи виховання, то звернення до історичних джерел та дослідження наукових доробків педагогів минулого, зокрема А.Волошина, сприятимуть ефективній реалізації концепції виховання в сучасних умовах.

Діяльність А.Волошина привертала увагу багатьох дослідників. В різні періоди його науково-педагогічну спадщину досліджували Т.Беднаржова, Ю.Балега, М.Болдижар, М.Вегеш, В.Гомоннай, М.Зимомря, М.Кляп, О.Мишанич, В.Пагіря, В.Росул та ін.

Педагогічні погляди А.Волошина формувались на основі досягнень передової європейської думки ХІХ-ХХ ст. Його педагогічна концепція максимально наближувала процес навчання і виховання до життя. Він залишив багато цінних думок щодо виховання дітей.

У своїй праці «Загальна педагогіка» А.Волошин робить висновок, що значний вплив на дитину мають люди, які її оточують [1, с.8]. Саме батьки, домашнє оточення, на його думку, є першими вихователями дитини. Тепла, доброзичлива атмосфера рідного дому – це основа правильного виховання. Напруженість родинного життя, непривітність сімейних відносин залишає погані наслідки у вихованні дітей.

Як прихильник соціального підходу до проблем педагогіки, А.Волошин доводить, що дійсними факторами виховання дитини можна назвати лише ті, котрі свідомо впливають на її становлення. Це родинний дім, школа, держава і церква.

Соціальні мотиви виховання пронизують майже усі науково-педагогічні твори вченого. У своїй праці «О соціальному вихованню» А.Волошин пише: «Соціальне і державно-громадське виховання видвигнуло і думку самоуправи учеников». У дослідженні простежується думка про демократизацію життя дітей шляхом налагодження в школах чіткої системи самоврядування вихованців, побудованої на співробітництві. А.Волошин дивився на школу і систему виховання «як на витвір соціальний, котрий і має працювати в дусі громадянства для громадянства». Значну увагу приділяв вчений «школьним дружествам». Він вважав, що вони є кузнею, в якій виховують почуття взаємодопомоги, взаєморозуміння та довіри. Школа, на його думку, займає важливе місце у вихованні

дитини: «тут молодь набуває і засвоює соціальний досвід, тобто здійснюється її соціалізація» [2].

Як педагог-практик, А.Волошин вважав, що важливим суб'єктом процесу виховання є вчитель. Саме від його професійних та особистісних якостей залежить бажання дітей відвідувати школу і навчатися. Вчитель повинен, на його думку, любити дітей, мати нахил до виховної роботи. Велику роль відіграє також особистий приклад вчителя. Вчений твердив, що лише той може бути вчителем, хто любить свою професію і дітей, хто терпляче працює і домагається успіхів. Крім знань, вчителеві мають бути притаманні такі риси характеру, як доброта, чуйність, чесність, душевна щедрість. Сам А.Волошин, працюючи директором та вчителем Ужгородської семінарії, був зразком для своїх колег. Його погляди на особисті та фахові якості вчителя є досить актуальними в наш час.

А.Волошин вважав, що процес виховання має опиратися на знання індивідуально-психологічних особливостей вихованців, закликав майбутніх вчителів вивчати психологію дитини. Для цього він рекомендує ряд видань українською, російською, угорською та німецькою мовами.

Особливу цінність становить праця А.Волошина «Педагогічна психологія», в якій він пише, що сучасна школа повинна більше вкладати в навчання і виховання учнів, як це було раніше. Для того, щоб краще готувати дітей до життя, школа повинна краще знати їх [3, с.4-5].

Ще на початку XIX ст., як твердить А.Волошин, німецький вчений Й.Герbart довів, що батьки і школа допускають чимало помилок при вихованні дитини, бо недостатньо знають її, зокрема, не знають психології вихованців, їх здібностей і т.д. Виховувати загалом – значить майже нічого конкретного не робити. Кожен батько й мати, кожен вчитель повинен знати індивідуальні особливості вихованців. Це дасть змогу краще будувати виховний процес загалом і визначить підходи до окремих індивідуумів. Тут на допомогу приходять знання психологічних особливостей кожної дитини [4, с.16-17].

Особливе ставлення було в А.Волошина до дітей-сиріт. Він наголошував на необхідності створення спеціальних навчально-виховних закладів для дітей, які потребують особливих умов виховання, в яких не лише захищають дітей, але і навчають та виховують їх, готують до життя в суспільстві, сприяють їх соціалізації. Разом з дружиною І.Петрик він організував в Ужгороді будинок-притулок для сиріт, під який віддали свій власний будинок [5, с.21]. Тут навчання проводилось на тому ж рівні, що і в школі, а ідеї виховання, про які вчений-педагог писав у праці «О соціальному вихованню» (ідея «людської солідарності» та «любові до ближнього») практично втілювались в життя дітей-сиріт.

На нашу думку, педагогічний досвід Августина Івановича Волошина зробив чималий внесок у розробку теоретичних та практичних засад виховання, а повернення до джерел його педагогічної спадщини є спробою подивитися на сучасні проблеми виховного процесу крізь призму часу.

Список використаних джерел:

1. Волошин А.І. Загальна педагогіка / А.І.Волошин. – Ужгород : Накладом

- Пед. товариства Підкарпатської Руси, 1932. – 28с.
2. Волошин А.І. О соціальному вихованню. – Ужгород : «Унію», 1924. – 53с.
 3. Волошин А. Педагогічна психологія. – Ужгород : Накладом Пед. товариства Підкарпатської Руси, 1932. – 111с.
 4. Гомоннай В., Росул В. Концепція Августина Волошина про формування професії вчителя. – Ужгород, 1995. – 19с.
 5. Зимомря М., Гомоннай В., Вегеш М. Августин Волошин. – Ужгород: «Унію», 1995. – 100с.

РОЛЬ РЕЛІГІЙНИХ ДІЯЧІВ У РОБОТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ТОВАРИСТВ ЗАКАРПАТТЯ В 1920 – 30-Х РОКАХ

Шикітка Г.М.

Україна, м. Ужгород,

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Так склалося історично, що духовенство завжди відігравало значну, а то й акумулюючу роль у розвитку різних сфер суспільного життя Закарпаття. Особливо це стосувалося початку ХХ століття, коли священики, натхненні прикладом крайового будителя-просвітника ХІХ століття Олександра Духновича, із почуттям обов'язку залучилися до культурно-освітньої роботи. До Першої світової війни в Закарпатті в цьому напрямку переважно працювали церковні вчителі. Їхнє правове становище було достатньо чітко визначеним і зрозумілим. Дипломований церковний учитель, згідно із законодавчими постановами (артиклі ХХVII-1907 і ХVI-1913), практично був прирівняний за статусом до державного вчителя [4, с. 105 – 106].

Поряд із громадсько-політичною активністю, духовенство, відповідно до властивих традицій, постало в авангарді культурно-просвітницького розвитку краю. Це було мотивовано декількома чинниками. По-перше, отримавши можливість рівноправного розвитку в культурно-освітній сфері, педагогічний загал практично виявився не готовим до занурення в повсякденну працю на ниві освіти і виховання в умовах кардинальних державно-політичних змін (падіння Австро-Угорської монархії, утворення демократичної Чехословацької Республіки). Цю місію в повному обсязі взяло на себе освічене духовенство, яке активно залучилося до формування нової генерації молодого вчителства. Відтак, сам факт створення станових педагогічних товариств у своєму змісті носив головне завдання – організацію освідмлюючої праці «учителів, священиків і всієї підкарпатської інтелігенції, яка вийшла з народу, виросла між ним і жиє на тій же самій землі» [5, с. 9]. По-друге, їхня професійна підготовка та традиційне бажання «йти в народ» давали можливість на авторитеті сконцентрувати зусил-

ля щодо подолання значної кількості безграмотних. По-третє, релігійні діячі-педагоги спробували адаптуватися до нових викликів часу, випрацювати новітні форми й методи освітньо-виховного процесу. І, нарешті, по-четверте – морально-етичні засади духовенства привнесли у педагогічний простір гуманістичний підхід до вирішення освітньо-виховних проблем.

У змісті даної проблеми ми акцентуємо увагу на відомих особистостях, котрі займали провідні місця в керівних органах педагогічних товариств. Натомість, варто зазначити, що значна кількість рядових священнослужителів була залучена до культурно-просвітницької роботи на місцях. Процес культурного пробудження без перебільшення став масовим у зазначений період, що було викликано, насамперед проявами демократизму у Чехословацькій Республіці, до складу якої входило Закарпаття під назвою Підкарпатська Русь. Майже в кожному населеному пункті, де діяли осередки педагогічних фахових організацій, представники різноконфесійного духовенства входили до їхнього складу, беручи активну участь у поширенні освітньо-виховних цінностей.

Серед найвідоміших релігійних діячів, які відіграли значну роль у створенні й діяльності педагогічних товариств Закарпаття впродовж 1920 – 30-х років, насамперед, слід назвати Августина Волошина (засновник і член «Педагогічного Товариства Підкарпатської Русі», «Шкільної Матки Русинів Чехословацької Республіки», «Учительської Громади»), Євменія Сабова («Общество им. А. Духновича», «Учительское Товарищество Подкарпатской Руси»), Віктора Желтвая («Товариство церковних учителів», «Шкільна Матка Русинів Чехословацької Республіки»), Кирила Феделеша, Василя Гаджегу і Василя Лара (всі – «Педагогічне Товариство Підкарпатської Русі», «Шкільна Матка Русинів Чехословацької Республіки», «Учительська Громада»), Костянтина Грабаря («Общество «Школьная Помощь», «Шкільна Матка Русинів Чехословацької Республіки») та ін. Це далеко не повний перелік представників духовенства, котрі своєю самовідданою працею підживлювали культурно-освітній простір міжвоєнного Закарпаття, працюючи в різних педагогічних організаціях.

Яскравим прикладом цієї когорти слугує найвизначніший культурно-освітній діяч того часу Августин Волошин, який став генератором культурного розвитку краю, стояв у витоків багатьох громадсько-політичних і культурно-освітніх, господарських організацій, був відомим ученим, педагогом, журналістом, громадським, політичним і церковно-релігійним діячем. Його перу належать чисельні праці з мовознавства, літературознавства, публіцистики, історії церкви і культурно-національного пробудження, педагогіки. Він майже все життя працював на педагогічній ниві, викладаючи спочатку в Ужгородській учительській семінарії, де одночасно був директором, а згодом – професором і ректором Українського Вільного Університету у Празі [1, с. 5 – 6].

Визначаючи внесок релігійних діячів у роботу педагогічних організацій, варто конкретизувати напрями, в яких проявилась їхня активність. А це, зокрема: а) педагогічна діяльність (проведення уроків у школах, читання лекцій у гімназіях та семінаріях); б) організація курсів підвищення педагогічної кваліфікації (курсове покращення освітньої майстерності молодих педагогів); в) видавнича діяльність (написання й публікація авторських статей та підручників

освітньо-виховного й науково-методичного спрямування); г) організація та проведення різнопланових заходів (святкові вечори, театральні й музичні вистави, академії та виставки, співбесіди для молоді тощо); д) створення й регулярне поповнення бібліотечних фондів (закупівля й поширення книжної продукції, формування бібліотек у читальнях, школах, клубах); меценатство (фінансово-матеріальна допомога сиротинцям і навчальним закладам, дітям, які її потребують тощо) [2, арк. 11].

Разом із позитивними аспектами діяльності релігійних діячів у лавах педагогічних товариств, хотілося б сказати й про деякі негативні тенденції. Мова йде про втягування представників духовенства в політичні та мовні конфлікти, які мали місце в міжвоєнному Закарпатті й розкололи на два ворогуючі табори (україно- й русофільський) суспільство в цілому й педагогічний загаль зокрема. Відтак, священники, вчителі, інтелігенція загалом замість того, щоб об'єднатися задля спільного подолання труднощів і ефективного вирішення актуальних проблем тогочасності погрузили у взаємних звинуваченнях і образах, що врешті-решт нанесло непоправної шкоди загальному розвитку краю [3, арк. 12].

Але, незважаючи на ці принципові непорозуміння, факт єднання педагогів у товариства (хоч і в культурно-національно розрізних таборах) носив важливий позитивний імпульс для вирішення конкретних організаційних завдань. І в межах кожного з педагогічних товариств роль, яку виконували священнослужителі, була неоціненною.

Таким чином, можна з упевненістю говорити про те, що крайове духовенство не тільки не стояло осторонь тогочасних освітньо-виховних процесів, а брало безпосередню участь у їх динамічному перебігу. Більше того, внаслідок історичних та культурологічних традицій, священнослужителі навіть очолювали рух за покращення умов розвитку культурно-просвітньої сфери регіону.

Список використаних джерел:

1. Волошин А. Твори / Августин Волошин; Упоряд.: О.Мишанич і П.Чучка. – Ужгород: Гражда, 1995. – 447 с.
2. Державний архів Закарпатської області (ДАЗО). Фонд 28 «Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород». Опис 7. Справа 202 «Листування з діячами товариств ім. Духновича, «Загальношкільна поміч» і інше про діяльність цих товариств» (13 лютого 1928 р. – 19 лютого 1929 р.) – на 15 арк.
3. ДАЗО. Фонд 83 «Тячівський шкільний інспекторат, с. Тячево». Опис 5. Справа 3 «Протоколи зборів Округного учительського товариства Тячівського округу» (25 травня 1923 р. – 15 серпня 1937 р.). – на 37 арк.
4. Народна школа: Журналь Учительського Т-ва Карпатського Края. – 1939/40. – іюнь. – № 6. – С. 105 – 106.
5. Учительський голос: Орган Товариства «Учительська Громада» в Ужгороді. – 1934. – січень. – № 1. – С. 9.

ТЕСТУВАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

***Ярошенко О.Г., **Староста В.І.,**
*Україна, *м.Київ,*
Національний педагогічний університет
імені Михайла Драгоманова,
***м.Ужгород,*
Ужгородський національний університет

З 2004-2005 н.р. в Україні започатковано впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу і перевірку початкових досягнень студентів на основі критеріїв ECTS (наказ МОН України № 49 від 23.01.2004 р. «Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки»). З поміж різних вимірників якості вищої освіти посилилась увага до застосування тестів успішності або тестів навчальних досягнень. Це сприяє реалізації індивідуального і диференційованого підходів, формує культуру розумової праці студентів.

Тестування дослідники трактують як, процес і результат педагогічних вимірювань, засіб педагогічної діагностики та контролю за навчальним процесом, різновид педагогічних технологій, що включає: тест як інструмент педагогічного вимірювання; процедуру, алгоритм, засоби використання цього інструменту для об'єктивізації ефективності, репрезентативності вимірювання рівня навченості; програмну обробку та інтерпретацію результатів тестування [1].

Тести, що застосовуються для контролю в процесі навчання, є системою завдань стандартизованої процедури проведення і наперед спроектованої технології обробки та аналізу результатів, за якими судять про рівень знань, умінь, навичок студентів.

Важливість застосування тестування у процесі підготовки майбутніх учителів суттєво зросла після запровадження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) навчальних досягнень випускників шкіл. Відтак, учителі почали більш активно застосовувати тестування у процесі навчання, а особливо у випускних класах. Отже, зростає актуальність підготовки студентів (майбутніх учителів) до використання тестування у реальній шкільній практиці.

Почастішали дискусії з приводу доцільності і ЗНО через зниження загального рівня якості освіти випускників шкіл. З нашого погляду, система ЗНО потребує розвитку і вдосконалення, як це має місце в інших країнах світу, де ця форма перевірки успішного використовується багато десятиліть років, але не ліквідації, оскільки зовнішнє незалежне оцінювання є єдиним засобом в Україні, завдяки якому суспільство може аналізувати якість шкільної освіти на різних рівнях (предметний, територіальний тощо).

На нашу думку, тестування має стати важливим компонентом у процесі підготовки майбутніх учителів і для цього необхідно зосередитись на: застосуванні тестування як методу контролю навчальних досягнень студентів з дисциплін у процесі поточного, модульного та підсумкового контролю; вивченні тео-

рії і практики тестування на заняттях з психології, педагогіки, конкретних методик навчання. Якщо перший шлях використовується достатньо широко у різних ВНЗ (хоча існують різні підходи до укладання самих тестових завдань), то другий – реалізується достатньо обмежено. Як наслідок сучасний випускник-учитель має недостатні знання з тестології і не володіє вміннями здійснювати тестування. Потребують ретельного аналізу на рівні Державних галузевих стандартів відповідні освітньо-професійні програми (ОПП) випусників педагогічних та класичних. ОПП мають динамічно реагувати на розвиток навчальних технологій, змісту освіти, а також на стрімкий розвиток тестування у нашій державі.

Список використаних джерел:

1. Чаркіна О.А. Педагогічне тестування як засіб контролю за навчальним процесом у педагогічних університетах: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 [Електронний ресурс] / Олена Анатоліївна Чаркіна; Криворізький держ. педагогічний ун-т. – Кривий Ріг, 2009. – 20 с.
2. <http://www.nbuu.gov.ua/ard/2009/09soappu.zip>

СІМ'Я ПОСТМОДЕРНОГО СУСПІЛЬСТВА: НАПРЯМКИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Яцина О.Ф.

*Україна, м. Ужгород,
Ужгородський національний університет*

Особистість епохи постмодерну сприймає світ через переконаність у вищепаності по відношенню до себе будь-яких універсалій, зміні наративів, що претендують на панування системи поглядів, цінностей, зокрема на шлюбно-сімейні стосунки. Особистість вивільняється від впливу абсолютних і, отже, непорушних - вимірів, що торкаються «сакральності» традиційних типів сім'ї зі збереженням нею традиційних функцій, сімейних ролей, ціннісних установок. Знаковою для особистості стає плюралізація цінностей, рівність всіх форм шлюбно-сімейного партнерства та батьківства. Маючи уявлення про функціонування традиційної сім'ї в епоху модерну, особистість епохи постмодерну прагне змінювати статус традиційних цінностей, вона руйнує звичні очікування, відходить від правил і відстоює свій унікальний шлях у нових життєвих реаліях. Очевидними в епоху постмодерну стають багатоваріантність і альтернативність практик шлюбно-сімейного партнерства і батьківства, вибір яких стає виявом індивідуальності особистості та своєрідною відповіддю на рефлексивне осмислення глобальних трансформацій, що відбуваються у її світогляді.

