

Захисні реакції особистості виявляються в умовах кризи соціокультурного простору. До механізмів даного типу можна віднести повернення до національної культури та абсолютизації її цінностей, цей процес спостерігається в колишніх республіках СРСР. Розпад Союзу поставив особистість в умови культурного вакууму, що став поповнюватися прикладами західної культури, в цей час відбулося повернення певної частини населення до традиційної культури.

Найважливішим механізмом адаптації є звернення до релігії, він пов'язаний з пошуками ціннісних орієнтирів особистістю. Головною рисою 90-х рр. ХХ ст. є переважання різних сектантів та місіонерів, користуючись професійними психологічними прийомами, вони чинили великий вплив на людей та змінювали їх світогляд та певні погляди.

До захисного механізму можна віднести прагнення особистості у кризові періоди замикатися на собі, сімейних та родинних зв'язках. За таких умов зростає значення сім'ї, родинних зв'язків. В той же час розквітає індивідуалізм, особистість намагається захистити себе від соціокультурного простору, реалізує свої потреби та інтереси у власному світі.

Наступним механізмом адаптації є механізм компенсування. Індустріальний розвиток, зростаючий темп життя, технократична ідеологія не дають можливості людині задовольнити свої потреби у спілкуванні та самоті, у процесі сучасного виробництва особистість реалізує лише деякі необхідні здібності. Емоції знаходяться на останньому плані, тримання емоцій є невід'ємною рисою сучасності. В сучасній культурі формами подолання дефіциту спілкування є різні масові заходи,

прагнення до зміни місцевості з метою відхилення від рутини та повсякденності урбанізованого світу є іншою стороною компенсаторного механізму адаптації глобальної людини. В останні роки спостерігається туристичний бум у світовому масштабі, мільйони людей перетинають океан у надії, щоб провести свої вихідні в іншій державі, на іншому континенті, в іншому культурному просторі. Сучасна людина прагне до зміни навколишнього середовища для того, щоб отримати нові емоції. Прагнення до природи можна вважати механізмом компенсування адаптації глобальної людини в умовах сучасної культури. Користуючись цим механізмом, особистість повертається до своїх коренів, відбувається звернення до традиційних форм народного життя, етнонаціональної культури. Отже, глобальна людина прагне компенсувати ті умови у яких вона постійно знаходиться, прагне рівноваги та гармонії у середовищі.

Але в кризових ситуаціях ці адаптаційні механізми можуть бути нереалізованими, у людей з'являється прагнення до алкоголізму, наркоманії, психічним розладам тощо.

Отже, можна зробити наступні висновки:

- соціальна адаптація у глобальному світі має власну модель дії - "коло адаптації", що обумовлюється: соціально-психологічними потребами глобальної людини та мегасоціуму; проблемно-адаптивними ситуаціями; актуальними та потенційними адаптивними бар'єрами, що гальмують пристосування глобальної людини до різних соціальних ситуацій; адаптивними установками, що виникають у процесі інтерпретації людиною глобального соціального буття, а також власними ролями та сенсом життя у конкретному мегасоціумі;
- Культурний простір випрацьовує власні механізми адаптації: комунікативний; ціннісно-нормативний; життєзабезпечення; наслідування; самореалізації ідентифікації; культурно-психологічний; традиції та фольклору; освітньо-гносеологічний; звернення до релігії; прагнення особистості у кризові періоди замикатися на собі, сімейних та родинних зв'язках; компенсування.

Перспективи подальших досліджень. У подальшому науковому дослідженні

будуть розглядатися наступні питання:

- дослідження основних детермінант оптимізації взаємодії людини і суспільства в глобальному світі;
- адаптивні можливості людини в інформаційному суспільстві.

Джерела та література

1. Воронкова В. Філософія: Навчальний посібник. – К.: ВД "Професіонал", 2004. – 464с.
2. Грецова О. Особистість як синтез духовного та матеріального // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – Запоріжжя, ЗДІА. – Випуск №15. – 2003. – 243с.
3. Додонов Р. Ноосферний проект глобалізації: концепція і реалізація // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. Запоріжжя, ЗДІА. – Випуск №15. – 2003. – 243с.
4. Налчаджан А. Социально-психологическая адаптация личности (формы механизмы, стратегии). – Ереван: Изд-во АН Арм СССР, 1988.

Хайруддинов М.А.

