

**ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ
У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ
ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО
ПРОСТОРУ**

УДК 378-044.247(477:4)
ББК 74.58(4Укр)+74.58(4)
В 55

Рекомендовано Вченою радою
ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”
Протокол №4 від 19 жовтня 2016 р.

Видання здійснено за сприяння Міжнародної Експертної Агенції
“Консалтинг і Тренінг” та Східно-Європейського Інституту Психології (Україна – Франція)



Редакційна колегія випуску:

Кремень В.Г., Савченко О.Я., Маноха І.П., Ляшенко О.І., Коцур В.П.,
Рик С.М., Вашуленко М.С., Бех І.Д., Калмикова П.О.

Відповідальний редактор випуску:

Маноха І.П., доктор психологічних наук, професор

Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” – Вип. 37-1, Том VI (74): Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К.: Гнозис, 2017. – 598 с.

The Journal of Humanities SU “Pereyaslav-Khmel'nitsky Pedagogical University by H.Skovoroda” – Vol. 37-1, Volume VI (74): Thematic Issue “Higher Education in Ukraine in the context of integration into the European educational space.” – K.: Gnosis, 2017. – 598 p.

Свідectво про державну реєстрацію КВ №16427-4899р від 20.01.2010 року.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних та філософських наук наказом МОН України від 07.10.2016 № 1222.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з психологічних наук наказом МОН України від 11.07.2016 № 820.

У тематичному випуску вміщені наукові статті фахівців з питань вищої освіти, присвячені актуальній проблемі входження України до європейського освітнього простору. Перспективи євроінтеграційних процесів у сфері вищої освіти, вимоги Болонського процесу та питання готовності України відповідати цим вимогам, моніторинг якості освіти, стандарти європейського освітнього простору та завдання, що стоять перед вищою освітою України сьогодні – ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску. У центрі уваги також питання управління якістю освіти, перспективи запровадження механізмів сучасного освітнього менеджменту, а також – умови й напрями оптимізації та розвитку вищої освіти України в сучасних умовах. Для фахівців-освітян, науковців, дослідників психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.

ISBN 978-966-2760-55-2

ISSN 2308-5126

<https://doi.org/10.38014/osvita.2016.74.00>

© Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди, 2017 р.

© Східно-Європейський Інститут Психології, 2017 р.

© Міжнародна Експертна Агенція “Консалтинг і Тренінг”, 2017 р.

© Видавництво “Гнозис”, 2017 р.

**HIGHER EDUCATION OF UKRAINE
IN THE CONTEXT
OF INTEGRATION TO EUROPEAN
EDUCATIONAL SPACE**

BBK 74.58

G 94

THE JOURNAL OF HUMANITIES of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda»: collection of scientific works. - Pereyaslav-Khmelnytskyi, 2016. Ed. 37. - 508 p.

Collection of scientific works was founded in 2000.

Founders:

Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda
State registration certificate KB №16427-4899p from April 20. 01. 2010.

The collection was approved by resolution of the presidium of HAC of Ukraine
in pedagogical and philosophic sciences from 07.10.2016 № 1222,
psychological sciences from 11.07.2016 № 820.

CHIEF EDITOR:

KOTSUR V. P., Doctor of History, Professor, Member of the NAPS of Ukraine.

EDITORIAL BOARD:

PEDAGOGY: **ANDERSONE R.**, Doctor of Pedagogy, Professor (Latvia); **VASHULENKO M. S.**, Doctor of Pedagogy, Professor, Member of the NAPS of Ukraine; **VOLKOV L. V.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **GRECMANOVÁ H.**, Ph.D., Professor of Pedagogy (Slovakia); **GROENWALD M.**, Dr.hab., Professor (Poland); **DOBROSKOK I. I.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **RYK S. M.**, Ph.D., Associate Professor (Deputy Editor); **TOKMAN H. L.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **CHERNENKO G.M.**, Ph.D., Associate Professor (Executive Secretary); **SHAPRAN O. I.**, Doctor of Pedagogy, Professor.

PSYCHOLOGY: **BULAKH I. S.**, Doctor of Psychology, Professor; **KORNIYAKA O. M.**, Doctor of Psychology, Professor; **KALMYKOVA L. O.**, Doctor of Psychology, Professor; **KUZMENKO V. U.**, Doctor of Psychology, Professor; **MANOKHA I. P.**, Doctor of Psychology, Professor; **MIRSKI A.**, Dr., PhD in Psychology (Poland); **RYK S.M.**, PhD, associate professor (Deputy Editor); **TATENKO V. A.**, Doctor of Psychology, Professor, Associate Member of the NAPS of Ukraine, **TKACHUK T.A.**, Doctor of Psychology, Professor.

PHILOSOPHY: **ANDRUSCHENKO V. P.**, Doctor of Philosophy, Professor, Member of the NAPS of Ukraine, Member of the National Academy of Sciences of Ukraine; **BAZALUK O. O.**, Doctor of Philosophy, Associate Professor; **KINTSANS V. P.**, Doctor of Philosophy, Professor (Latvia); **KONVERSKIY A. E.**, Doctor of Philosophy, Professor, Member of the National Academy of Sciences of Ukraine; **RYK S. M.**, PhD, Associate Professor (Deputy Editor); **STADNYK M. M.**, Doctor of Philosophy, Professor; **STOHNİY I. P.**, Doctor of Philosophy, Professor; **KHARCHENKO L. M.**, PhD, Associate Professor (Executive Secretary); **KHARKOVSHCHENKO Y. A.**, Doctor of Philosophy, Professor.

REVIEWERS: **KODLYUK Y.P.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **MARUSYNETS M.M.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **ZASIEKINA L. V.**, Doctor of Psychology, Professor; **LOZOVA O. M.**, Doctor of Psychology, Professor; **MARCHUK N. H.**, Doctor of Philosophy, Professor; **SAMCHUK Z. F.**, Doctor of Philosophy, Professor.

Recommended by the Academic Council of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda» (proceedings № 4 від 19 жовтня 2016 р.)

Authors are responsible for the content, author's position, accuracy of facts and quotes set out in the article.

ISBN 978-617-7009-28-2

ISSN 2308-5126

PEREYASLAV-KHMEЛNYTSKYI SPU
NAMED AFTER HRYHORIY SKOVORODA, 2016.

ТЕМАТИЧНИЙ ВИПУСК

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Вип. 37-1, Том VI (74), 2017 р.

Тематичні рубрики випуску:

Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти
в Україні, Європі та світі

Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність

Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

Сучасний освітній менеджмент: економічні, організаційні та психологічні
засоби реалізації в Україні, Європі та світі

Філософія та психологія освіти

Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації

Послідовність загальної середньої та вищої освіти як європейський стандарт

Психолого-педагогічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні

Освіта. Культура. Глобалізація: виклики сьогодення

Інтеграційний потенціал сучасної освіти:
геополітичні, ринкові та екзистенційні важелі впливу

Сучасна освіта як контраверсійний феномен: суперечності та інноватика

**Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти
в Україні, Європі та світі**

Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність

Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

**Сучасний освітній менеджмент: економічні, організаційні та психологічні
засоби реалізації в Україні, Європі та світі**

Філософія та психологія освіти

**Послідовність загальної середньої та вищої освіти
як європейський стандарт**

Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації

**Психолого-педагогічні та організаційні умови запровадження європейських
стандартів вищої освіти в Україні**



**The Bologna process and prospects of higher education
in Ukraine, Europe and the world**

Management for the quality of education: experience and innovations

Monitoring the quality of education: tools and technologies

**Modern means of training and education:
problems of implementation and standardization**

Philosophy and Psychology of Education

The sequence of secondary and higher education as a European standard

**Modern educational management: economic, organizational and psychological
means implementation in Ukraine, Europe and the world**

**Psychological, educational and organizational conditions for the implementation
of European standards of higher education in Ukraine, Europe and the world**

Філософія та психологія освіти

ГЕРАЩЕНКО Т.Г.,
кандидат філософських наук,
доцент,
кафедра гуманітарних дисциплін,
Сумська філія Харківського
національного університету
внутрішніх справ, м. Суми, Україна

ПРАВОЦЕНТРИЗМ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ІМПЕРАТИВ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У статті охарактеризовані особливості правової компетентності як складової професійної компетентності випускника вищого навчального закладу. Професійна компетентність майбутніх фахівців розглядається через призму аксіологічної і прагматичної раціональності. Акцентується увага на запровадженні правоцентризму як методологічного імперативу у викладанні дисциплін соціально-гуманітарного циклу.

Ключові слова: освітня політика, правоцентризм, методологічний імператив, професійна компетентність, правова компетентність, правова освіта, правова культура, правова свідомість, правова установка.

В статье рассматриваются особенности правовой компетентности как составляющей профессиональной компетентности выпускника высшего учебного заведения. Профессиональная компетентность будущих специалистов рассматривается через призму аксиологической и прагматической рациональности. Акцентируется внимание на внедрении правоцентризма как методологического императива в преподавании дисциплин социально-гуманитарного цикла.

Ключевые слова: образовательная политика, правоцентризм, методологический императив, профессиональная компетентность, правовое образование, правовая культура, правовое сознание, правовая установка.

The article deals with the features of the legal competence as a component of professional competence of the institution of higher education graduates. The professional competence of future professionals interpreted through the prism of the axiological and pragmat-

ic rationality. The attention is focused on the implementation of Centre-right politics as a methodological imperative in teaching disciplines of social and humanities.

Key words: *educational policy, Centre-right politics, methodological imperative, professional competence, legal education, legal culture, legal consciousness, legal setting.*

Постановка проблеми. Система вищої освіти в Україні нині знаходиться у стані реформування і потребує запровадження нових методологічних підходів до викладання дисциплін гуманітарного циклу. Саме їх раціональне запровадження буде сприяти підвищенню якості вищої освіти в Україні і має стати запорукою успішної конкурентоспроможності випускників вітчизняних вищих навчальних закладів на ринку праці.

Реалії сьогодення потребують все активніше впроваджувати систему правової освіти у вищих навчальних закладах. І це стосується не тільки юридичних університетів. Ця вимога має відношення до усіх без винятку освітніх закладів, адже молоді спеціалісти мають володіти базовими знаннями щодо функціонування правової демократичної держави, своїх прав і свобод. Вони мають усвідомити, що у правовій демократичній державі ніхто не може знаходитись поза межами правосуддя. Адже згідно із доктриною природного права правосуддю підлягає будь-яка наділена волею та свідомістю людина чи спільнота, якщо вона проявляє її у вигляді правопорушення. Це стосується не лише людини як конкретної особи, а й різних за обсягом людських спільнот. Тому правоцентризм в освіті XXI століття має стати методологічним імперативом у викладанні соціально-гуманітарних дисциплін.

Правові дисципліни повинні стати повноцінною складовою соціально-гуманітарних дисциплін. Саме такі науки мають виконувати не лише світоглядно-наукові завдання, а й стати невід'ємною складовою професійної компетентності майбутніх спеціалістів. З прагматичної точки зору вищі навчальні заклади зобов'язані виробити таку професійну позицію студента, яка б допомагала молодим фахівцям приймати компетентні самостійні рішення у будь-якій ситуації.

Правові дисципліни мають сприяти становленню правової свідомості, правового мислення майбутнього спеціаліста, що у майбутньому буде зумовлювати життєву позицію молодого спеціаліста та його соціальну активність. Такий підхід має стати фундаментом цілісного світосприйняття та світорозуміння, спонукати виробленню нового типу раціональності, квінтесенцією якої є права людини і її цінності. Саме на цьому має ґрунтуватись права раціональність.

Аналіз актуальних досліджень. Специфіку правової освіти досліджували Г.Ю. Васильєв, В.Д. Воднік, О.В. Волянська, М.П. Требін [3, с. 203 - 217]. Так, М.П. Требін, розглядаючи особливості правової освіти, виділяв її компоненти: онтологія правової освіти, логіка правової освіти, аксіологія правової освіти, аксіологія правової освіти, етика правової освіти, методологія правової освіти [9, с. 1].

Різні аспекти правосвідомості та правової культури студентської молоді досліджували В.Д. Бабкін, В.А. Бургомістров, М.П. Вербицький, В.В. Головіченко, А.І. Дольова, О.О. Зорченко, А.К. Івлєв, Л.М. Корнієнко, В.О. Котюк, Г.І. Маркова, В.А. Оксамитний та інші.

Умови формування і розвитку правової культури студентів у вищих навчальних закладах досліджували М.К. Подберезський, М.І. Городиський, І.О. Дьомін, Н.Ю. Коваленко та інші. Особистісні якості правового суб'єкта досить ґрунтовно дослідженні В.О. Сліпенчук. Вона вказує на необхідність «збагатити шкалу правових цінностей; сформувати особисті моральні якості, включаючи самостійність, активність та ініціативність; виявити можливість реалізувати свій вибір; встановити правила поведінки в суспільстві; навчити розв'язувати виключно нормативним способом спірні ситуації; урахувувати потреби та правові позиції інших осіб; забезпечити відповідальне ставлення до оточення і до себе; виявляти зацікавленість у самовдосконаленні; засвоїти правову культуру [8, с. 121].

Виклад основного матеріалу. Сучасна професійна компетентність майбутніх фахівців реалізується через призму аксіологічної і прагматичної раціональності. Низка сучасних українських дослідників тлумачать професійну компетентність майбутнього фахівця як сукупність професійних компетенцій. Дослідниця К.В. Везетіу виділяє п'ять ключових компетенцій: уміння вчитися (формування індивідуального досвіду в навчальному процесі, оволодіння навичками саморозвитку, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки); здоров'язбережувальна (готовність вести здоровий образ життя у фізичній, соціальній, психічній та духовній сферах); загальнокультурна (опанування спілкуванням у сфері культурних, мовних, релігійних відносин, здатність цінувати найважливіші досягнення національної, європейської та світової культур); соціально-трудова (готовність робити свідомий вибір, орієнтуватися в проблемах сучасного суспільно-політичного життя, оволодіння етикою громадських стосунків, оцінювати власні професійні можливості і співвідносити їх з потребами ринку праці); інформаційна (оволодіння новими інформаційними технологіями, здатність використовувати джерела інформації для власного розвитку) [1, с. 255].

Кожна компетенція включає теоретичну і практичну частини. Складовими професійної компетентності є: професійна кваліфікація, соціально-професій-

ний статус, професійно-значущі особистісні якості (Н.С. Красицька, С.Г. Молчанова, С.Г. Вершловський). Ми вважаємо, що в такій класифікації не врахована правова складова. Сьогодні кожен випускник вищого навчального закладу незалежно від отриманої професії повинен досконало оволодіти правовим мисленням та правовою культурою. Він має чітко усвідомлювати соціальну цінність права та його роль, вміти користуватись ним. Студенти мають набути практичних навичок у загальному орієнтуванні в законодавстві, досконало оволодіти способами юридичної інтерпретації та вміти організовувати комплекс заходів для вирішення конкретної проблеми.

Ми вважаємо, що формування професійної компетентності - це тривалий процес вироблення епістемологічної раціональності в розумінні конкретної ситуації в її багатоаспектному вимірі, здатність адекватно реагувати на постійні зміни сучасного багатовимірного світу, уміння знаходити правильне рішення навіть у нестандартних ситуаціях. Саме така раціональність формується через правову практику. Ось чому правова компетентність має стати повноцінною складовою професійної компетентності. Українська дослідниця Н.В. Ржевська визначає правову компетентність як «комплекс правових знань, умінь, навичок, які постійно перебувають у розвитку під впливом суспільного прогресу і стосуються як особистості окремо, так і держави в цілому» [7, с. 240-241].

Духовною основою правової компетентності є правова свідомість. Як зазначає дослідниця Н.Ю. Коваленко, правосвідомість - це «інтегративне, стійке, особистісне утворення, яке включає системні знання про право, емоційно-оцінювальне ставлення до правових явищ і правопорядку, правову настановленість і виражається у свідомому, добровільному виконанні правових норм» [6, с. 54]. Ю.М. Дмитрієнко під правовою свідомістю розуміє «сукупність правових знань, ідей, поглядів, почуттів, емоцій, що віддзеркалюють правову дійсність у формі нормативних, юридичних понять, що виражають оцінне, психологічне ставлення людей до минулого, чинного та бажаного права, правовим явищам у суспільному житті...» [4, с. 21]. Через правову свідомість відбувається засвоєння людиною цінностей природного права, прав і свобод людини, співставлення чинного права з загальнолюдськими цінностями, закріпленими у міжнародних документах про права людини.

Слід зазначити, що правосвідомість як система відображення правової дійсності є необхідною умовою утворення норм права та їх повної реалізації. Високий рівень правосвідомості перешкоджає виникненню різних деформацій свідомості, а саме: правовому інфантилізму, правовому дилетантизму та правовому нігілізму. Громадяни з високим рівнем правової свідомості мають активну громадянську позицію, завжди готові відстоювати права і свободи інших громадян у різних сферах соціального буття, непримиримі до проявів

беззаконня, корупції, порушення громадянських свобод. Саме такі молоді люди мають стати опорою Української держави у прагненні до демократії та свободи.

Людина у своїх вчинках має керуватися як правовими, так і моральними законами. У свій час німецький вчений І. Кант сформулював категоричний імператив, що стверджував, що кожна людина є найвищою метою – метою самою по собі. «В усіх своїх вчинках, спрямованих як на саму себе, та і на інші розумні істоти, людина завжди повинна розглядатися також як мета» [5]. Стати моральною особистістю людина здатна лише тоді, коли підійметься до розуміння своєї відповідальності перед людством.

Як відомо, моральна філософія є основою політико-правового вчення Канта. Право і мораль, на його думку, мають одне джерело (практичний розум людини) і спільну мету (загальна свобода). Розум спроможний продукувати правила моральної поведінки, проте не кожна людина використовує свободу для реалізації категоричного імперативу. Отже, мораль потребує захисту у праві. Цей принцип досить актуальний і сьогодні і його необхідно враховувати в процесі підготовки сучасного фахівця.

Кожен випускник вищого навчального закладу має досконало володіти правовими знаннями, що дають змогу об'єктивно розбиратися у різних ситуаціях. При виробленні правової компетентності необхідно сформувати у студентів правові переконання та мотиви і навички правомірної соціально активної поведінки. На основі цього у кожного студента мають сформуватися власні правові цінності. Кожен студент повинен вміти здійснювати правовиховний вплив на інших і виробити у собі здатність зберігати його протягом тривалого часу. Адже більшість суспільних відносин регулюється саме через правові відносини. Кожна людина має керуватися вищим практичним і освітнім принципом взаємодії людей: чини так, щоб завжди ти ставився до людства і в своїй особі, і в особі будь-якого іншого так само, як до мети й ніколи б не ставився до нього тільки, як до засобу.

На основі морально-правової свідомості формується правова культура. Правова культура розглядається через систему політичних, правових, ідеологічних, соціально-психологічних цінностей, політико-правових інститутів та способів правової діяльності. Правова культура тісно пов'язана із загальною культурою, соціально-правовим досвідом суб'єктів правової системи. Поширення правової культури на правову поведінку пов'язує культуру з діяльністю, що дає змогу ставити питання про культуру всіх видів – культуру управлінської діяльності, культура парламентської діяльності, культура комунікативної діяльності тощо.

Н.Ю. Коваленко виділяє такі критерії сформованості правової культури студентів: інтелектуальний (когнітивний) – знання і розуміння студентами

основних правових понять і норм; оцінний - адекватність оцінки явищ правової дійсності з позиції законності, справедливості, доцільності; емоційний - здатність зазнавати позитивні (негативні) емоції з приводу явищ правової дійсності; мотиваційно-ціннісний - потреба у правовому вдосконаленні і морально-ціннісній мотивації в процесі засвоєння правових знань, ставлення до права й до закону як до цінностей демократичного суспільства; вольовий - прагнення до розвитку правової культури і наявність духовного імунітету до вчинення правопорушень; розвиток вмінь і навичок у застосування правової термінології, теоретичний аналіз правової ситуації; поведінковий (регулятивний) - творчий розвиток індивіда, стимулювання його творчої активності, законність, активність, результативність, діяльність у застосуванні правових норм [6, с. 56].

Ми вважаємо за доцільне додати ще рівень аналітико-прагматичний, котрий ґрунтується не тільки на рівні духовного, але й практичного імунітету щодо унеможливлення правопорушень і прогностичного прорахунку можливих ускладнень у творчій кар'єрі і стосунках з колегами та іншими людьми у ситуації нехтування правовими нормами і правилами. Цьому мала б сприяти ціннісна переорієнтація загальнотеоретичних курсів, які б формували основи правової поведінки у соціумі. Адже саме така поведінка перетворює норми права в реальну повсякденну поведінку. У структурі правової поведінки слід виділити мотиви правової поведінки та правові установки. Вони відображають не тільки готовність до певної правової поведінки, а й схильність до оцінки правових явищ. Вони є фундаментом праворозуміння та усвідомлення державотворчих процесів, як національних, так і загальноцивілізаційних.

Як зазначає О.О. Ганзенко, «позитивна правова установка є готовністю до правомірної поведінки, яка заснована на позитивній оцінці особою відповідної правової норми» [2, с. 59]. Ґрунтуючись на переконаннях особистості, правові установки поступово формують систему ціннісних орієнтацій людини. Причому позитивною правовою орієнтацією виступає і правова культура особистості. А саме правова культура людини проявляється через повагу до права і свободи, честі і гідності людини.

Підсумовуючи вищевикладене, можна зробити **висновок** про необхідність розробки методології правової освіти як складової професійної компетентності молодого спеціаліста, випускника вищого навчального закладу України. Наша держава буде правовою і демократичною лише тоді, коли українські громадяни будуть володіти належною правовою культурою і система правової освіти при цьому буде відігравати пріоритетну роль. Ось чому методологічним імперативом у викладанні соціально-гуманітарних дисциплін в освіті XXI століття має стати правоцентризм.