В багатоманітності форм практик кількісно домінують традиційні форми шлюбно-сімейних стосунків, проте це не виключає ні появи інших форм партнерства, ні збільшення кількості альтернативних форм шлюбно-сімейних практик в умовах постмодерного суспільства. Це дозволяє зазначити, що в шлюбно-сімейних стосунках відбуваються суттєві зміни, які оцінюються одними дослідниками, як кризові, іншими, як еволюційні. Проте, вочевидь, мова йде про перехідний період, незавершену ситуацію цивілізаційного зрушення, яка породжує зміни на всіх рівнях стосунків людини зі світом.

В дослідженнях психологів, соціологів, демографів зазначається, що міжособистісні стосунки шлюбних партнерів є проекцією суспільних відносин, зміни в шлюбно-сімейних стосунках віддзеркалюють загальні закономірності індивідуалізації суспільного життя. Звісно, екзогенні фактори прискорюють розвиток внутрішніх змін в системі шлюбно-сімейних стосунків, та смислова перебудова взаємодії шлюбних партнерів відбувається під впливом зовнішніх факторів переважно тоді, коли вона визріла з внутрішніх причин. Сьогодні на зміну патріархальному устрою сім'ї приходять такі форми партнерської взаємодії, як бікар'ерна сім'я, материнська, конкубінат, ін., де функціональність сім'ї стає іншою в залежності від потреб кожного її члена.

Позаяк переживання еволюційної кризи розвитку шлюбно-сімейних стосунків є ознакою переходу сімейної системи в інший стан, то задля збереження гомеостазу традиційна система шлюбно-сімейних відносин прагне реалізувати деякі компенсаторні механізми: ними слугують соціокультурні регулятори (соціальні установки, поведінкові патерни, традиції, ритуали), проте за нових суспільних умов їхнє смислоутворювальне значення для особистості змінюється: вона бачить особистісний смисл в інших цінностях, наприклад в гедоністичному способі життя, прагненні матеріального забезпечення, кар'єрного зростання, що не співвідносяться з інтенціями щодо створення традиційних форм сім'ї, шлюбу, батьківства. Отже, поряд із традиційними формами в умовах постмодерну уможлиблюється інший позаструктурний і нелінійний спосіб організації цілісності, що дає можливість реалізації внутрішнього потенціалу у вигляді різних практик шлюбного партнерства та батьківства (одностатеві шлюби, прийомні діти, сурогатне материнство). На сучасному етапі процес суспільних відносин розвивається, вдосконалюється, поновлюється, що відповідно, не може не відобразитися на моделях практик, які також продовжують формуватися і змінюватися в соціокультурній реалії. Суть в тому, що нелінійні системи здатні до багатоваріантного шляху розвитку. Різноманітність шляхів розвитку, постійно створюваний ресурс для особистості означають вільний вибір, розвиток і унікальне самовизначення.

Сьогодні більшість дослідників поділяють погляди на користь рівноправної (егалітарної) форми сім'ї, визначаючи, таким чином, що традиційна патріархальна сім'я вже не є єдиною формою шлюбно-сімейних стосунків. Зростання жіночої рівності розглядається як логічний розвиток цивілізованого суспільства. Такий підхід дає підстави стверджувати про еволюційні зміни в структурі сім'ї, орієнтовані на принципи свободи, рівності і партнерства. Відтак концепція сучасної сім'ї - цінність вільного вибору. Вже сьогодні поширена в суспі-

льстві практика партнерських стосунків в сім'ї пов'язана з тенденціями індивідуалізації, рефлексивності. Актуальними стають питання щодо здатності підтримувати і розвивати стосунки в рамках традиційних сімейних цінностей партнерами, що утворюють різні форми сімейних практик, де посилюються і висуваються на передній план цінності індивідуалізму; динамічної моделі сім'ї, яка відображає реальні суспільні, економічні зміни, чи ригідної; відповідності різним рольовим практикам чоловіка і жінки у сім'ї; виправданості відтермінованого материнства/батьківства.

Плюралізація форм сімейних стосунків торкається не тільки відносин між партнерами, але й між батьками та дітьми. В першу чергу, це виявляється в поширенні поряд із традиційною нуклеарною сім'єю й монобатьківських сімей (материнські, батьківські), які складаються з одного батька/матері і дитини/дітей, що мешкають разом з ним/нею; бінуклеарних сімей, що складаються з розлучених батьків, які уклали новий союз і спільно виховують дітей від попереднього шлюбу/шлюбів. Багатоманітність форм сімейних стосунків впливає як на саме батьківство (виховання власної дитини чи дитини шлюбного партнера), так і на практику стосунків чоловіка/ жінки, коли відсутній досвід батьківства/материнства.

Іншою ознакою сучасного постмодерного суспільства є тенденція до стирання меж між протилежними сутностями, що виявляється в іншому ставленні до сексуальної ідентифікації, представленій моделями гомосексуальної чи лесбійської практики стосунків. Має місце трансформація інтимності, сексуальність стає більш відкритою (Е. Гідденс), отже доступною для розвитку різних форм партнерства. Цей інший спосіб організації особистістю власного життя засвідчує глибину змін в сучасному соціокультурному просторі і вказує на необхідність його, адже пошуки самоідентичності чоловіка\жінки не обов'язково проходять через традиційні шлюбні стосунки, це може бути інша практика стосунків.

Отже, в умовах постмодерного суспільства виникає новий погляд на внутрішню природу соціальних інститутів сім'ї, шлюбу, батьківства, що виражається у відокремленні від лінійної динаміки соціальної спадкоємності традиційного інституту сім'ї і формуванні інших моделей стосунків між партнерами, які спираються на нові структурно-функціональні характеристики. При цьому змінюється акцентування домінуючої ролі чоловіка і змінюється роль жінки в сім'ї, що поширюється не тільки на стосунки між партнерами, а й на дитячо-батьківські відносини.

VÝCHOVA VO VOĽNOM ČASE NA SLOVENSKU

Kocová N.,
Slovensko, UPJŠ Košice

Voľný čas sa môže chápať ako čas voľnosti a slobody, kedy jednotlivec môže mimo svojich povinností vykonávať činnosti, ktoré ho zaujímajú. Je to čas mimo pravidiel, povinností, príkazov a záväzných spôsobov správania sa. Je to čas, ktorý využíva na sebauvoľnenie a sebarealizáciu podľa vlastných potrieb a záujmov. Základnou podmienkou činností vo voľnom čase je dobrovoľnosť. Oceňovanie a zdôrazňovanie individuality sa stáva základom chápania voľného času [3, s. 5]. Voľný čas je najmä z hľadiska zdravého psychosomatického vývinu detí a mládeže veľmi dôležitým a potrebným aspektom v dennom režime, pretože jednou z jeho najdôležitejších funkcií je funkcia regeneračná a oddychová. Voľný čas má teda pozitívny vplyv na psychickú i fyzickú regeneráciu človeka, dôležitou podmienkou je však jeho zmysluplné a správne využívanie. Problém nastáva vtedy, ak dieťa či mladý človek tento čas využíva (či dokonca zneužíva) nesprávnym spôsobom, čo so sebou prináša rôzne negatívne dôsledky (napr. narušenie vzťahov, záškoláctvo, kriminalita, sebadeštrukcia a i.). Žiaľ, častou prekážkou pri realizovaní voľného času býva neúmerne zaťažovanie žiakov domácou prípravou na vyučovanie, najmä žiakov, ktorí potrebujú viac času na zvládnutie učiva, domácich úloh.

Správnym využitím voľného času sa zaoberá pedagogika voľného času. Presnejšie povedané, zaoberá sa „obsahom, formami a prostriedkami výchovno-vzdelávacích aktivít pre kultiváciu individuálne a spoločensky prospešného trávenia voľného času detí a mládeže, činnosťou školských a iných zariadení, ktoré zabezpečujú výchovu a vzdelávanie vo voľnom čase. Ďalšou zložkou tejto disciplíny je teória a výskum trávenia voľného času v podmienkach súčasnej spoločnosti“ [4, s. 30]. Pedagogika voľného času má povzbudzovať mladých ľudí hľadať svoje miesto v živote, má im dávať možnosť slobodne sa realizovať a nie byť založená na direktívnom spôsobe usmerňovania. Pedagogické ovplyvňovanie voľného času je významnou oblasťou výchovného pôsobenia. „Vhodné pedagogické ovplyvňovanie voľného času detí a mládeže je jednou z účinných foriem prevencie takých závažných problémov, ako je agresivita, drogová závislosť či problémy v oblasti sexu“ [3, s. 6]. Výchova môže účinne vstupovať hlavne do prevencie negatívnych spoločenských javov, najmä vo voľnom čase. Výchova vo voľnom čase predstavuje v praxi neľahký problém, pretože je ťažké vytvárať vhodné spojenie voľného času a výchovy tak, aby zostali zachované ich základné charakteristiky – voľného času ako času slobody a voľnosti, výchovy ako cieľavedomého a zámerného usmerňovania, pôsobenia na dieťa s cieľom rozvíjať jeho osobnosť.

Medzi základné inštitúcie zabezpečujúce výchovu vo voľnom čase na Slovensku patrí:

- **rodina;**
- **školsťvo;**
- **oblasť telovýchovy a športu** (telovýchovné jednoty, športové kluby, športové a telovýchovné zariadenia);

- **rezort kultúry** (osvetové zariadenia – strediská kultúry, kultúrne centrá, osvetové strediská, domy kultúry, kluby, knižnice, múzeá, galérie, hvezdárne, planetária, zariadenia pre voľný čas a záujmovú činnosť, divadlá, kiná, hudobné inštitúcie a pod.);

- **d'alšie rezorty** – najmä v systéme d'alšieho vzdelávania, programov podpory, adaptácie, prevencie a pod.;

- **organizácie v rámci občianskej a politickej participácie** – občianske združenia, organizácie, zväzy, spolky, spoločnosti, skupiny, kluby, hnutia detí a mládeže i dospelých, nadácie, fondy s činnosťou v prospech detí a mládeže

- **cirkev, náboženské spoločnosti, rehole;**

- **médiá** – tlač, rozhlas, televízia, d'alšie informačno-komunikačné technológie;

- **súkromná podnikateľská sféra** – v oblasti výchovy vzdelávania, rekreácie, turistiky, kultúry, telovýchovy a športu, módy a pod.

Využívanie voľného času na Slovensku

Pri využívaní voľného času je dôležité, aby sme predišli takým situáciám, ktoré môžu priviesť mladých ľudí k drogám, alkoholu, čo súvisí so snahou prispôbiť sa rovesníkom, partii, únik z rodinného prostredia, nuda a pod. Výchovu môžeme považovať za základnú časť primárnej prevencie pred negatívnymi dôsledkami nevhodného využívania voľného času. Pri výchove vo voľnom čase je podstatné prihliadať na potreby a záujmy detí a dokázať ich motivovať v smere formovania aktívneho spôsobu života, rozvoja individuálnych dispozícií v hodnotnom využívaní voľného času. V súčasnosti voľný čas predstavuje veľký spoločenský problém, v praxi spôsobuje problémy – nadbytok i nedostatok voľného času. Ťažkosť spôsobuje nedostatok príležitostí, zaujímavých možností na využívanie voľného času, ale aj nevyužitie možností, nezujem o jeho zmysluplné využívanie a zneužívanie voľného času. V mnohých prípadoch sú možnosti voľného času závislé od finančných možností rodičov a i do d'alších dôležitých faktorov – vzdialenosti od mesta, dostupnosti, informovanosti, ale aj od vplyvu vzdelanostnej úrovne rodičov a i. v porovnaní s deťmi v mestách majú vidiecke deti podstatne menej možností a zaujímavých príležitostí pre kultúrne využívanie voľného času [1].

Medzi najzávažnejšie problémy (ktoré uvádzajú viacerí odborníci – n. Kratochvílová, Pávková) voľného času na Slovensku môžeme zaradiť:

- množstvo detí a mládeže je mimo pozitívneho vplyvu inštitúcií a zariadení na ich výchovu;

- ak sa nevhodne využíva voľný čas, tak môže nadobudnúť charakter sociálno-patologických javov;

- zariadenia pre voľný čas detí a mládeže nie sú rovnako dostupné populácii detí a mládeže na vidieku a v mestách;

- nezujem štátnej a verejnej správy o problematiku voľného času detí a mládeže;

- rozpory v teoretickej a praktickej príprave pracovníkov v oblasti voľného času;

- nedostatočná podpora zakladaniu a rozvoja stredísk záujmovej činnosti detí a mládeže;

- nízka podpora na zriaďovanie nových športových objektov, areálov zdravia v regiónoch;

- presýtenie obsahu vyučovacích hodín veľkým množstvom učiva zameraného na kognitívne vedomosti žiakov skutočne neponecháva pedagógom dostatok priestoru na výchovu žiakov a študentov.

Práve deti a mládež potrebujú starostlivosť o ich bezpečnosť a ochranu zdravia, ale aj pred nepriaznivými spoločenskými vplyvmi a ohrozeniami, ktoré sú najvýraznejšie práve vo voľnom čase. V súčasnosti majú žiaci a študenti k dispozícii veľké množstvo výchovno-vzdelávacích zariadení, kde sa môžu po škole realizovať (školské kluby, centrá voľného času, záujmové krúžky, základné umelecké školy, jazykové školy, kultúrne strediská, detské a mládežnícke organizácie, telovýchovné a športové zariadenia, kultúrno-osvetové inštitúcie a zariadenie a i.). Majú možnosť rozvíjať svoj talent, schopnosti alebo len tak sa uvoľniť po náročnom dni v škole. Pre dnešnú mládež je určite lepšie, keď môžu voľný čas plnohodnotne naplniť v takýchto zariadeniach, akoby sa mali dostať do nežiaducich skupín, ktoré majú zlý vplyv na ich vývin a správanie. Avšak aj tieto voľnočasové zariadenia potrebujú kvalifikovaných pedagógov. Potrebujú predovšetkým ľudí, ktoré sa vedia rozdať deťom a dať im čo najviac do života nenásilným spôsobom. Takíto ľudia – pedagógovia by mali byť zdravo sebakritickí, schopní sebareflexie a nemali by sa báť prinášať nové nápady do práce s mládežou. Mali by byť empatickí, ale aj primerane prísni, ako si to situácia vyžaduje. Dôležité je, aby denne zostal priestor na voľný čas, ktorý má svoj význam a funkcie v psychickom a fyzickom rozvoji, pri utváraní identity osobnosti v procesoch individualizácie a socializácie.

Použitá literatúra:

1. KRATOCHVÍLOVÁ, E., 2010. *Pedagogika voľného času*. Trnava, 2010.
2. PÁVKOVÁ, J. a kol., 2002: *Pedagogika voľného času*. Praha: Portál, 2002.
3. VINCEJOVÁ, E., 2008. *Ako vo voľnom čase?* 1. časť. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2008. ISBN 978-80-8045-521-7.
4. VIŠŇOVSKÝ, Ľ. – KAČÁNI, V. a kol., 2001. *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava: IRIS, 2001.

СЕКЦІЯ «ФІЛОСОФІЯ»

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДИ УКРАЇНИ ПІД ВПЛИВОМ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Бульвінська О.І.

Україна, м. Київ,

Інститут вищої освіти НАПН України

Формування і розвиток системи цінностей – одне з центральних питань у всіх гуманітарних науках. У сучасній Україні проблема динаміки трансформації суспільних цінностей набуває особливої гостроти. Цьому сприяють декілька факторів. Це, по-перше, історичний перехід від соціалістичного тоталітаризму до демократичної моделі суспільства, де людина має можливість і необхідність вибирати світоглядні орієнтири. По-друге, процеси глобалізації, становлення інформаційного суспільства прискорюють темп життя, пропонують поліфонію цінностей та ідеологічних настанов, а отже, особистість має вибирати світоглядні пріоритети в цих складних умовах розмаїття ціннісних орієнтирів.

Сучасна філософія трактує цінності як народжений культурою зміст, що вплітається в мінливе різноманіття соціального життя як його інваріанти, що дозволяють: пов'язувати різні часові модули; семіотизувати простір людського життя, наділяючи всі елементи в ньому аксіологічною значимістю; задавати системи пріоритетів, способи соціального визнання, критерії оцінок [1].

Соціальні цінності – ціннісне ставлення до світу, людини, суспільства, що визначають соціально-політичну, філософську, атеїстичну або релігійну, моральну, естетичну й науково-теоретичну орієнтацію людини. Як спосіб усвідомлення дійсності, соціальні цінності включають і принципи життя, що зумовлюють характер діяльності людей, ставлення до праці, до інших людей, впливають на характер життєвих прагнень, побут, смаки й інтереси особистості. Вибір системи цінностей набуває особливої гостроти в умовах інформаційного суспільства, глобалізованого світу з його розмаїттям ціннісних орієнтирів.

Інформаційне суспільство – це суспільство, в якому виробництво і споживання інформації є найважливішим видом діяльності; інформація визнається найбільш значущим ресурсом; нові інформаційні і телекомунікаційні технології і техніка стають базовими, а інформаційне середовище разом з екологічним і соціальним – новим середовищем людини.

В період становлення інформаційного суспільства інформаційне поле нового типу пронизує всі сфери соціального життя. Беручи до уваги, що основним механізмом дорослішання є засвоєння будь-яких цінностей, правил, зразків поведінки, і враховуючи, що молода людина при цьому орієнтується на успішність варіанту поведінки, яка демонструється, і легкість копіювання експонованих зразків, ЗМІ багато в чому визначають ті стереотипи поведінки, які схильні наслідувати молоді люди.

Усе більшу роль в організації та обробці інформації відіграє комп'ютер. Найважливішим з елементів інформаційної структури світового співтовариства є Інтернет. Він пропонує загальний доступ до цифрової інформації, заохочуючи її створення і поширення. Саме за допомогою мережі Інтернет серед молоді пропагуються певні цінності, світоглядні стереотипи та моделі поведінки.

Нинішня ситуація в Україні свідчить про деяке розмивання цивілізаційних орієнтирів серед молоді. Так, дослідження «Молодь України», проведене Інститутом Горшеніна и тижневиком «Коментарі» за підтримки фонду Віктора Пилипишина «Діти передусім!» в березні 2012 р. За даними опитування, на запитання, чи пишаєтесь ви тим, що є громадянином своєї країни, «Так» відповіли 65,1%, відповідь «Ні» та «Важко відповісти» – дала майже однакова кількість опитованих (17,6% і 17,3% відповідно, а разом – 34,9%!) [2].