ВОСТОК – ЗАПАД: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

На всех этапах становления общества проблемы приобщения детей к национальным и общечеловеческим ценностям, воспитания культуры межнациональных отношений подрастающего поколения, поддержки и защиты личности в ее нравственном становлении и самовыражении занимали значительное место в трудах видных отечественных и зарубежных ученых.

Так, выдающиеся педагоги прошлого Я.А. Коменский, Г. И. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, П.ф. Каптерев, В.И. Водовозов, П.П. Блонский, С. Т. Шацкий другие неизменно указывали на необходимость развития национальной школы, важнейшими целями которой станут воспитание

духовно-нравственной, свободной личности, высокий уровень подготовки учителей, позволяющий обеспечить качественное образование. Каждый народ должен создавать свою воспитательную систему, опираясь, прежде всего, на свои исторические возможности и культурные особенности. Национальное – народное воспитание имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа.

Философско-методологический аспект поликультурного образования раскрывается в трудах Н. Бердяева, Г. Гегеля, И. Канта, В. Лейбница, М. Монтеня, Ж.Ж. Руссо, Э. Фромма и др. Мысли ученых неотвратимо обращаются к философскому постижению внутренней сущности характера человека: доброго или злого, умного и талантливого или ничтожного.

Современные ученые, осознающие важность и актуальность решения общетеоретических проблем межкультурного диалогического взаимодействия людей, создали философские теории диало-гизма (М. Бубер), коммуникации (К. Ясперс), неосократизма (Г. Марсель), диалогической герменевтики (Х.Г. Гадамер) и др.

Основы поликультурного образования разрабатывались в трудах зарубежных психологов и педагогов – З. Фрейда, Э. Берна, Э. Эриксона, Р. Бернса, К. Юнга, У. Глассера и др. При этом ученые рассматривали широкий круг вопросов, важных для научного обоснования теории и практики поликультурного образования.

В современных социально-экономических, геополитических и образовательных условиях вопросы поликультурного образования приобретают новые черты. В своей значимости и содержательном наполнении они детерминированы действием ряда фундаментальных факторов интеграции глобального, национального и регионального развития, эпицентром которых выступает человек.

Сегодня значительно расширяются пространственно-временные диапазоны представлений о наследии прошлого, берутся на вооружение лучшие элементы классического наследия. Вновь открываются незаслуженно забытые памятники древней культуры Востока, исследуются фундаментальные основы классической восточной цивилизации, положившей некогда начало современной европейской цивилизации.

Запад не просто географическое деление земли под названием Европа, это не просто противоположная сторона Востоку – это новая ступень в развитии человеческого общества, отдельная цивилизация, получившая самостоятельное существование с начала XVI века. В развитии мировой культуры этот период знаменуется большим числом выдающихся личностей, творениями непреходящей ценности в области поэзии и изобразительного искусства, открытиями в области науки и техники.

Одним из наиболее отличительных признаков этой цивилизации является проникновение и развитие в Европе христианства. Другим важным признаком европейской цивилизации является возникновение светской традиции воспитания. Интенсивное развитие промышленности и капиталистических отношений потребовало обеспечения грамотности для всего населения, появилась необходимость и в специальной науке, которая разработала бы методы, используя которые можно было бы всех детей обучить грамоте и счету, а в дальнейшем – дать и обширное естественное и гуманитарное образование.

Древний Восток – одна из основных колыбелей человечества. Здесь появились первые древние люди и их объединения (род, племя, община); получили развитие земледелие (очаг земледелия) и ремесла; разработаны почти все виды письменности; созданы литература, архитектура, медицина, сложные религиозные и философские системы. В древневосточных обществах в течение их истории сложились древнейшие культуры, оказавшие большое влияние на развитие соседних народов.

Директор Международного института теоретической и прикладной физики (ИПТФ) Академии Естественных Наук России академик А.Е. Акимов говорит следующие (11, с.26): «Все, к чему сейчас подошла физика, практически без формул, но в содержательном плане, изложено в древнеиндийских ведических книгах. Существовали и существуют два направления познания Природы. Одно представлено Западной наукой, то есть знаниями, которые добываются на той методологической базе, которой владеет Запад, то есть доказательство, эксперимент и т.п. Другое – Восточное, то есть знания не добывают, их человеку дают. Получилось так, что на каком-то этапе этот эзотерический путь был утерян, и сформировался другой путь, чрезвычайно сложный и медленный. За последнюю тысячу лет, следуя этим путем, мы пришли к тем знаниям, которые были известны на Востоке 3000 лет назад» (12, с. 33).