Список використаних джерел:

1. Везетіу К. В. Зміст і структура науково-методичної компетентності учителів-філологів як системи знань, умінь і навичок / К. В. Везетіу // *Инновационные технологии в образовании: Материалы VII Международной научно-практической конференции, 20-22 сентября 2010 г., Ялта. : РВВ КГУ, 2010. – С. 253–258.*
2. Ганзенко О. О. Феномен правової установки / О. О. Ганзенко // *Юридичний науковий юридичний журнал. – [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.lsej.org.ua/1_2013/ukr/ Ganzenko.pdf*
3. Громадянське суспільство: політичні та соціально-правові проблеми розвитку: монографія / Г. Ю. Васильєв, В. Д. Воднік, О. В. Волянська та ін.; [за ред. проф. М. П. Требіна]. – Х. : Право, 2013. – 536 с.
4. Дмитрієнко Ю. М. Українська правова свідомість: історико-правовий стан дослідження / Ю. М. Дмитрієнко // *Держава і права: Збірник наукових праць. Юридичні і політичні науки. Випуск 35. – К. : Інститут держави і права ім. В. Корецького НАН України, 2007. – С. 20–28.*
5. Кант И. Критика практического разума / И. Кант // *СПб., Наука. 1995. – 628 с.*
6. Коваленко Н. Ю. Формування правосвідомості і правової культури студентів неюридичних вищих навчальних закладів / Н. Ю. Коваленко // *Часопис Київського університету права. – 2008. – № 1. – С. 53–58.*
7. Ржевская Н. В. Содержание правовой компетентности будущих специалистов в условиях глобализации / Н. В. Ржевская // *International Scientific Review № 2 (12) / X International Science Conference (Boston, USA, 7-8 February, 2016). – 330 p.*
8. Сліпенчук В. О. Виховання правової людини як шлях до побудови правового суспільства у сучасній Україні / В. О. Сліпенчук // *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. – 2015. – № 3. – С. 118–124.*
9. Требін М. П. Філософія правової освіти в Україні: напрями і перспективи / М. П. Требін // *[Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://eprints.kname.edu.ua/39012/1/33-38.pdf>*

Transliteration of References:

1. Vezetlu K. V. Zmlst i struktura naukovo-metodichnoYi kompetentnosti uchitellv-filologiv yak sistemi znan, umln i navichok / K. V. Vezetlu // *Innovatsionnyie tehnologii v obrazovanii: Materialyi VII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, 20-22 sentyabrya 2010 g., Yalta. : RVV KGU, 2010. – S. 253–258.*

2. Ganzenko O. O. Fenomen pravovoYi ustanovki / O. O. Ganzenko // Yuridichniy naukoviy yuridichniy zhurnal. – [Elektronniy resurs] / Rezhim dostupu: http://www.lsej.org.ua/1_2013/ukr/Ganzenko.pdf
3. Gromadyanske suspilstvo: polittichni ta sotsialno-pravovi problemi rozvitku: monografiya / G. Yu. VasilEv, V. D. Vodnlk, O. V. Volyanska ta In.; [za red. prof. M. P. Treblna]. – H. : Pravo, 2013. – 536 s.
4. DmitriEnko Yu. M. UkraYinska pravova svldomlSt: Istoriko-pravoviy stan doslIdzhennya / Yu. M. DmitriEnko // Derzhava I prava: Zblrnik naukovih prats. Yuridichni I polittichni nauki. Vipusk 35. – K. : Institut derzhavi I prava Im. V. Koretskogo NAN UkraYini, 2007. – S. 20–28.
5. Kant I. Kritika prakticheskogo razuma / I. Kant // SPb., Nauka. 1995. – 628 s.
6. Kovalenko N. Yu. Formuvannya pravosvldomosti I pravovoYi kulturi studentlv neyuridichnih vischih navchalnih zakladlv / N. Yu. Kovalenko // Chasopis KiYivskogo unlvrsitetu prava. – 2008. – # 1. – S. 53–58.
7. Rzhetskaya N. V. Soderzhanie pravovoy kompetentnosti buduschih spetsialistov v usloviyah globalizatsii / N. V. Rzhetskaya // International Scientific Review # 2 (12) / X International Science Conference (Boston. USA, 7-8 February, 2016). – 330 p.
8. Silpenchuk V. O. Vihovannya pravovoYi lyudini yak shlyah do pobudovi pravovogo suspilstva u suchasny UkraYini / V. O. Silpenchuk // Vlsnik Natsionalnogo unlvrsitetu «Yuridichna akademlya UkraYini Imeni Yaroslava Mudrogo». Seriya: Filsofiya, filsofiya prava, polittologiya, sotsiologiya. – 2015. – # 3. – S. 118–124.
9. Trebln M. P. Filsofiya pravovoYi osvlti v UkraYini: napryami I perspektivi / M. P. Trebln // [Elektronniy resurs] / Rezhim dostupu: <http://eprints.kname.edu.ua/39012/1/33-38.pdf>



Gerashchenko T.,
PhD, Associate Professor, Department of Humanities, Sumy branch of Kharkiv
National University of Internal Affairs, Sumy, Ukraine

Centre-right politics how methodological imperatives of modern education

tatiana363@ukr.net

ГРАБОВСЬКА С.Л.,

кандидат філософських наук,
професор,
завідувач кафедри психології
філософського факультету,
Львівський національний університет
імені Івана Франка,
Львів, Україна

КРИТЕРІЇ ЕМПІРИЧНОГО ВИМІРЮВАННЯ КУЛЬТУРНОГО КАПІТАЛУ У ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Стаття присвячена проблемі окреслення емпіричних критеріїв для створення методичного комплексу, що дозволяв би більш менш повно вимірювати культурний капітал особистості, визначати як кількісні, так і якісні характеристики цього складного феномена. Уявлення про кількісні характеристики культурного капіталу дає інституційний та матеріалізований стан культурного капіталу. На підтвердження вагомості врахування у психологічних дослідженнях кількісних характеристик культурного капіталу наведені результати кореляційного аналізу даних емпіричних досліджень, в яких фігурували показники «освіта респондента», «освіта батьків респондента», «наявність власної бібліотеки у респондента», «наявність бібліотеки у домі батьків», «доступність джерел культурної інформації». Якісними характеристиками феномену культурного капіталу, що можуть слугувати критеріями вимірювання, пропонується обрати: оцінку досліджуваним обсягів та «соціальних полів» власних культурних ресурсів, самооцінку рівня та способу здійснення влади над іншими людьми та довкіллям, самооцінку задоволеності власним габітусом, визначення меж довіри особи до соціуму та довкілля, її активності у набуванні скарбів культури, ставлення до культурних цінностей, усвідомлення свого культурного маєтку тощо.

Ключові слова: культурний капітал, особистість, ресурси, методика емпіричного дослідження.

Статья посвящена проблеме определения эмпирических критериев для создания методического комплекса, который позволил бы более или менее полно измерять культурный капитал личности, определять как количественные, так и качественные характеристики этого сложного феномена. Представление о количественных характеристиках культурного капитала дает институциональное и материализованное состояние культурного капитала. Для подтверждения важности учета в психологических исследованиях количественных характеристик культурного капитала наведены результаты корреляционного анализа эмпирических исследований, в которых фигурировали показатели «образование респондента», «образование родителей респондента», «наличие собственной библиотеки у респондента», «наличие библиотеки в доме родителей респондента», «доступность источников культурной информации». Качественными характеристиками феномена культурного капитала, которые могут служить критериями измерения, предлагается избрать оценку респондентом объемов и «социальных полей» собственных культурных ресурсов, самооценку уровня и способа осуществления власти над другими людьми и окружением, самооценку удовлетворенности собственным габитусом, определение границ доверия личности к социуму, ее активности в присвоении богатств культуры, отношение к культурным ценностям, осознание своего культурного достояния и т. п.

Ключевые слова: культурный капитал, личность, ресурсы, методика эмпирического исследования.

The paper is dedicated to the problem of defining criteria for creating a methodical complex that would help to measure relatively fully the cultural capital of the personality and to identify both quantitative and qualitative characteristics of this complicated phenomenon. The quantitative characteristics of cultural capital can be estimated by its institutional and materialized state. To confirm the validity of using the quantitative characteristics of cultural capital in psychological studies, we present the results of correlation analysis of such parameters as "education of the respondent", "education of the respondent's parents", "possessing a private library", "presence of a library in the parents' home", "availability of cultural information sources" (from the data obtained in empirical studies). The qualitative characteristics of the phenomenon of cultural capital, which can be used as

measurement criteria, are: assessment of volume and “social fields” of their own cultural resources, self-estimated level and way of exercising power over others and over the environment, , self-estimated satisfaction with his or her habitus, defining the boundaries of trust to society and environment, activity in acquiring culture treasures, attitude to cultural values, the person’s awareness of his or her cultural capital, etc.

Key words: *cultural capital, personality, resources, methods of empirical research.*

Постановка проблеми та мета статті. Не треба доводити, що розвиток особистості відбувається на ґрунті певної культури та залежить як від «поживності» цього ґрунту, так і від здатності (та бажання) особи скористатися цим ґрунтом. Те, що особистість асимілювала з культурного ґрунту створює її власний культурний капітал як ресурс розвитку. Вимірювання культурного капіталу особистості важливе для багатьох психологічних досліджень. Попри те комплексної надійної та валідної методики, яка б дозволяла це зробити, поки що не існує. Отож, виникає практична потреба у створенні такої методики. *Мета статті:* визначити емпіричні критерії вимірювання культурного капіталу особистості на основі аналізу основних базових понять, що описують цей феномен.

Стан досліджуваної проблеми. Поняття соціального капіталу (та культурного як його складової) було введено в науковий обіг після відомих робіт П. Бурд'є та Ж.-К. Пасерона. Ці поняття популярні у багатьох гуманітарних галузях та науках, широко застосовуються у філософії, соціології, психології тощо. Культурний капітал як феномен, механізми та фактори його утворення, функціонування, відтворення та особливості накопичення його як ресурсу особистості активно досліджується як за кордоном, так і в Україні. Не претендуючи на вичерпність, можна назвати відомі прізвища філософів, соціологів, психологів, в працях яких йдеться про різні аспекти проблеми культурного капіталу: К. Асшафенбург, М. Арчер, П. Багой, З. Бауман, У. Бек, Л. Болтанські, П. Бергер, Б. Берштейн, Ж. Бодріяр, Д. Броді, П. Бурд'є, Ю. Васильчук, Е. Вейнінджер, П. де Граф, Ю. Габермас, Е. Гіденс, П. Дімаджіо, С. Дюмаіс, Ф. Еріксон, Т. Зарицький, М. Кастельс, Д. Катсіліс, Н. Коваліско, Р. Колінз, Дж. Коулман, Д. Крайкамп, М. Ламонт, А. Ларо, М. Левицька, І. Мас, Є. Мороз, Ж.-К. Пасерон, Ф. Рошер, Р. Рубінсон, Н. Смелзер, Д. Тросбі, Е.Тофлер, Л.Тевено, Е. Хорват, Г. Шеленберг, Е.Фромм, Ф. Фукуяма та ін.

За П. Бурд'є, соціальний капітал окреслено як продукт суспільного виробництва, матеріальних (класових) практик, засіб досягнення групової солідарності. Це вияв соціально-економічних умов та обставин, груповий ресурс, який

не можна виміряти на індивідуальному рівні. Це ресурси, засновані на родинних стосунках і стосунках у групах членства (перш за все у референтних групах), вартості, які накопичуються завдяки членству у певній групі і є основою можливої солідарності особи з іншими [1].

Культурний аспект соціального капіталу підкреслює Ф. Фукуяма, який визначає соціальний капітал як неформальні норми, що сприяють співпраці поміж двома або більшою кількістю індивідів [7]. У своїй взаємодії люди виробляють відповідні норми, що діють на мезо- і макрорівнях суспільної організації та визначені завдяки культурному контексту. А отже, культурно відмінні суспільства матимуть відмінний соціальний капітал. Порівнюючи «культури довіри», норми, що визначають ставлення до інших, Ф. Фукуяма зазначає, що соціум тримається на довірі його членів між собою та до соціальних інститутів, які цей соціум оформлюють. Власне довіра визначає прогрес, її відсутність спричиняє до соціального регресу. Відсутність довіри є рушієм соціальних революцій і катаклізмів. Ф. Фукуяма підкреслює, що економічний прогрес – це нагорода соціуму за його внутрішню гармонію [7].

Соціолог Н. Коваліско пов'язує культурний капітал з мовою, знаннями та поведінковими особливостями особи, визначає його як мовну та культурну компетенцію людини, багатство у формі знань або ідей, які легітимують статуси і владу, підтримують встановлений соціальний порядок, існуючу в суспільстві ієрархію, включаючи дуже широкий спектр: «від інтер'єру ділового офісу до одягу його господаря, від способів організації праці до марки продуктів», а також «практику споживання, властиву людям із високим соціальним становищем», «хороші манери» [4, С. 45].

Можна погодитися з О. Голіковим, який зазначає, що зараз спостерігається відсутність в українському соціологічному дискурсі парадигмально, концептуально й операціонально задовільного визначення культурного капіталу, виходячи з якого можна побудувати дослідницьку стратегію вимірювання культурного капіталу [2].

Виклад основного матеріалу. Оскільки методологія соціологічного та психологічного дослідження до певної міри (і часто досить суттєво) відрізняється, застосовувати методологію вимірювання показників культурного капіталу, розроблену у соціології, що відбивають лише кількісну сторону цього феномену, у психологічних дослідженнях далеко не завжди достатньо і доцільно. Тому актуальною видається проблема визначення критеріїв культурного капіталу (у власне психологічному контексті) та розробка надійного і валідного інструментарію вимірювання цього феномену.

У соціології вимірювання культурного капіталу пропонується виключно кількісне: наявність дипломів, що підтверджують рівень освіти, кількість часу, витраченого на отримання освіти, наявність та кількість носіїв культурної

інформації, якими володіє людина тощо. Безперечно, кількісні характеристики важливі, але вони далеко не завжди дають можливість адекватно описати такий складний феномен, як культурний капітал особистості. Спробуймо окреслити методологічні проблеми, що виникають при намаганні визначити феномен культурного капіталу в психології.

Класичне визначення капіталу полягає у окресленні його «тіла» і функцій: підкреслюється, що капітал утворюється з раніше виробленого продукту, є ресурсом, використовується, але безпосередньо не споживається. У психологічному вимірі має йтися про особисті надбання і накопичення знань, умінь, навичок, переживань, цінностей, переконань, настановлень тощо, усе те, що має забезпечувати поведінку особи в соціумі, її саморозвиток та самоактуалізацію.

Поняття культури (від лат. *Culture* – обробляти, обробіток, йшлося перш за все, очевидно, про землеробство) більш розмите, налічує кількості визначень, які об'єднують під «одним дахом» науку, мистецтво, освіту, мораль, світогляд, життєвий устрій, еталони поведінки, етикет тощо. Зазвичай культуру визначають як сукупність матеріальних і духовних здобутків і цінностей, створених людством впродовж історії, а також певний набір норм і правил, за допомогою яких суспільство гармонізується і зберігає себе як систему. Для конкретної людини, культурний капітал – це те, що вона асимілювала, засвоїла із загальної культури, чим послуговується як ресурсом в процесі свого розвитку та самоздійснення. Складність визначення суб'єктивного культурного капіталу особи полягає також у тому, що, як відомо, живу істоту живить не те, що вона споживала, а те що засвоєно її організмом: можна отримати освіту, мати про це диплом і не послуговуватися цими знаннями, не засвоїти тих навичок та умінь, які складають певну компетенцію відповідно до отриманої освіти. І навпаки, людина самоосвітою може опанувати певні знання, набути компетенцій певного фаху або соціальної ролі, не маючи офіційного диплома бути фахівцем високого гатунку. Аналогічні речі відбуваються і з засвоєнням культурних цінностей та норм етикету: особа може асимілювати інформацію та звички середовища своєї родини, відтворювати і продовжувати набуті традиції, а може нехтувати ними або й свідомо відкидати і набувати інших, часом прямо протилежних.

П. Бурд'є окреслює свої погляди як конструктивістсько-структуралістські, що дозволяє йому розглядати капітал як специфічний тип влади. Влада особи, групи, соціуму, культури, статусу, традицій тощо віддавна цікавила психологів як потужний механізм людської ментальності та поведінки. Він виділив три основні типи культурного капіталу:

- 1) «інституційний», що виражається головню у володінні документами, що підтверджують отримання особою певного рівня освіти;
- 2) «засвоєний» (інкорпорований), що полягає насамперед у опануванні

культурних традицій і норм (смак у побуті та одязі, знання рідної та іноземних мов, уміння поводитися згідно правил етикету та інші неформальні культурні знання, особливо ті, які індивід отримує на ранніх етапах сімейної соціалізації);

3) «матеріалізований» (об'єктивований) стан, тобто у формі культурних товарів та артефактів (книги, картини, інструменти, машини тощо), що полягає у володінні конкретними об'єктами, що мають культурну цінність [1].

Виходячи з класифікації П. Бурдьє, індикаторами культурного капіталу в інкорпорованому стані можна вважати такі показники: час, витрачений на накопичення та створення культурного капіталу (тривалість навчання, кількість років, витрачених на здобування освіти, кількість часу, присвяченого самоосвіті, кількість закінчених/незакінчених навчальних курсів, отриманих у навчальних закладах), знання культурних традицій (мова, особливості поведінки, звичаї); в об'єктивованому стані: матеріальні (кількість накопичених культурних об'єктів – книги, картини, інструменти) та символічні (накопичені знання – рівень академічної успішності, мовна/культурна компетенція); в інституціоналізованому стані: наявність (кількість) дипломів та сертифікатів про освіту та надбання професійних кваліфікацій.

Визначаючи кількісні характеристики культурного капіталу, можна погодитися з М. Левицькою, яка пропонує досліджувати їх за такими параметрами: освіта самого досліджуваного, освіта його батьків та дідусів і бабусь; кількість книжок у власній бібліотеці досліджуваного та кількість книжок в домашній бібліотеці батьків; наявність у власності досліджуваного (або доступність) культурних об'єктів та джерел доступу до культурної інформації (телевізор, комп'ютер, доступ до мережі Інтернет тощо), доступність виставок образотворчого мистецтва, театральних вистав, бібліотек, музичних концертів тощо) [8]. Емпіричні дослідження надають матеріал, який переконливо свідчить про важливість кількісних показників культурного капіталу.

Для ілюстрації можна навести результати емпіричних досліджень, в яких опитувалися студенти, а також особи, що отримують другу вищу освіту та працюють у різних галузях, мають різний фах та соціальний статус (загалом 243 особи віком від 17 до 45 років, серед яких 171 жінка та 72 чоловіка). Показники «освіта респондента», «освіта батьків респондента», «наявність власної бібліотеки у респондента», «наявність бібліотеки у домі батьків», «доступність джерел культурної інформації» фігурували в сценаріях досліджень, предметами яких були такі феномени як інтерес людини до власних коренів (історії та традицій родини), схильність до толерантності, психологічні чинники ціннісних орієнтацій та політичного вибору особи.

Так, за застосування кореляційного аналізу до показників «освіта респондента» та «освіта батьків респондента» з іншими досліджуваними шкалами можна сформулювати декілька тверджень. Що вищий рівень освіти досліджу-

ваного, то більша схильність до демократичних поглядів ($r = 0,35$ при $p \leq 0,050$), до колективізму ($r = 0,33$ при $p \leq 0,050$), вищий рівень толерантності ($r = 0,52$ при $p \leq 0,050$), більшої цінності для особи набувають культура і мистецтво ($r = 0,52$ при $p \leq 0,050$), важливішими стають пізнання та знання загалом ($r = 0,61$ при $p \leq 0,050$), зростає схильність до співпраці з іншими у процесі розв'язання проблем та конфліктів ($r = 0,38$ при $p \leq 0,050$), зростає довіра до світу ($r = 0,48$ при $p \leq 0,050$), такі особи чуються у більшій мірі самостійними ($r = 0,41$ при $p \leq 0,050$). Водночас, особи з вищою освітою менше схильні до радикалізму у політиці (як правого, так і лівого ухилу) ($r = -0,45$ при $p \leq 0,050$) та у меншій мірі схильні до конформізму, менше піддаються впливу поглядів інших, мають стійкіші переконання та позиції ($r = -0,37$ при $p \leq 0,050$).

Цікаві зв'язки можна простежити, застосувавши у дослідженні показники «освіта матері» та «освіта батька» респондентів. Ці показники зазвичай між собою дуже тісно пов'язані: можна стверджувати, що як для жінок, так і для чоловіків важливою є освіта їхніх шлюбних партнерів: показники «освіта матері» та «освіта батька» корелюють у різних дослідженнях з коефіцієнтами від $r = 0,62$ при $p \leq 0,050$ до $r = 0,82$ при $p \leq 0,050$. Можна стверджувати, що матері у більшій мірі впливають на те що респондент має вищу освіту: показник «освіта матері» корелює з показником «освіта респондента» з коефіцієнтом ($r = 0,79$ при $p \leq 0,050$), тоді як показник «освіта батька» корелює з показником «освіта респондента» з коефіцієнтом ($r = 0,36$ при $p \leq 0,050$). Що вищий рівень освіти матері досліджуваної особи, то більший та глибший інтерес до історії родини вона виявляє ($r = 0,37$ при $p \leq 0,050$), демонструє вищий рівень довіри до світу ($r = 0,56$ при $p \leq 0,050$), такі люди толерантніші до інших ($r = 0,41$ при $p \leq 0,050$), мають вищий рівень самоприйняття ($r = 0,38$ при $p \leq 0,050$), для них вагомішими стають їхні досягнення у різних сферах життєдіяльності ($r = -0,40$ при $p \leq 0,050$).

Що вищий рівень освіти батька респондента, то більше така особа виявляє самостійність ($r = 0,38$ при $p \leq 0,050$), є толерантною ($r = 0,51$ при $p \leq 0,050$), схильною до співпраці у процесі розв'язання проблем і міжособових конфліктів ($r = 0,47$ при $p \leq 0,050$), має демократичні погляди ($r = 0,43$ при $p \leq 0,050$).

Слід зазначити, що у наведених дослідженнях виявити суттєві кореляції показників «наявність власної бібліотеки у респондента», «наявність бібліотеки у домі батьків», «доступність джерел культурної інформації» з іншими досліджуваними феноменами не вдалося. Ймовірно, показники «наявність бібліотеки у домі батьків» та «наявність власної бібліотеки у респондента» варто уточнити та розширити, додавши запитання: чи домашня бібліотека (батьків або власна) тільки почала збиратися батьками респондента або ним самим, чи передається з покоління у покоління, поступово зростаючи. Це дозволить скласти уявлення про культурне середовище, в якому зростала досліджувана

особа, тяглість культурних традицій і ставлення до них респондента.

З наведеними даними співзвучні результати опитування 50919 випускників середніх загальноосвітніх навчальних закладів України (які проживають у насесених пунктах різної величини), що складали ЗНО у 2016 році, оприлюднені Інститутом освітньої аналітики МОН України у вигляді звіту [3]. В цьому звіті наголошено, що випускники, чії батьки мають вищу освіту та наукові ступені показали на ЗНО на 22,6 бали вищі результати, ніж ті учні, батьки яких мають середню освіту (різниця з української мови склала 23,6 бали). Зв'язок між освітою батьків та успішністю учнів вищий, ніж залежність успішності від типу школи, в якій навчаються учні, та місця їхнього проживання. Рівень освіти батьків, на думку дослідників, суттєво впливає на плани випускників щодо подальшого навчання: переважна більшість дітей освічених батьків планує навчання у ВНЗ або за кордоном. Отримані дані свідчать про залежність успішності учнів від сфери діяльності батьків: вищі бали ЗНО отримали випускники, батьки яких є висококваліфікованими спеціалістами. працюють у сфері ІТ та освіти, найнижчі – у дітей некваліфікованих сезонних робітників. У звіті підкреслено, що успішність навчання нижча у дітей, матері яких виїхали на заробітки з кордон.

Дані, наведені у звіті, підтверджують також важливість наявності та доступності джерел інформації (наявність домашньої бібліотеки, власних книжок, електронної книги, смартфона тощо) для успішності випускників у складанні ЗНО. Особливо відчутно ці чинники позначилися на результатах іспиту з української мови: так, розрив у оцінках тих учнів, які мають власні книжки, від тих, хто їх не має, складає 13 балів.

Кількісні характеристики культурного капіталу дозволяють зорієнтуватися у феномені, так би мовити, у першому наближенні. Безперечно, кількісні показники важливі, але вони демонструють лише можливість отримання культурного капіталу і не свідчать про реальність засвоєння особою культурних цінностей та здатність послуговуватися ними як власними ресурсами.

Не претендуючи на вичерпність, для визначення якісних критеріїв культурного капіталу скористаємося поняттями, за допомогою яких П. Бурд'є розкриває феномен соціального та культурного капіталу. Перш за все у методологічному плані цікавими видаються поняття «соціальне поле», «соціальні позиції», «габітус», «символічна влада» [1].

Поняття «соціальне поле» окреслює структуровану сукупність соціальних стосунків як відносно замкненої, автономної, самодостатньої, організованої системи, що функціонує на власних засадах та механізмах. Соціальні поля (економіка, релігія, політика, наука, мистецтво, культура, мораль тощо) складають відносно незалежний простір (хоча, звичайно, не слід забувати і про їхні перетини), на якому люди змагаються за певне місце (статус, владу, переваги,

привілеї тощо). На кожному з цих «полів» особа може здобути певний капітал (знання, компетенції, уміння розв'язувати проблеми у певній галузі, переконання тощо). Виявити обсяги та глибину цих «полів» у конкретної особи навряд чи можливо, але в опитувальнику можна поставити запитання, що дозволить дослідникові зрозуміти, яке з них важливіше для досліджуваного, де «зібрано більше врожаю», які ресурси оцінюються як потужніші.

«Соціальні поля», за П. Бурд'є, складаються з «соціальних позицій» – певного місця особи у соціальному просторі, що полягає у наявності влади, якою користується особа стосовно інших. Власне через владу люди нав'язують іншим певну систему значень, ієрархію цінностей, правил та норм поведінки. Зазвичай влада базується або на визнанні та прийнятті її легітимності, або насаджується і підтримується за допомогою насильства. Важливий момент визначення культурного капіталу особистості – самооцінка нею рівня та способу своєї влади над іншими людьми, обставинами та докільям загалом. Володіння авторитетом, репутацією («символічним капіталом», за П. Бурд'є) дозволяє особі почуватися захищеною, будувати та реалізовувати життєві плани, задовольняти потребу в самоактуалізації. Загалом місце людини в соціумі, її соціальна позиція залежить від обсягів та структури капіталів, якими вона володіє.

Для визначення культурного капіталу особистості не можна обійти стороною і поняття «габітусу», яке застосовують для означення суми індивідуальних тілесних навичок та умінь (хода, жести, міміка, манери тощо), а також інтеріорізовані соціальні норми, цінності, інтелектуальні алгоритми та правила розв'язання задач. Цілісність, єдність, неподільність габітусу перетворює його на загальний принцип, який людина схильна переносити з однієї сфери в іншу та застосовувати у своїх різноманітних практиках. Зрозуміло, що дослідити особливості та обсяг габітусу певної людини неймовірно складно, але цілком реально отримати самооцінку особи з приводу того, чи достатніми уміннями та навичками вона володіє, чи задоволена вона своїм габітусом як ресурсом та як, на її думку, оцінюють її габітус інші, що мають різні статусні позиції відносно неї (батьки, діти, керівники, підлеглі, друзі, нейтральні особи тощо).