На питання, чи плануєте емігрувати з України, «Так» і «Скоріше так» разом відповіли 29,9 % молодих людей. Серед 10 демократичних цінностей, значимих для людини (можна було вибирати декілька варіантів відповіді), жодне не набрало більше 50% голосів: найбільше – свобода слова (48,8%) і право на охорону здоров'я (40,2%) [2].

Звичайно, цивілізаційний вибір молоді в сучасній Україні – це перш за все альтернатива між європейською та євразійською цивілізаціями, між Європою та Росією. Євроінтеграційний курс нашої держави, приєднання до Болонського освітнього процесу, збільшення студентів, які навчаються у закордонних університетах, використання у вітчизняному навчанні іноземних програм і технологій та, нарешті, міфологізований високий рівень життя західних країн свідчать на користь європейського вибору. Вестернізація суспільства здійснюється також за рахунок прилучення до Інтернету, міжнародних ТБ каналів, зразків масової культури.

Але хоча молоді люди на питання про пріоритетність зовнішньої політики підтвердили стратегічну мету Української держави – курс на євроінтеграцію (18-29 років – 54%, 30-39 років – 49,2%), досить велика частка молоді пріоритетними назвала вступ до митного союзу Росії, Білорусі та Казахстану (18-29 років – 21,9%, 30-39 років – 26,6%) [5].

За даними дослідження Українського центру економічних і політичних досліджень О. Разумкова, проведеного у березні-квітні 2012 р., на питання «Чи відчуваєте Ви себе європейцем, відчуваєте свою належність до культури та історії європейського співтовариства?», «Так» і «Скоріше так» виявилось меншим, ніж «Ні» і «Скоріше ні» у всіх «молодіжних» вікових категоріях: 36,2% проти 53,4% (18-29 років), 36,5% проти 56,9% (30-39 років) [3].

Опитування також показало, що 72% українців не почуваються господарями у своїй країні і, на жаль, їх кількість зростає (проти 70,5% у березні 2008 р.) [4].

Таким чином, проблема вибору системи суспільних цінностей в сучасній Україні є досить складною. Організаційно-комунікативні та інформаційні технології інформаційного суспільства, яке в Україні перебуває на стадії становлення, створюють для кожної людини динамічний і швидкий доступ до інфор-

мації, можливість спілкування з іншими людьми без географічних обмежень. З одного боку, це робить спілкування більш демократичним, а з іншого – веде до розмивання цивілізаційних кордонів, до уніфікації культур, а то й до заміни ціннісних орієнтирів людини примітивними зразками масової культури.

Список використаних джерел:

1. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. – Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896 с.
2. Молодежь Украины. Социологическое исследование [електронний ресурс] – Режим доступу: http://institute.gorshenin.ua/researches/108_molodezh_ukraini.html.
3. Чи відчуваєте Ви себе європейцем, відчуваєте свою належність до культури та історії європейського співтовариства? Соціологічне опитування Українського центру економічних і політичних досліджень ім. О. Разумкова [електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.razumkov.org.ua/ukr/poll.php?poll_id=672.
4. Чи почуваетесь Ви господарем своєї держави? Соціологічне опитування Українського центру економічних і політичних досліджень ім. О. Разумкова [електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.razumkov.org.ua/ukr/poll.php?poll_id=54.
5. Яким інтеграційним напрямом має йти Україна? Соціологічне опитування Українського центру економічних і політичних досліджень ім. О. Разумкова [електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.razumkov.org.ua/ukr/poll.php?poll_id=599.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ

Лакуша Н.М.,

Україна, м. Київ,

Київський національний університет будівництва і архітектури

Умовою становлення системи екологічної безпеки в суспільстві є належний розвиток екологічної свідомості. Вищою ж стадією екологізації свідомості, як відомо, є екологічна культура [2], а бути людиною екологічної культури означає поважати та жити за законами Природи, сприймати їх як належне, не намагаючись іти всупереч, руйнуючи все на своєму шляху. Але людина екологічної культури – це майбутнє, а реальність сьогодення – боротьба за екологічну безпеку [2].

Уможливити формування дієвої системи екобезпеки може лише належний рівень екологічної свідомості громадян, а громадяни – це в першу чергу особи-

стості національні. Тож, маємо усвідомити, що якими б глобальними не поставали екологічні проблеми та їх причини, вирішення їх на теренах кожної окремої держави має ґрунтуватись на особливостях культури та свідомості національної.

Тож, про яку глобальну екологічну свідомість йдеться? Звісно, глобальна світова спільнота, інтегруючи в своєму складі наукові, технічні, економічні ресурси та здобутки може виокремити та конкретизувати параметри, критерії ефективності екологічної безпеки, розробити практичні заходи подолання кризи, надати фінансування, створити єдину екологічну політику, програму кодексу тощо. Це те, що стосується сприйняття та врятування природи як матеріального феномену. Так, наприклад, перехід до сталого розвитку відбувається за допомогою цілеспрямованої екологічної політики. Засобами реалізації такого переходу стають державні інструменти екологічної політики. У першу чергу – це активне впровадження і послідовне зміцнення природоохоронного законодавства, перехід до енерго- і ресурсозберігаючих моделей виробництва, поширення екологічної освіти і виховання. Велику роль у розробці питань міжнародної екологічної політики відіграють міжурядові організації – ООН, ЮНЕП, ЮНЕСКО, міжнародний союз охорони природи і природних ресурсів, Всесвітня організація охорони природи, “Римський клуб” і т. д. [3,8]

Але в основі цього процесу як база, як світоглядне підґрунтя, без якого не можлива жодна практична діяльність, має лежати екологічна свідомість – розуміння природи як самоцінного духовного феномену, емоційно-дбайливе ставлення до всього живого. Подібний ідеальний, духовний конструкт не може бути глобальним, він може бути збудований тільки на міцному фундаменті самобутньої національної духовної спадщини кожного окремого народу.

Список використаних джерел:

1. Киселев Н.Н. Мировоззрение и экология. – К.: Наукова думка, 1990. – 215 с.
2. Крамная О.В. Соотношение понятий “экологическая культура” и “экологическая безопасность” / О.В.Крамная // Культура народов Причерноморья: научный журнал/ Крымский научный центр Национальной академии наук Украины (Симферополь), Таврический национальный университет им. В.И. Вернадского (Симферополь), Межвузовский центр "Крым" (Симферополь). – Симферополь: Межвузовский центр "Крым". – 2005. – №73. – С.158-161.
3. Лакуша Н.М. Идея сталого розвитку в контексті екологічних проблем (соціально-культурний та прагматологічний аспекти): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 “Соціальна філософія та філософія історії” / Н.М.Лакуша. – К., 2005. – 18с.

МОРАЛЬНА ТА ПРАВОВА СПРАВЕДЛИВІСТЬ У ФІЛОСОФІЇ КАНТА

Левкулич В.В.

Україна, м. Ужгород,

Ужгородський національний університет

Справедливість є чи не найважливішою категорією соціальної філософії і моралі, політичних і правових відносин. Інтерес до неї обумовлений тим, що соціальна справедливість постає основною цінністю, яка покликана стати, свого роду, орієнтиром демократичного суспільства. Апелюючи до неї та шукаючи можливі шляхи вирішення суперечностей у суспільних відносинах, людство, так чи інакше, звертається до вчень видатних мислителів минулих часів, серед яких центральне місце займає філософська спадщина Іммануїла Канта. Аналіз його соціально-філософської думки доводить, що розвиток теоретичних уявлень про справедливість зумовлений особливостями європейського соціокультурного простору і в основному відтворює об'єктивні закономірності суспільно-історичного процесу. А у висунутих ними ідеях, які пов'язані з розумінням та досягненням справедливості в суспільстві ми знаходимо першоначала громадянського суспільства, правової держави та лібералізму.

Філософське осмислення справедливості та принципів її досягнення було б не повноцінним, якби ми не звернулися до сфери моралі чи права. Так засновник німецької класичної філософії Іммануїл Кант вперше виокремив моральну і правову справедливість. Якщо до першої відноситься справедливість, що заснована на категоричному моральному імперативі, то друга за своїм змістом співпадає з її аристотелівським трактуванням як добродійності.

Якщо моральна концепція справедливості була пануючою в практичній філософії аж до першої половини ХІХ століття, то Іммануїл Кант дещо поновому розглянув її – «юридизував» мораль. Він вважав, що справедливість треба шукати не в природі людини і навіть не в умовах, в яких вона живе, а виключно в поняттях чистого розуму. Саме під впливом вчення Іммануїла Канта розвиток теорії справедливості повернувся у бік деонтології, згідно якої називається справедливими можуть тільки ті суспільні відносини, що випливають з апріорного категоричного імперативу: «Дій таким чином, аби максима твого вчинку могла стати загальним законом» [2, 323]. З точки зору деонтологічного підходу до моралі, остання виражається не в пошуках відповіді на питання: «що добре для мене?», а в прагненні до справедливості, тобто до неупередженого рішення, яке в однаковій мірі прийнятне для всіх. Належне, згідно Іммануїла Канта, постає як основний моральний феномен, правильність завжди є пріоритетною. Людина в подібній інтерпретації постає в якості вищої мети та цінності. Звідси, за Іммануїлом Кантом, посягання на права іншої вільної істоти є неприпустимим, бо «... той хто порушує права людей подумує використовувати іншу особу тільки як засіб, не беручи до уваги її як розумну істоту, повинен завжди ставитися до неї як до мети...» [1, 271].

Іммануїл Кант вважав, що: «Право є обмеженням свободи кожного, умовою згоди її зі свободою всіх інших, наскільки це можливо за деяким загальним

законом...» [2, 78]. У подібному випадку категоричний імператив задає своєрідні рамочні умови існування права. Моральною особою, яка здійснює правову справедливість, виступає, в його розумінні, судовий орган, який керується законом [2, 214]. Саме на його долю випадає роль караючої або ж розподіляючої справедливості. Особиста справа кожного – чи оскаржувати справедливість судового рішення, але останнє відіграє вирішальне значення у функціонуванні реального життя суспільства.

В етиці Іммануїла Канта ключове значення надається поняттю обов'язку, який вказує на моральні зобов'язання і моральну справедливість. Вчинок є правильним, якщо він відповідає «категоричному імперативу». Останній є вираженням раціональності, тому є тим принципом, якого повинні дотримуватися всі розумні істоти. Моральні правила мають не суб'єктивну, а об'єктивну причину, бо ґрунтуються на раціональній природі людини.

Джерело справедливості – це категоричний імператив в абстрактній формі, що відображає ідею рівності, справедливості й самоцінності людської особистості: «Якщо зникне справедливість, життя на землі уже не буде мати ніякої цінності» [2, 256].

З іншого боку, Іммануїл Кант критикує виключно правове розуміння справедливості та ігнорування моральних аспектів при аналізі суспільних відносин. На його думку «...строге право – це найбільша несправедливість...» [2, 144]. Фактично німецький філософ наголошує, що вузький позитивіський підхід до права та надмірне зловживання ним породжує несправедливість.

На думку німецького філософа, позбавлене філософського підходу «чисто емпіричне вчення про право – це голова... яка може бути прекрасною, але, на жаль, не мати мозку» [2, 139]. Тому необхідно чітко усвідомлювати, що виключно позитивне право не завжди є дієвим регулятором суспільних відносин, а право як соціальний феномен у найширшому розумінні є тією онтологічною та гносеологічною основою, яка дозволяє досягти справедливості у суспільстві. Саме таке розуміння права дає можливість усвідомити, що метою правової справедливості повинна стати, перш за все, можливість досягнення моральної справедливості.

Список використаних джерел:

1. Кант Иммануил. Сочинения в шести томах / Под общей редакцией Я.Ф. Асмуса, А.Я. Гулыги, Т.И. Ойзермана.– М.: Мысль, 1965. – Т. 4. – Ч. 1. – 544 с.
2. Кант Иммануил. Сочинения в шести томах / Под общей редакцией Я.Ф. Асмуса, А.Я. Гулыги, Т.И. Ойзермана.– М.: Мысль, 1965. – Т. 4. – Ч. 2. – 478 с.

ЦИВІЛІЗАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК УКРАЇНИ В ПОСТІНДУСТРІАЛЬНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ПРОБЛЕМА ТРАДИЦІЇ І НОВАЦІЇ

Мараєва У.М.

Україна, м. Ужгород,
Ужгородський національний університет

Філософські дослідження діалектики традиції і новації в культурі є предметом дослідження Е.Дмитрієва, С.Кримського, І.Крістола, Є.Шудрі та інших вітчизняних та зарубіжних науковців. Завдяки їх розробкам встановлено основні закономірності становлення нового у культурі та напрями інтеграції традиції у сучасність.

Метою доповіді є аналіз цивілізаційного розвитку України в постіндустріальному суспільстві, визначення функціональності традиційних елементів народної культури (традиційної культури) у модернізаційних процесах сучасного українського суспільства.

Традиційна культура, як зазначає Нікішенко Ю.І., – це специфічний етап розвитку культури етносу, коли домінує колективне начало, всі зусилля колективу спрямовані на самозбереження і самовідтворення, а культура відповідає домінуванню власного «ми». Обряд у даному випадку є моделлю культури, виступає своєрідною моделлю поведінки. Саме через обряд відбувається процес інформаційної взаємодії, за допомогою якого передаються знання. Традиція створює стабільність і надає впевненості [3, 4-13]. Однак, сучасна людська цивілізація спрямована на розвиток тенденцій до посилення особистісного начала на колективному суспільному тлі.

Спрощений дихотомічний підхід до модернізаційних процесів як протистояння традицій і сучасності, коли традиції, обряди, звичаєвість культури сприймаються як непродуктивна, відстала сила, як такі, що їх варто скасувати, зламати, щоб утвердити «сучасність», занадто примітивізований. Адже перехідне суспільство має свою специфіку, внутрішню динаміку, що дозволяє традиційному суспільству легше модернізуватися, аніж суспільствам з несталими історичними традиціями, з еkleктичною культурою і способом життя [2, 61].

Реальною маркіровкою української етнічної ідентичності у сучасних перехідних умовах від традиційності до результативної *політичної, економічної, культурної модернізації* є традиційно-побутова культура українців, народна обрядовість зокрема, яка до сьогодні засвідчила свою життєздатність на рівні функціонування у зв'язку з типом традиційної діяльності українців (землеробство) та світоглядно-ментальних настанов.

В українській культурі, яка оперта у повсякденні на багатовікову традицію та обрядовість, до сьогодні живуть і «працюють» (у більшій чи меншій мірі) вимоги пошанування, *культу*, сил і стихій природи як основи традиційної землеробської, хоча й у певній мірі урбанізованої, культури.

Народна обрядовість українців, у міру своєї, виявленої нами гносеологічної природи та пізнавально-прикладного, виховуючого спрямування, містить стійку систему *культів і заборон, які виконують у соціальному бутті регламенту-*

ючу, звичаєво-правову функцію.

Серцевиною культури наших предків, як і культури будь-якого народу, є світогляд, в основу якого покладено систему культів, домінуючим у якій був культ Природи. Тому до природи людина ставилась як до живої істоти, що визначило анімістичність світоглядних уявлень і вірувань українців.

Анімістичний світогляд є основою народної обрядовості, він глибоко проник у художню культуру, у зміст і структуру нашої мови. Як зазначає М. Закович, ми й тепер говоримо: «сонце сходить і заходить», «ударив грім», «буря виє», «вітер свище» – усе це вирази анімістичного світогляду, які сучасна людина сприймає як фразеологічні трафарети, хоча для наших предків ці вислови були наповнені реальним змістом [1, 335].

Особливої уваги заслуговують збережені до сьогодні землеробські культури у системі обрядовості українців (наприклад: культ зерна, хліба, плуга, землі, води та інші, відображені у обрядах календарних циклів, обрядовому фольклорі, обрядових стравах), які сягають глибокої давнини і пов'язані з природно-кліматичними умовами території проживання нашого народу та господарсько-культурним типом. Землеробські культури – це традиція, через яку люди узагальнювали свій життєвий досвід, розвивали і накопичували знання про навколишній світ, шукали першопричину буття.

Система культів і заборон в обрядовій культурі життєвого світу українців у їх цивілізаційному поступі має прикладне значення: є *основою екологічної культури, гендерного виховання, науки виживання у мінливому і щораз складнішому світі*.

У сучасних модернізаційних процесах можливим шляхом культурного саморозуміння може стати послідовне, вимогливе усвідомлення сутності культури засобами традиційної народної культури, процесу її творення і особливостей перетворення загальнокультурних надбань людства в індивідуальний світ культури.

Список використаних джерел:

1. Закович М. Культурологія : українська та зарубіжна культура : Навч. посіб. / [М. М. Закович, І. А. Зязюн, О. М. Семашко та ін.] ; За ред. М. М. Заковича. – К. : Знання, 2004. – 567 с.
2. Михальченко М. І. Україна як нова історична реальність : запасний гравець Європи / Михальченко М. І. – Дрогобич-Київ : “Відродження”, 2004. – 488 с.
3. Нікіщенко Ю.І. Поняття «етнічна культура» і «традиційна культура» в етнокультурології // Наукові записки. Том 24, Теорія та історія культури / Національний університет «Києво-Могилянська академія». – К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2004. – 91 с.
4. Федь В. А. Світоглядні традиції у вимірах онто-гносеологічного аналізу [Електронний ресурс] / В. А. Федь. // Мультиверсум : філософський альманах: [зб.наук.праць]. – К., 2009. – Вип. 77. – С.68-78. – Режим доступу до статті : http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_77/Fed.pdf

КЛЮЧОВІ НАУКОВІ ПІДХОДИ У ВИЗНАЧЕННІ СВІТОВИХ ОСВІТНІХ ТЕНДЕНЦІЙ В КОНТЕКСТІ ОСНОВНИХ ДЕТЕРМІНАНТ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Червона Л. М.