Классический пример древневосточной мудрости, мудрости абсолютной монархии восточного типа представляют собой книги Царя Соломона, на мой взгляд, являющие собой поэтическую и философскую вершину Ветхого Завета. Можно верить и можно не верить в Боговдохновенность Библейских текстов, но их древность не вызывает сомнений. Мудрец на троне, Соломон царствовал в древней Иудее примерно за тысячу лет до Рождества Христова и был политически и управленчески типичным для того времени и того места монархом, удачливым воином, прекрасным администратором и талантливым поэтом. Книги Притчей Соломоновых, Екклесиаста, Песни Песней и Премудрости Соломона суть книги мудрости Израиля. В концентрированной форме они обобщают мудрость египетских писцовых школ, поднимающуюся от простейших правил вежливости и житейских указаний о том, как надлежит себя вести, дабы в мире сем не только не сгинуть без следа, но, по возможности, и преуспеть, до нравственного учения, полного религиозной возвышенности. Как замечает А.-И. Марру (11), «это важный аспект, роднящий восточное образование с классическим, в котором мы находим ту же заботу о целостном воспитании, об идеальном внутреннем совершенстве».

Педагогическое наследие Востока богатейший пласт культуры, недостаточно освоенный наукой, в том числе историко-педагогический. Помимо работ И.П. Вейнберга, Н.И. Спандаревой, В.З. Клепикова, Х.Г. Тллашева, Ф.Х. Хофмана и некоторых других авторов отсутствуют специальные исследования на эту

тему(6).

Большой шаг вперед в изучении «литературы мудрости» сделали древневосточные и древнегреческие философы («любовь к мудрости», вызванная стремлением достигнуть образцового поведения), которые специально занимались опросом египетских жрецов и вавилонских халдеев, пытаясь найти «золотые крупицы» народной педагогики.

Однако, если под философией понимать науку о наиболее общих закономерностях развития природы, общества и человеческого сознания или требовать соответствия какому-либо иному ее современному определению, говорить о философии древневосточной «литературы мудрости» просто не приходится. Но, «... если употреблять греческое слово *φιλοσοφία* в его исходном этимологическом значении как любомудрие, говорить о философии классического Востока можно и должно, ибо в древнем Египте и Шумере, в Вавилонии и Ассирии, в ветхозаветном Израиле и Иудее мудрость любили и ценили. Примечательно, что даже Диоген Лаэртский, совершенно не склонный приписывать кому бы то ни было открытия эллинов, был вынужден начать свой труд «*Vitae philosophorum*» с изложения мнения о том, что занятия философией начались впервые у варваров. Любомудрие древних обитателей Передней Азии и Египта отразилось и в их пророческой литературе, которая с наибольшей полнотой показывает духовную устремленность семито-хамитского мира прежде всего к прозрению будущего. Ведь всякое пророчество есть сказание событий, которые еще должны наступить» [1, с. 334].

В философской науке до сих пор мало научных исследований, посвященных духовному миру народов, населявших в древности Переднюю Азию и Египет. Однако именно в эти регионы уходят истоки многих (в том числе и европейских) культурных традиций, а потому дальнейшее философское осмысление проблем теории и истории культуры без учета особенностей духовного мира народов классического Востока становится затруднительным. «Именно историческое развитие древних народов Египта и Передней Азии, оказавших существеннейшее влияние на формирование классической (античной) культуры Средиземноморья, и дало некогда Г. Масперо право говорить о «Классическом Востоке», как о предшественнике классической античной цивилизации» [1, с. 10].

Педагогика всегда была тесно связана с философией, так как сама зародилась и формировалась в недрах этой важной общественной науки. История педагогики есть не что иное, как часть истории философии. Платон, Локк, Руссо, Спенсер, Беруни, Фараби, Хорезми, Гаспринский – это имена не только реформаторов в науке, но и первых исследователей народной педагогики, осуществивших гениальный синтез народно-педагогических традиций и широкого спектра научных познаний того времени о формировании человека (6).

Во второй половине XX в. в западном обществоведении формируется новое исследовательское направление – «философия образования». Данный феномен стал в 90-е годы предметом широкого обсуждения педагогов, философов и социологов. Обобщение различных подходов к научной трактовке новой области философского знания позволило Б.С. Гершунскому дать следующее определение: «Философия образования – это... самостоятельная область научных знаний, фундаментом которых являются не столько общепедагогические учения, обращенные к образованию (хотя и они, конечно, должны учитываться), сколько объективные закономерности развития собственно образовательной сферы во всех аспектах ее функционирования» [4, с. 89].