Важливим поняттям, пов'язаним з визначенням культурного капіталу особи, є «символічна влада» – квазімагічна влада змушувати докілья бачити світ (або його певні сторони чи явища) так, як цього прагне певний суб'єкт. Це є перш за все влада переконання, віри, навіювання. Тут чітко визирає конструктивістське ототожнення бачення реальності суб'єктом з самою реальністю (для суб'єкта образ світу і світ збігаються). Механізм символічного насильства забезпечує владі легітимність через беззастережну довіру людей до панівних ідей, гасел, законів, норм. Віра в правильність слів харизматичного лідера перетворює силу ідей на владу порядку. Оскільки світ – це складна система бачень, його зміни починаються через зміну ідей, поглядів, бачень, вірувань. Ймовірно,

складовою культурного капіталу можна, з одного боку, вважати довіру особи до соціального довкілля, держави, владних інституцій та структур, церкви, ЗМІ тощо, а з іншого: довіру, яку ця особа здатна викликати у інших людей та соціуму загалом. Тому в поведінці вимірювання культурного капіталу варто передбачити засоби, які б дозволили окреслити межі (ступінь, міру) соціальної (символічної) довіри особи та її прийняття соціальним довкіллям.

Набування та накопичення конкретною особою культурного капіталу може бути активним та пасивним. Людина у процесі соціалізації могла пасивно отримати та надбати культурний спадок (взяти те, що дають попередні покоління та соціум загалом) або активно шукати цінне та вартісне для себе, здійснювати самостійний вибір того, що особисто пасує, відповідає власним здібностям та нахилам. Слід зазначити, що побутують два протилежні підходи до розуміння процесу набування культурного капіталу індивідом: теорія культурної репродукції та теорія культурної мобільності. Прихильники теорії культурної репродукції стверджують, що культурний капітал дитина успадковує від попередніх поколінь внаслідок первинної соціалізації в родині (або осередку, який її заступає) і в подальшому зберігається та суттєво не змінюється. Представники теорії культурної мобільності обґрунтовують суб'єктність надбання культурного капіталу, стверджують, що оволодіти цим капіталом можна лише внаслідок особистих зусиль та активних дій з асимілювання знань та вироблення навичок та вмінь, він може бути отриманий передусім у закладах освіти, а не конче винесений з родинного кола. Істина (як завжди за умови полярних поглядів), напевне знаходиться посередині: базовий культурний капітал люди отримують в процесі первинної соціалізації у сім'ї, родинному колі, можуть тільки ним послуговуватись впродовж життя, але й можуть змінювати: набути нових (інших) знань та компетентностей залежно від нових референтних груп, соціальних ролей, які беруться виконувати, нового соціального статусу, який обіймають тощо.

Наступний поділ ставлення до процесу надбання культурного капіталу може бути проведений за шкалою «конформізм – нонконформізм»: людина може беззастережно приймати зміст культури, повністю погоджуватися з тим, що подобається соціуму, на противагу цьому може критично «просіювати» культурні цінності через «сито» своїх смаків та бачень або й відкидати попередню культуру (або якісь її складові) як застарілу та безужиткову.

Плідним видається застосування до діагностики культурного капіталу особистості ідеї Е. Фромма про поділ ставлення людини до довкілля через призму категорій «мати» і «бути» [6]. Ці категорії влучно описують різновиди ставлення людини до власних культурних надбань: володіти, накопичувати, чутися охоронцем отриманого від когось (лише «мати») чи використовувати для власного розвитку та збільшувати, нарощувати «тіло» культурного капіталу

соціуму, створювати нові цінності. До цих двох варіантів застосування культурного капіталу ще можна додати ще один варіант неплідного (у соціальному плані), але корисного для конкретної особи способу його привласнення – «продання», застосування лише для власних потреб, споживання отриманого без розвитку або накопичення. З окресленими різновидами використання культурного капіталу пов'язані особливості переживання людиною суб'єктивного часу, її скерованість на минуле (отримання та збереження культурного капіталу), терерішнє (споживання та розвиток культурних надбань) або майбутнє (накопичення заради забезпечення потім).

У контексті створення методики для діагностики культурного капіталу цікавою видається концепція Т. Титаренко про життєвий шлях, життєздійснення та життєві домагання особистості [5, С. 412]. До механізмів самоздійснення Т. Титаренко відносить комунікативно-семіотичний, прогностично-наративний та домагальне цілопокладання, які на індивідуально-побутовому рівні можуть відповідати системі «хочу – можу – буду». Культурний капітал як ресурс життєздійснення особистості може бути розглянутий у контексті окреслених механізмів. Життєві домагання особистості жити гідно теж залежать від інтеріорізованого культурного капіталу, на основі якого формуються критерії уявлення про те, що власне є для конкретної людини «гідно».

Важливими параметрами можна вважати уявлення людини про «цінність» і «досяжність цінності» в різних життєвих сферах: що є найважливіше, для чого варто жити, напружуватися, діяти. Власне ступінь розбіжності між тим, що «є» і тим, що «повинно бути», між тим, що «хочу» і що «маю», між «хочу» і «можу», між «хочу», «можу» і «повинен» найчастіше спричинює внутрішній конфлікт особистості. Ці речі безпосередньо пов'язані з усвідомленням особою свого культурного капіталу, на який вона спирається як на базовий ресурс свого життєздійснення.

Висновки. Отже, для того, щоб хоча би у певному наближенні мати уявлення про культурний капітал, яким володіє особистість, досягнути розміри та зміст цієї скарбниці самосвідомості, потрібно створити методичний комплекс, який би вимірював як кількісні, так і якісні його характеристики.

Кількісними характеристики культурного капіталу особи, що впливають на певні її особистісні риси, погляди та позначаються на досягненнях можна вважати, зокрема, рівень освіти особи, освіту його рідних (батьків або осіб що їх замінили, бабусь, дідусів), наявність домашньої бібліотеки, що збиралася поколіннями, власних книжок респондента. доступність для нього культурної інформації і бажання цим послуговуватися.

До якісних характеристик цього феномену, що можуть надаватися на вимірювання, можна віднести: оцінку досліджуваним обсягів та «соціальних полів» власних культурних ресурсів, самооцінку рівня та способу здійснення

влади над іншими людьми та довкіллям, самооцінку задоволеності власним габітусом, визначення меж довіри особи до соціуму та самооцінку довіри соціуму до цієї особи, ісамооцінку її активності у набуванні скарбів культури, ставлення до культурних цінностей, усвідомлення свого культурного маєтку тощо. Створення комплексної методики вимірювання культурного капіталу дозволить мати повнішу картину суб'єктивного світу особистості досліджуваного, глибше зрозуміти вчинки та механізми соціальної поведінки.

Список використаних джерел:

1. Бурдьє П. Формы капитала / П.Бурдьє // Экономическая социология. – Том 3. – 2002. – №5. – С.60–74.
2. Голиков О. С. Особливості конструювання культурного капіталу сучасного українського студентства: автореф. дис... канд. соціол. наук: 22.00.01 / О.С. Голиков; Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна – 2009 – 20с.
3. Звіт «Вплив соціально-економічного середовища на результати навчання учнів (вихованців) загальноосвітніх навчальних закладів» [Електронний ресурс] // Режим доступу: // [http : // osvita.ua / scool / 53625 /](http://osvita.ua/scool/53625/)
4. Коваліско Н. Феномен капіталу в сучасній теорії соціальної стратифікації / Н. Коваліско Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства: Збірник наукових праць. – Харків : Видавничий центр Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, 2007. – С. 45
5. Основи соціальної психології : навч. посібн. / О.А. Донченко, М.М. Слюсаревський, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко та ін. ; За ред. М.М. Слюсаревського. – К. : Міленіум, 2008. – 495 с.
6. Фромм Е. Бути чи мати / пер. з нім. О. Михайлова та А. Буряк / Е. Фромм – К. : Український письменник, 2010. – 222 с
7. Фукуяма Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию : Пер с англ. / Ф. Фукуяма. – М. : ООО «Издательство АСТ» : ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 730 с.
8. Lewicka M. Dwusieczkowy model aktywnosci społecznej : Kapital spoleczny czy kulturowy? / Różne oblicza altruizmu / D. Rutkowska, A. Szuster (red.) – Warszawa : Wydawnictwo Naukowe “Sholar”, 2008.– s. 245–275.
9. Szultz T. Investment in Human Capital: The Role of Education and of Research. New York: Free Press, 1971, p. 26–28.

Transliteration of References:

1. Bourdieu, P. (2002). Formy kapitala [Forms of the capital]. Ekonomicheskaya sotsiologiya [Economic sociology], 3(5), 60-74 (rus).
2. Golikov, A.S. (2009) Osoblyvosti konstruyuvannya kul'turnoho kapitalu

- suchasnoho ukrayins'koho studentstva [Peculiarities of construction of cultural capital of modern Ukrainian students]. Kharkiv: Publishing Center of Kharkiv V. N. Karazin National University (ukr).
3. Vplyv sotsial'no-ekonomichnoho seredovyshcha na rezul'taty navchannya uchniv (vykhovantsiv) zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv [The impact of socio-economic environment on the learning outcomes of students (pupils) general educational institutions]. Retrieved from [http : // osvita.ua / scool / 53625 /](http://osvita.ua/scool/53625/) (ukr).
 4. Kovalisko, N (2007). Fenomen kapitalu v suchasniy teoriiy sotsial'noyi stratyfikatsiyi [The phenomenon of the capital in the modern theory of social stratification]. In Metodolohiya, teoriya ta praktyka sotsiolohichnoho analizu suchasnoho suspil'stva: Zbirnyk naukovykh prats' [Methodology, Theory and Practice of Sociological Analysis of Modern Society: Collected papers.] (p. 45). Kharkiv: Publishing Center of Kharkiv V. N. Karazin National University (ukr).
 5. Donchenko, O.A., Sliusarevskyy M.M., Tatenko V.O., Tytarenko T.M., et al. (2008) Osnovy sotsial'noyi psykholohiyi : navch. posibn. [Basics of Social Psychology: a tutorial]. Kyiv:Milenium Publ. (ukr).
 6. Fromm, E. (2010) Buty chy maty [To be or to have]. Kyiv: Ukrayins'kyy pys'mennyk (ukr).
 7. Fukuyama, F. (2004) Doverie: sotsial'nyye dobrodeteli i put'k protsvetaniyu [Trust. The Social Virtues and the Creation of Prosperity]. Moskva, AST Publ., (rus).
 8. Lewicka, M. (2008). Dwusieczkowy model aktywnosci społecznej : Kapital społeczny czy kulturowy? [The two-way model of social activity: social or cultural capital?]. In Rutkowska D., Szuster A. (Eds.), Rozne oblicza altruizmu [Different faces of altruism] (pp. 245–275). Warszawa : Wydawnictwo Naukowe "Sholar" (pol).
 9. Szultz, T. (1971) Investment in Human Capital: The Role of Education and of Research. New York: Free Press.



Grabowska S.L.

**PhD, Professor, Head of Department of Psychology, Faculty of Philosophy,
Lviv University, Lviv, Ukraine**

**The criteria for empyrical measurement of the cultural capital in
psychologic studies**

soniah@ua.fm

ЛЕВІТ Д.А.,

кандидат філософських наук,
доцент,
Київський університет
імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФІЛОСОФІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ РЕВОЛЮЦІЇ, РИНКОВИХ ТА ДЕМОКРАТИЧНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ

Стаття висвітлює актуальну проблему сучасної філософії освіти – вплив світових тенденцій глобалізації, інформатизації, ринкових відносин на розвиток освіти та її місце у суспільстві. Освіта стає одним із ключових чинників суспільного розвитку, все більшого значення набувають економічна, соціальна, політична й культуротворча функції освіти. Наразі відбувається процес комерціалізації світової і національної освіти на глобальному рівні, що позначається на зменшенні державного фінансування з одночасним вторгненням приватних компаній у сферу освіти та науки. Наслідками глобалізації є експансія неоліберальної ринкової ідеології в освіті, процес поступового перетворення освіти на елітарний продукт, поява освітніх провайдерів.

Ключові слова: філософія освіти, вища освіта, глобалізація, комерціалізація освіти.

Статья освещает актуальную проблему современной философии образования – влияние мировых тенденций глобализации, информатизации, рыночных отношений на развитие образования и его место в обществе. Образование становится одним из ключевых факторов общественного развития, все большее значение приобретают экономическая, социальная, политическая и культуротворческая функции образования. Сейчас происходит процесс коммерциализации мировой и национальной систем образования на глобальном уровне, что сказывается на уменьшении государственного финансирования с одновременным вторжением частных компаний в сферу образования и науки. Последствия

глобализации: экспансия неолиберальной рыночной идеологии в образование, процесс постепенного превращения образования в элитарный продукт, появление образовательных провайдеров.

Ключевые слова: философия образования, высшее образование, глобализация, коммерциализация образования.

The paper highlights the urgent problem of modern philosophy of education - the impact of world trends of globalization, informatization, market relations on the development of education and its place in society. Education becomes one of key factors of social development; economic, social, political and culture functions of education are of growing importance. Currently the process of world and national education commercialization takes place globally, that affects the reduction of state education funding while the invasion of private companies in education and science field. The globalization consequences are expansion of neoliberal market ideology in education, process of gradual transformation of education to the elitist product, the appearance of educational providers.

Key words: philosophy of education, higher education, globalization, commercialization of education.

Постановка проблеми та її актуальність. Найбільш виразною ознакою прийдешньої епохи є стрімке наростання процесів світової глобалізації всіх сфер суспільного життя людини – культурної, інформаційної, економічної. Ставлення до цього явища у представників різних груп населення з різних країн і регіонів планети неоднозначне, дотепер не досягнуто глибокого розуміння сутності глобалізації, повного усвідомлення позитивних і негативних її рис.

Глобальні зміни в сучасній освітній економіці, які відбуваються внаслідок виникнення й поширення новітніх технологій і виробничих процесів, зумовлюють і високу залежність подальшого розвитку кожної країни від здатності її громадян здобувати, передавати й новітні знання як у виробничій сфері так і в щоденному житті. У сучасній парадигмі виробництва знання стають центральним елементом, і саме тому зміни в освіті можуть стати вирішальним фактором економічного розвитку кожної держави в тому числі і України.

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі. Вітчизняні й зарубіжні науковці доводять, що сучасна епоха висуває перед освітою, її філософськими засадами принципово нові найважливіші проблеми. Загострення глобальних проблем, яке все більше загрожує знищенню людства, потребує саме суттєвих змін усієї стратегії діяльності останнього, а тому і формування того нового типу

практичного світогляду, який і визначає цю стратегію. У вирішенні даного завдання, яке стало найважливішим не лише для сучасних вчених, політиків, а й для всього людства, головну роль, безумовно, повинна відігравати сучасна освіта. На це вказує С. Гессен, який вважає, що «завдання будь-якої освіти – прилучення людини до культурних цінностей науки, мистецтва, моральності, права, господарства» [1, с. 157].

П. Саух, аналізуючи зміни парадигм соціальних наук і трансформацію культур сучасного освітнього простору, відзначає збільшення ролі освіти як найважливішого чинника суспільного розвитку й виокремлює притаманні освіті соціетальні функції, до яких насамперед відносяться:

- економічна, пов'язана з формуванням і розвитком інтелектуального, науково-технічного й кадрового потенціалу суспільства;
- соціальна, яка пояснює складну структуру взаємодіючих та взаємопроникаючих колективів, груп, які створюють для індивідів систему підтримання соціальної ієрархії;
- політична, реалізація якої дозволяє забезпечити безпеку суспільства в самому широкому її розумінні, соціальний контроль, соціальну мобільність, сталий розвиток суспільства, його інтернаціоналізацію й включеність у загальні цивілізаційні процеси;
- культуротворча, спрямована на розвиток духовного життя суспільства, де освіті належить вирішальна роль, тому що вона не тільки безпосередньо впливає на формування особистості, але й закладає почуття соціальної відповідальності, дозволяє зберегти, розвивати й транслювати духовну спадщину [2].

Сучасні філософи, соціологи, футурологи, педагоги, що вивчають тенденції розвитку суспільства і освіти, підкреслюють роль освіти в удосконаленні суспільних відносин та її вплив на процес закономірної трансформації суспільства – перехід до більш досконалого й якісного суспільного стану – стану сталого розвитку, стверджують, що тільки створення нового менталітету, протилежного індустріальному, створює нову культуру з новими рисами й пріоритетами, здатними зберегти цивілізацію взагалі. Постіндустріальна цивілізація, яка характеризується переходом до нової інформаційно-комп'ютерної технології, нових форм зайнятості населення, нових технологій, вимагає іншої людини з новими рисами характеру, менталітету. Б. Гершунський, вважає, що відповісти на виклики ХХІ сторіччя й зуміти зберегти людську цивілізацію на основі нового менталітету або соціального характеру, може лише освіта й її нове пріоритетне положення в соціумі [3]. На думку П. Щедровицького, необхідне становлення освітньо-педагогічної формації «освітнього суспільства», у якому головним продуктом повинні стати людина, якість її інтелекту і якість суспільного інтелекту [4, с. 83].

Таким чином, зі збільшенням впливу людського фактора на сучасні цивілізаційні процеси роль освіти постійно зростає. Освітня політика виступає важливою складовою політики будь-якої держави, інструментом забезпечення фундаментальних прав і свобод особистості, підвищення темпів соціально-економічного та науково-технічного розвитку, гуманізації суспільства, зростання культури.

Отже, спробуємо у межах статті визначити основні аспекти філософії вищої освіти в сучасних умовах глобалізації та інформаційної революції, ринкових та демократичних перетворень, що становитиме її *мету*.

Виклад основного матеріалу. Культура й освіта є соціальними інститутами, через які здійснюється трансляція та втілення базових культурних цінностей, через які формується та розвивається суспільство. Усі зусилля з реформування та модернізації освіти спрямовані на досягнення високої мети – сталий розвиток суспільства, збереження суспільної стабільності та людської цивілізації. Найбільш перспективним напрямом дослідження проблеми є аналіз концептуальних зв'язків теорії сталого розвитку та теорії суспільства освіти.

Підйом конкурентоспроможної держав у світлі змін світової економіки відображений в сучасних тенденціях розвитку вищої освіти та галузі підвищення кваліфікації. Одним з аспектів цього є продовження неоліберального проекту підпорядкування суспільно-громадських послуг ринковій дисципліні. Поступове включення ринкових механізмів і конкуренція в бюджетному фінансуванні, яке неухильно скорочується, і, навпаки, зростання приватного фінансування як за рахунок іноземних компаній, так і за допомогою розвитку власних комерційних структур – все це свідчить про те, що процес комерціалізації світової і національної освіти на глобальному рівні йде повним ходом.

У сфері вищої освіти на глобальному рівні комерціалізація включає 4 аспекти: підкорити суспільні служби механізмам ринку, змусити ринок праці більш чітко реагувати на зміни в економіці, провести радикальну, «засновану на знанні» реформу і продавати продукт вищої освіти на світовому ринку. Для пояснення підґрунтя суперечок навколо COT і аналізу ймовірних наслідків комерціалізації вищої освіти необхідно розглянути напрями розвитку світової економіки в короткостроковій і середньостроковій перспективі.

Останнім тридцятиріччям ми стали свідками капітальної реорганізації економіко-політичних систем по всьому світу. Прибутки неухильно знижувалися, а зарплати росли, і в умовах жорсткої міжнародної конкуренції це спонукало розвинені країни до того, щоб переорієнтуватися з виробництва масової продукції важкої промисловості і торгівлі нею на більш гнучку, динамічну і технологічну легку промисловість і сферу послуг. Для цього було вироблено два стратегічні напрями. По-перше, почалося скорочення системи соціального забезпечення і профспілок.

По-друге, паралельно з цим відбувалося впровадження технологій у виробництво і фінансування, застосування інформаційних і комунікаційних технологій (ІТ), з тим щоб скоротити витрати на виробництво шляхом автоматизації і шляхом подальшого глобального поділу праці з метою знизити зарплати та інші виробничі витрати. Головним у цій стратегії було зберегти «наукомісткі» статті підвищення вартості, такі як фінансування, дослідження та дизайн, остаточне складання виробів, маркетинг і роздрібний продаж. Для цього застосовувалися субконтракти, патенти і ліцензії все більш розпливчастих речей, що стосуються дизайну, ідей і навіть іноді якихось параметрів життя людини, наприклад генетичних кодів.

Ці зміни у світовій економіці відбуваються на тлі жорсткої конкуренції між розвиненими країнами і проявляються у боротьбі за мобільний міжнародний фінансовий капітал для інвестицій в нові і вже існуючі галузі економіки, такі як сфера послуг. Це типовий образ «держави-конкурента», для якого *raison d'être* (сенса існування – фр.) полягає в економічному зростанні, вираженому у ВВП, а не в рівні заробітної плати або громадських послуги. Справді, одна з основних характеристик держави-конкурента – відмова від системи соціального забезпечення, зниження зарплати і погіршення умов найму з метою більш успішного накопичення капіталу. Ще одна характерна для держави-конкурента риса – помітний відхід від неоліберальної ідеологічної доктрини, якою вона керується. На противагу класичній неоліберальній доктрині, втручання держави в економіку присутнє. Однак акцент цього втручання тепер зміщений з традиційного кейнсіанського на необхідність зробити капітал як можна більш мобільним.

Однак комерціалізація вищої освіти – це частина процесу інтенсивної, «заснованої на знанні» перебудови, покликаної створити конкурентну перевагу в умовах, коли у глобальному контексті більш традиційне виробництво зазнає збитків. У результаті вища освіта знаходиться на порозі власного промислового перевороту. Цьому сприяє і гнучкість ринків праці в розвинених країнах. Втручання держави також спрямоване на те, щоб впоратися зі зростаючим у результаті безробіттям та розробити механізм, чутливий до коливань ринку, для забезпечення швидкої перекваліфікації, в першу чергу, з метою зменшення або пом'якшення соціальної напруженості, викликаної гнучкістю ринку праці, та успішної боротьби за можливе в майбутньому фінансування нових секторів економіки.

І тоді ми знову зможемо спостерігати конкурентоспроможну державу в дії, з втручанням в ринкову економіку, спрямованим на те, щоб залучати все більше інвестицій, а не на те, щоб забезпечувати неприбуткові послуги і розвиток академічного, фундаментального наукового знання поза ринком. У результаті – поширення завдань накопичення капіталу на науково-дослідний, освітній суспільний сектор, а також на індивідів і соціальні класи.

Безсторонні результати цієї перебудови виправдовуються комплексом політичних та ідеологічних догматів. Модернізація за неоліберальною моделлю презентує розширення ринку як міру в умовах сучасної світової економіки вимушену і неминучу. В середині цих «меж можливого» уряди намагаються домогтися конкурентної переваги виключно шляхом швидкого реструктурування існуючих і нових секторів економіки. У центрі цих перетворень – дослідження і проекти, спрямовані на те, щоб зберегти аспекти виробництва, які надають високу додану вартість і одним з них є продаж продукції вищої освіти, щоб отримати комерційну вигоду в міжнародних промислових змінах. Неоліберальні уряди також прагнуть використовувати «конкурентну перевагу» для виправдання цього реструктурування, називаючи його модернізуючою силою, яка створює вигоди для працівників, оскільки дозволяє робочій силі оперативно реагувати на коливання ринку.

Роль держави при цьому виявляється в декількох аспектах. По-перше, уряди почали комерціалізацію вищої незалежно, не чекаючи міжнародних юридичних угод. Роль міжнародних угод, таких як Генеральна угода з торгівлі послугами, для держав, які знаходяться в авангарді процесів лібералізації і комерціалізації освітніх, суспільних послуг, зводиться до того, щоб «закріпити» комерціалізацію в тих сферах, де вона вже почалася. Примус, таким чином, спрямований на ті держави, які намагаються чинити опір диктатові глобального ринкового капіталізму. І навіть тоді часто саме ті держави, які мають намір розробити і застосувати радикальні реформи, що потребують розширення капіталістичної дисципліни. Це призводить до того, що протестуючі проти неоліберальної моделі освіти в основному зосереджуються на обговоренні міжнародних угод, на зразок Генеральної угоди про торгівлю послугами, а це приносить лише часткові результати, якщо мова йде про ефективний опір. Як показує існуючий досвід сучасного розвитку системи вищої освіти в ЄС, опір освітньому неолібералізму повинен виробити більш чіткий теоретико-практичний підхід до такого різновиду угод, щоб зрозуміти взаємозв'язок між політичними структурами та історичним шляхом розвитку глобального капіталізму. Якщо цього не зробити, може статися так, що чинити опір поширенню тотальної комерціалізації освіти і наукового знання, системі Генеральної угоди з торгівлі послугами на інші суспільні послуги буде вже занадто пізно і врятувати вищу освіту від комерціалізації і всіх її наслідків вже не вдасться.

Однією з ключових соціальних причин студентських протестів є суттєве подорожчання освіти, що в багатьох країнах Європи пов'язано з реалізацією принципів Болонського процесу: вводиться оплата «додаткових» освітніх послуг (наприклад, користування бібліотекою), скасовуються пільги на проїзд, зменшується кількість бюджетних місць). До того ж стає занадто високою загальна плата В. Гудима, вивчаючи причини й наслідки студентських протестів

початку XXI століття, вказує, що у Македонії з введенням «Болоньї» з 2003 року навчання для студентів за «державною квотою» коштує 600 € на місяць, за контрактом – 1200 €. Це при тому, що в Скоп'є, столиці Македонії, середня зарплатня складає 300 €, а загалом по країні – 150 € [5].