Україна, м. Київ

Інститут вищої освіти НАПН України

Сьогодні на становлення освітнього дискурсу впливають три чинники сучасної цивілізації: формування суспільства знань, зміна цілей освіти, а також процес глобалізації, що посилює взаємозв'язки і контакти між людьми. Глобалізація виступає об'єктивною умовою зближення різних культур, утвердженню культурної одноманітності і полікультурному соціумі, що суттєво впливає на освітні процеси. Отже, необхідно враховувати феномен полікультурності при-таманний Європі і ґрунтуватись на різноманітності дидактичних рішень, що історично склалися в європейській педагогіці, а тому є характерними для європейської освіти. Ідея полікультурної освіти є відповіддю на запит реальності і відображає потребу у підготовці молодих людей до життя в полікультурному суспільстві.

На наш погляд, існує три пари ключових наукових підходів до визначення основних освітніх тенденцій у сучасному світі: технократичний/гуманітарний, функціональний/конфліктологічний, нормативно-прескриптивний/дескриптивно-експлікативний.

Технократичний підхід абсолютизує технологічні засоби досягнення мети підвищення рівня ефективності освіти в сучасному світі.

Гуманітарний підхід наголошує на вирішальному значенні людського фактора і якості соціокультурної сфери, в межах якої індивід функціонує.

Функціональний підхід наголошує на соціальних функціях інституту освіти, зумовлених потребами соціуму.

Конфліктологічний підхід наголошує на вирішальному значенні для перспектив освіти конфліктогенного чинника функціонування соціуму.

Нормативно-прескриптивний підхід наполягає, що перспективи і тенденції розвитку освіти піддаються реконструкції засобом ідеальної моделі, котра слугує універсальним еталоном. При цьому освітні перспективи оптимізуються насамперед засобом формальних правил і процедур. Перевагою є раціоналізація прийнятих рішень, чітке окреслення ціннісних критеріїв, переваг та недоліків альтернативних варіантів рішень. Вадою слід визнати формально-юридичну акцентованість, яка ігнорує істотні соціокультурні фактори, індивідуальні та групові інтереси, ціннісні імперативи індивідуального та суспільного буття загалом.

Дескриптивно-експлікативний підхід фокусує увагу не лише на «видимих», нормах і процедурах, а й на «тіньових» механізмах, неформальних «правилах гри». До переваг цього підходу слід віднести орієнтацію на детальний емпіричний аналіз і пов'язану з ним комплексність теоретичних моделей, котрі віддзеркалюють пріоритети освітнього розвитку. Недоліки полягають у склад-

ності методики й неоднозначності практичних рекомендацій, про позиційної складової.

Значущість основних освітніх тенденцій для перспектив суспільного розвитку обумовлена істотністю зворотного впливу підсистеми освіти на системи освіти. Значущість змін освітнього простору безпосередньо вплине на суспільний розвиток, оскільки з точки зору зазначених процесів, освіта виступає як функція соціуму, що забезпечує відтворення і розвиток самого соціуму і систем діяльності, що реалізується через процеси трансляції культури і реалізації культурних норм в змінюваних історичних обставинах на новому матеріалі соціальних відношень.

СЕКЦІЯ «ПОЛІТОЛОГІЯ»

ПРИМИРЕННЯ НАУКИ, ФІЛОСОФІЇ І БОГОСЛОВ'Я У ВЧЕННІ ЄДИНОГО ЖИТТЯ

Буркало В.В.

Україна, м. Ужгород,

Ужгородський національний університет

Еволюція релігій, революції парадигм в науці, філософії впритул наблизили людство „до проблеми визначення місця людини в структурі Вселенського життя. Необхідно введення в життя людини складного філософського багатофункціонального поняття Єдиного Життя. Настав час синтетичного світогляду людини, який об'єднає в собі розрізнені напрацювання філософій, наук та релігій”.

Постулати Єдиного Життя – мова власного самоусвідомлення Життя Єдиного. Їх вихідний постулат: « Все – живе. Все – Єдине Енергетичне Поле. Все – володіє свідомістю в Єдиному Житті». Постулати розкривають зміст понять: Єдине Життя – єдина система розгортання і згортання творчих проявів Його свідомостей; свідомість – система зв'язків, що здійснює Єдність Єдиного Життя; життя – закономірний зв'язок (зміна) причин та наслідків; Свідомість Єдиного; Буття; Єдине Енергетичне Поле Буття; Матерія і Дух – Індивідуальність і Єдність Єдиного Життя; індивідуальний дух; Любов; Бог; Ієрархія; рушійна сила творчості; сила; Ієрархічний; святий; Дух Святий; серце; Буття людини; якісне перетворення людини; особистість; система; єдність; існування; усвідомлення; сфера Буття; розум; розвиток; істота; світ людини; цілісність; смерть; народження; Енергія Святого Духу; психічна енергія; втілення; світи по горизонталі та вертикалі; плоть; Агні; зло; якість; Буття і Небуття Простору; Спасіння; Світобудова; Закони; занепад; Знання; патологічний стан; Гармонія; Маятник Єдиного Життя; Радість. Вживані раніше розрізнено в науці, богослов'ї, філософії, ці поняття в Постулатах Єдиного Життя утворюють цілісну нерозривну живу систему.

Постулати Єдиного Життя – універсальні світоглядні настанови, що налаштовують самосвідомість на закономірне функціонування в якості необхідного елемента в лоні Єдиного Життя, „той філософський каркас в свідомості людства, куди можливо помістити здобуті людьми „крупичі” Знання і висвітити істинну картину Світу Єдиного, що існує за своїми законами, незалежно від самоусвідомлення зашореної в своїх особистісних забобонах людини”, „та філософська система, яка, нарешті, змикає в одній точці і, водночас, розкладає по своїх місцях всі (неспівставимі до цього в особистісному самоусвідомленні людини) істини”. „Матеріалістичне” світосприйняття, відрізаючи індивідуальність людини від Єдиного (Божественного за своєю суттю) Життя, допочатково вадне (безвихідне), так як має цілком кінцеві цілі свого розвитку у всіх аспектах

власного Буття. Таким ж чином [образом] і чисто ідеалістичні уявлення людини вадні у власному запереченні доцільності, в Плані Єдиного, „земного” Буття”.

Людству «необхідні чітко сформульовані філософські (наукові!) поняття Єдиного Життя» (в Книгах Єдиного Життя). Наука, богослов'я, філософія переосмислюватимуть свій понятійний апарат в системі універсальної термінології Єдиного Життя (індивідуальність – прояв Божественної, обґрунтованої Життям Єдиного, структури людини; особистість – крайня індивідуалізація людини всупереч Єдиному Життю; Бог- саморегулятивна Система Ієрархій, що здійснюють Єдине Життя; Ієрархія – система автономних індивідуальних свідомостей [ангелів, серафимів, херувимів, Архангелів, Елохім... в термінах християнства], що здійснюють Єдність Життя згідно єдиних універсальних Законів Буття).

Зближення науки і богослов'я є їх звільнення від власних догм (людина – не вінець природи, а ланка в ланцюжку; реінкарнація – не донаукова архаїка, а закон розвитку життя; не природа для людини, а людина для Єдиного; христосвідомість – божественний початок кожного; Ісус – один з Христів, а не єдиний; рух не стільки до інформаційного, скільки до суспільства святих). Збудженням віри релігії утримували людей на певному моральному рівні. Зерно Знання єдине, незворушне в духові, а форма відповідає рівню людського інтелекту. Для „виникнення віри необхідна була демонстрація див і жертва Христа”. Наразі для зміцнення віри і розвитку духовних сил людства „потрібні наукові пояснення устрою світобудови”. „Вчення Єдиного Життя не суперечить жодній із дійсних релігій людства до миті їх фанатичного зациклювання на образах (!) власних тверджень”.

Наука далі так розвиватись не може. „Тільки використовуючи дані надчутливого сприйняття, наука знов може вийти з тупика...” за наявності цілісної схеми побудови Світобудови, в якій людство виступає як орган зі своєю функцією в Організмі Єдиного, що вимагає спрямованості науки на вивчення застосування психічної енергії, святості від нас, звільнення від технократизму, псевдонауковості. „Тільки серце людини, а не бездушний комп'ютер, має право бути розпорядником космічного скарбу”. Засадничими для науки є цінність людської душі, „поглиблене дослідження Людини, а не біологічних проявів у відриві від неї”, уникнення роботизації мислення і розвиток мислетворчих функцій людини. „Зрозумівши глибинну суть Закону Збереження і Перерозподілу Енергії в Єдиному Енергетичному Полі, людство зможе спрямувати свої творчі можливості на накопичення і правильне використання Вищих Енергій, якою є психічна енергія, що неодмінно принесе свої благодатні плоди”. Дотичні ідеї: моральне дозрівання (Л.Колберг, Б.Братусь), боголюдина (Бердяєв); боголюдство (В.Соловйов); Христосвідомості (Шарден); виробництво, накопичення альтруїстичної любові–основного продукту суспільства (Сорокін); єдина справа (Федоров), єдина наука (Кедров).

„Енергія без форми Буття і відповідної Інформації Єдиного Життя не існує. А Єдність (Життя) без любовно обумовлюючих і розвиваючих її індивідуальностей – абсурд. Саме повний абсурд власної науки необхідно визнати людству. Інакше і надалі вчені мужі будуть *знаходити!* (або доказувати їх наяв-

ність) Енергетичні поля в Єдиному Енергетичному Полі, шукати *життя* серед *всього Живого*, писати дисертації про якусь *химерну* (що існує без *індивідуальності*) Єдність і вивчати психологію (тобто підносити в ранг *Закона свавілля*) *непередбачуваної в своїх протизаконних безчинствах особистості*''.

ЕТАПИ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПАРТІЙНОЇ СИСТЕМИ СЛОВАЧЧИНИ В 1989-2012 РР.

Ключкович А.Ю.

Україна, м. Ужгород,

Ужгородський національний університет

Політичні партії і вибори як базові демократичні інститути, що забезпечують механізм зв'язку між суспільством та державною владою, відіграють ключову роль у трансформаційних процесах в Словаччині, зміні векторів її розвитку після повалення комуністичного режиму. Після 1989 р. словацька партійна система в контексті переходу до демократії спочатку Чехословацької Федеративної Республіки, а з 1993 р. вже самостійної Словаччини, пройшла наступні етапи розвитку:

I. Етап початкової багатопартійності, плюралізації та кристалізації партійно-політичного ландшафту Словацької Республіки (СР) як складової частини ЧСФР (1990-1992 рр.).

II. Період домінування РЗДС в партійно-політичній системі та формування двох антагоністичних політичних таборів (1992-1998 рр.).

III. Консолідація «антимечіарівського табору» та ізоляція РЗДС з наступними процесами дезінтеграції партійного простору (1998-2002 рр.).

IV. Етап початкової консолідації окремих політичних суб'єктів і партійно-політичної системи загалом (2002-2010 рр.).

V. Етап біполярної плюралістичної партійної системи з домінуючою партією в лівій частині ідеологічного спектру (з 2012 р.).

Практично для кожного етапу розвитку партійної системи Словаччини характерна нестандартна кліважна лінія, яка опиралася не на позитивну суспільну оцінку політичних процесів, а на негатив, небезпеку чи навіть страх словаків. В 1990 р. йшлося про необхідність покінчити зі старим режимом; в 1992 р. в центрі постало питання про неефективно діючу федерацію; в 1994 р. мова йшла про усунення владної коаліції, яка дісталася до влади легально, але мала брак легітимності; в 1998 р. йшлося про усунення від влади прем'єра В. Мечіара; в 2002 р. – про недопущення до влади тих політичних сил, які могли завадити євроінтеграційному процесу; в 2012 р. – про кризу ЄС і корупційні скандали.

В результаті кожних виборів до парламенту проходила нова, часто неста-

ндартна, політична партія, приміром: в 1992 р. – РЗДС, в 1994 р. – Асоціація робітників Словаччини, в 1998 р. – Партія громадянського порозуміння, в 2002 р. – Напряв-СД, в 2010 р. – Свобода і Солідарність, Міст, в 2012 р. – Звичайні люди і незалежні особистості (ЗЛіНО).

Партійна система СР складається в основному з малих політичних партій. Її фрагментованість фіксується в значній кількості суб'єктів виборчого процесу: партій, рухів, коаліцій, які часто складаються ще з доволі самостійних політичних суб'єктів з власними інтересами. Єднання політичних сил є доволі умовним, оскільки спричинене скоріше необхідністю подолання п'ятивідсоткового виборчого бар'єру. В контексті практичної діяльності і взаємостосунків партій фіксується значна конфліктність, що загалом не сприяє стійкості партійних утворень.

В ідеологічному спектрі партійної системи наявні, як програмні партії з виразною ідейною орієнтацією (ХДР, СДХС), так і партії з нечітким ідеологічним профілем (РЗДС, ЗЛіНО). З середини 1990-х рр. домінують ідейно різноманітні, прагматично налаштовані партії з розпливчатим коаліційним потенціалом. В контексті виборів 2010, 2012 р. прослідковується тенденція до біполярної конфігурації партійної системи за ідеологічною віссю «лівий-правий» в умовах політичного плюралізму.

Таким чином особливості розвитку партійної системи засвідчують доволі складну постсоціалістичну трансформацію Словаччини. Ознаки стабілізації та консолідації партійно-політичної системи в ХХІ ст., інтегрованість країни в європейські та євроатлантичні структури, вказують на те що, Словаччина продовжить свій поступальний демократичний розвиток.

УЧАСТЬ ПОЛІТИЧНИХ ПАРТІЙ У ПАРЛАМЕНТСЬКИХ ВИБОРАХ 2012 РОКУ: ЗАГАЛЬНОНАЦІОНАЛЬНИЙ ТА РЕГІОНАЛЬНИЙ ВИМІР (НА ПРИКЛАДІ ЗАКАРПАТСЬКОЇ ОБЛАСТІ)

Остапець Ю.О.

Україна, м. Ужгород,

Ужгородський національний університет

Парламентські вибори 2012 року мали дати відповідь на декілька важливих запитань, пов'язаних з майбутнім суспільно-політичним розвитком України. По-перше, який в майбутньому буде формат української партійної системи. По-друге, чи зможе партія регіонів стати домінуючою партією в українському соціумі. В даному аспекті слід врахувати те, що лідер партії отримав перемогу на президентських виборах 2009 р., а Партія регіонів пізніше на місцевих виборах 2010 року. Відповіді на поставлені запитання в кінцевому результаті дозво-

лять визначитися з майбутнім вектором розвитку української держави загалом.

Саме тому підготовка до виборів почалася задовго до їх початку з прийняття закону про вибори. Парламентські вибори 2012 р. як і всі попередні знову відбулися за новим законом. Закон про вибори був підтриманий 17 листопада 2011 року у Верховній Раді більшістю голосів. За нього проголосувала як провладна Партія регіонів, так і опозиційні партії. І це природньо, оскільки вони створювали умови для майбутніх виборів, а відповідно і преференції для себе.

Законом була запроваджена змішана система виборів: 225 депутатів обираються за закритими партійними списками, 225 – в одномандатних мажоритарних виборчих округах. Така норма суперечить рекомендаціям Венеціанської комісії, яка пропонувала запровадити вибори за відкритими партійними списками. В той же час така норма закону дозволяє провладній партії формувати більшість у Верховній Раді із кандидатів-самовисуванців.

По-друге, ліквідовано інститут партійних блоків та встановлено 5 % виборчий бар'єр. Це означає, що невеликі опозиційні партії можуть розраховувати на входження до парламенту лише через мажоритарні округи. Інший шлях проходження до ВРУ представників невеликих опозиційних партій – включення їх членів до виборчого списку великих партій. Ці норми закону сприяють проходженню до парламенту великих партій. В той же час вони спонукають до об'єднання малі політичні партії, що в майбутньому повинно привести до структування партійного простору.

Запровадження змішаної виборчої системи закритих списків з 5 % виборчим бар'єром дало можливість експертам говорити про перемогу Партії регіонів ще задовго до виборів. Як покажуть результати виборів саме так і сталося.

Що ж до інших новел виборчого законодавства, то слід зупинитись на наступних: скасування голосування проти всіх, встановлення більш жорстких норм для голосування вдома, визначення грошової застави, відсутність максимальної межі виборчих фондів, нові вимоги щодо розповсюдження інформації про опитування виборців тощо [2].

Отже, Закон про вибори депутатів ВР України, прийнятий 17 листопада 2011 року має ряд позитивних характеристик і в той же час ряд процедурних норм, які вигідні виключно великим партіям, і перш за все Партії регіонів. До таких норм Закону слід віднести: його змішаний характер, 5 відсотковий заборозувальний бар'єр, заборона приймати участі у виборах партійним блокам, формула розподілу депутатських мандатів Т. Хейра, закриті партійні списки, величина виборчої застави тощо.

Структування політичного простору України напередодні парламентських виборів 28 жовтня 2012 року. Після завершення президентських виборів 2009 та місцевих виборів 2010 року і поразки в них опозиційних сил, останніми були зроблені правильні висновки про необхідність об'єднання. І розпочалось таке об'єднання створенням Комітету опору диктатурі. Комітет опору диктатурі (КОД) – політичне об'єднання, яке було утворене 5 серпня 2011 року і до складу якого увійшли парламентські й опозиційні на той час політичні партії «За Україну!», ВО «Свобода», ВО «Громадянська позиція», ВО «Батьківщина», ПП «Фронт Змін», Партія захисників Вітчизни, Європейська партія

України, КУН, НРУ, УСДП ПП «Наша Україна», ПП «Народна самооборона», УНП, ПП «Пора», ПРП, РХП, Українська партія та інші. Члени об'єднання підписали Меморандум про узгодження спільних опозиційних дій і недопущення політичних репресій в Україні. Одноставності в діях лідерів політичних сил, які утворили КОД не було. Навіть більше того, після прийняття Закону про вибори (17 листопада 2012) лідер ВО «Громадянська позиція» А. Гриценко, заявив про вихід з Комітету. Аналогічну заяву зробив і лідер ВО «Свобода» О. Тягнибок. Але незважаючи на суперечності 22 січня 2012 року в День Соборності і Свободи опозиція підписала угоду про спільні дії. В угоді йшлося про завоювання більшості в парламенті за результатами виборів 28 жовтня 2012 року. Йдеться про те, що політичні партії, які підписали угоду домовилися не конкурувати на виборах в мажоритарних округах, а діяти за принципом «один округ – один кандидат від опозиції».