Одно из направлений философско-педагогических поисков такого плана связано с изучением педагогической теории и практики (в аспекте мировоззренческих и ценностных установок) великих цивилизаций.

В традиционных обществах Востока (при всех их сущностных цивилизационных различиях – дальневосточная, южно-азиатская, ближневосточная цивилизации) универсалии культуры: человек, природа, общество, космос и др. – имеют близкое жизнесмысловое наполнение. Человек представляется как часть космоса, он погружен, растворен в космосе. Он благоговействует перед природой, в своей деятельности ориентирован на сохранение естественных процессов, учет природных ритмов, резонанса человека и космоса и т. п.; человек вписан в социум, в определенные рамки конфессиональных, кастовых, родовых и других отношений. Вектор активности человека направлен внутрь, на самоограничение, самовоспитание.

Лао-Цзы и Конфуций. В китайской педагогике можно выделить задачи гармонического развития ребенка, уважения к родителям и к закону. Например, Лао – Цзы говорил о предназначенном жизненном пути (дао), о единении человека с окружающей природой, о соответствии человека своему природному началу.

Кун – Цзы христианская религия его особо почитает, называя Конфуцием. Конфуций говорил о добродетелях любого «руководителя». Он должен так работать: «Надо управлять лошадьми, потягивая правую и левую вожжу, но не отдавать предпочтения одной из них». В педагогике эта идея связывается с методом «золотая середина». Учить и воспитывать необходимо так, чтобы опираться на сильные стороны ученика и обходить, по возможности, его недостатки.

Характерными чертами в индийской педагогике являются углубленность личности в собственный внутренний мир, формирование веры в предначертание жизненного пути, установка на глубокое познание природы.

Вместе с тем общим, что было присуще всем народам Средней Азии и Казахстана, педагогическая культура каждого отдельного народа обладала самобытностью. Так, в казахской народной педагогике главную роль играло регулирование поведения человека во всех сферах общественной жизни – в труде и быту, в семье и общественных местах. Регуляторами поведения человека у казахов являлись моральные нормы, обычаи и традиции, общественное мнение. Не только родители, аксакалы аула, но и первые встречные имели право требовать соблюдения морали, существующей в течение столетий.

В киргизской семье детей с раннего детства учат тому, чтобы, проходя мимо работающего человека, они не забывали выразить доброе пожелание – пожелание успехов в труде и хорошего настроения. Ребята постарше, как это принято в сельских местностях, не ограничиваются пожеланиями, а оказывают пожилому человеку помощь, некоторое время работая вместе с ним. Это говорит о том, что чувство взаимопомощи издревле сильно развито у киргизов.

«С того самого дня, когда кроха начинает понимать значение слова, в узбекской семье он включается в гибкую, но непрерывную систему воспитания, прежде всего – трудового. С двух лет у него свои обязанности и дела по дому. Сначала принести пиалушки, подмести пол, воды в маленьком кувшинчике подать. Растет человек, и мир с ним, и границы дел его шире» [3, с. 40].

Исторические эпохи накопили в украинской педагогике такие черты: жизнелюбие, стремление найти лучший выход в жизненной ситуации, умение приспособиться к обстоятельствам (толерантность), не воинственность, любвеобильность, достаточно демократические нравы в быту и в общении.

Современная крымскотатарская семья характеризуется следующими основными признаками: ориентированностью на традиционность, воспроизводство и совершенствование традиций; родной язык; историческую родину; овладение религиозными канонами; бережливость; труд; землю; семью; достаток; образование; уважительное отношение к старшим и родителям; поддержку родственных отношений; благоустройство жилья и его расширение; обеспечение будущего детей.

Восточному типу воспитания свойственны жесткие требования относительно выполнения традиционных норм и канонов. Человек здесь понимается как духовное единство эмоций, воли и разума. Одновременно эта традиция стремится обратиться прямо к сердцу как средоточию божественного и человеческого. Поэтому знание носит вторичный характер как способ достижения «локальных» задач.

Весьма полезным, с нашей точки зрения, для образовательных учреждений Украины будет обращение к восточной дидактической системе, хотя мы продолжаем жить в формах гуманистических традиций, заложенных реформами Коменского, Песталоцци и других мыслителей XVII – XIX веков, основанных на определении соразмерности единицы содержания образования и времени урока или «шагу усвоения».