Комерціалізація освіти триває з середини 1970-их (від згортання «welfare state» – моделі «соціальної держави») та з початку 1990-их (після падіння соціалістичного табору). Керівництво освітою різних країн, адміністрація університетів використовують також фінансову кризу як привід для збільшення оплати за навчання, аргументуючи свої дії зменшенням державних витрат на освіту.

Фінансова криза-2008 стимулювала й іншу передумову для протестів, тепер уже не суто соціальну, а великою мірою ідеологічну – вона фактично зруйнувала майже двадцятирічну неоліберальну ідею «постполітики», чи то пак неолібералізму як єдиного та найкращого шляху до процвітання світу.

Початок перших десятиліть 2000-х років демонструє численні прояви протестного руху. Так, протести пройшли в багатьох країнах світу, на різних континентах: Чилі, Греція, Німеччина, Франція, Італія, Ізраїль та ін. відчували не на відстані прояви студентських протестів, які на перший погляд не мали очевидного зв'язку один з одним, при цьому гаслами протестів були типові проблеми, серед яких економія бюджету на освіту, її недофінансування, зростання плати за навчання, згортання вишівської демократії замість її розбудови. Приміром, німецькі студенти з 2008-го року борються проти введення плати за освіту і ця боротьба не є завжди успішною.

Наразі студентські протести набули форму доволі потужного руху, самі учасники почасту називають їх революційними. Студентський протестний рух проти економізації освіти та посилення студентської солідарності активізувався у багатьох регіонах Європи та США. Студенти Австрії, Греції, Голландії, Італії, Іспанії, Македонії, Німеччини, Польщі, Франції, Хорватії, дещо менше у Великій Британії, Швейцарії, штатах східного узбережжя США виходять на акції протесту. Характерно, що у списку країн, охоплених протестним рухом студентства, виключно високорозвинені держави; студенти країн другого чи третього світів лише іноді виявляють солідарність, не залучаючись до руху. Іноді студентські протести супроводжує доволі потужний рух школярів та ліцеїстів (Німеччина), страйк викладачів, невдоволених державною політикою щодо модернізації системи університетської освіти (Франція). Аналіз специфіки цих протестів доводить, що їх характеризує схожість висунутих вимог, схожість протестних методів, комунікація високого рівня між центрами протестної активності різних країн.

В. Гудима, вивчаючи студентський протестний рух початку 2000-х років, називає це явище першим потужним міжнародним рухом, який відійшов від стандартних «протестних» тем – альтерглобалістської, екологічної та антивоєн-

ної [5]. Водночас, сучасний міжнародний рух студентських протестів має багато специфічних «нестандартних» аспектів. Схарактеризуємо їх докладніше.

Перш за все, студенти відійшли від «класичних» форм громадянських протестів, таких як пікетування, вело- та автозабіги, петиції, марші, оскільки вони просто ігноруються владою. Приміром, у Німеччині акції такого типу наразі називають «демонстраціями стоптаних черевиків» (нім. «Latschdemo») або «протестом смажених ковбасок» («Bratwurstprotest»).

Як зазначає В. Гудима [5], наразі найпопулярнішою формою студентської боротьби є так звана «окупація» водночас зі страйком: студенти захоплюють один чи кілька лекційних залів при одночасному продовженні навчання для бажаючих, на трибунах цих залів відбувається обговорення стратегії подальших дій, проводяться альтернативні лекції та семінари. Тож вони стають майданчиками для формулювання вимог протестуючих студентів, виконуючи функції автономних соціальних центрів. Явище «окупації» як різновид протестної боротьби студентства характерно для Німеччини, Австрії, Великобританії, Італії та Іспанії тощо.

По-друге, протести почасти набувають набагато радикальніших форм. Приміром, студенти Загребського університету, факультету соціальних та гуманітарних наук (Хорватія) під час місцевих виборів більше місяця утримували свій корпус, повністю припинивши заняття. З ними була солідарна велика частина вищих навчальних закладів країни. Результатом стало захоплення кількох університетів, силова конфронтація з поліцією й повноцінний страйк. В університеті міста Гронінген (Голандія) студенти-протестувальники окупували офіс адміністрації університету. У Каліфорнії після підвищення плати за навчання до протестного студентського руху увійшли вісім найбільших університетів, у тому числі університет Берклі (University of California, Berkeley): студентів обурює повне ігнорування попередніх «мирних» протестів різних вузів й вони починають «окупацію» навчальних та адміністративних корпусів, звідки їх регулярно «витискає» поліція, подекуди з арештами та прямими зіткненнями, але наступного дня вони знову захоплюють той самий або вже новий корпус [5].

По-третє, як доводять відеозвернення та офіційні комюніке протестуючих студентів, більшість студентських протестів мають вимогу покращення якості навчання, відмови від Болонської системи, збільшення можливості вибору дисциплін, покращення кваліфікації викладачів, і головне – вимогу змінити мету освіти як такої. Як влучно вказує В. Гудима, студенти намагаються замість пожиттєвої боргової ями, замість дисциплінарної матриці, у якій створюються майбутні споживачі та виробники, отримати освіту, яка б сприяла вільному саморозвитку кожної особистості та новій колективності.

Слід додати, що студентський протестний рух поєднується з критикою неоліберального суспільства, що стає ще однією специфічною рисою про-

тестів. Наразі освітня боротьба виходить за межі локальних прагматичних змін, набуваючи форм антикапіталістичної боротьби, успіх якої стане запорукою де-економізації освіти та кроком до побудови більш справедливого суспільства. Студенти-протестувальники наголошують, що досягти змін в освіті без зміни суспільства неможливо.

Аналітики прогнозують поширення протестного руху та радикалізацію боротьби влади з цим соціальним явищем, кількість бійок з поліцією та тиск на адміністрацію буде лише збільшуватися.

За будь-якого розвитку подій ця боротьба вже має свої наслідки, на які цілком доречно вказує В. Гудима:

1) вироблення нової політичної практики, яка передбачає колективні механізми прийняття рішень, відмову від конвенційних протестів, від орієнтації виключно на медійне висвітлення, і відповідно: переоцінка ролі ЗМІ, а точніше, просто дискваліфікація традиційних ЗМІ, як дієвого інструменту у низовій політичній боротьбі; вироблення принципу недовіри до влади – жодні обіцянки не призводять автоматично до припинення протестів, лише реальна імплементація змін;

2) введення до суспільного дискурсу усієї Європи, США та усього світу теми безкоштовної освіти та, взагалі, перегляд самого розуміння освіти й науки в сучасному світі;

3) реабілітація утопії як горизонту реальних політичних дій у низовій демократичній політиці, зокрема, освітній;

4) утворення тісного дискурсивного зв'язку між локальними тактичними вимогами та загальною стратегічною метою – глобальною демократичною зміною суспільства [5].

Відзначимо також процеси інтенсивної комерціалізації освіти, які наразі можуть призвести до незворотної трансформації самого феномена освітнього процесу, сформованого протягом тисячолітньої історії існування університетської освіти.

Ми повністю поділяємо думку В. Зінченка [6], який вбачає особливу загрозу для національних систем вищої освіти у появі так званих освітніх провайдерів і зазначає, що в економічно слаборозвинених країнах ця тенденція призводить до «відтоку інтелекту» за кордон. Найталановитішу молодь намагаються відібрати («селекціонувати») ще в період навчання, для того щоб потім запросити продовжити освіту в країні походження провайдера. У результаті потоки імміграції здібної молоді збільшуватимуться.

Дії Європейського центру з питань вищої освіти ЮНЕСКО, Ради Європи, Європейської комісії та інших міжнародних європейських організацій в умовах глобалізації стимулюють освітніх провайдерів, що доводять реалії Болонського процесу. Отже, усім країнам – його учасникам треба ще раз серйозно задума-

тися про можливості розширення експорту освітніх послуг, зокрема й за допомогою освітніх провайдерів, про співвідношення традиційних і нетрадиційних форм освіти, конкурентоспроможність національної освіти тощо.

Висновки. Аналіз сучасного розвитку суспільства, характерних для нього тенденцій глобалізації, інформатизації та ін. дозволяє стверджувати, що глобалізація вищої освіти – явище нерівномірне, суперечливе й складне. Результатом глобалізації вищої освіти стає якісно нове утворення – так званий «космополітичний» університет, побудований на культурних цінностях західного світу, доступний лише країнам євроатлантичної цивілізації.

Аналітики (В. Андрущенко, В. Зінченко, В. Кремень, М. Михальченко та ін.) прогнозують реакцію освіти на глобалізацію, яка буде спрямована на зміцнення інтегральності особистості за умов збереження й розвитку її особливостей, на орієнтацію на сучасну економіку, впровадження нових кваліфікацій і технологій за умов урахування традиційних і створення сучасних національних особливостей.

Глобальна інформатизація освіти, виникнення глобального інформаційного середовища завдяки поширенню мережі Інтернет сприятиме подальшому поширенню американської масової культури (при загальній «нейтральності»), оскільки під час глобалізації простежується тенденція формування культурної однomanітності.

Глобалізація, що породжує єдність економічних, політичних і культурних процесів, не ліквідує розрив між бідними та багатими країнами. Крім того, універсальні цінності, на основі яких здійснюється глобалізація, є абстрактними. В кожній країні розвиток ринкової економіки, демократії, соціально-правової держави, освітніх цінностей йде своїм шляхом, залежно від культури і традицій суспільства.

Список використаних джерел:

1. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен / Отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М.: «Школа-Пресс», 1995. – 448 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dbs-win.rub.de/personalitaet/pdf/111.pdf>.
2. Саух П. Ю. Зміна парадигм соціальних наук і трансформація культур освітнього простору на межі тисячоліть. / П. Ю. Саух // Освіта і управління. – 2001. – № 3–4. – С. 26–30.
3. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
4. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования / П. Г. Щедровицкий. – М.: Педагогика, 1993. – 312 с.

5. Гудима В. Освіта не на продаж: студентські протести 2009 між прагматикою та утопією [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://commons.com.ua/osvita-ne-na-prodazh-studentski-prote/>.
6. Зінченко В. Соціосистемна глобалізація вищої освіти: тенденції, наслідки, перспективи / В. В. Зінченко // Освітологічний дискурс. – 2015. - № 3. – С. 127 – 139. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2015_3_15.

Transliteration of References:

1. Gessen S. I. (1995). Basics of pedagogy. Introduction to Applied Philosophy. Moscow : Shkola-Press (online). Available from : <http://dbs-win.rub.de/personalitaet/pdf/111.pdf>. (in Russian)
2. Saux P. Yu. (2001). Changing paradigms of social sciences and cultural transformation of the educational space turn of the millennium. *Osvita i upravlinnya*. #3-4. Pp. 26 – 30. (in Ukrainian)
3. Gershunskij B. S. (1998). Philosophy of Education for the Twenty-first Century (In Search of practice-oriented educational concepts). Moscow : Sovershenstvo. (in Russian)
4. Shhedrovickij P. G. (1993). Essays on the Philosophy of Education. Moscow : Pedagogika. (in Russian)
5. Gudy`ma V. (2009). Education is not for Sale: Student Protests in 2009 between Utopia and Pragmatics (online). Available from : <http://commons.com.ua/osvita-ne-na-prodazh-studentski-prote/>. (in Ukrainian)
6. Zinchenko V. (2015). Systematic Globalization of Higher Education: Trends, Consequences, Prospects (online). Available from : http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2015_3_15. (in Ukrainian)



Levit Dmitry

**Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Academic and Solo Vocal Chair of Arts Institute, Borys Grinchenko Kyiv University
Kyiv, Ukraine**

Some aspects of philosophy of higher education in the conditions of globalization and information revolution, market and democratic reforms

d.lievit@kubg.edu.ua

МАНЬКО А.М.,

аспірант, кафедра української літератури, факультет української філології та соціальних комунікацій, ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, м. Старобільськ, Україна

ХУДОЖНЄ ОСМИСЛЕННЯ ОБРАЗУ МАТЕРІ У ТВОРЧОСТІ ІВАНА НИЗОВОГО

У статті розглянуто особливості зображення образу матері в поетичній спадщині Івана Низового. Виокремлені деякі з них – безпосереднє та опосередковане зображення шляхом символізації предметів, понять, що асоціюються з матір'ю поета. Зображення матері-страдниці, трудівниці, що живе в нужді та рано помирає, а також тема сирітства наближає поезію І. Низового до поезії Т. Шевченка. Зроблено акцент на великому почутті любові та поваги, які поет відчуває до своїх батьків, демонструючи це у своїй творчості. Поряд з образом матері автор водночас побіжно розглядає образ батька в ліриці І. Низового.

Ключові слова: автобіографічність, інтимна лірика, мотив спогадів, мотив марення, мотив сну, образ матері, символічні образи, Тарас Шевченко.

В статье рассматриваются особенности изображения образа матери в поэтическом наследии Ивана Низового. Выделены несколько с них – непосредственное и опосредствованное изображение, путём символизации предметов, понятий, которые ассоциируются с матерью поэта. Изображение матери-страдальницы, труженицы, живущей в нужде и рано умирающей, а также тема сиротства приближает поэзию И. Низового к поэзии Т. Шевченко. Сделано акцент на большой любви и уважении, которое испытывает поэт к своим родителям, демонстрируя это в своём творчестве. Наряду с образом матери автор попутно кратко рассматривает образ отца в лирике И. Низового.

Ключевые слова: автобиографичность, интимная лирика,

мотив воспоминаний, мотив мечтаний, мотив сна, образ матери, символические образы, Тарас Шевченко.

The drawing features of mother image in the poetic heritage of Ivan Nyzovyi are discussed in this article. The author identifies several of them: it is the description of the image of a loving person through the real fuzzy memories, as well as through memories with a dash of fantasy, and finally objects' symbolization, concepts that are associated with the mother of the poet, causing a memories flow.

The mother image exists as a female martyr, who worked a lot, lived in need in hard times and died young, as well as the theme of abandonment bring the poetry of I. Nyzovyi to the poetry of T. Shevchenko. This research paid attention to the general similarity of both poets. The author defines the most intimate lyrical poetries as the autobiographical, which are written by Ivan Nyzovyi, and called them as confessional. Along with the image of a mother the author briefly considers the image of the father in the lyrics of I. Nyzovyi. Deification of the mother is presented due to the fact that poet lost her very early. All these define sleep motives, memories and dreams as dominant on poems of his mother.

Key words: autobiographical, intimate lyrics, memories motive, dream motive, sleep motive, the image of the mother, symbolic images, Taras Shevchenko.

Постановка проблеми. Образ матері – один із вічних образів у літературі. До нього зверталися як зарубіжні, так і вітчизняні митці художнього слова, зокрема Т. Шевченко, Б. Антоненко-Давидович, М. Хвильовий, Г. Косинка, П. Тичина, А. Малишко, Д. Павличко, В. Симоненко, Б. Олійник, І. Драч, Л. Костенко, У. Самчук та ін.

У творчості видатного українського поета, уродженця Луганщини, І. Низового образ матері посідає особливе місце. Залишившись круглою сиротою у півторарічному віці, поет низку своїх віршів присвячує образу найріднішої людини – матері. Подібно до Т. Шевченка митець зображує неньку з особливою ніжністю, пієтетом, старанно закарбовуючи її образ у священному ареолі поетичного слова. Однак вивченню цього питання в літературознавстві наразі не приділено уваги.

Зв'язок роботи з важливими науковими та практичними завданнями. Робота виконана відповідно до теми кафедри української літератури Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (м.

Старобільськ). Результати дослідження можуть бути практично застосовані під час вивчення творчості І. Низового на заняттях з літературного краєзнавства; на уроках рідного краю в школі, на класних та позакласних годинах, вечорах пам'яті творчості поета; при написанні рефератів, курсових, дипломних та магістерських робіт тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчість І. Низового була частково представлена в мовознавчих дослідженнях Л. Колесникової, О. Кравчук, І. Ніколаєнко та наукових розвідках літературознавчого характеру, критичних та аналітичних оглядах А. Анохіної, Г. Виноградської, А. Манько, О. Неживого, Т. Пінчук. Однак вибіркові розгляди окремих мовознавчих та літературознавчих питань стосовно творчості митця не дають повної картини його величезної багатожанрової спадщини. Наразі література потребує більш системного дослідження різновекторного творчого доробку І. Низового (поетичного, прозового, публіцистичного та перекладацького).

Мета статті. Розкрити особливості зображення образу матері в інтимній ліриці Івана Низового.

Результати дослідження. Інтимна лірика поета рясніє віршами-присвятами його рідним, близьким, друзям. Одне з центральних місць у цих поезіях автобіографічного характеру займають вірші, в яких центральним є образ матері поета Анастасії Гнатівни Низової (Великород).

Покривимо душею, якщо скажемо, що образ батька Данила Тимофійовича Низового, попри його більшовицьку активність, трапляється набагато рідше. Попри несхвалення вибору життєвої позиції батька, І. Низовий все одно майстерно виводить його образ своїм поетичним пером: *„Оця амбівалентність образу батька з одного боку як рідної людини, а з іншого – як представника нелюдської системи, що завдала кривди усій його родині, та й українству взагалі, простежується у багатьох і прозових, і поетичних творах письменника”* [1].

І. Низовий був омріяною дитиною своїх батьків, яких розлучила війна і батьків життєвий вибір: *„...І принесли повістку. / Батько був у саду – яблуні садив. / Мати із копанки / дерев'яними цебрами / воду носила / Для поливу. / А я – я в серцях ув обох світивсь / Мрією про сина. / Батько заступом вдарив об груди... / Обох нас обняв, / І – пішов...”* („Балада про білий налив”) [7, с. 42].

Однак для Івана Данило Тимофійович все одно залишається батьком, однією з найрідніших людей, відібраним у нього жорстоким, ворожим світом, який був немилостивий до поета з перших років його життя (зруйнування хати німецькою бомбою, народження в сирому льосі, зникнення безвісти батька, трагічна гибель матері під обвалом у глинищі, скрутне та напівголодне життя, нелегка праця з 14 років) [4]. Тому пам'ять про батька, поряд з пам'яттю про нею, автор пронесе з собою крізь життя: *„Я шукаю батька в містах*

– / на всіх площах, / у скверах, / у парках. / Може, він десь чекає мене... / Я повинен його знайти! / А знайду – біля нього стану, / щоб закрити в потрібну мить / від свинцю / його серце / своїм” („Батько”) [9, с. 25].

Образи батьків, людей, які дали життя поету, і яких він був позбавлений з ранніх літ, назавжди закарбовані не лише в авторській пам’яті, але й увіковічені в його творчому надбанні: „Ні батька я, ні матері не знаю, / Могили навіть їхньої не маю, / Села, де народився, не знайду. / Хіба моя вина, що я – без роду?! / Таж я належу цілому народу...” („Перед заповненням анкети”) [10, с. 67 – 68].

Особливо це стосується поетичного образу матері – як власне поетової матері так й узагальненого образу матері загалом. „Я так довго буду писати працювати, аж єї гріб замкну у своїй голові, та й тоді вона ме матиме найкращу могилу” [2, с. 46], – пише відомий український новеліст Василь Стефаник. Ці слова легко можна застосувати й стосовно характеристики творчості І. Низового, особливо виходячи з того факту, що на землі не лишилося могили Анастасії Гнатівни – матері поета. Тому чи не найвеличнішим місцем поховання для матері служить поетове серце та його творча спадщина, присвячена їй: „А коли вже не стало й могили, / Де похована-схована мати, – / Мов самого у землю зарили, / Смерть забувши констатувати...” („На Батьківщині”) [10, с. 35].

І. Низовий дуже любив свою родину, що особливо яскраво можна простежити у віршах-присвятах. Ніжні синівські почуття до найрідніших людей продемонстровано навіть на рівні епіграфів, де пам’ять про батьків передана за допомогою епітета „світла”: „Світлій пам’яті матері Насті Гнатівни” („Розмова через тридцять років”) [15, с. 51]; „Світлій пам’яті мосі матері” („Всю ніч білизну прала мати...” [14, с. 13]; „Світлій пам’яті батька мого Данила Тимофійовича” („Пора косовиці”) [17, с. 20] чи безпосередньо в назвах віршів – „Світлій пам’яті матері” [10, с. 65].

Як і в Т. Шевченка, в І. Низового образ матері є часто уособленням Святої Матері Божої. Вони обидві незримі для поета, але в обох він не перестає вірувати: „І мені уявляєтесь / Молодою, як мавка. / Живою, / Осіянно-святою / В материнській / самопожертві” („Мамо, сказав би вам...” [16, с. 7].

Жінка-мати й до того ж страдниця постає в священному ореолі поетичного потоку. Анастасія Гнатівна – матір І. Низового та Катерина Якимівна – матір Т. Шевченка зображуються як трудівниці, які у постійній праці та щоденній нужді животіють без просвіту та рано покидають цей світ, лишивши по собі неприкаяних малих дітей. У Т. Шевченка в поезії „Якби ви знали паничі...” читаємо: „Там матір добрую мою / Ще молодую – у могилу / Нужда та праця положила...” [19, с. 504 – 505].

У віршах І. Низового крізь спогади-марення поета реципієнт може поба-

чити працювиту нужденну жінку, яку у фокусі поетичного слова завжди застає за роботою: *„То й що, коли і просвітку не знають / В щоденній праці наші матері...”* („Новела-спомин”) [6, с. 106]. Навіть уночі вона фактично не спить, бо мусить прати, аби вдень працювати для прокорму своєї сім’ї: *„Всю ніч білизну прала мати... / А мати прала, мати прала / Ще довоєнні рушники, / Які на посаг вишивала, / А згодом сумно розривала / Навпіл – мені на пелюшки”* („Всю ніч білизну прала мати...”) [14, с. 13].

Автор із сумом констатує, що по-справжньому спочити матір змогла лише після своєї смерті: *„А мати у сосновій домовині / Уперше спочивала по війні”* („Країна дитинства”) [7, с. 51].

Інколи у своїх поезіях автор веде уявний односторонній діалог з матір’ю, використовуючи апострофу: *„Мамо, сказав би вам / «Здрастуйте!», / Але ж ви – мертві. / Десь отут лежите / Півстоліття, / Укриті травною... / Не знаходжу могили – / Гладесенько, / як після праски... / Мамо, сказав би вам / «Здрастуйте!», / Так ви ж не почувєте...”* („Мамо, сказав би вам...”) [16, с. 7–8].

Такі вірші здаються особливо інтимними, адже, читаючи їх, реципієнт ніби без дозволу зазирає в поетову душу. Саме такі та подібні поезії в авторському доробку класифікують як сповідальні: *„Погомонів із матір’ю безмовно – / То був мій найсумніший монолог! / ... Глухнула душа. / В очах тьмяніло. / В горлі щось давило. / Пекло під серцем. / Ледвечко підвівся / І вслід за мовчазним велосипедом / Сновидою побрів до путівця”* („Поштерблена плита...”) [16, с. 84].

Цікавим є той факт, що образ матері в поетиці І. Низового проявляється як безпосередньо, так і опосередковано, через інші символічні для поета образи, які так чи інакше причетні до спогадів про матір. Таке явище є закономірним з погляду на те, що рідної матері І. Низовий фактично не знав, бо втратив її досить рано, хоча й пам’ятав день її поховання, не дивлячись на досить малий вік: *„В найбільшому платті / Лежала, / Тримаючи свічку, / Моя найблідша / Матуся. / Невже пам’ятаю – / Було ж мені / Півтора року! – / Той день, / Ту часину, / Ті запахи, звуки...”* („Тевтонець...”) [16, с. 19].

Брак достатньої кількості спогадів про рідну людину компенсувався шляхом спогадів про усі предмети, речі тощо, до яких вона була причетна, або принаймні могла б бути. Наприклад, у поезії „Не знаю колискової...” образ матері уособлено саме в колисковій пісні, яку, природно, автор не пам’ятає через раннє круглосирітське дитинство, про що зізнається уже в самій назві поезії, яка переходить в анафору: *„Не знаю колискової... / А донька / Прохає колискової, аж плаче... / Не знаю колискової... / Навіки / Я загубив її... / Не знаю колискової... / Та знаю, / Яка вона потрібна в цю хвилину...”* [17, с. 22–23].

Досить проникливою є поезія „Мати сіяла льон...”, де материнська

любов уособлюється в образі дитячої сорочки, яку пошила Анастасія Гнатівна малому Іванові з цупкого сукна, бо льон, посяний нею, за словами автора, пожала війна. Однак І. Низовий щиро зізнається, що через десятки років потому серед багатства вибору одягу й тканин, надав би перевагу тій грубій теплій сорочині з цупкого сукна, що віє спогадами про дитинство та рідну матір, яка вклала у свою роботу, відповідно, частину себе: *„Полотна не було, й моя мати сумна / Сорочину пошила з цупкого сукна... / А дружина моя все купує мені / Дорогі, із нейлону (бо ж дешеві – лляні)... / Та до тіла найближче / Та, одна, що з сукна: / Полотна не було. / Не було полотна...”* [12, с. 15].