Але так не сталося, тому що ПП «УДАР» (В. Кличко), ВО «Свобода» (О. Тягнибок) вирішили брати участь у виборах окремо. І як покажуть результати виборів це було правильне рішення. Об'єднана опозиція була представлена ВО «Батьківщина». 23 квітня ВО «Батьківщина» і ПП «Фронт змін» підписали Декларацію єдності для перемоги на парламентських виборах. 15 червня був підписаний документ щодо входження до Об'єднаної опозиції ВО «Громадянська позиція» А. Гриценка. Всього до складу Об'єднаної опозиції, яка спільно йде на парламентські вибори 2012 року увійшло 6 партій: ВО «Батьківщина», ПП «Фронт змін», НРУ, ПП «Народна самооборона», ПП «За Україну», ПП «Реформи і порядок».

Того ж 15 червня прес-служба ВО «Батьківщини» повідомили про виключення зі складу КОД ПП «Наша Україна» за «систематичні порушення рішень КОДу та співпрацю з режимом В. Януковича».

Відтак ПП «Наша Україна» почала шукати собі союзників для участі у виборах. І вже 7 липня у будинку вчителів у Києві політичні партії «Наша Україна», Українська народна партія та Конгрес українських націоналістів підписали декларацію про об'єднання. До декларації також приєдналось понад 30 громадських організацій, серед них «Просвіта», «Меморіал», Союз офіцерів України, інші молодіжні, громадські організації патріотичного спрямування. В декларації наголошується, що крім спільної участі у виборах, партії ставлять за мету формування єдиної української політичної сили. Нове політичне об'єднання правих політичних сил зберегло назву партії «Наша Україна». Раніше із переговорів про об'єднання вийшла партія П. Жебрівського Українська платформа «Собор».

Спостерігаючи за об'єднанням опозиційних сил рішення про об'єднання з Партією регіонів прийняла на своєму з'їзді ПП «Трудова Україна» (С. Тігіпка). Слід відразу констатувати, що таке об'єднання суттєво підсилило потенціал Партії регіонів напередодні парламентських виборів. Тривалий час в ЗМК йшлося про об'єднанні перемовини Партії регіонів і ПП «Єдиний центр», але об'єднання не відбулося з декількох причин. Перш за все небажання очільника партії В. Балогі залишитись без власної партійної організації. Приклад С. Тігіпка є в цьому відношенні досить повчальним. По-друге, партія має власну

структуру і вплив лише в Закарпатській області, електоральний потенціал якої незначний, а голосування виборців є прогнозованим і толерантним. По-третє, закарпатські регіонали також проти об'єднання через страх втратити вплив у регіоні.

Отже, головними суб'єктами виборчого процесу 2012 були наступні політичні партії: Партія регіонів, ВО «Батьківщина» (Об'єднана опозиція), ПП «УДАР», ВО «Свобода», Комуністична партія України

Загалом участь у виборчому процесі взяли 87 партій. 22 політичні партії зареєстрували свої списки. Напередодні виборів Українська платформа «Собор» відмовилась приймати участь у виборах. Таким чином, до виборчого бюлетеня була внесена 21 партія. Всього ЦВК зареєстровано 5207 кандидатів, з них за партійними списками 2554, в одномандатних округах 2653 (само висуваних 1151, висунуто політичними партіями 1502) [7].

Загалом за партії, які подолали виборчий бар'єр було подано 18991017 голосів виборців. За партії, які не подолали виборчий бар'єр було подано 1806189 голосів виборців. Виборча квота становила 84404. Відтак, 17 депутатських мандатів залишилось не розподіленими (1806189/84404) і в результаті перерозподілу їх отримали ті політичні сили, які подолали виборчий бар'єр. Загалом же можна зробити висновок, що український виборець чітко ідентифікував себе з певними політичними силами, а відтак політичні фантоми успіху на виборах уже вкотре не мали.

З 21 політичної партії, які брали участь у виборах, 16 завідомо не могли подолати 5 % бар'єр виборців. Їх кампанія була невиразною і непомітною. В той же час ці партії внесли виборчу заставу у розмірі 2 млн. грн. Відтак логічним є запитання навіщо вони брали участь у виборах [9].

По-перше, ряд партій в результаті жеребкування отримали велику кількість місць у ОВК: ЛПУ – 219 місць, ПП «Русь єдина» – 225, ПП «Руська єдність» – 221, ПП «Руський блок» – 223, ПП «Союз анархістів України» – 220 і т. д. В такий спосіб партія влади формувала «ручні окружні комісії» для остаточного підрахунку голосів виборців. Прості математичні підрахунки свідчать, що, укомплектувавши ОВК представниками маргінальних, але підконтрольних партій, регіонали здобули більшість практично у всіх окружних виборчих комісіях [7].

По-друге, іншим завданням таких партій було відтягування голосів у опозиційних партій. Перш за все, це такі псевдоопозиційні партії, як ПП «Україно – Вперед!» та ПП «Наша Україна», які в сумі набрали 2, 68 % голосів виборців. Загалом же аутсайтери виборчої кампанії набрали 6, 81 % (1 398 169) голосів виборців.

Результати виборів. 11 листопада згідно чинного законодавства ЦВК оприлюднила результати парламентських виборів 2012. Обрано було 445 народних депутатів. Партія регіонів – 185 депутатів, ВО «Батьківщина» – 101, ПП «Удар» – 40, ВО «Свобода» – 37, КПУ – 32, ПП «Єдиний центр» – 3, Народна партія – 2, ПП «Союз» – 1, Радикальна партія О. Ляшка – 1, самовисуванці – 43 (Див Табл. 1). У 5 мажоритарних округах (94, 132, 194, 197, 223) ЦВК визнала вибори недійсними через численні порушення при підрахунку голосів. ВР

України рекомендувала ЦВК провести у вказаних округах повторні вибори.

Зовсім іншим були б результати виборів, як би вони проводилися на пропорційній основі: Партія регіонів і КПУ отримали б 144 і 64 місця відповідно, опозиція (ВО «Батьківщина», ПП «УДАР», ВО «Свобода») – 242, а це стабільна більшість у парламенті [3].

Таблиця 1

Результати виборів до ВР України 2012

Назва партії / результат	Загально-держ. виборчий округ мандати/ відсотки	Одномандатні виборчі округи	Всього депутат. мандатів	К-ть мандатів за умови пропорц. виб. сист. з 5 % виб. бар'єром
Партія регіонів	72 (30 %)	113	185	144
ВО «Батьківщина»	62 (25, 54 %)	39	101	124
ПП «УДАР»	34 (13,96 %)	6	40	68
КПУ	32 (13, 18 %)	–	32	64
ВО «Свобода»	25 (10, 44 %)	12	37	50
ПП «Єдиний центр»	–	3	3	–
Народна партія	–	2	2	–
ПП «Союз»	–	1	1	–
Радикальна партія О. Ляшка	–	1	1	–
Самовисуванці	–	43	43	–

Якщо говорити про регіональний зріз, то можна зробити наступний висновок: Партія регіонів перемогла у 9 областях, АРК і Севастополі, а ВО «Батьківщина» (Об'єднана опозиція) в 15 областях та м. Києві. Як і на попередніх виборах Схід та Південь голосував за Партію регіонів, Захід і Центр за ВО «Батьківщину». В той же час за результатами виборів можна спостерігати взаємопроникнення Партії регіонів на Захід, а ВО «Батьківщина», ПП «Удар», ВО «Свобода» на Схід (Див. Табл. 2).

Таблиця 2

Лідерство політичних партій за результатами голосування в регіонах України

Назва партія	Лідерство за результатами голосування в загальнодержавному виборчому окрузі
Партія регіонів	Автономна республіка Крим, Дніпропетровська, Донецька, Закарпатська, Запорізька, Луганська, Миколаївська, Одеська, Харківська, Херсонська (всього 9), областей області, м. Севастополь.
ВО «Батьківщина»	Вінницька, Волинська, Житомирська, Івано-Франківська, Київська, Кіровоградська, Львівська, Полтавська, Рівненська, Сумська, Тернопільська, Хме-

Отже, соціокультурне розмежування на Схід та Захід, яке має об'єктивний та історично обумовлений характер, і надалі залишається домінуючим у структуруванні партійної системи України, про що яскраво засвідчують результати виборів. Але слід констатувати той факт, що ВО «Батьківщина», ПП «Удар», ВО «Свобода» набрали значну кількість голосів на Сході, а Партія регіонів на Заході. Йдеться про позитивну тенденцію формування загальнонаціональної підтримки політичних партій.

Вибори показали, що суспільство потребує третьої політичної сили. Оскільки, ті хто розчарувались у правлячій партії голосували за комуністів, а ті що у ВО «Батьківщині» за ПП «УДАР» і ВО «Свобода». ВО «Свобода» залишилась єдиною ідеологічною політичною силою причому націонал патріотичного спрямування. Її високий рейтинг це результат як антиукраїнської політики Партії регіонів, радикалізації суспільних настроїв так і кропіткої багаторічної роботи у міжвиборчий період у всіх регіонах України.

Вибори засвідчили неусталеність партійних уподобань виборців. Якщо підрахувати індекс Педерсена, то для України після парламентських виборів 2012 року він становить 30, 6. Стабільними вважаються партійні системи, які мають індекс Педерсена до 15. Інший емпіричний показник, який характеризує формат партійних систем – це індекс ефективної кількості парламентських партій. За результатами виборів 2012 року він становить 4, 5. В 2007 році він мав значення 3, 3. Динаміка зростання індексу ($4, 5 / 3, 3 = 1, 3$) показує про збільшення ефективної кількості парламентських партій, це по-перше. І, по-друге, індекс ЕКПП (4, 5) вказує на відсутність домінуючої партії. Таким чином, можна говорити про наявність в Україні тенденції до формування двоблокової партійної системи.

Парламентські вибори на Закарпатті. 9 квітня під головуванням В. Шаповала відбулося засідання Центральної виборчої комісії, на якому вона встановила кількість одномандатних виборчих округів. Відповідно до відомостей Державного реєстру виборців кількість виборців станом на 9 квітня 2012 року становить 36 253 147 (Закарпатській області – 960 018). Орієнтовна середня кількість виборців в одномандатному виборчому окрузі становить 161 125 (визначається шляхом ділення кількості виборців на кількість одномандатних виборчих округів – 225). Відтак у Закарпатській області ЦВК затвердила 6 виборчих округів. Для порівняння у Донецькій – 21, Дніпропетровській – 17, Харківській – 14.

28 квітня стали відомі межі шістьох одномандатних округів по Закарпатській області. Як виявилось, вони були сформовані таким чином, що ніхто з експертів не міг пояснити яким принципом керувалися при встановленні їх меж. Після затвердження меж округів в Ужгороді відбулася прес-конференція з цього приводу в якій взяли участь В. Чубірко (ПП «Єдиний Центр»), В. Лунченко (ПП «Фронту змін»), В. Брензович (КМКС – ПУУ), та соціолог Ф. Шандор. Всі вони акцентували увагу на наступних недоречностях при нарізці округів: а) від-

сутність угорського округу, який включав би місця компактного проживання угорців; б) Великоберезнянський і Перечинський райони, які розташовані в Ужанській долині не повинні бути в одному окрузі з верховинськими районами; в) Мукачєво і Мукачівський район розділені по різних округах; г) 70 виборчий округ включає 5 районів області та інші [5; 6].

Таким чином, нарізка виборчих округів у Закарпатті виглядає наступним чином:

Одномандатний виборчий округ № 68. Центр – місто Ужгород. Межі: міста Ужгород, Чоп, Ужгородський район. Кількість виборців – 159 208.

Одномандатний виборчий округ № 69. Центр – місто Мукачєво. Межі: місто Мукачєво, частина Берегівського, Іршавського, Мукачівського районів. Кількість виборців – 160 169.

Одномандатний виборчий округ № 70. Центр – місто Свалява. Межі: Великоберезнянський, Воловецький, Міжгірський, Перечинський, Свалявський райони, частина Мукачівського району. Кількість виборців – 166 422.

Одномандатний виборчий округ № 71. Центр – місто Хуст. Межі: місто Хуст, Хустський район, частина Іршавського, Тячівського районів. Кількість виборців – 154 245.

Одномандатний виборчий округ № 72. Центр – місто Тячів. Межі: Рахівський район, частина Тячівського району. Кількість виборців – 173 489.

Одномандатний виборчий округ № 73. Центр – місто Виноградів. Межі: місто Берегове, Виноградівський район, частина Берегівського, Іршавського районів. Кількість виборців – 147 026 [5; 6].

Розташування партійно-політичних сил на Закарпатті. За результатами місцевих виборів 2010 року у Закарпатті перемогу отримали ПП «Єдиний центр» та Партія регіонів. Із часу проведення місцевих виборів партійна карта місцевих рад Закарпаття зазнала певних змін, оскільки періодично відбувались міжфракційні переходи. Найчастіше депутати виходили з інших фракцій і приєднувались до фракції Партії регіонів, але домінуючими напередодні виборів залишились ПП «Єдиний центр» та Партія регіонів.

Крім двох найпотужніших партій можна виокремити і наступних активних учасників виборчих перегонів: ВО «Батьківщина» (О. Кеменяш), ПП «Удар» (Український Демократичний Альянс за Реформи Віталія Кличка") (В. Пацкан), ВО «Свобода» (О. Куцин), Комуністична партія України (В. Алексій). Дані про електоральний потенціал політичних партій Закарпаття (фінансові, інформаційні, кадрові та інші ресурси).

Особливість електорального поля Закарпаття в тому, що на ньому діють дві партії, які фактично є національно-політичними утвореннями: Партія угорців України (КМКС – ПУУ) та Демократична партія угорців України. Відносини між цими двома політичними силами є достатньо конфліктними, оскільки вони конкурують за фінансову підтримку від уряду Угорщини та право надавати рекомендації для спрощеної процедури оформлення угорської візи. Найдивніше в історії взаємин двох угорських організацій те, що їх зближенню не сприяє офіційна Угорщина, яка залежно від політичної ситуації в Будапешті обирає за фаворита то одну, то іншу сторону. Теперішня партія влади ФІДЕС тради-

ційно підтримує ПУУ – ТУКЗ, а угорські соціалісти – ДПУУ. Лідери двох угорських партій І. Гайдош (ДПУУ) та М. Ковач (ПУУ – ТУКЗ) коментуючи причини антагонізму звинувачують у цьому один одного. Так, І Гайдош каже, що М. Ковач виступає за закритість угорської громади від решти закарпатців та зловживає націоналістичною риторикою. М. Ковач своїх опонентів називає угорськомовними представниками влади, яка ніколи не підтримувала угорську громаду [4; 8].

Таким чином, конфлікт в угорській меншині не дозволить їй висунути одного кандидата, а відтак цим скористаються інші претенденти на депутатський мандат.

Отже, за результатами виборів на Закарпатті 5% подолали 5 партій, що відображає загальноукраїнську тенденцію. За результатами виборів перемогу отримала Партія регіонів (30, 87%). Друге місце отримало ВО «Батьківщина» (27, 69 %). Третя позиція у ПП «Удар» – 20, 03 %, четверта у ВО «Свобода» – 8, 35 %, а п'яте місце у КПУ – 5, 03 % (Див. Додаток Б). В той же час високий результат ВО «Свобода» та КПУ засвідчує про радикалізацію політичних настроїв населення краю, оскільки вказані партії на останніх виборах (як парламентських так і місцевих) не могли інколи набрати і 2 % голосів виборців.

По мажоритарним округам до ВРУ від Закарпаття пройшли:

– 68 округ. З результатом 31, 14% Ковач В. випередив свого опонента С. Ратушняка (19, 51 %). В цьому окрузі Об'єднана опозиція не змогла висунути єдиного кандидата, відтак її голоси були розпорошені між трьома кандидатами (А. Сербайло (ВО «Батьківщина») – 12, 07 %, П. Чучка (ВО «Батьківщина» – 16, 8 %), Р. Буланов (ПП «Удар») – 6, 62 %. Разом понад 35 % голосів виборців). В результаті вибори нею були програні. Результати опитування громадської думки автора статті в серпні 2012 році щодо рейтингу кандидатів є наступними : Ковач В. – 25, 2 %, Ратушняк С. – 16, 5 %.

– 69 округ. Перемогу отримав В. Балоба, набравши 49, 42 % голосів. Друге місце у В. Шутка (Партія регіонів) – 14, 20 %. Рейтингове опитування автора у серпні 2012 мало такий результат: В. Балоба – 51, 6 %, Шутко В. – 7, 5 %.

– 70 округ. З результатом 60, 2 % переміг М. Ланьо, друге місце з результатом в 36, 07 % отримує лідер закарпатської ВО «Батьківщина» О. Каменяш. Це єдиний округ в Закарпатті, де практично всі кандидати зняли свої кандидатури і виборчому бюлетені залишилося 3 прізвища. Головна причина тиск з боку провладного кандидата М. Ланьо. Опитування не проводилося.

– 71 округ. Перемогу здобув П. Балоба (ПП «Єдиний центр» з результатом в 35, 13 %, друге місце посів С. Деркач (Партія регіонів). Різниця між ними становила 217 голосів виборців. С. Деркач оскаржив рішення ОВК у суді, але безрезультатно. Переможцем виборів ЦВК оголосила П. Балобу. Пізніше Вищий адміністративний суд України визнав вибори на цьому окрузі недійсними і рекомендував ЦВК провести повторні вибори. За результатами виборів свою посаду втратив очільник РДА. Рейтингове опитування автора у вересні 2012 показало наступний рейтинг кандидатів: С. Деркач – 35, 3 %, П. Балоба – 34, 4 %.

– 72 округ. З результатом 54, 67 % переміг В. Петьовка (ПП «Єдиний

центр»). Високий рейтинг В. Петьовки результат багаторічної його співпраці з жителями Тячівського та Рахівського районів. Друге місце з результатом 23, 09 % отримав голова Тячівської РДА М. Шелевер. Програвши вибори, він був звільнений з посади голови РДА. Рейтингове опитування автора у липні 2012 р.: В. Петьовка – 31, 6 %, М. Шелевер – 21, 6%

– 73 округ. З відривом у 5% перемогу отримав регіонал І. Бушко (41,22 %). Очільник закарпатської організації ПП «Єдиний центр» І. Балоба набрав 36, 1 % голосів виборців. Рейтингове опитування автора у жовтні 2012 мало наступний результат: І. Бушко – 39, 9 %, І. Балоба – 35, 2 % [7].