Восточный тип обучения особенно хорошо сохранился в кустарном производстве, изобразительном и декоративно-прикладном искусстве. В частности, взаимосвязь современного украинского пластического искусства с восточными традициями является закономерной, учитывая историческую ретроспективу. Так, известно, скажем, что украинский орнамент особенно тесно связан по стилю и мотивам с восточным искусством. «Вся наша орнаментика разных вещей домашнего употребления – это поздний отзвук азиатской орнаментики» [9]. Ярким примером является география символа солнечного круговорота (свастики). Этот символ был известным с самых давних времен в древней Индии, распространенный у буддийских народов, встречается в Персии, на Тибете, в Китае, по всей Сибири.

Возможно, что именно из Киевской Руси представления космогонии Востока попадали в Западную Европу, где и приобретали форму теоретических положений интеллектуального характера. Такой, например, была идея «метафизики мира». Свет – благо, трактовало как первоисточник всего сущего, как принцип познания, как сущность прекрасного. Считалось, что лишь светило способно к самовольному, ничем не ограниченному распространению во Вселенной. Идея «метафизики света» была воспринята всей культурой средневековья, что нашло отображение в художественных произведениях: трактовка света в византийских мозаиках и российских иконах, западноевропейских витражах, украинской календарно-обрядовой поэзии и связанных с ней произведениях декоративно-прикладного искусства [10].

Одной из отличительных признаков системы обучения, сложившейся в течении многих веков в восточных странах, было полное безразличие, игнорирование каких-либо стандартов в образовании, чем до сих пор безуспешно продолжают заниматься в Европе. Восток не принял инноваций в образовании: он как бы находился в стороне от столбовой дороги, в состоянии продолжительного литургического сна и застоя, но при этом продолжал эволюционно развиваться (7).

Благодаря этому здесь нет перепроизводства профессиональных кадров, которые, как правило, *готовятся штучно*. Может по этой причине здесь не знают о кризисе образования, о снижении интереса к познанию и качества образования, о функциональной неграмотности, ставшей бичом экономически развитых стран.

Главным в деятельности восточной школы выступает не содержание образования (стандарты), не сроки обучения и его количественные показатели, не средства преподавания, а обнаружение (диагностика), сохранение (лелеять), культивирование и развитие способностей ребенка, в том числе особой, преобладающей способности к той или деятельности. Обучение в данном случае как бы следует за развитием личности, подчинено ей и способствует вытягиванию из человека той *золотой жилы*, чем природа одарила только его в единственном экземпляре.

Важная задача - «выращивать людей, способных наблюдать за собой, контролировать внутренние процессы, работать самостоятельно, меняться самим и быстро обучаться. Иными словами, в ситуации развития каждый человек должен по поводу себя принимать личностное волевое решение, а педагогическая система обязана лишь подвести его к такому решению и дать достаточно открытый мир, в котором он сможет самоопределяться, снабдив системами для самоопределения, но не самим конкретным решением.

Как во многих религиях не поощряется учет и демонстрация добрых дел во имя Бога («Чтобы левая рука не ведала, что делает правая рука»), так и познание, обучении важно не количественная сторона, а более всего решение мотивационной и развивающей задач обучения.

Здесь нет экзаменов, определенных сроков обучения, демонстрации предварительных срезов учебной деятельности, сравнения результатов учебных достижений учащихся, так каждый занимается по своей ин-

дидеивдуальной природной программе развития. Нет госприёмки, только учитель определяет когда ученик будет готов к производственной деятельности. От этого зависит его имидж, материальное и социальное положение в обществе, а также будет ли он иметь новых учеников.

У нас в Украине утеряны драгоценные крупницы народной системы профессиональной подготовки. К сожалению, оно «зажато» доминирующей формой поточной подготовки кадров, которая игнорирует индивидуальные проявления личности, принося их в жертву задачам надвигающейся глобализации.

Современная школа должна прежде всего обеспечивать усвоение основ наук о природе, обществе, человеке. Однако, хотя учебный процесс построен именно с такой ориентацией, школе не удается добиться указанной цели. Дисциплины, которые не воспроизводят систематически уже пройденный материал (а таких большинство), быстро забываются. В результате полученные знания крайне неустойчивы. Они не становятся подлинными знаниями и быстро улетучиваются по мере ослабления потребности в них. По этой причине обучение основанное на передаче опыта предшествующего поколения, а также усвоение большого объема знаний, умений и навыков превращается, по большому счету, в «пустые хлопоты».