У поезії „Приснилося, що з вашого хреста...” образ матері втілюється одночасно і в хресті – символі пам'яті, який встановлюють у місцях поховання для вшанування померлих, та в зеленому пагоні, що проростає крізь хрест, як символ життя, життєдайної сили: *„Приснилося, що з вашого хреста, / Звідтіть, / Де я туливсь гарячими устами, / Зелений пагін, мамо, пророста, / І тягнеться до мене, й не дістане. / Я вдосвіта прочумався від сну / І не збагну, що сталося зі мною: / Дивлюсь на передчасну сивину – / Сумне цвітіння паго- на сумного* [11, с. 12].

Отже, утверджується думка, що пам'ять про померлих стає запорукою продовження їхнього подальшого життя, але в же в іншій формі, в іншому вияві, а також запорукою повноцінного в моральному сенсі життя тих, хто ще лишився в цьому світі. Це стосується як окремої людини, так і народної пам'яті взагалі.

І. Низовий часто послуговується прийомом сну для змалювання образів, які фізично вже не існують: матері та її могили: 1) *„Ні смертної дати, / Ні навіть могили – вінки покласти... / Все інше – у мене було!”* („До моєї біографії”) [10, с. 82]; 2) *„Насняться мати, / Молоді й святкові: / Несуть невміло перше немовля...”* („Насняться мати...”) [7, с. 43]; 3) *„А коли від спогадів проснуся, / Бачу в синій рамочці вікна: / Мати, неня, матінка, матуся / То весела, бачу, то сумна...”* („Згадується давнє і далеке...”) [17, с. 3]; 4) *„Солодкий сон – солоний просин / Сльози... / Ізнов наснилися батько й мати – І відтіснилися. Нема... / А ти хотів насправді мати / Усе, що снилось, / Задарма?!”* („Солодкий сон – солоний просин...”) [5, с. 43].

У поезії „Світлій пам'яті матері” спогад про матір втілено в символічному образі рушника *„На рушнику – червоні півні / Кричать опівночі й опівдні / І серцю спати не дають. / А поряд з ними ще й зозулі – / Дитячі згадки не засну- лі – Літа відлітані кують. / Під рушником – спокійна мати. / Біла чола – сніжин- ки з вати, / А коло хати – листопад...”* [10, с. 65].

Вищенаведені рядки з вірша „Згадується давнє і далеке...”, показують, що, вводячи образ матері (а також і батька, бабусі) до поетичного контексту, митець часто використовує демінутиви для передачі близьких теплих стосун-

ків з рідними, але віддаленими смертю людьми: „Настя й Данило (це наші матуся / й татуньо)” („Перед клечальною неділею...”) [10, с. 25 – 26]; „Торкаються незримого крила / Прозорі пальці юної матусі...” („Нехай моєму недругу болить...”) [5, с. 30].

Смерть матері автор зображує то жахливо-реалістичними мазками: „Тут у землі лежить матуся юна – / Над нею лиш трава та ще роса. / Мою печаль задавнену, безслізну / Ніхто не бачить в цьому бур'яні...” („Тут повний комунізм...”) [16, с. 58]; то піднесено-метафоричними: „Той «талісман» не зміг порятувати / Нещасну матір, тож вона в туман- / ності, гуманності шукати / У янголів, пішла...” („Душа іще тримається. Іще...”) [5, с. 52].

О. Неживий у своєму дослідженні „Художній світ і життєва правда Івана Низового” зазначав: „Мабуть кожний поет починається з дитинства, тобто з того часу, коли в пам'яті не тільки закарбувалися життєві враження, але й пробудилося поетичне світовідчуття... Цим самим Іван Низовий і не схожий на інших поетів. Бо основою його художнього світогляду є пам'ять дитинства, роду й народу, як рушійна сила поетичної думки, естетики автобіографізму в постійній взаємодії з днем сучасним” [3].

Своє важке сирітське дитинство, що припало на добу державних лихоліть сам І. Низовий в поезії „Сула моя. Село моє...” називає „антидитинством”, але щоб це визначення не прозвучало занадто моторошно, він надає йому зменшено-пестливого відтінку: „Куди втекло-поділося / (Чи випилось, чи з'їлося) / Моє антидитинствонько / Зі страхами вночі?.. / Мов горобець під стріхою, / Сиджу під небом: / Втіхою – / Перед моєю матір'ю / Моя антивина” [13, с.29].

Мотив важкої сирітської долі знову наближує лірику І. Низового до лірики Т. Шевченка. В останнього читаємо: „Тяжко-важко в світі жити / Сироті без роду: / Нема куди прихилиться, – Хоч з гори та в воду!” („Думка (Тяжко-важко в світі жити...)”) [19, с. 22]. В І. Низового знаходимо подібні нарікання на важке життя без батьків, особливо без матері: „Без материнської любові / Я виростав, немов бур'ян, / Шукаючи у дивослові / Свій несподіваний талан” („Там, на краєчку України...”) [18, с. 59]; „Той матір згадував, той батька... / А в мене ж не було нікого, / Окрім бабусі!.. / Я ж – самостійник...” („Той матір згадував, той батька...”) [8, с. 49].

Висновки. Отже, образ матері займає одне з центральних місць в автобіографічних поезіях митця, багато з яких можна назвати сповідальними. Серед інших зображуваних митцем образів рідні: батька, бабусі, сестри, дружини, дітей – він займає центральне місце. Найчастіше цей образ трапляється в інтимній ліриці і має різну форму вираження: як через безпосереднє, відтворене спогадами чи мріями І. Низового, так і через опосередковані образи-символи, які служать митцеві згадкою про матір (рушник, колискова пісня,

сорочка з цупкого сукна, хрест на могилі). Образи жінки-матері та сироти, що втратив її, в І. Низового є досить близькими до відповідних образів у творчості Т. Шевченка, що дозволяє провести творчі паралелі. Для зображення матері у своїх поезіях митець часто послуговується прийомами сну чи марення; на стилістичному рівні – використанням апостроф, зменшено-пестливих слів, односторонніх діалогів чи монологів.

Перспективи подальших розвідок. У статті лише частково висвітлено особливості зображення образу матері в поезії І. Низового. Він є центральним в автобіографічному доробку поета, а тому потребує подальших досліджень та узагальнень. Наші подальші розвідки будуть спрямовані на більш глибоке вивчення образної системи в поетиці І. Низового та на доведення того, що величезна, багатогранна, естетично витримана, глибоко патріотична та актуальна творчість поета потребує глибокого студіювання та наукового висвітлення не лише на регіональному, а й на всеукраїнському рівні.

Список використаних джерел:

1. Виноградська Г. Спогади Івана Низового як одне з джерел до вивчення... [Електронний ресурс] / Г. Виноградська // „Поетичні майстерні” – Самвидав. – Режим доступу: <http://maysterni.com/publication.php?id=116519>
2. Історія української літератури та літературно-критичної думки кінця XIX – початку XX століття: Підручник для студентів факультету української філології денної та заочної форми навчання / Кол. авт.: О. А. Галич, О. О. Бровко, І. А. Веретейченко, Л. Л. Нежива, Т. П. Шестопалова; За наук. ред. О. А. Галича. – Луганськ: Альма-матер, 2008. – 480 с.
3. Неживий О. І. Художній світ і життєва правда Івана Низового [Електронний ресурс] / О. І. Неживий // Сайт Полтавської обласної організації Національної спілки письменників України. – Режим доступу: <http://www.roo-nspu.ltava.org/2015/10/pravda-ivana-nyzovogo-nezhyvyj.html>
4. Низовий Іван Данилович [Текст] / Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Низовий_Іван_Данилович
5. Низовий І. Д. Білопілля-Верхосулля. Поезії / І. Д. Низовий. – Луганськ: АТ „Укрроспромаш”, 1997. – 68 с.
6. Низовий І. Д. Вітвар / І. Д. Низовий. – Вид-во „Райдуга” Луганської організації Спілки письменників України, 1995. – 120 с.
7. Низовий І. Д. І калина своя, і тополя / І. Д. Низовий. – Донецьк: Донбас, 2003. – 78 с.
8. Низовий І. Д. Кураїна: Лірика й антилірика / І. Д. Низовий. – Луганськ: Луга-принт, 2004. – 116 с.
9. Низовий І. Д. Народжуються квіти / І. Д. Низовий. – Ужгород: Закарпатське

- обласне книжково-газетне видавництво, 1964. – 46 с.
10. Низовий І. Д. Пора косовиці: Вірші. Поема / І. Д. Низовий. – К.: Радянський письменник, 1990. – 102 с.
 11. Низовий І. Д. Пракорінь. Поезії / І. Д. Низовий. – Кременна: Мале творчо-виробниче підприємство „Вихід”, 1993. – 41 с.
 12. Низовий І. Д. Провесінь / І. Д. Низовий. – К: Радянський письменник, 1971. – 80 с.
 13. Низовий І. Д. Сльоза небесна / І. Д. Низовий. – Луганськ: Укрроспромаш, 1997. – 56 с.
 14. Низовий І. Д. Рівнодення / І. Д. Низовий. – К.: Радянський письменник, 1982. – 60 с.
 15. Низовий І. Д. Тобі моє серце / І. Д. Низовий. – Донецьк: Донбас, 1980. – 63 с.
 16. Низовий І. Д. Хрущі над вишнями / І. Д. Низовий. – Луганськ: Шлях, 1999. – 96 с.
 17. Низовий І. Д. Чекання ранку: Вірші. Поема / І. Д. Низовий. – Донецьк: Донбас, 1986. – 72 с.
 18. Низовий І. Д. Я з такої глибинки / І. Д. Низовий. – Луганськ: Русь, 1999. – 76 с.
 19. Шевченко Т. Г. Кобзар / Т. Г. Шевченко. – К.: Дніпро, 1985. – 640 с.

Transliteration of References:

1. Vynohradska H. Memories of Ivan Nyzovyi as a source for the study..., available at: <http://maysterni.com/publication.php?id=116519>
2. Halych O. A., Brovko O O., Vereteichenko I. A., Nezhyva L. L. and Shestopalova T. P. (2008), History of Ukrainian Literature and literary-critical thought in the late XIX - early XX century: the textbook for students of Ukrainian Philology full-time and part-time studying, Alma Mater, Luhansk, pp. 480 (ukr)
3. Nezhyvyi O. I. Artistic world and the life of Ivan Nyzovyi, available at: <http://www.poo-nspu.ltava.org/2015/10/pravda-ivana-nyzovogo-nezhyvyj.html>
4. Nyzovyi Ivan Danylovych [Text], available at: https://uk.wikipedia.org/wiki/Nyzovyy_Ivan_Danylovych
5. Nyzovyi I. D. (1997a), Bilopillia-Verhosullia. Poetry, Ukrrospromash, Luhansk, pp. 68 (ukr)
6. Nyzovyi I. D. (1995), Altar, Rainbow, Luhansk Union of Writers of Ukraine, Luhansk, pp. 120 (ukr)
7. Nyzovyi I. D. (2003), And viburnum own, and poplar, Donbas, Donetsk, pp. 78 (ukr)
8. Nyzovyi I. D. (2004), Kurayina: Lyrics and antylyrics, Luha-print, Luhansk, pp. 116 (ukr)
9. Nyzovyi I. D. (1964), Frowers are born, Zakarpattia regional book and

- newspaper publishing, Uzhhorod, pp. 46 (ukr)
10. Nyzovyi I. D. (1990), Mowing time, Soviet writer, Luhansk, pp. 102 (ukr)
 11. Nyzovyi I. D. (1993), Prakorin. Poetry, Small creative production company "Vykhid", Kreminna, pp. 41 (ukr)
 12. Nyzovyi I. D. (1971), Provesin, Soviet writer, Kyiv, pp. 80 (ukr)
 13. Nyzovyi I. D. (1997b), Tear of Heaven, Ukrrosprommash, Luhansk, pp. 56 (ukr)
 14. Nyzovyi I. D. (1982), Equinox, Soviet writer, Kyiv, pp. 60 (ukr)
 15. Nyzovyi I. D. (1980), My heart is for you, Donbas, Donetsk, pp. 63 (ukr)
 16. Nyzovyi I. D. (1999a), Beetles above the cherry tree, Shliakh, Luhansk, pp. 96 (ukr)
 17. Nyzovyi I. D. (1986), Waiting for the morning. Poetry. Poem, Donbas, Donetsk, pp. 72 (ukr)
 18. Nyzovyi I. D. (1999b), I am from the heartland, Rus, Luhansk, pp. 76 (ukr)
 19. Shevchenko T. H. (1985), Kobzar, Dnipro, Kyiv, pp. 640 (ukr)



Manko Alona

Postgraduate student, Ukrainian Literature department at Faculty of Ukrainian Philology and Social Communication, Luhansk Taras Shevchenko National University, Starobilsk, Ukraine

Artistic interpretation of the image of mothers in the work of Ivan Nyzovyi

falcon_life@mail.ru

ОВСЯНКИНА Л.А.

кандидат філософських наук,
доцент кафедри філософії,
Київський університет
імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

ФІЛОСОФСЬКІ ПРОБЛЕМИ ЯКОСТІ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розглядається специфіка еволюційних перетворень у сфері якості національної освіти, спрямованих на забезпечення підвищення теоретичного та практичного рівня підготовки сучасних конкурентоспроможних фахівців. У статті акцентується увага на основних умовах забезпечення якості в освіті: високий рівень кваліфікації викладацького складу; мотивація всіх учасників брати участь у поліпшенні якості освіти; прозорість інформації на всіх рівнях системи вищої освіти; достатня кількість ресурсів і їх справедливий розподіл на основі досягнутої якості; гнучкість освітнього контенту; мобільність професорсько-викладацького складу та студентів; академічна свобода, самостійність і незалежність. Доведено, що система сучасної національної вищої освіти має бути спрямована на: формування системи цінностей, що сприятимуть культурі забезпечення якості в освіті; заохочення потреби в накопиченні знань як на рівні країни, так і на особистому в умовах широких можливостей особистісного вибору та відповідальності; стимулювання потреби у “споживанні” знань, вираженої в підвищенні попиту на інтелект; залучення інвестицій в систему освіти.

Ключові слова: *якість сучасної освіти, особистість, система цінностей, мотивація, культура.*

Рассматривается специфика эволюционных преобразований в области качества национального образования, направленных на обеспечение повышения теоретического и практического уровня подготовки современных конкурентоспособных специалистов.

В статье акцентируется внимание на основных условиях обеспечения качества в образовании: высокий уровень квалификации преподавательского состава; мотивация всех участников улучшать качество образования; прозрачность информации на всех уровнях системы высшего образования; достаточное количество ресурсов и их справедливое распределение на основе достигнутого качества; гибкость образовательного контента; мобильность профессорско-преподавательского состава и студентов; академическая свобода, самостоятельность и независимость. Доказано, что система современного национального высшего образования должна быть направлена на: формирование системы ценностей, влияющих на культуру качества в образовании; поощрение потребности в накоплении знаний как на уровне страны, так и на личностном уровне в условиях широких возможностей выбора и ответственности; стимулирование потребности в "потреблении" знаний, выраженной в повышении спроса на интеллект; поощрение инвестиций в систему образования.

Ключевые слова: качество современного образования, личность, система ценностей, мотивация, культура.

We consider the specifics of evolutionary transformation in the quality of national education, to ensure the increase of the theoretical and practical level of training of modern competitive specialists. The article focuses on the basic conditions of quality assurance in education: a high level of qualification of teaching staff; the motivation of all participants to improve the quality of education; transparency of information at all levels of higher education; sufficient resources and their equitable distribution based on the achieved quality; flexibility of educational content; mobility of teaching staff and students; academic freedom, autonomy and independence. It is proved that the system of the modern nation of higher education should be aimed at: creation of a system of values that affect the quality culture in education; promoting the need for accumulation of knowledge as at the country level and on a personal level in a wide choice and responsibility; stimulating demand for "consumption" of knowledge expressed in the increasing demand for intelligence; promotion of investment in the education system.

Key words: quality of modern education, personality, values, motivation, culture.

Вступ. Освіта – важливий соціальний інститут, що завжди чітко відображає сучасний стан розвитку суспільства, перехід від одного його стану до іншого. Вона акумулює усі світові тенденції і новації сучасної науки та промисловості. Нині – це перехід від індустріального суспільства ХХ ст. до постіндустріального або інформаційного суспільства ХХІ ст. Як дієвий механізм входу молодшої людини у певний культурний простір, освіта постійно висуває нові вимоги щодо якісної професійної підготовки майбутніх спеціалістів та їхнього загального інтелектуального розвитку.

Стрімкий динамізм світових соціокультурних процесів сьогодні вимагає від особистості здатності до творчої праці та мобільності, формування високої гуманістичної культури та вміння протидіяти негативним соціокультурним впливам і бездуховності. Саме тому ми частіше починаємо спостерігати залежність загального розвитку окремих країн від рівня та якості освіти, культури і кваліфікації їхніх громадян.

Україні ХХІ століття потрібні компетентні, сильні, грамотні люди, здатні витримувати конкуренцію. Адже в світі різко посилюється значимість таких цінностей, як професіоналізм, професійна самореалізація, прагнення до сумлінної праці, виконання професійного обов'язку. Нашій державі в цілому необхідний перехід від економічної культури, характерної для адміністративної системи, до ринкової економічної культури. Для здійснення такого переходу потрібно рухатися у двох напрямках: поступово збагачувати економічні відносини й одночасно закладати нову економічну культуру. Освіта у цьому процесі є важливою системною складовою.

Проблема формування якісного освітнього простору нового типу, що адекватно реагує на глобальні зміни у соціумі і готує конкурентоспроможного фахівця є універсальною в усьому світі. Якою саме має бути якісна професійна підготовка фахівців, щоб забезпечити їм можливість реалізувати свій особистий і професійний потенціал, одночасно задовольняючи потреби суспільства? Ця серйозна тема є предметом вивчення як філософів, соціологів, політологів, культурологів, так і психологів, педагогів та представників інших галузей науки.

Упродовж останніх років активно розробляється ідея створення методології і теорії розвитку української освіти як цілісної неперервної системи. Відомі українські вчені та педагоги – Н.П. Бібік, І.Д. Бех, В.І. Бондар, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, О.Я. Савченко, – виступають за збереження минулого і одночасне його осучаснення у відповідності з світовим досвідом. Загальна ідеологія реформи системи освіти спрямована на підвищення її ефективності та конкурентоздатності. Сучасними дослідниками обґрунтовано також ідеї людиноцентризму в освіті як провідного чинника соціального прогресу та її трансформації відповідно до нових ціннісних вимірів у відборі змісту, мето-

дик, розумінні якості освіти (В.П. Андрущенко [1], Г.О. Балл [2], В.Г. Кремень [4.], В.С. Лутай [5], М.І. Михальченко [6]). Отже, проблема якості професійної підготовки випускників розглядається як одна з найактуальніших серед комплексу сучасних викликів, що постають перед освітою ХХІ століття.

Ще не вивченими залишаються безліч аспектів цієї проблеми, а саме: розробка національної концепції забезпечення якості освіти; ціннісний аспект мотивації щодо підвищення якості освіти; формування культури забезпечення якості освіти; шляхи забезпечення системного зв'язку із навчальними закладами (виконавцями) та суспільством і роботодавцями (замовниками).

Мета статті: системне усвідомлення еволюційних перетворень у сфері якості національної освіти, спрямованих на забезпечення підвищення теоретичного та практичного рівня підготовки сучасних конкурентоспроможних фахівців.

Виклад основного матеріалу. У третьому тисячолітті закономірно виникає необхідність реформування освітньої системи та зміни акцентів у практиці сучасного навчання, глобалізація освіти та студентська мобільність стимулюють процес підвищення якості національної освіти. Якість освіти – важливе системне поняття, яке характеризує основні складові процесу надання освітніх послуг, що відносяться до їх здатності задовольняти встановлені в даний час і передбачувані потреби відповідного ринку праці. Як відомо, актуальними напрямками діяльності у сфері вищої освіти і науки України визначені європейський рівень якості та доступності освіти, її духовна зорієнтованість, демократизація, соціальне благополуччя науковців і педагогів, розвиток суспільства на основі нових знань. Вони багато в чому співзвучні з цілями та завданнями Болонського процесу, який визначає діяльність європейських країн, спрямовану на створення в Європі сумісних та більш ефективних національних систем вищої освіти. При цьому йдеться не про їх уніфікацію, а про гармонізацію, перехід до нової філософії освітньої діяльності, яка передбачає нові засади організації навчального процесу, нові освітні технології, новий тип взаємовідносин між викладачем і студентом, прозорість навчального процесу тощо. Практичним кроком розвитку освітньої діяльності за цим напрямом є запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу, перший етап якого передбачає модульний принцип структурування навчального матеріалу та рейтингову систему оцінювання набутих студентами знань, умінь та компетенцій за багатобальною системою. Так, у працях І.С. Каленюк, О.В. Кукліна [9], О.М. Пехоти [8], С.О. Сисоевої [7], Н.О. Ткачової [10] та інших підкреслюється, що роль нових технологій у педагогічній практиці розглядається як процес інтелектуального, творчого, морального розвитку майбутніх фахівців, тобто саме розвиток є основою педагогічного процесу і невід'ємною частиною навчання.

Сьогодні конкурентоспроможним при працевлаштуванні може вважатися фахівець, який відповідає, як мінімум таким критеріям: високий професіоналізм, володіння сучасними методами та технологіями конструювання, моделювання та отримання інноваційних рішень, вміння працювати у світовому інформаційному просторі, вільне володіння однією або кількома іноземними мовами, обізнаність з основними вимогами організації трудових взаємовідносин і методами конфліктології, ініціативність, комунікабельність, готовність до самостійної, високоякісної, результативної праці, здатність генерувати нестандартні рішення, а також вміння визначати пріоритети.

Стратегічними завданнями сучасних закладів вищої освіти у цьому контексті є: вихід на позиції лідерства в світовій освітньо-професійній сфері підготовки фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів та ступенів; формування власного іміджу та підвищення престижу вищого навчального закладу як гаранта якості та надійності освітньої та наукової діяльності; інтеграція зі світовим освітнім та науково-технічним співтовариством з дбайливим збереженням власних досягнень і напрацьованих традицій; забезпечення випереджаючого задоволення вимог та очікувань замовників; забезпечення ефективної реалізації принципів соціального менеджменту для студентів та викладачів [3, с. 4].

Фундаментом сучасного навчально-виховного процесу є організація гуманного педагогічного спілкування, толерантних взаємовідносин зі студентами. Вища школа прагне до виховання установок особистості на самоосвіту, самовиховання, творче ставлення до діяльності та майбутньої професії, розвиває критичність мислення, гуманістичне начало в людині. У змісті освіти пріоритетну роль покликані відіграти світоглядні проблеми, методологія пізнавальної діяльності, структури творчої розумової діяльності та емоційне ставлення, спрямоване на проєктовану систему цінностей. Таким чином, випускник вищої школи має оволодіти не просто сумою знань, умінь і навичок, але й базовою культурою, основу якої становлять духовні цінності цивілізації.

Національна система освіти – це складне багатогранне цілісне явище, що складається з рівнозначних за своїм значенням підсистем. Освіта у соціальному організмі країни входить в підсистему його зворотного зв'язку, а генеральна функція зводиться до інтелектуального розвитку людини як джерела і рушійної сили соціуму. Освіта виходить на людину та протистоїть суспільству з його підсистемою зворотного зв'язку: наукою та ринком. Наука як суть освіти, є творчий процес і результат творчої діяльності людського духу. Вона об'єднує минуле, сучасне та майбутнє всього людства. У всіх сферах економічного, політичного, адміністративного життя поступово створюється запит на інтелект, що виявляється у цінуванні професіоналізму та компетентності.

Актуальною проблемою у цьому контексті є створення у сучасному закладі вищої освіти сприятливих умов для саморозвитку особистості, майбутнього спеціаліста. Його, як представника певної культури характеризує не тільки специфічний набір знань та вмінь, але й певний світогляд, життєві установки, цінності, особливості професійної поведінки тощо. Педагогіка співробітництва, в основу якої закладені ідеї рівності, партнерства і взаємної поваги один до одного, стає філософією сучасного викладача, який має з повагою приймати молоду людину такою, якою вона є, без прямих оцінок і настанов. Тільки у цьому разі між ними буде зберігатися ефективний контакт як між двома рівноправними суб'єктами освітнього процесу. Через вдосконалення зворотного зв'язку «викладач—студент» шляхом діалогу необхідно вирівнювати особистісні позиції вчителя та учня і досягати психологічної сумісності. Проте, це не означає, що викладач має займати пасивну позицію щодо вибору принципових рішень учня. Його головне завдання – розкрити перед студентом широке поле виборів, яке дуже часто не відкривається ним самостійно через обмеженість його життєвого досвіду, браку знань і неопанованість усього багатства культури.