Отже, згідно результатів виборів Закарпаття у ВР України буде 11 народними депутатами. В мажоритарних округах – 3 кандидатами від Партії регіонів та 3 кандидатами від ПП «Єдиний центр». За партійними списками до ВР України від Закарпаття були обрані: Н. Шуфрич, С. Мошак, І. Гайдош (Партія регіонів), В. Лунченко (Об'єднана опозиція, ПП «Фронт змін»), В. Пацкан (ПП «Удар»).

Таким чином, Вибори на Закарпатті черговий раз продемонстрували регіональну специфіку голосування. Якщо в Західному регіоні перемогу отримало ВО «Батьківщина», то на Закарпатті провладна Партія регіонів. Регіональні особливості організації і проведення парламентських виборів на Закарпатті обумовлені такими основними чинниками: географічним розташуванням регіону, історичним минулим, соціально-демографічними характеристиками електорату, специфікою формування регіональної політичної еліти, специфікою формування партійної структури краю.

Головний висновок за результатами виборів є наступним: в Україні залишається неідеальним цивілізований механізм оновлення вищого представницького органу влади відповідно до суспільних настроїв в державі, що є характерною ознакою так званої електоральної демократії.

Список використаних джерел:

1. 1.Закарпатців розвели. Округи поділили // Р.І.О. – 2012. – 3 листопада.
2. Капустин А. Мажоритарка. Десять лет спустя // Зеркало недели. – 2012. – 15-21 септєбря.
3. Крамар О. Спотворене волевиявлення // Тиждень. – 2012. – 2-8 листопада. – С. 8 – 11.
4. Мартин В. Історія антагонізму // Р.І.О. – 2012. – 24 березня.
5. Нарізка округів. Балобу жорстко кинули // Р.І.О. – 2012. – 12 травня.
6. Петерварі Н. Закарпаття нарізали: інтрига зберігається // Закарпатська правда. – 2012. – 12-18 травня.
7. Результати виборів // ТУКЗ – ДЕМСУУ: історія антагонізму // Трибуна. – 2012. – 13 квітня.
8. Фединець Р. Завдання партії виконано. Навіщо маргінальні партії брали участь у виборах // Тиждень. – 2012. – 9-15 листопада. – С. 18 – 19.

АДМІНІСТРАТИВНА РЕФОРМА В ЧЕХІЇ

Стряпко І.О.

*Україна, м. Ужгород,
Ужгородський національний університет*

До 1990 р. чеські землі в складі Чехословаччини адміністративно поділялися на 7 областей: Західночеська, Середньочеська, Північночеська, Східночеська, Південночеська, Північноморавська, Південноморавська. Місто Прага мало статус прирівняний до статусу області. Чехословаччині, як й більшості країн соцтабору, була притаманна радянська система адміністративного поділу. Вона мала трирівневу структуру: область-район-громада. Виборчі органи – місцеві ради співіснували з місцевими адміністраціями. На які центральним урядом покладалися виконавча функція й представництво органів державної влади. По суті існувало лише державне управління. Виборчі органи не мали права створювати власні структури, жителі майже не могли брати участь процесі вироблення та реалізації рішень, а навіть й впливати на них. Тобто адміністративна система в першу чергу повинна була забезпечувати виконання рішень вищестоячих органів влади, а відтак усувала можливість розвитку місцевого самоврядування.

Після здійснення «оксамитової революції» та формування демократичної політичної системи постала проблема й реформування адміністративного устрою. Предбачалося, що адміністративна реформа дозволить реалізувати принципи місцевого самоврядування, сформувати нову структуру державного управління, створити правову та фінансову базу для розвитку місцевого самоврядування.

Протягом 1990-1993 рр. Адміністративна реформа відбувалася в межах федеративної Чехословаччини. При цьому слід відмітити наростання протистояння між чеськими та словацькими політичними партіями. Останні виступали за зростання розширення прав суб'єктів федерації та органів місцевого самоврядування.

Особливостями адміністративної реформи в Чехії стали: по-перше, вплив відцентрових тенденцій в Словаччині та Моравії, які призвели до посилення серед частини чеського політикуму централістських тенденцій. По-друге, побоювання, що прикордонні регіони потраплять під вплив іноземних держав – Німеччини та Австрії. По-третє, в Чехії активно відбувався процес дроблення громад та виникнення невеликих за чисельністю громад. Так чисельність 10% громад Чехії був меншим 100 мешканців. Громади з менше ніж 500 мешканцями складають близько 60% громад Чехії. Відтак адміністративна реформа в Чехії виявилася найбільш тривалою з поміж усіх Центральноєвропейських країн.

Перші кроки адміністративної реформи були здійснені ще у 1990 р. коли країна відмовилася від трирівневої структури, як такої, що не відповідає традиціям самоврядування Чехії. Було скасовано області, а їх повноваження передані районам та громадам. Відповідно змінилися й їх порядок формування та обсяг повноважень. Муніципалітети отримали право створювати власні виконавчі ор-

гани, формувати й розпоряджатися бюджетом, забезпечувати соціальні, економічні, культурні, комунальні потреби громадян.

У 1993 р. в Чехії були сформовані дві комісії, які розробляли концепцію адміністративної реформи. Фактично комісії відстоювали точки зору чеської політичної еліти щодо адміністративного устрою країни та повноважень органів місцевого самоврядування.

Громадянська демократична партія, на чолі з В.Клаусом, виступала прихильником централізованої адміністративної системи й вважала, що єдиними посередниками між органами місцевого самоврядування базового рівня і центральною владою можуть бути лише партії. Тому органи місцевого самоврядування другого рівня не потрібні. На противагу їм партія Громадянський демократичний союз ратувала за збереження органів самоврядування другого рівня та максимальне розширення прав муніципалітетів.

У грудні 1997 р. парламент Чехії затвердив новий адміністративний устрій країни. Замість 8 регіонів було створено 14 країв (*kraj*): Центральночеський, Південночеський, Пльзенський, Карловарський, Устецький, Ліберецький, Карловоградський, Пардубіцький, Оломоуцький, Мораво-Сілезький, Південноморавський, Злінський, Край Височіна. Місто Прага отримало статус прирівняний до статусу краю. Також було створено 6242 муніципалітети (*obec*), наразі нараховується 6244 муніципалітети.

Незважаючи на це впродовж 1996-2000 рр. у країні велися постійні дискусії стосовно концепції місцевого самоврядування. Лише в 2000 р. під тиском ЄС адміністративна реформа почала впроваджуватися. Відбулися вибори до сформованих країв. Формально крайові уряди почали діяти лише з 2002 р. До їх компетенції були віднесені: освіта, регіональний розвиток, соціальне забезпечення, транспорт, розвиток культури, захист навколишнього середовища й здоров'я, дороги. Щоправда крайові органи не мали власного фінансового забезпечення, а отримували дотації з центрального бюджету. Таким чином адміністративна реформа формально розширила та забезпечила права місцевого самоврядування, але реально, через відсутність фінансового забезпечення, їх повноваження були суттєво обмеженими. Остаточна адміністративна реформа була завершена лише після вступу Чехії до Європейського Союзу й під тиском останнього змушена була розширити поноваження органів місцевого самоврядування та гарантувати їх фінансову незалежність. Починаючи з 2005 р. краї та муніципалітети отримали фінансову незалежність та почали користуватися Структурними Фондами ЄС.

Представницьким органом управління краю є крайова ассамблея, яка складається з членів, обраних прямим голосуванням терміном на чотири роки. Цей орган контролює використання бюджету та субсидій, які надаються муніципалітетам. Він також є суб'єктом законодавчої ініціативи. До його повноважень відносяться: середня освіта, охорона здоров'я, регіональний розвиток, охорона довкілля, громадський транспорт, соціальна допомога, дороги. Виконавчий орган – крайовий комітет складається з президента, віце-президентів та інших членів, яких обирають на чотирирічний термін. Цей комітет є виконавчим органом ради регіону, якому допомагає регіональне управління громадсь-

ких послуг, яке очолює директор.

Представницьким органом муніципалітетів є муніципальні ради. До їх складу входять обрані прямим голосуванням депутати строком на чотири роки. Рада із складу депутатів обирає членів виконавчого органу – муніципального комітету. Серед них мер та заступники мера. Цей виконавчий орган формує комісії. Мер обирається радою із своїх членів на чотири роки. Він очолює Муніципальний комітет, адміністрацію та представляє раду. У муніципалітетах, де муніципальний комітет має менше 15 членів, виконавча влада представлена тільки мером. Повноваження муніципальної ради: муніципальний бюджет, міське планування, житло, місцевий розвиток, водопостачання, муніципальна поліція, сільське господарство, початкова освіта, соціальна допомога.

Список використаних джерел:

1. Новікова О. Політико-адміністративна система Чехії у контексті реформування публічного управління [Електронний ресурс] / Оксана Новікова. – Режим доступу : http://www.nbuiv.gov.ua/e-journals/Patp/2011_1/11nooptu.pdf
2. Покрова Р.А. Децентралізація як основний інструмент реформування державного управління в країнах Центрально-Східної Європи (на прикладі Словацької Республіки та Республіки Польща) [Електронний ресурс] / Р.А.Покрова. – Режим доступу : http://www.nbuiv.gov.ua/portal/soc_gum/Ardup/2011_2/2-5-20.pdf
3. Пустовіт Т. Процеси децентралізації та розвитку місцевого самоврядування у країнах Центрально-Східної Європи: досвід для України [Електронний ресурс] / Т.Пустовіт. – Режим доступу : http://www.nbuiv.gov.ua/portal/soc_gum/Edu/2008_16_17/fail/Pustovit.pdf
4. Czech republic. Public administration. Country profile [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/un/unpan023212.pdf>

СЕКЦІЯ «СОЦІОЛОГІЯ ТА СОЦІАЛЬНА РОБОТА»

АНАЛІЗ СТАНУ СОЦІАЛЬНО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БІЗНЕСУ В ЗАКАРПАТСЬКІЙ ОБЛАСТІ

Кацьора О.В.

Україна, м. Ужгород,

Ужгородський національний університет

Постановка проблеми. На сьогоднішній день, важливою складовою будь-якого бізнесу є репутація, яка визначає його успіх. Окрім якості вироблення товарів чи надання послуг на репутацію бізнесу вагомо впливає соціальна активність, яка полягає у наданні допомоги для вирішення нагальних проблем суспільства. Тому, бізнес повинен усвідомити свою соціальну роль і стати соціально відповідальним.

Соціальна відповідальність бізнесу набула широкого поширення у світі, адже відбулася зміна пріоритетів бізнесу та переосмислення функції та ролі підприємництва у суспільстві. Ці функції, можна сказати, еволюціонували протягом декількох століть, від виключно економічної до більше соціальної функції.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питаннями соціальної відповідальності бізнесу займалися видатні українські вчені. Економіст Л.Пан [1] розглядає суть соціальної відповідальності бізнесу та його стан в Україні. В.Жук [2] приділяє увагу критеріям соціально відповідального бізнесу. Також, варто виділити О. Бабича [3], С. Мельника [4], В. Шаповала [5] та інших.

Ціллю статті є дослідження сутності соціально відповідального бізнесу та його стану в Закарпатській області.

Аналіз проблеми. Концепція соціальної відповідальності в бізнесі дістала найбільшого поширення у 70-80 роках ХХ століття у Сполучених Штатах Америки. Історично вона виникла в середовищі підприємців ще у 20-ті роки минулого століття у вигляді ідеї служіння суспільству, але в період економічної депресії ця ідея згасла і відродилася як концепція соціальної відповідальності бізнесу. Ввів поняття "соціальна відповідальність" Роберт Вуд – керівник фірми "Сірз", порушивши ще в 1936 році питання про обов'язок бізнесу перед суспільством, який не можна обрахувати математично, але який має велике значення. Згідно цієї концепції, підприємець повинен керуватися інтересами суспільства в цілому, а не лише своїми егоїстичними. Це передбачає виконання законів, що регламентують економічну діяльність, забезпечення екологічної безпеки, політичної стабільності, підвищення рівня освіченості, культури тощо.

Проблема відповідальності в історії бізнесу вирішувалася у двох напрямках. Перший пов'язаний з думкою про те, що підприємець, який організував бізнес, вже цим самим забезпечив соціальні потреби певного кола споживачів. Найвідоміші представники даної позиції – Ф. Фрідман та Ф. Хайек приділяють підвищену увагу менеджменту корпорацій до моральних проблем, проте вва-

жають за необхідне замінити "невиразну" соціальну відповідальність на зрозуміле і контрольоване завдання. Єдиним позитивним напрямом діяльності, який не приносить прямого прибутку акціонерам, на думку засновника теорії "раціональних очікувань" Фрідріха Хайека, є фінансування наукових досліджень. Інший, "сучасний" погляд, типовими представниками якого є економісти Фрайбурзької школи, засуджує орієнтацію бізнесу лише на власні потреби. Підприємці, працюючи в своєму бізнесі, відповідають перед суспільством, проте, водночас, вони повинні брати участь у вирішенні загально соціальних національних проблем [6, с.84]. Такої думки дотримуються автори підручника "Основи менеджменту" М. Мескон, М.Альберт, Ф. Хедоурі, які вважають, що підприємці повинні спрямовувати частину своїх ресурсів та зусиль на користь місцевих спільнот і суспільства в цілому [7, с. 149].

Соціальна відповідальність відрізняється від юридичної і розглядається як добровільний відгук організації на соціальні проблеми своїх працівників, жителів міста, краю, країни, світу. Поняття соціальної відповідальності означає здатність організації або підприємства оцінити наслідки своєї діяльності для стійкого соціального розвитку суспільства [4]. Цей відгук має місце по відношенню до того, що лежить поза визначуваними законом або регулюючими органами вимог або ж понад ці вимоги. Відтак, соціальна відповідальність має на меті певний рівень добровільного відгуку на соціальні проблеми, що виникають в зовнішньому і внутрішньому середовищі організації та передбачає необхідність, зобов'язання окремих осіб звітувати про свої дії чи вчинки перед тими, кому вони підпорядковані задля забезпечення збалансованого розвитку суспільства й підвищення рівня та якості життя населення.

Український економіст Лілія Пан розглядає соціальну відповідальність у двох значеннях [1]. У вузькому значенні це – обов'язок особистості, менеджменту, організації, державної структури приймати рішення і вживати дії, які підвищують рівень добробуту, відповідають інтересам як суспільства, компанії, так і кожної окремої людини. Прийняття соціальної відповідальності має для організації добровільний характер і пов'язане з її бажанням зробити свій внесок у розвиток суспільства, до чого її не зобов'язують ні економічні мотиви ані юридичні закони. У цьому сенсі соціальна відповідальність розглядається як різновид суспільної поряд з економічною та юридичною.

У широкому значенні соціальна відповідальність – універсальна форма зв'язку і взаємозалежності особистості та суспільства, їх спроможності оцінити наслідки своєї діяльності для усталеного суспільного розвитку. Соціальна відповідальність як оптимальний варіант ставлення до дійсності означає міру реалізації суб'єктом в конкретних умовах права вибору та виконання обов'язків, обумовлених використанням наданих суспільством прав.

З'ясувавши поняття соціальної відповідальності, варто назвати критерії, за якими визначається соціальна діяльність бізнесу. Японська газета "Асахі" провела дослідження корпоративних репутацій японських компаній та запропонувала наступні групи показників з'ясування соціальної відповідальності сучасного бізнесу: ставлення до працівників; умови праці; гнучкість корпоративних систем; увага до сім'ї; умови праці для жінок; справедливість; інтернаціо-

налізація прийняття на роботу; турбота про споживача; співіснування з місцевою громадою; соціальна підтримка; охорона навколишнього середовища; відкритість при розкритті інформації.

На думку В. Жук [2], існують також такі показники соціально-відповідального бізнесу як добросовісна сплата податків; виконання вимог міжнародного, державного, регіонального законодавств; виробництво та реалізація якісної продукції; реалізація корпоративних програм підвищення фаховості співробітників; реалізація корпоративних програм з охорони та зміцнення здоров'я співробітників; реалізація корпоративних програм морального стимулювання персоналу; реалізація благодійних і спонсорських проєктів; участь у формуванні позитивної суспільної думки про бізнес.

В сучасній науковій літературі існує ряд моделей соціальної відповідальності бізнесу, що відображають основні тенденції формування системи корпоративної соціальної відповідальності у компаніях різних країн. Як правило, виділяються американська, британська, європейська (континентальна), японська та пострадянська (російська) моделі корпоративної соціальної відповідальності.

1. Американська модель корпоративної соціальної відповідальності (далі – КСВ) за більш ніж вікову історію свого розвитку сформувала набір традиційних механізмів і форм реалізації корпоративних соціальних програм. Для американських корпорацій характерні добровільні ініціативи в галузі КСВ, фінансування різних проєктів і програм, благодійність, меценатство, спонсорство. Подібні види діяльності виходять за рамки вимог закону, більше того, заохочуються суспільством і державою, зокрема, компанії, що активно реалізують програми КСВ звільняються від низки податків, що закріплено на законодавчому рівні.

2. Європейська модель. На відміну від американської моделі корпоративної соціальної відповідальності, характерною рисою європейської моделі є її державне регулювання, в наслідок чого її визнають як приховану форму корпоративної соціальної відповідальності.

3. Британська модель корпоративної соціальної відповідальності є за своєю суттю симбіозом європейської та американської моделей. Як і в європейській моделі, держава активно підтримує бізнес, з американською моделлю схожість полягає у великій активності корпорацій в реалізації власних соціальних проєктів.

4. Японська модель корпоративної соціальної відповідальності. Як відзначають дослідники, японська модель проявляється в системі "довічного найму" та відповідних умовах управління персоналом. Таким чином, можна сказати, що японська модель корпоративної соціальної відповідальності орієнтована на внутрішнє середовище підприємства.