Важным условием повышения уровня качественной подготовки учащиеся молодежи могло бы стать введение повсеместно независимых аттестационных комиссий для тестирования выпускников школ, ПТУ, техникумов и вузов, показатели которых одновременно могли бы служить в качестве оценки эффективности труда педагогических коллективов.

Беспрецедентный динамизм нашего времени, быстрая смена технологий, постоянная потребность в новых знаниях породила качественно новую проблему – нет образования на всю жизнь, нужно быть готовым к новым изменениям в обществе - *быстро обучаться в быстро меняющемся мире*. Коренное, принципиальное отличие нынешней ситуации в образовании в сравнении с недавним прошлым, особенно если анализировать тенденции на перспективу, сводится к тому, чтобы мы поняли – мир идеального содержания множествен! Отсюда и вывод о необходимости многих разных педагогик, школ (государственных, частных, западных, восточных), а также развертывания системы непрерывного образования.

Конфуций сказал: - *Высшее знание* – это врожденное знание. Ниже знания, приобретенные учением. Еще ниже знания, приобретенные в итоге преодоления трудностей. Виды знания: воспринятое от людей – услышанное знание; знание, достижение которого *не ограничено временем и местом*, - разумное знание; полученное личным наблюдением – непосредственное знание (5, с. 179). Проблема соотношения обучения и развития всегда признавалась одной из стержневых проблем педагогики. Начиная с работ Я.А. Коменского шел поиск научных основ обучения, в качестве которых признавались индивидуальные возможности каждого ребенка и их изменения в процессе возрастного развития. К этим же вопросам обращался К.Д. Ушинский. В его наиболее известном фундаментальном труде “Человек как предмет воспитания” подробно излагаются особенности психического развития ребенка в различные возрастные периоды. Он считал обучение и воспитание могучими факторами развития ребенка.

Л.С. Выготский выделил и обобщил следующие наиболее широко распространенные точки зрения на вопрос о соотношении обучения и развития.

- обучение и развитие – два независимых друг от друга процесса; обучение “надстраивается” над созреванием; обучение чисто внешне использует возможности, которые возникают в процессе развития;
- обучение и развитие – два тождественных процесса;
- обучение может идти как вслед за развитием, так и впереди развития, продвигая его дальше(2).

По мере обогащения психологической и педагогической теорий уточнялись представления о каждом из этих понятий. Постепенно понятие обучения и развития обрели статус междисциплинарных и базовых категорий. Общеупотребляемыми стали следующие трактовки этих понятий:

- развитие – это процесс количественных и качественных изменений организма, нервной системы, психики, личности;
- обучение – процесс целенаправленной передачи общественно – исторического опыта, организация усвоения знаний, умений и навыков.

Немаловажным представлялся и вопрос о зависимости качества усвоения знаний, умений и навыков от общего развития школьников влияния обучения на развитие личностных качеств обучаемого. Долгое время в обществе доминировала концепция дидактического энциклопедизма (Я.А.Коменский, Дж.Мильтон, И.В.Беседов), утверждавшая, что основная цель образования состоит в передаче обучающимся предельно большого объема научных знаний и опыта жизнедеятельности. Позднее появились и утвердились концепции дидактического формализма (И.Песталоцци, А.Дистерверг), дидактического прагматизма (Дж.Дьюи, Г.Кершенштейнер), ассоциативная теория обучения (Дж.Локк), в которых приоритет отдавался развитию способностей, познавательных интересов и формированию новых отношений и типов поведения через практические занятия и др.

В настоящее время набирает темпы другое понимание образования – от деятельности ученика по освоению реальности к образовательным приращениям, складывающимся из внешних (высказанные идеи, рефлексивные суждения в ходе которого учащийся не просто осознал сделанное, но и способы деятельности, т.е. как это было сделано, умение сочинять оригинальные загадки и считалки, находить математические доказательства теорем, писать философские эссе и другие творческие работы) и внутренних образовательных продуктов учебной деятельности (изменения в цели, смысле познания, ценностных ориентациях, интересе, самочувствии, личной активности, самореализации, в навыках и способностях).

В личностно-ориентированной педагогике обучение – это совместная деятельность ученика и учителя, которая направлена на индивидуальную самореализацию ученика и развитие его личностных качеств в ходе освоения изучаемых предметов. Роль учителя – организация образовательной среды, в которой ученик образовывается, опираясь на собственный потенциал и используя соответствующую технологию обу-

чения (А.В.Хуторской). «Под личностно-ориентированным образованием понимается образование, обеспечивающее развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности» (14, с.55).