Сучасний викладач не може механічно передавати студенту необхідні знання та професійні вміння. Він має бути активним суб'єктом навчального процесу і виявляти управлінські вміння та якості, знати психологію, економіку, інформаційні технології тощо. Для ефективного залучення молоді до певної професійної культури необхідно: діагностувати, тобто вивчати, досліджувати не тільки власну діяльність, але й діяльність студентів; аналізувати соціальні явища та факти; ставити мету діяльності; прогнозувати та планувати цю діяльність згідно з цілями; організовувати досягнення мети за планом; контролювати виконання мети. Для нього є важливими вміння аналізувати і рефлексувати результати не тільки власної діяльності, але й інших людей; адаптувати і моделювати їх щодо конкретних обставин; експериментувати і вводити нові технології у свою педагогічну діяльність.

Основними умовами забезпечення якості в освіті ми вважаємо такі: високий рівень кваліфікації викладацького складу; мотивація всіх учасників брати участь у поліпшенні якості освіти; прозорість інформації на всіх рівнях системи вищої освіти; достатня кількість ресурсів і їх справедливий розподіл на основі досягнутої якості; гнучкість освітнього контенту; мобільність професорсько-викладацького складу та студентів; академічна свобода, самостійність і незалежність.

Якісній освіті сприятимуть сучасні технології навчання: проблемне викладання матеріалу, візуалізація наукової інформації за допомогою комп'ютерних технологій, соціально-педагогічні тренінги, навчання на основі пошуково-дослідницької діяльності, моделювання ситуацій, рольові ігри тощо.

Завдяки їх активному впровадженню у студентів формується аналітичне мислення, індивідуально-творчий стиль майбутньої діяльності, активна життєва позиція, потреба в самоосвіті і саморозвитку, а також збагачується конструктивний досвід. Особливої уваги при цьому набуває самостійна робота студента, адже розвиток і освіта не можуть бути надані людині у готовому вигляді. Без якісної самоосвіти, власної діяльності і власної напруги це неможливо.

Шляхом залучення студентів до науково-дослідної діяльності, основною метою якої є продукування нових знань, викладач, використовуючи індивідуальний підхід може вдало виявляти здібності, нахили і таланти молодих людей і будувати реальний індивідуальний навчальний процес. У подальшому продуктивна наукова діяльність сприяє системності знань і чіткості мислення, що виявляються у здатності особистості самостійно відновлювати бракуючі ланки у системі знань за допомогою логічних міркувань.

Висновки. Отже, аналіз наведеного матеріалу приводить до висновку про те, що система сучасної національної вищої освіти має бути спрямована на: формування системи цінностей, що сприятимуть культурі забезпечення якості в освіті; заохочення потреби в накопиченні знань як на рівні країни, так і на особистому в умовах широких можливостей особистісного вибору та відповідальності; стимулювання потреби у “споживанні” знань, вираженої в підвищенні попиту на інтелект; залучення інвестицій в систему освіти. Цінність професійної майстерності, орієнтація на максимальні результати у своїй професії мають стати нормою поведінки сучасних працівників, спеціалістів, керівників.

Одним із магістральних шляхів подальшого підвищення якості підготовки майбутніх фахівців є впровадження в навчально-виховному процесі системи менеджменту якості. Разом із тим необхідно враховувати, що рівень кваліфікації випускника залежить не лише від забезпечення системи якості навчального процесу, а й від індивідуальних здібностей та особливостей студента, його прагнення до навчання.

Головний фактор, який має бути реалізований в рамках системи менеджменту якості – це чітка орієнтація на вимоги та побажання споживачів (замовників) послуг. Сучасний навчальний процес має бути побудований таким чином, щоб студентові надавалися максимальні знання, вміння, ціннісні установки та компетенції, зміст та рівень яких продиктовані вимогами сучасного потенційного роботодавця (замовника, фахівця).

Перспективними ідеями в цьому напрямі є: демократизація та варіантність освіти; відповідність освіти світовим стандартам та інтеграція до світового та наукового простору; підхід до особистості як до суб'єкта навчально-виховного процесу; пріоритет творчої діяльності перед репродуктивною;

принцип добровільності та діалогічності; принцип гармонійної організації освітнього середовища; активне стимулювання студентів до самоцінної освітньої діяльності, зміст і форми якої повинні надавати можливість самоосвіти, саморозвитку у ході оволодіння знаннями; можливість самостійно обирати продуктивні способи навчальної діяльності; стимулювання рефлексії, філософствування, пізнання самого себе, своєї діяльності тощо.

Подальших наукових розробок вимагає багатоплановість та складність завдань, пов'язаних із філософським аналізом вимог сучасного ринку праці та рівнем якості підготовки фахівців в Україні, вдосконаленням стратегії національної освіти як основи майбутнього суспільства.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В.П. Філософія освіти в постболонському процесі // Вища освіта України. – №1. – 2006. – С.5-6.
2. Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. – Рівне: "Ліста-М". – 2003. – 128 с.
3. Волков О.І., Віткін Л.М., Хімічева Г.І., Зенкін А.С. Системи якості вищих навчальних закладів. Теорія і практика. – К.: Вища школа, 2006. – 295 с.
4. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. – К.: Грамота, 2007. – 576 с.
5. Лутай В.С. Реформування вищої освіти на основі становлення філософсько-методологічної парадигми посткласичної науки. Рух на випередження // Вища освіта України. – № 2. – 2001. – С.33-43.
6. Михальченко М. І. Україна ХХІ століття: і знову пошук шляхів розвитку // Віче. – №1(106). – 2001. – С. 3-15.
7. Педагогічні технології у неперервній освіті: Монографія / Сисоєва С.О., Алексюк М.А., Воловик П.М., Кульчицька О.І. та ін. / За ред. С.О. Сисоєвої. – К.: Віпол, 2001. – 502 с.
8. Пехота О.М. Особистісно-орієнтовані технології в підготовці вчителя // Неперервна професійна освіта: теорія і практика / За ред. І.А. Зязюна, Н.Г.Ничкало: У 2-х част. – К.: Вища школа, 2001. – Ч.1. – С. 81-89.
9. Розвиток вищої освіти та економіка знань: монографія / І.С. Каленюк, О.В. Куклін. – К.: Знання, 2012. – 343 с. ISBN 978-966-346-063-8
10. Ткачова Н. О. Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі: Монографія. – Луганськ: ЛНПУ імені Т.Г. Шевченка; Х.: Видавництво „Каравела”, 2006. – 300 с.

Transliteration of References:

1. Andrushhenko V.P. Filosofiya osvity v postbolons'komu procesi // Vyshha osvita Ukrayiny. – №1. – 2006. – S.5-6.

2. Ball H.O. Suchasnyj humanizm i osvita: Social»no-filosofs»ki ta psyxolohopedahohichni aspekty. – Rivne: “Lista-M”. – 2003. – 128 s.
3. Volkov O.I., Vitkin L.M., Ximicheva H.I., Zenkin A.S. Systemy yakosti vyshhyx navchal»nyx zakladiv. Teoriya i praktyka. – K.: Vyshha shkola, 2006. – 295 s.
4. Kremen» V.H. Filosofiya nacional»noyi ideyi. Lyudyna. Osvita. Socium. – K.: Hramota, 2007. – 576 s.
5. Lutaj V.S. Reformuvannya vyshhoyi osvity na osnovi stanovlennya filosofs»ko–metodolohichnoyi paradyhmy postklasychnoyi nauky. Rux na vyperedzhennya // Vyshha osvita Ukrayiny. – № 2. – 2001. – S.33-43.
6. Myxal»chenko M. I. Ukrayina XXI stolittya: i zнову poshuk shlyaxiv rozvytku // Viche. – №1(106). – 2001. – S. 3-15.
7. Pedahohichni texnolohiyi u neperervnij osviti: Monohrafiya / Sysoyeva S.O., Aleksyuk M.A., Volovyk P.M., Kul»chyc»ka O.I. ta in. / Za red. S.O. Sysoyevoyi. – K.: Vipol, 2001. – 502 s.
8. Pyexota O.M. Osobystisno-orientovani texnolohiyi v pidhotovci vchytelya // Neperervna profesijna osvita: teoriya i praktyka / Za red. I.A. Zyazyuna, N.H.Nychkalo: U 2-x chast. – K.: Vyshha shkola, 2001. – Ch.1. – S. 81-89.
9. Rozvytok vyshhoyi osvity ta ekonomika znan»: monohrafiya / I.S. Kalenyuk, O.V. Kuklin. – K.: Znannya, 2012. – 343 s.
10. Tkachova N. O. Aksiolohichnyj pidxid do orhanizaciyi pedahohichnoho procesu v zahal»noosvitn»omu navchal»nomu zakladi: Monohrafiya. – Luhans»k: LNPU imeni T.H. Shevchenka; X.: Vydavnytvo „Karavela”, 2006. – 300 s.



Ovsiankina Liudmyla

**Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Department of
Philosophy, Borys Hrynchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine**

Philosophical problems of quality of modern higher education

loviankina@kubg.edu.ua

РУСІНА Н.Г.,

кандидат педагогічних наук,

викладач,

ВСП «Рівненський коледж НУБіП

України», м. Рівне, Україна

СТАЛИЙ РОЗВИТОК СУСПІЛЬСТВА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА У ПІДГОТОВЦІ ІНЖЕНЕРІВ- ЗЕМЛЕВПОРЯДНИКІВ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА

Розкрито польський досвід підготовки інженерів-землевпорядників для сталого розвитку. Надана характеристика основним проблемам і проведено аналіз концептуальних положень вищої освіти фахівців просторової економіки. У статті з'ясовано положення сталого розвитку Польщі; визначено основні навички та компетенції, які набувають випускники галузі землеустрою; розглянуто інтердисциплінарний підхід у підготовці майбутніх інженерів; окреслено кроки з удосконалення підготовки студентів до землевпорядної діяльності.

Ключові слова: сталий розвиток, компетенції, інтердисциплінарність, просторове планування.

Раскрыто польский опыт подготовки инженеров-землеустроителей для устойчивого развития. Дана характеристика основным проблемам и проведен анализ концептуальных положений высшего образования специалистов пространственной экономики. В статье выяснены основы устойчивого развития Польши; определены основные навыки и компетенции, которые приобретают выпускники отрасли землеустройства; рассмотрено интердисциплинарный подход в подготовке будущих инженеров; обозначены шаги по совершенствованию подготовки студентов к землеустроительной деятельности.

Ключевые слова: устойчивое развитие, компетенции, интердисциплинарность, пространственное планирование.

Preparation of future surveying engineers is based on the principles of comprehensive economic and social development of regions,

protection of the environment, management of natural resources, ensuring environmental safety of human life are indispensable condition for sustainable economic and social development of Ukraine. The main purpose of this article is to analyze the features of preparation of engineers - land surveyors for sustainable development at universities in Poland. The article describes the Polish experience of the preparing surveying engineers for sustainable development. The characteristic of the basic issues is given of course and the analysis of conceptual provisions of the higher education the specialists in spatial economy is held too. Found out that "sustainable development" it means the development model, which addresses to the providing current social needs and the needs of future generations on an equitable basis. Representation Interdisciplinary is considered as an integration of four sectors of disciplines (natural, social, technical, instrumental), which involve more specialized topics and physics. Training of surveying engineers for sustainable development carried out during the teaching of professional disciplines. At the lessons students get acquainted with the main provisions of sustainable development and learn to develop plans for the development of regions and communities, and to design protected areas. It's found out that sustainable spatial management creates the need for training not only specialists of territorial planning and land management, but also employees who can make decisions for local communities.

Key words: *sustainable development, competences, interdisciplinary, spatial planning.*

Актуальність. У вересні 2015 року в рамках 70-ї сесії Генеральної Асамблеї ООН у Нью-Йорку відбувся Саміт ООН для прийняття Порядку денного в галузі розвитку на період після 2015 року. Проблематика Саміту охоплювала всі аспекти соціально-економічного розвитку, конкурентоспроможності країн, екологічної та енергетичної безпеки, глобального партнерства для розвитку, а обсяг ґрунтовної підготовчої роботи не мав прецедентів в історії [9].

Умови становлення та розвитку України зазначені у положеннях Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020». Метою Стратегії є впровадження в Україні європейських стандартів життя та вихід України на провідні позиції у світі. Головною передумовою реалізації Стратегії є суспільний договір між владою, бізнесом та громадянським суспільством, де кожна сторона має свою зону

відповідальності [7].

Адже, підґрунтям громадянського суспільства є життя індивідів як приватних осіб. Розвиток громадянського суспільства – не є автоматичним процесом. Вагома роль у його створенні й подальшому становленні належить освіті, завдяки якій індивід має змогу одержати знання, виробити відповідні вміння та навички, наявність яких покликана забезпечити належний порядок розширення та поглиблення взаємодії між людьми [3]. Таким чином сучасна система вищої освіти відповідно до змісту, будучи соціальним механізмом покращення суспільства, повинна виконувати аксіологічні функції: екологічну, акцентуючи увагу на збереженні біосфери, природи взагалі (Землі і космосу); ноогуманістичну, яка зводиться до орієнтації освітнього процесу на виживання і безперервний розвиток людства, затвердження людяності [4, с. 30].

Підготовка майбутніх інженерів-землепорядників ґрунтується на засадах комплексного економічного і соціального розвитку регіонів, охорони природного середовища, раціонального використання природних ресурсів, забезпечення екологічної безпеки життєдіяльності людини, що є невід’ємною умовою сталого економічного та соціального розвитку України. Саме тому виникає необхідність вивчення європейського досвіду підготовки фахівців землеустрою у вищих навчальних закладах європейських країн, а саме Республіки Польща.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку європейських країн та ролі вищої освіти у формуванні європейського простору розглядалися такими українськими вченими, як В. Андрущенко, М. Згуровський, І. Зязюн, Т. Кристачук, Н. Ничкало, С. Сисоєва. Загалом науковці відмічають, що темпи глобалізації світової економіки, як дедалі більше зростають, інтеграція в Європу вносять суттєві зрушення в загальний розвиток суспільства, розвиток економіки та системи та системи вищої економічної освіти як в Україні, так і прогресивних європейських країнах, зокрема у Чехії, Словаччині, Польщі [8].

Аналіз Національної Стратегії сталого розвитку Польщі та її вплив на формування форм і методів екологічної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах країни розкрила у своїх дослідженнях Н. Демешкант, де вчена окреслює найбільш перспективні методи в екологічній освіті країни (дискусії, симуляції, моделювання, аналіз ситуації; інформаційні технології; екскурсії та польові заняття) та розкриває особливості інтердисциплінарної екологічної підготовки у вищій школі [1;2].

Основними викликами, які необхідно враховувати при підготовці сучасних інженерів, є бурхливий розвиток науки і технологій, необхідність реалізації стратегії сталого розвитку у всіх сферах людської діяльності та суттєве

покращення практичної підготовки інженера. Реалізація Стратегії потребує відповідного як теоретичного, так і освітнього забезпечення. У сучасних умовах розвитку науки і техніки надзвичайно важливу роль відіграють прогресивні методи та способи системного підходу у вирішенні проблем охорони довкілля з метою забезпечення гармонізації природоохоронної діяльності зі світовими вимогами. Це спонукає до підвищення вимог до екологічної освіти фахівців усіх інженерних спеціальностей вищих навчальних закладів [5, с.57-58].

Група вчених Харківського національного аграрного університету ім. В.В. Докучаєва розкрила зміст використання світового досвіду підготовки інженерів-землепорядників для сталого розвитку аграрної освіти в Україні, надала характеристику основним проблем і провела аналіз концептуальних положень вищої аграрної освіти в різних країнах світу (Франції, Німеччини, Швеції, Фінляндії, Данії) з висновками щодо його використання в національній практиці підготовки інженерів-землепорядників [6].

Проведений аналіз існуючих досліджень показав, що процес розвитку та економічного зростання Республіки Польща пов'язаний з формуванням м'яких (особистісних) навичок, здобуванням знань та людським і соціальним капіталом. Адже, соціальний капітал є необхідним ресурсом комплексного розвитку сфери людського існування, а також організації простору. Його значення для держави відображено в урядових програмах «Польща 2030», Стратегії сталого розвитку сільських районів, сільського господарства і рибальства до 2020 року та в інших документах. Зазначені нормативні документи є керівними положеннями в просторовій економіці та просторовому плануванні (*Gospodarce przestrzennej i Planowaniu przestrzennym*), а фахівці даного напрямку, тобто землепорядкування, підготовлені до роботи в різних галузях соціально-економічного розвитку країни і відповідальні за належні умови взаємодії людини та природного середовища.

Мета роботи – проаналізувати особливості підготовки інженерів-землепорядників для сталого розвитку в університетах Польщі.

Матеріали та методи. У процесі написання статті були використані різні методи дослідження. Так, аналіз філософської, психолого-педагогічної, науково-технічної літератури з проблеми змісту навчання інженерів-землепорядників для сталого розвитку в Республіці Польща. Системний підхід і логічні методи дали змогу визначити важливі підходи у підготовці фахівців галузі землеустрою в польських університетах. Для дослідження було опрацьовано значну кількість інформаційних джерел, основу яких становлять фундаментальні положення зарубіжних та вітчизняних вчених про основні напрямки освіти для сталого розвитку, статті.

Результати та їх обговорення. Сучасний розвиток вищої освіти Європейських країн визначають демографічні зміни, міграція, глобалізаційні

процеси та міжнародна конкуренція. Конкуренція зобов'язує вищі навчальні заклади зважати не тільки на очікування держави, які постійно змінюються, а й на потреби студентів, потенціальних роботодавців і регіональної промисловості. Разом із тим слід відмітити, що загальна освіта і освіта на рівні університетів є найбільш важливою національною інвестицією, яка гарантує безпечне благополуччя країни у майбутньому.

Насамперед слід значити, що завдання і функції вищої освіти розробляються на основі Перспективи навчання протягом усього життя, яка направлена на підвищення навичок і кваліфікації в рамках довгострокової національної стратегії розвитку «Польща 2030» та європейської стратегії «Європа 2020». Перспектива перекликається з різними інтегрованими стратегіями розвитку, перш за все з Стратегією розвитку людського капіталу та Стратегією розвитку соціального капіталу. Головними оперативними цілями документу є [14, с. 3]: 1) творчість та ініціативність осіб; 2) чітка і послідовна національна система кваліфікацій; 3) різноманітність і доступність пропозицій форм догляду за дітьми та освіти; 4) освіта та навчання з урахуванням потреб стійкої економіки, змін на ринку праці та потреб суспільства; 5) середовище праці та соціальні зобов'язання сприяють навчанню протягом усього життя. Наголосимо, що четверта ціль передбачає якісну професійну підготовку випускника вищої школи щодо знаходження роботи і майбутніх суспільних змін. До даної цілі віднесено дев'ять стратегічних напрямків серед яких є розвиток освіти в інтересах сталого розвитку.

Поняття сталого розвитку, виписане у Національній Стратегії сталого розвитку Польщі до 2025 року, де «Сталий розвиток» означає модель розвитку, в якій розглядається забезпечення поточних соціальних потреб і потреб майбутніх поколінь на справедливій основі ... ». Стратегія «поєднує турботу про збереження природної і культурної спадщини народу із цивілізаційним та економічним прогресом за участі всіх соціальних груп» [15].

Підкреслимо, що Державні Рамки Кваліфікації Польщі передбачають від студента здобуття знань і вмінь із сталого розвитку під час вивчення природничих, сільськогосподарських, лісгосподарських та ветеринарних наук. Аналіз освітнього напрямку землевпорядкування університетської освіти (спеціальності) показав, що випускники набувають наступні навички та компетенції [16, с. 235]: з обробки інформації, побудови планів і програм регіонального та місцевого розвитку; вивчення і оцінки можливостей наслідків розроблених проектних документів; володіння міждисциплінарних знань про просторову організацію соціально-економічного розвитку; з розробки соціально-економічних і просторових стратегій розвитку; з діяльності у сферах: охорони навколишнього середовища та формування територій, планування середовища проживання людей відповідно до їх потреб, вимогам цивілізації,

технічним можливостям, а також принципам сталого та просторового розвитку; з проведення просторового аналізу для соціальних і господарських цілей; з принципів охорони навколишнього середовища, охорони культурної спадщини та реставрації історичних будівель і комплексів; з управління міст, муніципальних утворень, районів і областей; з прийняття участі до регіональної співпраці та співробітництва з європейськими регіонами та співучасті у розробці регіональних програм розвитку.

Дослідженнями встановлено, що інструментом створення умов впровадження політики розвитку Республіки є просторове планування. Фундаментальні принципи у галузі просторового планування знайшли своє відображення у законі «Про планування і просторовий землеустрій (O planowaniu i zagospodarowaniu przestrzennym)», а саме [18, с. 245-246]: вимоги просторового порядку, в тому числі міського планування та архітектури; переваги архітектури та ландшафту; вимоги природного середовища (екологічні), в тому числі управління водними ресурсами та захисту сільськогосподарських і лісових угідь; вимоги охорони культурної спадщини, історичних пам'яток та сучасного мистецтва; потреби в розвитку технічної інфраструктури, зокрема, широкосмугової мережі; а також: вимоги зрівноваженого розвитку, який є підставою для провадження планування територій відповідно до встановлених цілей, принципів облаштування і забудови.

Із досліджень випливає, що в освітніх закладах, де здійснюється підготовка фахівців напрямку просторового проектування, орієнтуються на дослідження, які відповідно є пріоритетними до вмінь. Підкреслюючи це, К. Künzmann визначає п'ять постулатів просторового розвитку, які необхідні для землевпорядкування [12; 16, с. 235]: 1) концептуалізація і промоція розуміння сталого розвитку; 2) управління територіями в умовах поляризації і конкуренції; 3) політика безпеки і просування праці в постіндустріальних технологій; 4) концепція мультикультурних міських громад, як наслідок міграції; 5) охорона місць Європейської культурної спадщини.

Насамперед слід зазначити, що серед багатьох поглядів у сфері філософії землевпорядної освіти, необхідно звернути увагу на її інтердисциплінарність. Яскравим представленням інтердисциплінарності є погляди професора Zipsera на землевпорядкування як на інтеграцію чотирьох секторів, які включають більш спеціалізовані теми (рис. 1).

Сектор «Природничий» має надати основні знання з економічної та соціальної географії, геології, гідрології, екології. Сектор «Суспільний» має завдання, які пов'язані із функціонуванням людського суспільства – це історичні й правові питання, знання про суспільство і людину та її вподобання, що виступають у якості основи для організації складного життя громади і зазвичай економічні знання. «Технічний» сектор включає основні інженерні



Рис. 1. Схема інтердисциплінарності навчального плану підготовки інженерів-землепорядників Польщі

знання від будівництва та архітектури, аж до спеціалізованих питань таких як транспорт, систем технічної інфраструктури чи телекомунікації. Останній – «Інструментальний», що передбачає необхідні методи дослідження та аналітики: картографія, статистика, теорія ймовірності, інформатика, ГІС. Окремим напрямом науковець показує роль фізики у побудові просторових моделей управління територіями. Адже, вчений вважає, що під час навчання необхідно більше приділяти уваги механізму функціонування територій, ніж на технічні навички проектування [13; 16, с. 235].

Досвід університетів Польщі свідчить, що для розкриття розуміння принципів сталого розвитку до навчальних програм освітнього напрямку землепорядкування включають нові дисципліни, які розглядають актуальні питання розвитку на заняттях фахових дисциплін. Наприклад, у Політехніці Вроцлава до програми додані нові дисципліни як [10, с. 28]: Розуміння природного середовища в просторовому плануванні, Моніторинг середовища, Оцінка впливу на навколишнє середовище. Викладачами даного закладу розроблені та введені навчальні підручники «Природні умови просторового планування» та «Формування та захист навколишнього середовища». У першому підручнику вказано, що просторове планування на основі екологічного менеджменту є найкращим засобом управління природним середовищем в дусі сталого розвитку. До представлених питань книги відносяться: природне середовище як стимулятор розвитку (в тому числі про важливість області великого біорізноманіття); здійснення сталого розвитку на прикладі регіону; окремі методи дослідження, які використовуються для оцінки стану довкілля (включаючи інвентаризації природних об'єктів, моніторинг навколишнього

середовища, оцінка якісного стану природного середовища); питання екологічних досліджень в просторовому плануванні. Другий підручник, крім глобальних проблем, містить питання: ресурси та цінності навколишнього середовища Польщі; охоронні природні території, історичні парки та сади; конфліктні зони; важливість екологічної освіти в подальшому розвитку.

Системні дослідження польських вчених дозволяють визначити просторове планування як форму людської активності, яка забезпечує територіальний устрій і створює сприятливі умови для гармонічної діяльності в усіх сферах життя. Адже будь-яке рішення, що стосується просторового планування має свої наслідки на навколишнє середовище, і будь-які зміни в ньому будуть перетворювати просторові системи. Тому, просторова політика повинна зосередитися на п'яти основних цілях: формування ефективного механізму створення умов екологічного розвитку; прагнення до поліпшення суспільних стандартів; охорона і раціональне використання навколишнього середовища; охорона культурної спадщини; формування просторового управління, яке зумовлене процесами соціально-економічного розвитку [11].