5. Пострадянська модель. Пострадянська модель корпоративної соціальної відповідальності сформувалась на основі спадщини соціалістичних підприємств, що мають у своїй структурі такі традиційно соціально-спрямовані підрозділи, як дитячі садки, літні табори і пансіонати, власні лікарні, будинки культури, клуби і т.д. В умовах економічної системи Радянського союзу, соціальна відповідальність підприємств не розглядалася як особливий вид діяльності,

вона була державно закріпленою формою активності виробничого сектора. За кілька найбільш кризових для країни років багато підприємств були змушені відмовитися від "соціалки" як непрофільних активів, які не приносять підприємству прибутку, більше того, вимагають абсолютно невинуватих, з економічної точки зору, серйозних фінансових витрат на її підтримку. Однак, в сучасних умовах господарювання український бізнес, особливо великий, вже на добровільних засадах повертається до відродження традицій соціальної відповідальності: розвивається соціальна інфраструктура підприємств, з'являються спеціальні програми, бізнес активно починає брати участь у благодійних заходах та акціях. Пострадянська модель корпоративної соціальної відповідальності ще не сформувалася остаточно, а швидше знаходиться в стадії свого розвитку, демонструючи при цьому стійкі позитивні результати.

Сьогодні соціальна відповідальність реалізується компаніями через відповідні соціальні проекти і програми, які за своїм змістом можна розділити на дві великі групи: програми, спрямовані в зовнішнє середовище підприємства, в яких безпосереднім адресатом не є персонал компанії (екологічні програми, освітні програми та підтримка наукових досліджень, програми щодо підтримки культури і мистецтва тощо) та програми, спрямовані на розвиток внутрішнього середовища підприємства, соціальну підтримку власного персоналу, працівників.

Аналізуючи стан підтримки зовнішнього середовища підприємствами в Закарпатській області, можна виділити досить багато прикладів. В основному, адресатами соціальної активності закарпатських підприємств є діти-сироти та діти позбавлені батьківського піклування, малозабезпечені сім'ї, люди з обмеженими можливостями.

Крім програм, що надаються компаніями у зовнішньому середовищі для багатьох підприємств елементом соціальної відповідальності є підтримка власного внутрішнього середовища – співробітників підприємства. Серед найбільш поширених напрямів внутрішньої соціально-відповідальної активності можна виділити наступні:

1. Програми розвитку персоналу: навчальні курси і програми, комплексні соціальні пакети.

2. Програми з охорони здоров'я і впровадженню здоров'я зберігаючих технологій: заходи щодо дотримання техніки безпеки; заходи щодо дотримання санітарно-гігієнічних умов праці; медичне обслуговування співробітників на підприємства.

3. Соціально-культурний сервіс: надання житла, або "дешевих" кредитів та субсидій на його придбання, створення і підтримка власних творчих і наукових колективів з числа працівників, створення мережі соціальних установ: дитячий сад, будинок культури, пансіонат тощо; формування програм відпочинку персоналу: фінансування путівок, проведення екскурсій і т.д.

Соціальна підтримка власного персоналу в Закарпатській області яскраво реалізується такими компаніями як "Ядзакі Україна", "Джейбіл Сьоркіт Юкрейн Лімітед" та "Гроклін-Карпати". Ці підприємства забезпечують персонал пільговим харчуванням, безкоштовним транспортуванням, медичним страху-

ванням, різними абонементами тощо.

Що стосується загального стану соціальної відповідальності в Україні, зокрема в Закарпатській області, то, на думку Бабич О. [3], вона більшістю організаціями сприймається достатньо викривлено і ще залишається соціальним брендингом або PR діяльністю, та часто зводиться до корпоративного спонсорства чи благодійної діяльності у вигляді окремого напрямку роботи з громадськістю. Також в Україні може мати місце нонсенс, коли підтримувати корпоративну соціальну відповідальність намагається заздалегідь збиткова організація.

Висновки. Практика соціально відповідального бізнесу повністю відповідає сучасним економічним вимогам, де поступово зростає роль соціальних чинників у діяльності комерційних підприємств. Явище соціальної відповідальності сприяє вирішенню гострих соціальних проблем, а відтак – відіграє важливу роль в соціальній політиці держави шляхом гармонізації суспільних та комерційних інтересів.

Подальші дослідження слід присвятити ролі держави у формуванні соціально відповідального бізнесу в Україні.

Список використаних джерел:

1. Бабич О.Б. Аналіз стану корпоративної соціальної відповідальності в Україні / О.Б. Бабич // Державне регулювання соціального підприємництва та соціально-відповідального бізнесу: матеріали першої міжнародної науково-практичної конференції. – Харків. – 2008. – 152 с.
2. Емельянов Е.Н., Поварицына С.Е. Психология бизнеса / Е.Н. Емельянов, С.Е. Поварицына. – М.: АРМАДА, 1998. – 511 с.
3. Жук В. Напрями підвищення соціальної відповідальності бізнесу на місцевому рівні [Електронний ресурс] / В. Жук // Аналітичні записки щодо проблем і подій суспільного розвитку. – 2010. – Режим доступу: <http://old.niss.gov.ua/Monitor/November/13.htm>
4. Мельник С.В. Соціальна відповідальність бізнесу як складова соціальної політики України / С.В. Мельник // Економіка та держава. – 2007. – № 5. – С. 71.
5. Мескон М. Основы менеджмента / М.Мескон, М. Альберт, Ф.Хедоури. – М.: Дело, 1992. – 701 с.
6. Пан Л.В. Соціально-відповідальний бізнес: переваги та обмеження / Л.В. Пан // Державне регулювання соціального підприємництва та соціально-відповідального бізнесу: матеріали першої міжнародної науково-практичної конференції. – Харків. – 2008. – 152 с.
7. Шаповал В. М. Розвиток соціальної відповідальності бізнесу в Україні та необхідність її державної підтримки [Електронний ресурс] // Офіційний сайт «International Conference Project» – Режим доступу: <http://www.icpua.com/ru/>

ПИТАННЯ ВИХОВАННЯ ДЕЗАДАПТОВАНИХ ДІТЕЙ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ ЗАКАРПАТСЬКИХ ПЕДАГОГІВ

Козубовська І.В.,

Сойма Н.Д.

Україна, м. Ужгород,

Ужгородський національний університет

Сьогодні в Україні спостерігається збільшення кількості дітей з відхиленнями у поведінці. Особливо чітко це проявляється у підлітковому віці. Духовна спустошеність багатьох підлітків, втрата моральних, ідейних орієнтирів в значній мірі обумовлені особливостями сучасного етапу розвитку суспільства: ломки старих суспільних відносин і переходу до нових. Відмова від звичних, ustalених стереотипів, етичних норм, перш за все, впливає на найменш інтегровані верстви населення, зокрема, молодь. В суспільстві виявлені і засуджені деструктивні, негативні аспекти минулого суспільно-політичного, духовного, економічного життя, але й до сьогоднішнього дня мають місце прояви адміністративно-бюрократичних методів організації суспільного життя. Підлітки часто не бажають ототожнювати себе з таким недосконалим суспільством. За негативними установками підліткових груп простежується розрив з традиційними культурними цінностями, виробленими попередніми поколіннями. Авторитет старших, які допустили в житті беззаконня, свавілля, корупцію – підірваний, і як наслідок, має місце заперечення цінностей старшого покоління з боку підлітків, яке проявляється в неприйнятних для соціуму формах (агресія, негативізм, нігілізм), тобто різних формах девіантної поведінки.

Отже, актуальним є пошук шляхів виходу з цієї складної ситуації. Результати досліджень учених (С.Белічева, В.Оржеховська, Т.Федорченко, В.Чудновський та ін..) свідчать про наявність певних здобутків.

Так, ми цілком погоджуємося з думкою В.Чудновського [1] про те, що суттєвим у формуванні девіантної поведінки є порушення адаптації особистості до оточуючого середовища.

С.Белічева [2] розглядає конкретні типи дитячо-підліткової дезадаптації: патогенна дезадаптація; психосоціальна дезадаптація; соціальна дезадаптація.

Патогенна дезадаптація викликана відхиленнями психічного розвитку і нервово-психічними захворюваннями, в основі яких лежать функціонально-органічні ураження центрально-нервової системи.

Психосоціальна дезадаптація зв'язана з статево-віковими та індивідуально-психологічними особливостями дитини, підлітка, які зумовлюють їх певну нестандартність, вимагають індивідуального педагогічного підходу, чи застосування спеціальних корекційних психологічних програм.

За своєю природою і характером різні форми психосоціальної дезадаптації можуть поділятися на стійкі і нестійкі форми. Стійкі форми психосоціальної дезадаптації зазвичай виникають внаслідок акцентуації характеру, неадекватної самооцінки, порушень емоційно-вольової і комунікативної сфери. До тимчасових, нестійких форм психосоціальної дезадаптації можна віднести, перш за все,

психофізіологічні особливості кризового періоду розвитку, зокрема, таку відому і складну кризу, як криза підліткового віку. Тимчасові форми психосоціальної дезадаптації можуть бути також викликані різними конфліктними ситуаціями в школі, дома, у вуличних групах, переживаннями першої закоханості тощо.

Соціальна дезадаптація проявляється в порушенні норм моралі і права, в асоціальних формах поведінки і деформації системи внутрішньої регуляції, референтних і ціннісних орієнтацій, соціальних установок.

Слід підкреслити, що питання виховання дезадаптованих дітей розглядалися у працях багатьох відомих учених минулого і багато ідей, обґрунтованих ними, заслуговують уваги сьогодні. Зокрема, значну увагу цьому питанню приділяли у своїх працях видатні закарпатські педагоги і громадські діячі О.Духнович та А.Волошин.

О.Духнович правильно розумів зв'язок біологічних і соціальних факторів у формуванні особистості і відзначав, що майбутнє людини в значній мірі залежить від її народження, але ще в більшій мірі від того, в якому середовищі вона виховується і від самого виховання, порівнюючи дитину з воском [3, с.377]. Основним засобом запобігання відхилень у поведінці дітей учений вважав «доброчесне виховання» – виховання у дітей патріотизму, гуманізму, любові до праці, чесності, громадської активності.

Надзвичайно цінною є ідея О.Духновича щодо необхідності враховувати індивідуально–психологічні риси кожного учня при виборі засобів педагогічного впливу. Насамперед, рекомендував бути дуже обережними з дітьми, у поведінці яких вже проявляються симптоми дезадаптації : вони свавільні, вперті, імпульсивні, часто порушують дисципліну, відзначаються негативізмом. Водночас, серед них багато обдарованих, талановитих дітей [3, с.418].

Особливу увагу О.Духнович звертав на важливість раннього виявлення найперших симптомів неблагополуччя у формуванні і поведінці особистості дитини і адекватної реакції з боку батьків і вчителів.

А.Волошин розглядав виховання як загальну і постійну категорію, адже виховання забезпечує наступність генерацій, нерозривний зв'язок між ними, що сприяє оволодінню прийдешніми поколіннями історичним життєвим досвідом попереднього покоління, а звідси – безперервності поступу, розвитку духовної культури.

Важливою ідеєю вченого є положення про те, що діти не народжуються з вадами поведінки. Дитина не є особистістю, яка «на світ Божий принесла з собою вже готову індивідуальність». На думку вченого, дитина, народжуючись, має тільки початкові нахили, які передбачають подальший розвиток. А.Волошин у своїх працях підкреслював необхідність безперервного виховання, яке повинно «зачинатися вже з першої хвилини життя дитини і тривати до того віку, доки вихованець не дозріє» [4]. У дорослому віці виховання вже не є таким ефективним.

Абсолютно співзвучними з результатами сучасних досліджень є ідеї вченого щодо факторів виховного впливу : природні дані дитини; вплив навколишнього середовища; якість виховання.

Значний вклад вніс А.Волошин у дослідження проблеми виховання дітей,

позбавлених батьківського піклування, попередження їх дезадаптації в суспільстві. Причому, заслуга А.Волошина полягає не тільки в теоретичному дослідженні проблеми дітей-сиріт, але й у намаганні хоча б частково практично вирішити її. Саме за сприяння А.Волошина у Закарпатті були відкриті дитячі будинки для дітей-сиріт, які мали назву «сиротинці».

Таким чином, сьогодні у пошуках шляхів вирішення проблеми відхилень у поведінці дітей і підлітків, їх дезадаптації цілком закономірним є звернення до педагогічної спадщини наших великих попередників.

Список використаних джерел:

1. Беличева С.А. Социально-психологические основы предупреждения десоциализации несовершеннолетних/С.А.Беличева.– Автореф.дис.докт.пс.н. – М., 1989. –29с.
2. Духнович З. О. Народная педагогія / О.Духнович. – Твори в 4 томах. – Т.2. – Пряшів: Відділ української літератури в Пряшеві, 1967. – 733 с.
3. Зимомря М., Гомоннай В., Вегеш М. Августин Волошин / М.Зимомря, В.Гомоннай, М.Вегеш. – Ужгород : Закарпаття, 1995. – 100с.
4. Чудновский В.С. Самопознание подростков с гармоничным и отклоняющимся поведением / В.С.Чудновский. – Ставрополь: ТОРБА, 1993. – 139 с.

РОЛЬ ЗАОХОЧЕННЯ І ПОКАРАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ О.ДУХНОВИЧА ТА А.ВОЛОШИНА

Козубовський Р.В.

Україна, м.Ужгород,

Ужгородський національний університет

Питання девіантної поведінки дітей і підлітків неодноразово розглядалися у працях таких відомих закарпатських педагогів минулого, як О. Духнович та А.Волошин.

Так, О.Духнович підкреслював, що діти від народження не можуть бути злими, агресивними. Такими вони стають в процесі неправильного виховання, відповідальність за яке лягає на батьків і вчителів. Батьки, в першу чергу, повинні бути прикладом у всьому для своїх дітей, проте вчений вважав, що всі діти обов'язково повинні навчатися і виховуватися, починаючи з 7 років, у школі. Тільки там можливе повноцінне навчання і виховання. Саме вчитель зможе виявити перші симптоми неправильного формування особистості і вжити відповідних заходів.

Учений наголошував на необхідності звернути увагу на такі вади дитини, як лінощі, заздрощі, нечесність, скупість, пихатість, схильність до крадіжок.

Він давав конкретні поради щодо подолання цих негативних проявів, наприклад, переконати учня, який украв чужу річ, повернути її власникові і вибачитися.

Цікавими є ідеї О.Духновича щодо використання у вихованні таких відомих педагогічних методів, як заохочення і покарання. Аналізу цих питань учений у своїй відомій праці «Народна педагогія» присвятив окремий розділ.

Слід підкреслити, що положення, обґрунтовані вченим є актуальними й сьогодні. Зокрема, О.Духнович наголошував на важливості заохочення учнів, які цього заслужили. Наприклад, він рекомендував учителям використовувати для нагород книжки, значки, іконки, а також спеціальні знаки, зокрема зірочки, які на червоній стрічці вішаються на шию учня. Кращі учні повинні мати почесне місце в класі, в церкві, їм доручається вносити хоругви і т.п. [1, с.435].

Нагороджувати дітей, на думку педагога, слід в класі, щоб інші учні теж виявили бажання бути більш сумлінними у навчанні і дисципліні і таким чином заслужити заохочення.

Дуже слушними є попередження видатного вченого щодо дотримання міри у заохоченні. По-перше, не можна заохочувати дитину без належних для цього підстав. По-друге, не варто надмірно хвалити дитину, навіть, якщо вона й заслуговує на це.

Що стосується покарання, то О.Духнович вважав, що такий метод виховання має право на існування. Водночас, він застерігав учителів не перетворюватися на тиранів, не карати дітей за найменшу провину, використовуючи при цьому такі недостойні справжнього вчителя прийоми, як ляпас учневі, тягання за волосся, перебування годинами в кутку тощо. В подібних випадках покарання принесе не користь, а шкоду. Діти будуть все більше віддалятися від школи, неохоче відвідуватимуть заняття, школа буде асоціюватися у них зі страхом.

Педагог не радив карати дітей, які від природи є менш обдарованими і навчання дається їм важче, ніж іншим дітям. Після покарання вони не стануть розумнішими, скоріше, навпаки.

Дуже цінними, на нашу думку, є вказівки О.Духновича щодо небезпечності застосування покарання, якщо вчитель на цей момент є роздратованим, обуреним, бо тоді покарання може виявитися неадекватним здійсненому учнем проступкові.

Незважаючи на прогресивні ідеї О.Духновича щодо використання заохочення і покарання, вчений допускав в окремих випадках здійснення тілесних покарань. Правда, він рекомендував це робити з великими застереженнями. Наприклад, перш ніж застосувати тілесне покарання, вчитель повинен спробувати роз'яснити учневі неправомірність його дій, заохотити учня до хорошої поведінки різними доступними способами, не жаліти власного часу на спілкування з учнем. О.Духнович вважав, що тілесні покарання повинні здійснюватися публічно, проте, якщо учень вчинив важкий проступок, але ніколи раніше не карався фізично, то покарання не повинно бути публічним, щоб не осоромити учня перед іншими. Якщо ж учень не зробив після цього відповідних висновків і продовжує порушувати дисципліну, здійснювати хуліганські вчинки, покарання відбувається публічно, але не більше, ніж 3 рази. Після цього учень може бути

виключений зі школи.

Дуже обережно радив О.Духнович підходити до покарання дівчат, яке ніколи не слід здійснювати публічно, тим більше, якщо це фізичне покарання.

Видатний учений порівнював покарання з ліками, які є гіркими, але в окремих випадках необхідними.

Відомий закарпатський педагог і громадський діяч А.Волошин був послідовником О.Духновича, тому в їх поглядах на виховання і, зокрема, використання методів заохочення і покарання, є багато спільного.

А.Волошин намагався розкрити у своїх працях сутність «свободи і границі виховання», об'єктом якого є людина. Він підкреслював, що дитина – це не предмет для експерименту, не власність вихователя, який може робити з дитиною, що завгодно. Межі «свободи виховання» не мають нічого спільного з насильством. У процесі виховання, наголошував учений необхідно враховувати індивідуально-психологічні властивості дитини, вплив середовища на формування особистості.

Особливу роль у вихованні особистості А.Волошин надавав моральному (духовному) вихованню, вважаючи, що «без релігії неможливе виховання моральних почуттів дитини, яку змалку слід навчати розрізняти правду від кривди, розуміти добро і зло».

А.Волошин великого значення у виховному процесі надавав правильному використанню заохочення і покарання. Пояснюючи, що заохочення, або винагорода може бути матеріальною або моральною, радив надавати перевагу другій. Дуже важливим вважав усвідомлення учнями переваги моральної винагороди над матеріальними чинниками. Педагог також не радив учителям і батькам винагороджувати дітей за виконання обов'язкових завдань. Тільки заслужена похвала приносить користь, є педагогічно доцільною.