Субъективность получаемых учениками результатов служит предпосылкой выстраивания ими индивидуальных образовательных траекторий (выбор смысла и целей в каждом учебном курсе, теме, индивидуального темпа обучения, форм и методов решения задач, изучаемых предметов и их содержания, личную оценку и др.) Это, по большому счету, известный издревле и применяемый ныне на Востоке – персональный путь обучения и реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании (познавательных, деятельностных, творческих, коммуникативных и личностных свойств качеств).

Таким образом, рассмотрение современных проблем образования в контексте Восток – Запад позволяет судить о интегрированности, взаимосвязи и взаимозависимости процессов их эволюционного развития. Страны восточного мира развиваясь без скачков, революционных реформ и неоправданных жертв тоже постепенно индустриализуются – формируются экономические, социальные, политические, духовные структуры, сходные с западными. Возможность и результативность межнационального синтеза культур явила миру Япония, добившаяся высокого уровня образования и весомых достижений в мировой экономике (8).

Японская образовательная система, адаптируясь к высоким западным образовательным стандартам, умело используя компьютеризацию информационного общества, в то же время сохраняет верность педагогической традиции, культурным ценностям этноса; развивается как бы изнутри. Эта система образования признана одной из эффективнейших в мире.

На примере Японии явно обнаруживается и то, что синтез педагогических традиций не есть их слияние и не должен быть слиянием. Ибо педагогический опыт локальной цивилизации обладает огромной ценностью, его прочность обеспечивается стереотипами, ценностными ориентациями этнического самосознания. Синтез же способствует совершенствованию опыта многих веков на базе нестандартных подходов, инноваций и т. д.

На наш взгляд, приведенная выше дидактическая концепция личностно-ориентированного образования, позволяет преодолеть односторонний подход к анализу и интерпретации процесса обучения, присущий ранее приведенным системам обучения. Она основывается на системном подходе к пониманию процесса обучения, согласно которому чувственное восприятие, понимание и усвоение знаний, умений и навыков практическое их применение должны быть слиты в самостоятельной учебной деятельности под руководством мудрого наставника.

Ныне обучение не должно сводиться ни к передаче готовых знаний, ни к самостоятельному преодолению затруднений, ни к собственным открытиям учащихся. Приоритет отдается разумному сочетанию педагогического управления с собственной инициативой, активностью школьников. Нельзя создать универсальную систему обучения, одинаково пригодную для решения всех учебно-воспитательных задач. Должна быть гибкая система отдельных технологий, специально отобранных для отдельного ученика и решения конкретных проблем.

В последние годы повсеместно идет процесс возрождения и развития системы образования на родных языках. Национальную школу следует считать основой государственной системы образования и рассматривать как особый механизм для реализации целей, задач и содержания поликультурного образования. Она позволяет наиболее полно удовлетворить потребности этносов в воспроизводстве национального самосознания и сохранения уникальности родной культуры. Развитие интеллекта ученической молодежи наряду с современными образовательными технологиями должно осуществляться во взаимосвязи с формированием позитивного отношения к мировым и украинским производственным, художественным и педагогическим традициям. Именно на такой основе может и должен определяться прогресс современного украинского образования, предпринимательства и государственности.

Источники и литература

1. 1. Вассоевич А.Л. Духовный мир народов классического востока (Историко-психологический метод в историко-философском исследовании). – Санкт-Петербург: АЛЕТЕЙЯ, 1998. – 540 с.
2. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Издательство АПН РСФСР, 1956
3. Васильцова З.П. Мудрые заповеди народной педагогики: (Заметки журналиста). – 2-е изд., доп. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с
4. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI в.: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
5. Гриненко Г.В. Хрестоматия по истории мировой культуры. – М.: Юрайт, 1998. – 669.
6. Салимова К.Н. Педагогическая мысль в странах средневекового Востока // Советская педагогика. – 1990. – № 2. – С. 130-136
7. Нордан М.В., Кузеев Р.Г., Червонная С.М. Ислам в Евразии: современные этические и эстетические концепции суннитского Ислама, их трансформация в массовом сознании и выражение в искусстве мусульманских народов России. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 516 с.
8. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник/ За редакцією В.Г.Кременя. – Тернополь: Начальна книга – Богдан, 2004. – 384
9. с Павлуцкий Г. Історія українського орнаменту // Образотворче мистецтво. – №4, 5 – 1992. – С 17.