Так, на базі Економічного факультету Опольського університету було здійснено інтеграцію програмних дисциплін, пов'язаних із сталим розвитком [17]. Частина дисциплін викладається у формі обов'язкових занять для всіх студентів, а інша частина в рамках спеціальності «Землепорядкування». Прикладом таких дисциплін є Економіка природокористування (*Gospodarka a środowisko* (GAS)), Просторова економіка (*Gospodarka przestrzenna* (GP)) та Формування природного середовища і ландшафту (*Kształtowanie środowiska i krajobrazu* (KŚIK)). Економіка природокористування знайомить студентів з основними умовами сталого розвитку до просторового проектування: раціональне використання територій; створення системи природоохоронних територій; транспортна політика; показники сталого розвитку; відношення між поколіннями щодо природного капіталу; розвиток сільського господарства та сільських територій. Навчальний матеріал дисципліни «Просторова економіка» умовно поділяється на частини. Перша частина ознайомлює із основними поняттями просторового проектування, просторової політики щодо сталого розвитку. Друга частина презентує правову основу проектування, охорони земель, розпорядження земель. Розвиток міських територій представлений у третій частині курсу: оцінка впливу екологічних особливостей, географічного положення на розвиток міста; сім вимірів концепції сталого розвитку міських територій (економічний, соціальний, житловий баланс, вимір транспортної доступності, природне середовище, вимір міського середовища, політичний вимір); вимоги оцінки нерухомості. Четверта частина розкриває позиції просторового адміністрування, устрою територій: концепція просторового планування держави; плани розвитку регіонів, громад. Планування природоохорон-

них територій, принципів просторового проектування та охорони земель розглядаються на заняттях навчальної дисципліни «Формування природного середовища і ландшафту».

Таким чином, стале просторове управління створює потребу в підготовці не тільки фахівців територіального планування і землеустрою, але і службовців, які можуть приймати рішення для місцевих громад.

Висновки. Підготовка інженерів-землевпорядників для сталого розвитку здійснюється під час викладання фахових дисциплін. Правові положення підготовки фахівців даного напрямку закладені у програмах розвитку Республіки Польща. Викладачі польських вузів розробляють нові курси та впроваджують у навчальний процес нові дисципліни. Значну увагу науковці Польщі приділяють екологічним аспектам розвитку територій, просторового планування. Варто відмітити, що студенти навчаються проектувати плани розвитку регіонів та локальних територій, знаходити управлінські рішення щодо розпорядження навколишнього середовища.

Перспективним напрямом подальших досліджень можна вважати розробка дидактичних підходів для реалізації завдань сталого розвитку у вищій школі; впровадження і перевірку ефективності науково-методичного забезпечення в навчальному процесі вищих навчальних закладів.

Список використаних джерел:

1. Демешкант Н.А. Інтердисциплінарна екологічна підготовка в системі вищої освіти Польщі / Н.А. Демешкант // Психолого-педагогічні науки. – 2013. – №4. – С. 159-162
2. Демешкант Н.А. Роль національної стратегії сталого розвитку Польщі в екологічній освіті фахівців / Н. А. Демешкант // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. – 2014. – Вип. 199(2). – С. 84-88.
3. Гаєвська Л.А. Освіта як чинник становлення громадянського суспільства [Електронний ресурс]/ Л.А. Гаєвська. – Режим доступу: <http://intkonf.org/gaevska-la-osvita-yak-chinnik-stanovlennya-gromadyanskogo-suspilstva/>
4. Журавська Н.С. Сталий розвиток суспільства як передумова розвитку аграрної освіти. – Молодь і ринок, 2011. – №11. – С. 30-34
5. Карпаш М. Вища інженерна освіта в умовах сталого розвитку суспільства / М. Карпаш, Є. Крижанівський, О. Карпаш // Вища освіта України. – 2014. – №2. – С. 55-60
6. Кошкалда І. Використання світового досвіду підготовки інженерів-землевпорядників для сталого розвитку аграрної освіти в Україні / І. Кошкалда, О. Князь, В. Тишковець // Agricultural and resource economics: international scientific e-journal. - 2015. - Vol. 1, № 2. - С. 40-50. - Режим

- доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/areis_2015_1_2_5
7. Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>
 8. Товканець Г.В. Основні аспекти стратегії сталого розвитку в Чехії / Г.В. Товканець //Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. – Ужгород: Говерла, 2012. – Вип. 25. – С. 205–208
 9. Цілі сталого розвитку 2016-2030. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku>
 10. Dubel K. Edukacja dla potrzeb zrównoważonego gospodarowania przestrzenią [Електронний ресурс] / K. Dubel. – Режим доступу: <http://zj.ae.jgora.pl/2.pdf>
 11. Kołodziejcki J., Parteka T. (2001). Kształtowanie ładu przestrzennego polskich metropolii w procesie transformacji ustrojowej III RP, «Biuletyn PAN», Zeszyt 193, KPZK, Warszawa.
 12. Kunzmann K. R, (1997) The Future of Planning Education in Europe. AESOP News Summer
 13. Mironowicz I., Zipser T. (2002). Stan nauczania w zakresie gospodarki przestrzennej w Polsce na tle tendencji europejskich. Referat wygłoszony na posiedzeniu plenarnym KPZK PAN, 27 listopada, 2002 w Warszawie.
 14. Perspektywa uczenia się przez całe życie [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2014/01/pll_2013_09_10zal_do_uchwaly_rm.pdf
 15. Strategia Zrównoważonego rozwoju Polski do 2025 roku, Ministerstwo Środowiska, Warszawa, grudzień 1999. [Електронний ресурс] – Режим доступу:<http://www.access.zgwrp.org.pl/materialy/dokumenty/StrategiaZrownawazonegoRozwojuPolski/index1.html>.
 16. Staszewska S., Szczepańska M. Kształcenie na kierunku Gospodarka przestrzenna – programy studiów a przyszłość absolwentów [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://bkpzk.czasopisma.pan.pl/images/data/bkpzk/wydania/No_251_2013/19%20Staszewska%20Szczepanska.pdf
 17. Ślódczyk J., Jakubczyk Z., Klimek R. Możliwości powiązania problematyki zrównoważonego rozwoju w ramach przedmiotów «Gospodarka a środowisko» i «Gospodarka przestrzenna» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zj.ae.jgora.pl/2.pdf>
 18. Skrenty Ż. (2010) Podstawowe zasady planowania przestrzennego – istota i cele ustanowienia, PWSZ IPIA STUDIA LUBUSKIE Tom VII Sulechów, 245-260 p

Transliteration of References:

1. Demeshkant N.A. (2013) Interdystsyplinarna ekolohichna pidhotovka v systemi vyshchoyi osvity Pol'shchi [Interdisciplinary environmental training

- in the system of higher education in Poland]. *Psycho-pedagogical science*, 4, 159-162 [in Ukrainian].
2. Demeshkant N.A. (2014) Rol' natsional'noyi stratehiyi staloho rozvytku Pol'shchi v ekolohichniy osviti fakhivtsiv [The role of the national strategy for sustainable development of Poland in environmental education specialists]. *Scientific Bulletin of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Pedagogy, Psychology, Philosophy*, 199(2), 84-88 [in Ukrainian].
3. Hayevs'ka L.A. *Osvita yak chynnyk stanovlennya hromadyans'koho suspil'stva* [Education as a factor of civil society]. Available at <http://intkonf.org/gaevska-la-osvita-yak-chinnik-stanovlennya-gromadyanskogo-suspilstva/>
4. Zhuravs'ka N.S. (2011) Stalyy rozvytok suspil'stva yak peredumova rozvytku ahrarnoyi osvity [Sustainable development of society as a prerequisite for the development of agricultural education]. *Youth and market*, 11, 30-34 [in Ukrainian].
5. Karpash M., Kryzhanivs'kyy Ye., Karpash O. (2014) Vyshcha inzhenerna osvita v umovakh staloho rozvytku suspil'stva [Higher engineering education in sustainable development]. *Higher education Ukraine*, 2, 55-60 [in Ukrainian].
6. Koshkalda I., Knyaz' O., Tyshkovets' V. (2015) Vykorystannya svitovoho dosvidu pidhotovky inzheneriv-zemlevporyadnykiv dlya staloho rozvytku ahrarnoyi osvity v Ukraini [The use of world experience training engineers and surveyors for the sustainable development of agricultural education in Ukraine] *Agricultural and resource economics: international scientific e-journal*, 1/2, 40-50. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/areis_2015_1_2_5
7. Strategy for Sustainable Development «Ukraine - 2020». Available at: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>
8. Tovkanets' H.V. (2012) Osnovni aspekty stratehiyi staloho rozvytku v Chekhiyi [Key aspects of the sustainable development strategy in the Czech Republic]. *Scientific Bulletin of the Uzhgorod National University, Series: Pedagogy. Social work*, 25, 205-208 [in Ukrainian].
9. Sustainable Development Goals 2016-2030 Available at: <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku>
10. Dubel K. Edukacja dla potrzeb zrównoważonego gospodarowania przestrzenią [Education for sustainable space] Available at: <http://zj.ae.jgora.pl/2.pdf>
11. Kołodziejski J., Parteka T. (2001). Kształtowanie ładu przestrzennego polskich metropolii w procesie transformacji ustrojowej [Shaping space Polish metropolis in the process of political transformation] III RP, «Biuletyn PAN», Zeszyt 193, KPZK, Warszawa
12. Kunzmann K. R, 1997, The Future of Planning Education in Europe. AESOP News Summer [in Poland].
13. Mironowicz I., Zipser T. (2002). Stan nauczania w zakresie gospodarki przestrzennej w Polsce na tle tendencji europejskich [The state of teaching in

the field of spatial planning in Poland against European trends]. Referat wygłoszony na posiedzeniu plenarnym KPZK PAN, 27 listopada, 2002 w Warszawie [in Poland].

14. The perspective of learning throughout life. Available at: https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2014/01/plli_2013_09_10za_l_do_uchwaly_rm.pdf
15. Strategy for Sustainable Development Polish 2025. Available at: <http://www.access.zgwrp.org.pl/materialy/dokumenty/StrategiaZrownowazonegoRozwojuPolski/index1.html>.
16. Staszewska S., Szczepańska M. Kształcenie na kierunku Gospodarka przestrzenna – programy studiów a przyszłość absolwentów [Education on the Spatial – study programs and future graduates]. Available at: http://bkpz.kczasopisma.pan.pl/images/data/bkpzk/wydania/No_251_2013/19%20Staszewska%20Szczepanska.pdf
17. Słodczyk J., Jakubczyk Z., Klimek R. Możliwości powiązania problematyki zrównoważonego rozwoju w ramach przedmiotów «Gospodarka a środowisko» i «Gospodarka przestrzenna» [The possibility of linking the issues of sustainable development within the subjects «Economy and Environment» i «Spatial»]. Available at: <http://zj.ae.jgora.pl/2.pdf>
18. Skrenty Ź. (2010) Podstawowe zasady planowania przestrzennego – istota i cele ustanowienia [Basic principles of planning - the essence and objectives of the establishment], PWSZ IPIA STUDIA LUBUSKIE Tom VII Sulechów, P 245-260. [in Poland].



Rusina N.

Ph.D., professor, GSP «Rivne College NUBiP Ukraine», Rivne, Ukraine

The sustainable development of the society as an important component in training the surveying engineers of the Poland Republic

RusinaN@i.ua

ТАМАРКІНА О.Л.,

кандидат педагогічних наук, доцент
Сумський національний
аграрний університет,
м. Суми, Україна

ПРИНЦИП ІНТЕГРАТИВНОСТІ В САМОСТІЙНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

У даній статті автором розглядається питання застосування дидактичної умови самостійного навчання, яка спрямована на інтеграцію аудиторної та позааудиторної форм навчальної діяльності завдяки якій відбувається процес вивчення іноземної мови. Принцип інтегративності передбачає наявність у навчальному процесі внутрішньо взаємопов'язаної та взаємообумовленої цілісності, встановлення зв'язків та відношень між викладачем та студентом шляхом включення їх до нових систем зв'язку.

Ключові слова: самостійність, дидактична умова, аудиторна робота, позааудиторна робота, мотив, зовнішні та внутрішні ознаки, навчальна діяльність.

В данной статье автором рассматривается вопрос применения дидактического условия самостоятельного обучения, которое направлено на интеграцию аудиторной и внеаудиторной формы учебной работы. Принцип интегративности предусматривает наличие в учебном процессе внутренне взаимосвязанных и взаимообусловленных целостности, установления связей и отношений между преподавателем и студентом путем внедрения их в новые системы связей.

Ключевые слова: самостоятельность, дидактическое условие, аудиторная, внеаудиторная работа, мотив, внешние и внутренние характеристики, учебная деятельность.

In the article the author discusses the use of didactic conditions of self-study, which aims at the integration of classroom and extracurricular forms of study. The principle of integrity provides presence in the educational process internally interconnected and interdependent integrity, communication and relationship between teacher and

student by introducing them to the new communication system.

Key words: *self educational activity, didactic condition, innercurricular and extracurricular self educational work, motive, inner and extra characteristics, educational activity.*

Проблема самостійності студентів у навчальному процесі, як основа відповідального ставлення до професійної підготовки, є однією з основних проблем, що знаходиться в сфері наукового інтересу як педагогів, так і психологів. В їх роботах простежується тенденція удосконалення методів розвитку самостійного судження, свідомого самоуправління своїм навчанням, вихованням, а також розвитком професійно орієнтованої діяльності та рішучості долати труднощі.

У зв'язку з цим на сучасному етапі суспільного розвитку велике значення набувають дослідження, присвячені проблемі удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців, серед яких питання самостійності є ключовим. Важливе значення в розв'язанні цих проблем належить визначенню й науковому обґрунтуванню ефективних дидактичних умов з розвитку самостійності студентів ВНЗ, які зумовлені низкою чинників: їх застосування стимулює мотиваційну сферу майбутнього фахівця оволодівати теоретичними знаннями та практичними вміннями, сприяє розширенню наукового світогляду, підвищує обсяг розуміння цільового призначення обраної спеціальності, збагачує розвиток довільної саморегуляції не тільки в навчанні, а й в особистісному житті.

Актуальність самостійності та самостійного вивчення дуже широке висвітлюється в роботах таких відомих вчених, як В.Буряк, Н.Коряковцева, Д.Ельконін, І. Лернер, В. Ляудіс, С. Максименко, М. Махмутов, П.Підкасистий, М. Скаткін, Т.Шамова та ін.

Відмінність адаптації студента до умов навчання у ВНЗ полягає в умінні перебудувати набуті шкільні стереотипи навчальної діяльності до нових вимог, де акцент ставиться на самостійності як основі успішного оволодіння теоретичними знаннями, практичними вміннями й ефективним розвитком здібностей переносити набутий досвід у змінні обставини.

Нами визначено *соціальні мотиви* студента до навчальної діяльності як такі, що радикально змінюють зміст і співвідношення у юнаків соціальних позицій з їх загальними мотиваційними переживаннями. Студентське життя упорядковує й інтегрує всі інші системи соціальних цінностей. Як першокурсники, так і студенти випускних курсів спрямовані на споглядання соціуму, визначають у ньому своє місце, формують власну точку зору щодо своєї майбутньої професії, визначаються в новій соціальній ролі, стилю одягу. Під впливом нових економічних змін у суспільстві, трансформаційних процесів у

рамках Болонського процесу, світогляд студентів набирає нових ознак – відповідальності за своє майбутнє зараз, тобто у процесі навчання у ВНЗ як забезпечення себе конкурентоспроможним на ринку праці. У світогляді студента виникають достатньо стійкі ієрархічні системи цінностей, що впливають на їхні погляди й переконання. Останні детермінують і контролюють (особливо це спостерігається у студентів старших курсів бакалаврату, спеціалістів та магістрів) потреби до пізнання та удосконалення власного Я, самовизначення себе серед інших, в тому числі і оволодіння компетентністю своєї майбутньої професії.

Навчальна діяльність є частиною специфічного різновиду учіння, яке спеціально організоване. Найголовнішою відмінністю є те, що дії суб'єкта учіння спрямовані на засвоєння теоретичних знань і розвитку теоретичного мислення.

У мовознавчій літературі прикметник «самостійний» визначається як: існуючий окремо від інших, незалежний; рішучий, той, хто володіє власною ініціативою; здійснюваний власними силами без сторонніх впливів, без чужої допомоги.

Попередній теоретичний аналіз свідчить про багатозначність ознак цієї властивості. У зв'язку з цим доцільно простежити постановку проблеми на різних рівнях, з позиції міждисциплінарного підходу й окреслити суміжні аспекти й ті, які не стосуються розгляду цього поняття, а також обґрунтувати авторське бачення.

Важливим обґрунтуванням є надання для учня своєї діяльності в ряді послідовності отриманих ним результатів. Одиниця постановки задачі – здійснення – рефлексія – постановка задачі існує як цикл у лінійному процесі освіти, що розгортається. Психологічну основу самостійності учнів, на думку дослідника А. Осницького, складає добре сформована система *саморегуляції* діяльності. При цьому саморегуляція визначається як регуляція, яка здійснюється людиною як суб'єктом діяльності й спрямована на відповідність можливостей людини вимогам цієї діяльності [8].

Для з'ясування сутності самостійності дослідники зупиняються на характеристиці ознак указаної категорії. У більшості робіт самостійність представлено двома групами ознак. Так, В. Орлов виділяє зовнішні та внутрішні ознаки самостійності, при цьому дослідник розглядає самостійність у двох взаємопов'язаних аспектах: як характеристику діяльності учня і як рису особистості. До внутрішніх факторів відносяться активність суб'єкта учіння усвідомлювати й коректувати потребу навчання, моделювати та «вбудовувати» постановку й розв'язання навчальної задачі, спрямовувати мотиви до оволодіння навчальними операціями й діями, удосконалення індивідуальних способів засвоєння теоретичних знань та їх опосередкування в практику.

До зовнішніх факторів відносяться явища опосередкування внутрішніх факторів інтелектуальної діяльності у відповідних «предметах учіння», індивідуальні способи перетворення теоретичних знань на практичну діяльність, готовність до співробітництва як основи розвитку пізнавальних інтересів, рефлексивна регуляція з вибору адекватних, професійно-орієнтованих дій щодо вирішення учбових задач та навчальних завдань [7].

Переходячи до розгляду дидактичних умов упровадження інформаційних технологій, чітко окреслимо зміст поняття «дидактичні умови». В.Буряк дає таке визначення *умови* - це засіб, обставина, від якої залежить ефективність педагогічної праці вчителя [1].

У науковій літературі поняття *умова* трактується як категорія, що виражає відношення предмета до явищ, що оточують його, без яких він не зможе існувати, крім того, умови створюють те середовище, обстановку, у якій явище виникає, існує і розвивається [3],[10].

Під дидактичними умовами розвитку самостійності в процесі навчання ми розуміємо певний стан суб'єктивного середовища навчального закладу, що виникає у результаті інноваційної діяльності педагогічного колективу і сприяє якісній зміні педагогічного процесу на основі впровадження і застосування інноваційних технологій.

Розглянемо умову, яка *спрямована на інтеграцію аудиторної та позааудиторної форм навчальної діяльності*. Удосконалення підготовки спеціалістів у ВНЗ можливе лише шляхом наукової організації навчального процесу, яка ґрунтується на засадах педагогіки та психології. Серед задач, пов'язаних із вирішенням цієї проблеми, одне з важливих місць посідає створення оптимальної системи інтеграції форм діяльності в процесі навчання. Принцип інтегративності передбачає наявність у навчальному процесі внутрішньо взаємопов'язаної та взаємообумовленої цілісності, встановлення зв'язків та відношень між компонентами навчальної діяльності шляхом включення їх до нових систем зв'язку. Спостереження за реальним процесом показують, що оптимальне співвідношення різних форм (аудиторної та позааудиторної) організації навчального процесу, сприяють розвитку у студентів самостійності, творчого перетворення навчальних навичок у нових комунікативних умовах.

Англійська мова набуває дедалі більшого поширення в світі і небезпідставно претендує на звання «мови міжнародного спілкування». Результативність навчальної роботи викладача іноземної мови значною мірою залежить від знання і врахування ним вікових психологічних особливостей студентів. Викладачу необхідно зрозуміти психологічну сутність і витоки цього стану, всіляко підтримувати й активізувати в інтересах успішного вивчення англійської мови. І найважливіше в тім, щоб у своєму подальшому житті студент, а потім спеціаліст, міг вільно володіти цією мовою, як

своєю рідною.

Цілі позааудиторної роботи з англійської мови зводяться до формування й підтримки цікавості у студентів до іноземної мови, покращенню рівня їх практичних навичок говоріння, розширенню їх світогляду, пам'яті, формування у них самостійності та організованості.

Функції позааудиторної роботи з іноземної мови в сукупності визначають її місце в загальній системі педагогічного процесу університету. До них належать:

- комунікативна, яка полягає у здатності студентів розуміти усну мову, розмовляти, спілкуватися, читати й писати іноземною мовою;
- пізнавальна – виявляється у сприянні загального розвитку студентів, оволодінні ними основами світової культури; здійснюється шляхом викладання специфічних дисциплін із країнознавства, а також за допомогою спілкування з носіями мови та поїздок до країни, мову якої вивчають;
- виховна функція може зводитися до двох взаємопов'язаних моментів:
 - а) позааудиторна робота з іноземної мови має широкі можливості для підбору текстів із певним естетичним, художнім та моральним змістом. Текстовий матеріал може використовуватися не лише для поглиблення мовних навичок та вмінь, але й для виховних цілей;
 - б) роботу спрямовано на оволодіння мовою іншого народу, що містить великі можливості для розвитку соціокультурної комунікації студентів.

Таким чином, Г. Трофимова формулює вимоги до позааудиторної роботи. На думку дослідника, позааудиторна робота з іноземної мови повинна:

- характеризуватися високим естетичним рівнем щодо змісту, форм та методів;
- бути органічно поєднаною з аудиторною роботою;
- будуватися з урахуванням рівня мовної підготовки студентів;
- базуватися на поєднанні керівної ролі викладача з активністю, самостійністю студентів;
- поєднувати індивідуальну, групову та масову форми роботи [9, с. 3-4].

До масових форм роботи належать: творчий вечір, мовний конкурс, олімпіада, стіннівка, тематична дискотека, тематичний тиждень, декада; до групових – гурток і форми меншого складу; до індивідуальних – доручення з підготовки масових заходів.

Серед позааудиторних форм найефективнішими є так звані форми формального кооперативного навчання, коли студенти працюють разом протягом одного періоду в декілька тижнів, досягають розподілених навчальних цілей, які передбачають спільне виконання спеціальних завдань та призначень. Групи, які сформовані на цій підставі, забезпечують основу для всіх інших

спільних загальнонавчальних процедур [4].

Форми позааудиторної роботи з іноземної мови відрізняються складністю змісту та обсягом використаного мовного матеріалу, який відображає більш високий рівень мовної та комунікативної підготовки студентів. Підготовка до позааудиторної роботи відбувається в аудиторії.

Особливу функцію при організації експериментального навчання в аудиторії виконували практичні заняття. Заняття є провідною формою організації навчальної діяльності. Форми занять у системі вищої школи мають свої особливості в залежності від специфіки того чи іншого навчального предмету. Варто погодитися з позицією, згідно з якою заняття з іноземної мови відповідно до своїх дидактичних цілей, змісту та способів контролю нагадують шкільний урок. Урок характеризується як систематично застосована при вирішенні задач навчання, виховання, розвитку учнів форма організації діяльності постійного складу вчителів та учнів у певний відрізок часу. Структура уроку є сукупністю його елементів, які забезпечують цілісність уроку та зберігання основних проявів при різних варіантах, вибір яких залежить від поставленої мети, змісту навчального матеріалу, методів і прийомів навчання, рівня підготовки й розвитку [2, с.5-67].

Педагог М. Гончарова представляє заняття як підсистему взаємопов'язаних елементів методичної системи [5]. (Див рис. 1.)

За допомогою кожного окремого аудиторного заняття в рамках навчальної діяльності збуджуються актуальні стани формованих якостей особистості,

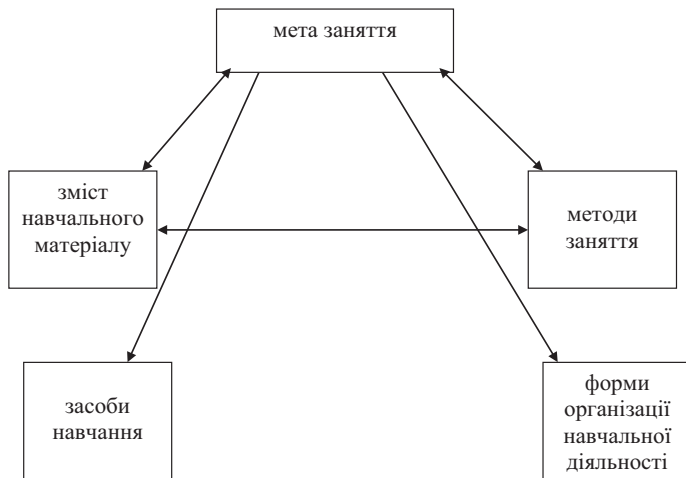


Рис.1 Заняття як підсистема взаємопов'язаних елементів (за М. Гончаровою)

їх стимулювання й підкріплення кожним аудиторним заняттям, що сприяє розвитку цілісної якості особистості.