Якщо з боку учня мають порушення дисципліни чи інші негативні прояви, А.Волошин не виключав можливості застосування покарання, підкреслюючи, що справедливе і правильне покарання сприяє виробленню у школяра вміння переборювати шкідливі звички і привчатись до дотримання порядку, дисципліни. Головне, щоб учень усвідомив необхідність і справедливість покарання, не допускав негідних вчинків у майбутньому.

На відміну від О.Духновича, А.Волошин виступав проти фізичних покарань. Він підкреслював, що «ніяка покара не повинна нищити моральної гідності школяра. Хоч там, де потрібно, то треба карати рішуче, серйозно, але без гніву» [2]. Зауважимо, що подібні висловлювання можна знайти у працях А.С.Макаренка.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що О.Духнович і А.Волошин загалом правильно розуміли процес виховання і висловили чимало цінних ідей стосовно використання заохочення і покарання в організації виховних впливів, які можуть успішно використовуватися в навчально-виховному процесі сьогодні.

Список використаних джерел:

1. Духнович О. Народная педагогія / О.Духнович. – Твори в 4 томах. – Т.2. –

Пряшів: Відділ української літератури в Пряшеві, 1967. – 733 с.

2. Зимомря М., Гомоннай В., Вегеш М. Августин Волошин / М.Зимомря, В.Гомоннай, М.Вегеш. – Ужгород : Закарпаття, 1995. – 100с.

ФЕНОМЕН КУЛЬТУРНОГО ТА ПОЛІТИЧНОГО РУСИНСТВА НА ЗАКАРПАТТІ

Ліштован Г. В.

Україна, м. Луганськ

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

Закарпаття – це унікальна область, яка відрізняється від основного регіонального масиву України за багатьма ознаками. Це пов'язано, насамперед, з тим, що Закарпаття на протязі своєї історії входило до складу різних політичних утворень, що наклало відбиток на мовну, національну, конфесіональну структури населення тощо. Так, Закарпатська область є поліетнічним регіоном, де на сьогоднішній день проживає чотири великі етнічні групи: українська, угорська, румунська та російська. Це зумовило існування у регіоні декількох функціональних мов: української, російської та угорської. Ще однією специфічною ознакою є те, що до складу української національності входить етнічна група русин. Згідно з переписом 2001 року на Закарпатті проживає 10,1 тис. тих, хто називає себе русинами (менше 1% від усього населення області).[1].

Питання русинства на Закарпатті є досить гострим на сьогоднішній день і викликає чимало суперечок. Тому, основними завданнями нашої статті буде розгляд проблеми визначення ідентичної приналежності русинів та оцінка правомірності діяльності русинських політичних об'єднань.

На сьогоднішній день можна виділити два різновиди русинства – політичне та культурне. Культурне русинство як суспільна діяльність полягає у збереженні, заохоченні та сприянні розвитку специфічних для русинів регіональних культурних, релігійних та інших традицій, ремісничих і видів господарювання, говірки та практик її застосування в побутовому спілкуванні, літературній творчості та ін. Май Панчук у своїй праці “До питання політичного русинства” пише, що культурне русинство в Закарпатті виявляється як усвідомлення представниками населення краю своєї належності до групи, членів котрої об'єднують традиційна самоназва “русини”, Тобто феномен культурного русинства є феноменом етнічної ідентичності. Однак, ця ідентичність не є однорідною. Це пов'язано з особливостями соціального і культурного розвитку населення краю, специфікою взаємодії різних етнічних і релігійних компонентів, впливом на ці процеси політики держав, до складу яких Закарпаття входило у різні роки. Серед русинів переважають ті, хто усвідомлюють себе регіонально

самобутньою частиною етноукраїнського загалу. Інші самоідентифікуються як представники окремої русинської нації. Дехто вважає себе угрорусинами – частиною угорського народу, окремі – більше тяжіють до словаків.[2, С. 55].

З огляду на це, питання русинської ідентичності дедалі частіше постає у наукових колах. Так, Богдан Ажнюк. у своїй статі “Український національний кордон у “Європі без кордонів” [3, С. 57-61] пише, що якщо вважати русинів регіональною складовою українського етносу, то ні в загальноукраїнському, ні в масштабі області вони не є національною меншиною. Якщо це окрема ідентичність, тоді це меншина, принаймі у всеукраїнському масштабі.

Водночас від самого початку формування русинського руху в ньому розвивається його політична складова, привнесена ззовні. Михайло Зан вказує, що серед завдань, які ставили перед собою політичні русини було відродження історії, культури, звичаїв русинів; право на рідну мову для всього населення Закарпаття; створення при УжДУ науково-методичного центру, бібліотеки, літературного та історико-етнографічного фонду русиністики.

У першому обнародованому документі “Звернення до населення Закарпатської області” йшлося про окремішність русинського народу, який не є частиною жодного східнослов'янського етносу. Однак уже другий програмний документ товариства від 29 вересня 1990 року (“Декларація Товариства карпатських русинів про повернення Закарпатській області статусу автономної республіки”) претендував на політичні цілі.

14 січня 1991 року було сформовано робочу групу з вивчення правомірності питань, поставлених у “Декларації” товариства карпатських русинів та інших громадсько-політичних формувань. У лютому 1991 року на сторінках “Закарпатської правди” з'явилася заява 17 діячів науки, культури та мистецтва Києва (вихідців із Закарпаття), де засуджувалися автономістські амбіції русинського товариства та зазначалося, що русини Закарпаття, як субетнос, є частиною української нації, із своїми етнічними особливостями.

Поступ власне русинства на Закарпатті вже у 1996 році зайшов в глухий кут. 18 квітня 1997 року товариство було перереєстровано належним чином і отримало офіційну назву “Общество подкарпатских русинов”. Ця організація оголосила чітку етнокультурну орієнтацію на плекання традицій корінного населення краю.

Після пост переписного (2001) та пост виборного періоду (2002 р. – парламентські та 2004-2005 рр. – президентські вибори) на Закарпатті знову відбулась активізація русинського руху, лідером якого став священик о.Димітрій Сидор (голова організації “Сойм підкарпатських русинів”). Деякі експерти зазначають, що в цей час русинський рух явно підпадає під вплив Москви, про що свідчать конференції та створення організацій-земляцтв у Російській Федерації, участь проросійських організацій у русинських акціях.

7 березня 2007 року Закарпатська обласна рада народних депутатів визнала національність русин на теренах краю. У кінці 2007 року в Мукачевому на засіданні Сойму було ухвалено декларацію з вимогою незалежності. Уже через рік, 25 жовтня 2008 року, Другий європейський конгрес русинів у Мукачевому ухвалив “Меморандум про прийняття акта проголошення відновлення ру-

синської державності”.

25 квітня 2009 року в м. Пардубіце (Чеська республіка) перший світовий конгрес підкарпатських русинів прийняв рішення про створення 1 грудня 2009 року республіки Підкарпатська Русь зі столицею в Мукачевому або Ужгороді. Цю ідею разом із прийняттям Конституції 1 травня 2009 року мав затвердити Європейський конгрес в Ужгороді. Однак цього не відбулося через розпад руху на прихильників сепаратистських лозунгів (Сидор Д. Та Гецько П.) та тих, хто схиляється до створення Ліги Націй Закарпаття (Староста М.), де русини будуть представлені поряд із представниками інших етнічних спільнот краю та вироблять єдину суспільно-політичну стратегію розвитку Закарпаття.[4, С. 31-42].

Отже, як бачимо, діяльність русинського руху після отримання незалежності була досить активна, але якихось значних результатів вона не принесла, що, на нашу думку, пов'язано перш за все з відсутністю підтримки діючою владою та більшості населення краю.

Аналізуючи діяльність окремих русинських об'єднань, переконаєшся, що це питання є досить складним і немає чіткого рішення, бо завжди будуть прихильники та супротивники цього напрямку. Однак, діяльність найбільш радикальних об'єднань русинів безперечно викликає осуд, бо вони посягають на цілісність України, що суперечить Конституції.

Список використаних джерел:

1. Ажнюк Б. Український національний кордон у «Європі без кордонів»/ Богдан Ажнюк // Українознавство. – 2009. – Т.12. – №3, 4. – С. 57-59.
2. Зан Михайло. Етнічні процеси на Закарпатті в сучасну добу / М.Зан // Народна творчість та етнографія. – 2010. – №1. – С. 31-42.
3. Ліштован Г. В. Закарпаття як гінтерлянд: проблема управління територією / Ліштован Г. В.// Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління: Збірник наукових праць ДонДУУ. Т. XIV. Вип. 258, Серія “Соціологія”. – Донецьк: ДонДУУ, 2013. – С.135-144.
4. Панчук М. До питання політичного русинства / М. Панчук // ВІСН. – 2009. – №7. – С. 55-59.

РОЛЬ МІЖНАРОДНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАЦІ У РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ДІАЛОГУ В УКРАЇНІ: ПЕРСПЕКТИВИ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Чабан Ю.С.

Україна, м. Київ,

Інститут соціології НАН України

Демократичною формою регулювання відносин між суб'єктами у трудовій сфері є соціальний діалог, який став принциповим елементом, навколо якого організовувався цілий комплекс діяльності партнерів, що надавало можливість встановленні стратегічних цілей і розробленні економічних і соціальних програм на різних рівнях розвитку держави. У заможних та стабільних країнах світу соціальний діалог є важливим інститутом політичної демократії, соціально-економічних та трудових відносин, який постійно розвивається та удосконалюється.

Найбільш потужною серед спеціалізованих міжнародних установ, що сприяють виконанню засад соціального діалогу є Міжнародна організація праці (далі – МОП). Головною метою діяльності МОП є сприяння соціально-економічному прогресу, досягнення соціальної справедливості, забезпечення гідної праці, підвищення добробуту, поліпшення умов праці та захист прав людини [2]. МОП у своїй діяльності використовує різні форми роботи. Основними з них є: нормотворча діяльність (розробка й прийняття міжнародних трудових норм, конвенцій та рекомендацій, контроль за їх застосуванням); технічне співробітництво (надання країнам допомоги у вирішенні соціально-трудова проблем); наукова діяльність (проведення наукових досліджень та здійснення публікацій з відповідної проблематики) [3, 8].

В основу стратегії технічного співробітництва МОП заклала три головні принципи: таке співробітництво повинно, по-перше, будуватися на заявках й відповідати потребам тристоронніх учасників; по-друге, мати на меті просування цінностей МОП, які втілені у міжнародні трудові норми; по-третє, відповідати вимогам донорів.

Досвід МОП у врегулюванні трудових відносин сприяє тому, що останнім часом не спостерігається масового страйкового руху в жодній із розвинутих країн Заходу і багато проблем вирішуються на правовій базі конвенцій і рекомендацій МОП. Розробка та прийняття конвенцій та рекомендацій¹, контроль за їх застосуванням визначає один з головних напрямів діяльності МОП. За весь період існування організацією було прийнято близько 200 конвенцій та 200 рекомендацій, сукупність яких отримала назву «Міжнародний кодекс праці» [3, 10].

¹ Конвенції та рекомендації МОП – це документи високої юридичної сили, яку вони набувають внаслідок ухвалення тристоронніми органами, в роботі яких беруть участь соціальні партнери та представники національних урядів майже з усіх країн світу. Цими документами запроваджуються правові норми соціального діалогу, як засобу вирішення колективних трудових спорів (конфліктів), визначаються процедури ведення соціального діалогу, участь та відповідальність сторін, вирішення інших питань у сфері соціально-трудова відносин [3, 10].

Слід відзначити, що обов'язкову юридичну силу для національного законодавства держав – членів МОП мають лише норми будь-якої конвенції у випадку її ратифікації. Рекомендації здебільшого приймаються одночасно з конвенціями, доповнюючи їх. Проведений аналіз нормативних актів МОП щодо організації соціального діалогу доводить необхідність врахування конвенцій та рекомендацій цієї організації при вдосконаленні національної системи соціального діалогу. Вони містять керівні принципи та орієнтири національної політики і діяльності, відіграють вагомую роль у розробці національного законодавства, а відповідно і засад розвитку соціального діалогу задля всебічної демократизації суспільства в цілому. Україна є членом МОП з 1954 року. Співпраця МОП з Україною щодо вдосконалення аспектів трудового життя, за роки її незалежності стала системною та динамічною і спрямована на таке:

- Ратифікація та практичне впровадження конвенцій МОП та сприяння гармонізації національного законодавства з міжнародними трудовими нормами МОП та європейськими стандартами. За роки членства в МОП Україна ратифікувала 63 конвенції (за роки незалежності – 20), в тому числі 8 фундаментальних, чинними з них є 55 [4].

- Реформування трудового законодавства і підтримка реформ у сфері соціального страхування та соціального забезпечення.

- Розроблення та реалізація програм забезпечення зайнятості, в тому числі молоді, людей з інвалідністю, осіб, постраждалих від торгівлі людьми.

- Реформування статистики праці.

- Сприяння формуванню і підвищенню ефективності адміністрації праці та її складових, в тому числі таких інституцій: державна інспекція праці, органи державного нагляду у сфері охорони праці, служба посередництва і примирення.

За роки незалежності України її співпраця з МОП відбувалася у рамках понад 20 проектів технічного співробітництва, об'єднаних у 3 широкомасштабні програми, найбільшими із яких стали Програми гідної праці, що є частиною UNDAF (Рамкова програма допомоги ООН) та цілей розвитку тисячоліття [2-4].

Таким чином, роль МОП у розвитку соціального діалогу безперечно важлива, оскільки вплив цієї організації спрямовано на найважливіші для людей питання, а саме, забезпечення основних прав людини.

Список використаних джерел:

1. Гідна праця. Кращий світ починається тут. 90 років діяльності задля соціальної справедливості. – Режим доступу : ilo_fact_sheet_ukr.pdf
2. Закон України "Про соціальний діалог" № 2862-VI від 23 грудня 2010 р.
3. Розумний М. Формування соціального діалогу в сучасних умовах: світовий досвід та українська практика / За редакцією Розумного М. – К.: НІСД, 2011. – 47 с.
4. Сайт Міжнародної організації праці. – Режим доступу : <http://www.ilo.org.ua/Pages/default.aspx>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ СЕКЦІЯ «ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ»

Баяновська М.Р. – кандидат педагогічних наук, доктор філософії, доцент, завідувач кафедри методики викладання суспільно-гуманітарних дисциплін, Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти.

Ваколя З.М. – пр. спеціаліст кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Галда П.П. – кандидат історичних наук, доцент кафедри міжнародних відносин, Ужгородський національний університет.

Дацків І.Є. – аспірантка кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Кізіма В.В. – студент–магістр кафедри психології, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.

Ключкович Т.В. – аспірант кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Кляп М. І. – кандидат педагогічних наук, доцент, директор департаменту освіти і науки, молоді та спорту Закарпатської обласної державної адміністрації, доцент кафедри педагогіки, психології та оздоровчих технологій, Закарпатський державний університет.

Ковач А.Й., – аспірант кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Кухта М.І. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Маляр Л.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Марфинець Н.В. – аспірантка кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Мочан Т.М., – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет.

Оксенюк І.Л. – аспірантка кафедри педагогіки, м. Київ, Національний авіаційний університет.

Оргєєва С.В. – старший викладач, Національний авіаційний університет.

Павлюк М.М. – кандидат психологічних наук, доцент психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Сіка В.В. – аспірантка кафедри психології та педагогіки УжНУ, викладач, ПВНЗ «Карпатський університет ім. Августина Волошина».

Староста В.І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Тимчик М. П. – аспірантка кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Фізеші О.Й. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет.

Химинець В. В. – доктор фізико-математичних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою, заступник директора з науково-методичної роботи, Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти.

Шелевер О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Шикітка Г.М. – аспірантка кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Ярошенко О.Г. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, професор кафедри теорії та методики навчання природничо-географічних дисциплін.

Яцина О.Ф. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки, Ужгородський національний університет.

Kocová Nataša – Mgr., PhD, katedra pedagogiky, filozofická fakulta, UPJŠ Košice.

СЕКЦІЯ «ФІЛОСОФІЯ»

Бульвінська О.І. – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, Інститут вищої освіти НАПН України.

Лакуша Н.М. – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії, Київський національний університет будівництва і архітектури.

Левкуліч В.В. – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії, Ужгородський національний університет.

Мараєва У.М. – викладач кафедри філософії, Ужгородський національний університет.

Червона Л. М. – кандидат філософських наук, доцент, інститут вищої освіти НАПН України.

СЕКЦІЯ «ПОЛІТОЛОГІЯ»

Буркало В.В. – кандидат філософських наук, доцент кафедри політології, Ужгородський національний університет.

Ключкович А.Ю. – кандидат політичних наук, доцент кафедри політології, Ужгородський національний університет.

Остапець Ю.О. – кандидат політичних наук, доцент кафедри політології, декан факультету суспільних наук, Ужгородський національний університет.

Стряпко І.О. – кандидат історичних наук, доцент кафедри політології, Ужгородський національний університет.

СЕКЦІЯ «СОЦІОЛОГІЯ ТА СОЦІАЛЬНА РОБОТА»

Кацьора О.В. – аспірант кафедри соціології та соціальної роботи, Ужгородський національний університет.

Козубовська І.В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціології та соціальної роботи, Ужгородський національний університет.

Козубовський Р.В. – викладач кафедри туризму, Ужгородський національний університет.

Ліштован Г. В. – аспірант, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка.

Сойма Н.Д. – аспірантка кафедри соціології та соціальної роботи, провідний спеціаліст, Ужгородський національний університет.

Чабан Ю.С. – аспірантка, Інститут соціології НАН України.

Наукове видання

ЗАКАРПАТСЬКІ ВОЛОШИНСЬКІ ЧИТАННЯ

**Матеріали Всеукраїнської
науково-практичної інтернет-конференції
(Ужгород, 25-30 березня 2013 р.)**

Статті подані в авторській редакції

*Відповідальний за випуск – В.І. Староста
Комп'ютерна верстка – С.І. Тополянський*

Підп. до друку 25.04.2013 р. Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Друк офс. Ум. друк. арк. 6,51.
Обл. вид. арк. 5,42. Наклад 300. Замовлення № 100.

Видавництво ФОП Бреза А.Е.
м. Ужгород, вул. Університетська, 21/220. Тел./факс: (0312) 64-37-22
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4091 від 15.06.2011р.
Друк: ФОП Бреза, тел.: 050-43-22-437