10. Философский энциклопедический словарь. – 2-е издание. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – С. 357.
11. А.-И. Марру, «История воспитания в античности (Греция)». – М., «ГЛК», 1998.
12. Тихоплав Т.С., Тихоплав В.Ю. Физика веры. – СПб.; ИД «Весь», 2002. – С.256
13. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебник длч вузов. – Спб; Gbnth? 2001/
14. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное образование // Новые ценности образования: Тезаурус для учителей и школьных психологов. Вып. 1 / Ред.-сост. И.Б.Крылов – М., 1995.

Хан Е.А.

ВЫБОРЫ ПРЕЗИДЕНТА УКРАИНЫ В 2004 ГГ.: СОЦИАЛЬНЫЕ И ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ ТРЕНДЫ

Исходя из терминологии В.Ки, выборы 1994 и 2004 гг. были для Украины "критическими", так как их результаты являлись следствием серьезных изменений в общественных настроениях и привели к масштабным ротациям в политической расстановке элитных групп. Неудивительно, что появилось большое число публикаций, посвященных электоральным процессам в стране в это десятилетие.

В большинстве эти публикации написаны с точки зрения одной из наук: политологии, социологии, географии, экономики, др. Мы же в своих статьях попробуем использовать подходы пограничной науки [1], рассматривая выборы Президента Украины в 1994-2004 гг. как с точки зрения географии, так и социологии. Политологический аспект проблемы мы опустим за неимением места для построения трехмерной модели.

Эта статья последняя из трех публикаций, в которых были проанализированы основные социальные и географические тренды президентских выборов в Украине, во взаимосвязи описаны тенденции динамики общественного мнения, изменения на электоральной карте страны. Она рассматривает выборы 2004 г. не столько как отдельный феномен (своя характеристика которому, конечно же, дана), сколько как следствие процессов, начавшихся и набравших силу еще в 1994-1999 гг.

Предвыборная ситуация

В 2004 г. в выборах главы государства впервые не участвовал действующий Президент Украины. Основными претендентами на его должность являлись экс-премьер-министр Украины В.Ющенко и премьер-министр В.Янукович. Первый опирался на элитные группы Западной Украины, второй – Восточной. Первый находился в оппозиции, второй – представлял действующую власть.

В 1999 г. основными ожиданиями от новоизбранного Президента Украины были: наведение дисциплины и порядка в государстве (70%), снижение налогов на деятельность предприятий (42%), проведение рыночных реформ в экономике (40%), конфискация собственности дельцов теневой экономики (39%) [2].

"Какие действия будущего Президента Украины, который будет избран этой осенью, Вы одобрили бы?"

Какие действия будущего Президента Украины, который будет избран этой осенью, Вы одобрили бы?	%
Наведение дисциплины и порядка в государстве	70
Снижение налогов на деятельность предприятий	42
Проведение рыночных реформ в экономике	40
Конфискация собственности дельцов теневой экономики	39
Ликвидация бюрократических препон деятельности предприятий	30
Введение рабочего контроля за деятельностью предприятий	27
Объединение Украины с Россией в одно государство	23
Возврат к централизованному планированию экономики	18
Устранение представителей буржуазных и националистических партий от управления государством	16
Содействие иностранным инвестициям в экономику Украины	13
Устранение коммунистов от управления государством	11
Получение западных кредитов	9
Обращение за экономической помощью к Западу	7
Обращение за экономической помощью к России	6

Однако, за период 2000-2004 гг. эти требования практически не были реализованы. Электоральный эффект от снижения подоходного налога был перечеркнут акциями протеста против повышения единого налога для частных предпринимателей. Рыночные реформы в экономике так и не были проведены, дельцы теневой экономики прочно ассоциировались с действующим режимом, а В.Янукович, несмотря на все старания, так и не стал символом "порядка".

Никуда не исчезла и потребность украинцев в голосовании за сторонника рыночной экономики, богатого, довольноного жизнью человека, ранее занимавшего высокий государственный пост, но при этом стремящегося найти виновников страданий народа, находящегося в оппозиции к действующей власти.

Остались нереализованными с 1999 г. и "протестно-антиэлитарные" настроения, только выросшие к 2004 г. за счет негатива к представителям Востока – "донецким".

Всё это происходило в условиях преобладания национально-ориентированного электората на социально-ориентированным.

В этих условиях В.Ющенко становился естественным фаворитом предвыборной кампании, которого с большим трудом "догонял" социально-ориентированный В.Янукович.