Для опису такого заняття з іноземної мови необхідно виділити задачі уроку, їх відповідність підготовці студентів, виховним та розвивальним цілям, визначити функції й позицію викладача та студентів на занятті.

Особистісно-розвивальний потенціал аудиторного заняття як предмет спеціальної діяльності викладача передбачає:

- залученням до змісту заняття спеціально дібраного матеріалу, який дозволяє студентам висловити своє ставлення до того, що вивчають;
- організацію діяльності студентів, що імпліцитно містять можливість рефлексії, самооцінки й інших проявів особистого досвіду студентів;
- проектування складнощів, які спонукають студентів до вольової активності;
- розроблення таких елементів діяльності, які б актуалізували прагнення до досягнень, до саморозвитку;
- уведення до структури заняття завдань розвивального характеру, які пробуджують цікавість до процесу творчості;
- побудову навчальної діяльності, яка потребує взаємодії, комунікації, співпраці;
- облік інтересів та життєвих планів студентів при диференціації завдань; застосування активних та інтерактивних методів навчання – групових, колективно-розподільних, ігрових, контекстних тощо;
- передачу студентам функцій самоконтролю;
- дозовану допомогу студентам із метою підтримки достатнього рівня самостійності та режиму напруження;
- прояв пізнавальної ініціативи, постановку власних проблем;
- діалог як домінуючий стиль спілкування на занятті, можливість проявити свою позицію тощо;
- прагнення досягнути результату шляхом власних зусиль;
- самостійності мови та спілкування;
- надання навчального матеріалу у вигляді задач та проблем;
- імітаційно-ігрове моделювання соціальних проблем та колізій;
- авторська позиція педагога [5].

За своєю структурою вимоги, які висуваються до занять у рамках описаної навчальної діяльності, за своїми характеристиками співзвучні об'єднаному заняттю, описаному К. Москаленком. У своїй концепції вчений визначає основні риси об'єданого заняття так: виявлення знань органічно поєднується з іншими етапами заняття, формування знань, умінь, навичок відбувається в єдності під наглядом педагога; теорія не відривається від практики; новий матеріал засвоюється в поєднанні з безперервним повторенням раніше

вивченого в нових зв'язках; діяльність педагога гармонійно взаємодіє з роботою колективу та окремих студентів; заняття відбувається в темпі розумової діяльності студентів; студенти активні в колективі; навчання та виховання поєднуються в єдиний процес [6, с. 28].

Саме самостійність дозволяє суб'єкту учіння здійснювати довільні цілеспрямовані дії з оволодіння теоретичними знаннями, а вони (знання), у свою чергу, впливають на розвиток усвідомленої саморегуляції, довільної ініціації цілеспрямованої пізнавальної активності.

Завдяки самостійності студент досягає: 1) здібності до цілеспрямованої активності як ознаки усвідомленої саморегуляції в навчальній діяльності; 2) здібності до ініціації систематизації й узагальнення теоретичного матеріалу, представленого в навчальній дисципліні; 3) здібності будувати навчальне співробітництво з обміну і збагачення опосередкування теоретичного матеріалу у практику.

Щодо до системи аудиторних занять та видів позааудиторної діяльності студентів, вона поєднана виховними й освітніми цілями, виконання яких створює умови для особистого розвитку студентів.

Список використаних джерел:

1. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся / Владимир Константинович Буряк. – М.: Просвещение. - 1984. – 64 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика. - 1991. – 479 с.
3. Євтух М.Б. Морфологічний аналіз і синтез структури життєвої компетентності людини / М.Б. Євтух, О.В. Кузьміна // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 3 (68). – С. 51–62.
4. Голівер Н.О. Дидактичні умови використання комп'ютерних технологій у процесі навчання студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Н.О. Голівер. – Кривий Ріг. - 2003. – 21 с.
5. Гончарова М.А. Основные методические особенности современного урока [електронний ресурс] / М.А. Гончарова // режим доспугу:http://www.bspu.secna.ru/Journal/vestnik/ARHIW/N1_2000/goncharova.pdf.
6. Москаленко К.А. Психолого-педагогические основы объединенного урока / К.А. Москаленко // Липецкий опыт рациональной организации урока/ под ред. М.А. Данилова и др. – М. : Учпедгиз, 1963. – С. 27–40.
7. Орлов В.И. Активность и самостоятельность учащихся / В.И. Орлов // Педагогика. – 1998. – №3. – С. 44–48.
8. Осницкий А.К. Развитие саморегуляции на разных этапах профессионального становления / А.К. Осницкий, Н.В. Бякова, С.В. Истомина // Возрастная и педагогическая психология. – 2008. – № 4. – С. 3–17.

9. Трофимова Г.С. Методические рекомендации по организации внеклассной работы по английскому языку в школе / Галина Сергеевна Трофимова. – Устинов : изд-во Удм.ун-та, 1986. – 8 с.
10. Шерстюк О.М. Сучасні підходи щодо викладання іноземних мов / О.М.Шерстюк // Іноземні мови. – 2000. – №1. – С.65-72.

Transliteration of References:

1. Buriak V.K. Samostoitelnaia rabota uchashchikhsia [Self-educational activity of students] M.:Prosveschenie. – 1984. – 64 p.
2. Vygotskii L.S. Pedagogicheskaiia psikhologia [Pedagogical psychology] M.: Pedagogika. – 1991. – 479 p.
3. Yevtukh M.B. Morphologichny analiz i sintez struktury zhuttievoi kompetentnosti liudyny [Morphological analysis and synthesis]/ M.B. Yevtukh, O.V.Kuzmina // Pedagogika i pskhologia. – 2010. - № 3 (68). – P. 51–62.
4. Holiver N.O. Dydaktychni umovy vykorystania komputernykh technologii u processi navchannia studentiv vyschikh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv:[Didactic conditions of using computer technologies during the process of studying studentends of higher technical establishments] avtoref. dys.na zdobuttia nauk.stup.kand.ped.nauk: spec. 13.00.09 “Teoria navchannia” / N.O.Holiver. – Kryvyi Rikh. – 2003 – 21 p.
5. Goncharova M.A. Osnovnyie metodicheskie osobennosti sovremennogo uroka [elektronnyi resurs] [The main methodical peculiarities of the modern lesson] / M.A.Goncharova // rezhym dostupa: http://www.bspu.secna.ru/Journal/vestnik/ARHIW/N1_2000/goncharova.pdf.
6. Moskalenko K.A. Psikhologo-pedagogicheskie osnovy ob'edenionnogo uroka [Psycho-pedagogical basis of the combined lesson] // Lipetskii opyt ratsionalnoi organizatsii uroka / pod.red. M.A. Danilova i dr. – M.: - Uchpedgiz. – 1963 – 1963. – P.27-40.
7. Orlov V.I. Aktivnost i samostoitelnost uchashchikhsia / [Activity and self activity of the students]// Pedagogika. – 1998. - №3. – P. 44–48.
8. Osnitskii A.K. Razvitie samoregulatsii na raznykh etapakh professionalnogo stanovleniia [Development of self-regulation on different stages of professional formation] A.K.Osnitskii, N.V.Biakova, S.V.Istomina // Vozrastnaia pedagogicheskaiia psikhologia. – 2008. – № 4. – P. 3–17.
9. Trofimova G.S. Metodicheskie rekomendatsii po organizatsii vneklasnoi raboty po angliiskomu yazyku v shkole [Methodical recommendations for organizationextracurricular work in English at secondary school] //– Ustonov: isd-vo Udm.un-ta. – 1986. – 8 p.
10. Sherstiuk O.M. Suchasni pidkhody schodo vykladannia inozemnykh mov [Modern approaches as for teaching foreign languages] // Inozemni movy. – 2000 - №1. – P.65-72.



Tamarkina O.L.

Ph.D., associate professor, Sumy National Agrarian University, Sumy, Ukraine

The integration' principle in the self-learning process

olga.tam@mail.ru

ФУРДУЙ С.Б.,

кандидат педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри
соціальної роботи, соціальної
педагогіки та фізичної культури
Ізмаїльського державного
гуманітарного університету,
Україна

СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМ – ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті розкрито сутність студентоцентризму, особливості його впровадження у вищий навчальний заклад, як в автономну освітню структуру національної системи освіти за умов євроінтеграції. Висвітлені напрями стратегії розвитку вищої освіти в умовах входження України до європейського та світового освітнього простору. Науковою новизною є уточнення дефініції поняття «студентоцентризм». Практичну цінність представляють рекомендації щодо впровадження студентоцентризму як головного принципу освітньої діяльності вищого навчального закладу. Приділяється увага характеристиці базових підходів навчально-виховного процесу до формування соціального виховання студентів на засадах людяності та студентоцентризму. Сучасний студентоцентрований підхід, який лежить в основі болонських реформ вищої освіти, передбачає переміщення акценту на результати навчання, пов'язані з досягненнями конкретного студента, робить студента центральною фігурою освітнього процесу, а його освітні потреби та інтереси - основою для формування навчальної програми.

Ключові слова: студентоцентризм, студентоцентрований підхід, соціальне виховання, вищий навчальний заклад, самодостатня особистість.

В статье раскрыта сущность студентоцентризму, особенности его внедрения в высшее учебное заведение, как в автономную образовательную структуру национальной системы образования в условиях евроинтеграции. Освещены направления стратегии развития высшего образования в условиях вхождения Украины

в европейское и мировое образовательное пространство. Научной новизной является уточнение дефиниции понятия «студентоцентризм». Практическую ценность представляют рекомендации по внедрению студентоцентризму как главного принципа образовательной деятельности высшего учебного заведения. Уделяется внимание характеристике базовых подходов учебно-воспитательного процесса к формированию социального воспитания студентов на основе человечности и студентоцентризму. Современный студентоцентризованный подход, лежащий в основе болонских реформ высшего образования, предусматривает перемещение акцента на результаты обучения, связанные с достижениями конкретного студента, делает студента центральной фигурой образовательного процесса, а его образовательные потребности и интересы - основой для формирования учебной программы.

Ключевые слова: студентоцентризм, студентоцентризованный подход, социальное воспитание, высшее учебное заведение, самодостаточная личность.

In article the essence to a studentotsentrizm, features of its implementation in a higher educational institution, as in autonomous educational structure of a national education system in the conditions of European integration is disclosed. The directions of the strategy of development for the higher education in the conditions of inclusion of Ukraine in the European and world educational space are lit. Scientific novelty is refining of a definition of the concept "studentotsentrizm". Recommendations about implementation to a studentotsentrizm as main principle of educational activities of a higher educational institution are of practical value. The attention is paid to the characteristic of basic approaches of teaching and educational process to forming of social education of students on the basis of humanity and to a studentotsentrizm. The modern studentotsentrovany approach which is the cornerstone of the Bologna reforms of the higher education provides movement of emphasis on the results of training connected with achievements of the specific student, does the student by the central figure of educational process, and his educational requirements and interests - a basis for forming of the training program.

Key words: studentotsentrizm, studentotsentrovany approach, social education, higher educational institution, self-sufficient personality.

Постановка проблеми. Зміна реалій сьогодення вимагає вдосконалення навчального процесу. Інтеграція України в Європейський простір вищої освіти покликана змінити сам характер вищої освіти в Україні, підвищити її якісний стан. Сьогодні в умовах швидких змін економічного життя валивого значення набуває інноваційна діяльність. Під інновацією розуміється нововведення, але не просто нововведення, а лише таке, що вдосконалює систему, обумовлює її прогресивний розвиток.

Інноваційна діяльність – це такий вид діяльності людини, який спрямований на вдосконалення й оновлення певної системи, забезпечення її прогресивного розвитку. Інноваційний підхід студентоцентризму означає реалізацію особистісного підходу в здійсненні навчального процесу вищої школи [5].

Аналіз педагогічної літератури, останніх досліджень з проблеми. Відповідно до положень проекту Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 р. [3] метою впровадження реформ є створення привабливої та конкурентоспроможної національної системи вищої освіти України, інтегрованої у Європейський простір вищої освіти та Європейський дослідницький простір. Основними принципами, на яких ґрунтується реалізація вказаної стратегії, задекларовано: людиноцентричність, наукова обґрунтованість, готовність до системних змін, реалістичність і послідовність.

Проте методологічні проблеми освіти (формально оволодіння певною сумою знань; нехтування розвитком і саморозвитком студента; не завжди практичне застосування отриманих знань; традиційний спосіб навчання (класичні лекції та семінари) нині не цікавий студенту; освіта України здебільшого ще не формує розвинутого почуття свободи особистості), є бар'єром на шляху реалізації зазначених реформ. Впровадженню докорінних змін у системі освіти сприяє використання базового принципу організації навчального процесу і всієї системи відносин в освіті – студентоцентризм, що передбачає наближення освіти до можливостей, здібностей і нахилів кожного конкретного учня; перспективний характер освіти, яка має навчати з випередженням; використання професійного підходу; надання автономії навчальним закладам та ін.

Мета статті полягає у обґрунтуванні поняття «стунетоценризм», як інноваційного підходу в освітньому просторі вищої школи.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Дуже важливими умовами інноваційної діяльності є внутрішні механізми, які забезпечують будь-які творчі прояви молоді особистості. Творчість означає розкриття особистістю своїх внутрішніх потенціалів, подолання упереджень і стереотипів, відкритість досвіду.

Навчально-виховний процес повинен забезпечувати не тільки отримання знань, а й уміння сприймати новизну. Необхідні умови прояву інноваційних

властивостей, створення інноваційного навчального середовища повинен забезпечити педагогічний аспект. Сприяти формуванню і виявленню особистісних властивостей мають зовнішні умови завдяки створенню творчої атмосфери, використанню спеціальних форм і методів, які поглиблювали б творчу активність, оптимізували соціально- психологічні чинники. Сама професійна підготовка за таких умов стає інноваційно зорієнтованою, оскільки підготовка до інноваційної діяльності таким чином відбувається як у межах обраної спеціальності, так і в контексті фундаментальних знань.

Виклад основного матеріалу. Реалізація студентоцентризму в мережі навчальних закладів сприяє формуванню нового типу людини – дієвої, активної, інноваційної, всеохоплюючої. Тому до викладачів вищої школи висуваються вимоги не тільки професійно донести інформацію та об'єктивно оцінити отримані знання, а й допомагати студентам розвивати вміння розмірковувати, думати творчо і самостійно, швидко реагувати на зміни. Адже «правильно мислити набагато цінніше, ніж багато знати».

Основоположним є індивідуальний підхід до кожного студента, врахування не тільки інтелектуальних здібностей, а й особистих якостей і життєвих ситуацій. Керуватися необхідно не лише повагою і любов'ю до студентів, але й чуйним розумінням психології слухачів і когнітивних процесів (сприйняття, пам'ять, формування понять, вирішення завдань, уява та логіка), які відбуваються в їх свідомості у процесі засвоєння інформації і перетворення її на продуктивне знання. Зазначена взаємодія сприяє розвитку розумових і творчих здібностей студентів, що спонукає їх до самостійного мислення й наукового пошуку і має пізнавальне значення, тобто, допомагає реалізувати студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти.

Зрозумілим є той факт, що соціальне виховання студентської молоді в сучасних умовах має бути спрямованим на формування самодостатньої особистості з високим рівнем національної свідомості; особистості, збагаченої знаннями та досвідом українського народу щодо життя в цивілізаційному суспільстві на засадах надання пріоритетності таким цінностям як духовна та фізична досконалість, сформованість моральної, трудової, естетичної, екологічної культури.

Засадовим, на нашу думку, є студентоцентризм – співпраця з тими, кого навчаємо, хто здобуває освіту, шляхом суб'єкт-суб'єктної взаємодії. З проєкцією на засадовий принцип виховання окреслимо й інші, котрі дозволяють формувати свідомого громадянина України з використанням світового досвіду гуманістики та з перспективою олюднення вітчизняного суспільства і переведення його в ранг цивілізованих. Такими принципами є: – повага до національного, толерантність до національної інакшості; – культуровідповідність(зв'язок з історією свого народу, його культурними та побутовими тра-

діцями); – пріоритет загальнолюдських цінностей; – неперервність виховного впливу на особистість; – урахування рівня соціалізації особистості; – розвиток людської гідності, формування адекватної самооцінки; – формування позитивного образу «Я-професійне»; – врахування індивідуальних здібностей студентів, віра в можливість перспективи їхнього розвитку; – принцип «вимогливої доброти» (Н. Кічук); – стимулювання національно-пошукової та творчої діяльності;

Студентоцентризм визначає й засоби соціального виховання сучасної мстудентської молоді. До них належать різновиди діяльності, в яких беруть участь студенти в процесі соціалізації під час навчання, виявляючи свій особистісний потенціал. Надамо деякі приклади: історично-пошукова та краєзнавча діяльність: участь у гуртках при музеях університетів, факультетів; організація екскурсій по визначних місцях рідного міста, Бесарабського краю, України; організація циклу лекцій, кінолекторіїв за проектом «Великі українці»; проведення Днів університету, факультетів, презентація кафедр з використанням історичних джерел.

Діяльність художньо-творча: участь в етнографічних, фольклорних колективах; літературних студіях; заходах рівня університету, міста, галузі – підготовка макетів, композицій до Дня міста, виставок «Освіта і кар'єра».

Організаційна діяльність, що має національне спрямування: участь у роботі органів студентського самоврядування; організація студентів на участь в заходах, що мають національний та державний характер.

Благодійна діяльність: охорона, догляд пам'яток національної історії та культури; розширення їх експозицій за рахунок нових експонатів, насаджень у парках та на території університету; надання безкоштовних послуг малозабезпеченим громадянам через роботу в благодійній акції «Зроби добро», «Герб моєї душі».

Діяльність із збереження генофонду нації: акції з надання допомоги дітям з дитячих будинків, пристарілим, самотнім, багатодітним сім'ям; створення фонду «Добро» для допомоги інвалідам.

Діяльність із збереження довкілля: участь в різноманітних загальнодержавних акціях, пов'язаних з недопущенням будівництва шкідливих для здоров'я людини підприємств; надання допомоги комунальним службам міст, селищ у прибиранні місць громадського зібрання; очищення рік, водоймищ; розширення зеленої зони навчальних закладів, міст шляхом насадження дерев, кущів, квітів; участь в екологічних експедиціях; екологічних стежок; збереження та охорона рослин і тварин, що занесені до Червоної книги.

Діяльність з підвищення рівня правової культури студентів та населення України: співпраця із правоохоронними інституціями в напрямі профілактики девіантної поведінки студентів; створення студентського відділу кадрів; сту-

дентської профспілки; участь у роботі юридичної студентської клініки з надання послуг.

Корекційна діяльність: співпраця з фахівцями соціономічних сфер та установ у напрямі пропагування здорового способу життя, запобігання вживанню наркотиків, тютюну, алкоголю; проведення односторонніх, тижневих, місячних акцій на факультетах, в університеті «Живемо без паління», «Молодь за здоровий спосіб життя», «Ні – наркотикам!»; організація фотовиставок «На межі» та тощо.

Діяльність з пропагування здорового способу життя: участь у роботі спортивних секцій, в спортивних змаганнях, висвітлення результатів спортивних досягнень студентів ВНЗ у пресі, по телебаченню; організація «круглих столів» з обговорення досягнень українських спортсменів на державному та міжнародному рівнях; організація різноманітних турнірів у межах ВНЗ, міста; створення за місцем проживання студентів тенісних кортів, волейбольних, футбольних, баскетбольних майданчиків, відбудова спортивних університетських таборів зусиллями студентів.

Міжнародна різновекторна діяльність: участь студентів у міжнародних проектах, конкурсах на отримання грантів для навчання у ВНЗ Європи; організація міжнародних студентських олімпіад, наукових конференцій з метою вивчення іноземного досвіду організації навчання, дозвілля, виробничої практики студентів, пошуку іноземних партнерів для майбутньої професійної співпраці; встановлення контактів з міжнародними студентськими організаціями, університетськими студентськими лігами, студентськими гільдіями з метою обміну досвідом та формування лідерських якостей студентів.

Волонтерська діяльність: створення мобільних груп студентів старших курсів для проведення профорієнтаційної роботи з учнями ЗОШ та ВНЗ 1-2 рівнів акредитації з метою вступу до університету; для проведення екскурсій по університету, місту, презентації спеціальностей.

Робота з стимулювання діяльності студентів університету, підвищення рівня навчальних та професійних досягнень, громадської активності: організація Дня студента, Дня спорту, Тижнів факультетів, Дня університету тощо з пошуком меценатів, які фінансово забезпечуватимуть проведення цих заходів та нагороджуватимуть студентів.

Діяльність, пов'язана з боротьбою проти корупції та хабарництва у ВНЗ: допомога членів студентської організації адміністрації ВНЗ та факультетів у складанні анкет, проведенні анкетування на предмет виявлення фактів хабарництва; проведення роз'яснювальної роботи серед студентів щодо недопущення фактів хабарництва під час заліково-екзаменаційних сесій.

Діяльність з підвищення рівня навчальної активності студентів, адаптації першокурсників до умов навчання у ВНЗ: участь у роботі студентських рад з

обговорення стану навчальних досягнень рейтингу студентів, академічної групи студентів, курсу, факультету; проведення вечорів «Дебют першокурсника», «Шукаємо таланти», «Місіс та містер ІДГУ», авторські літературні вечори та тощо.

Діяльність з формування управлінських якостей, засвоєння засад демократичного стилю співпраці: участь у роботі стипендіальних комісій, комісій з поселення студентів у гуртожитки, комісій з відбору студентів для стажування, навчання та проходження практики за кордоном; участь у роботі вчених рад факультетів, університету; в роботі ректорату; участь в роботі семінарів та тренінгів для студентів-лідерів; організація зустрічей ректора, проректорів зі студентами.

Діяльність з формування толерантності до нацменьшинств: організація круглих столів, семінарів із залученням викладачів релігієзнавства.

Народознавча діяльність: організація різноманітних свят, дійств у ВНЗ, присвячених висвітленню змісту українських обрядів; проведення студентських етнодискотек; конкурсів української пісні; участь у роботі студентських народних драматичних театрів.

Навчальна діяльність студентів також є формуючим засобом соціально-го виховання. Наразі за кардоном, досить актуальним є навчання за інноваційним підходом студентоцентризму, згідно якого саме студент впливає на зміст, методи, матеріали і темпи навчання, тобто, підвищення активної мобільності студента.

Основними характеристиками такого навчання є: залежність від активного, а не пасивного навчання; досконале вивчення і розуміння сутності дисциплін; збільшення відповідальності і підзвітності з боку студента; самостійність і незалежність студента; взаємозалежність і взаємоповага між викладачем і студентом; рефлексивний підхід до викладання і навчання як з боку викладача, так і з боку студента. За такої моделі навчання як студентоцентризм обов'язково потрібно використовувати інноваційні методи навчання, які будуть спонукати студентів критично мислити і ставати незалежними, самостійними особами протягом усього життя.

До інноваційних методів навчання відносять такі, як: навчання в командах, розгляд проблемних питань, рольові ігри, раунди переговорів, групові презентації, навчання дистанційне або за допомогою різних аудіовізуальних засобів тощо.

Необхідно зазначити, що заклик до активного навчання, перш за все, передбачає можливість відображати, оцінювати, синтезувати і обговорювати детальніше інформацію, яка представлена на лекціях. Наступною особливістю студентоцентризму є використання результатів навчання (знання, навички та досягнення студентів), які повинні сприяти підвищенню працевлаштування

студентів і допомагати роботодавцям зрозуміти ступінь готовності потенційних співробітників до роботи.

Поряд з цим також потрібно, щоб програми і навчальні плани були гнучкішими, до розробки яких потрібно залучати студентів, що закликатиме їх брати на себе відповідальність за власне навчання та дозволить їм побудувати свій шлях навчання, враховуючи свої потреби (наприклад, дистанційне навчання).

Отже, студентоцентризм є найкращою моделлю навчання, в першу чергу, для студентів, яка має лише переваги (підвищення мотивації до навчання; незалежність і самостійність студентів; гнучкість навчання тощо).

Однак викладачі також можуть отримати вигоду від навчання за інноваційним підходом студентоцентризму, оскільки за такої моделі навчання стає цікавіша роль викладача (більша відповідальність у студента в навчанні, а викладач лише допомагає навчатися); відбувається постійне самовдосконалення; збільшується мотивація і участь студентів, що робить роботу викладача цікавішим; підвищується якість освіти та статус викладача тощо.

Сучасні викладачі повинні сприймати студентів як активних партнерів, які зацікавлені в навчанні у вищих навчальних закладах. Студенти повинні мати контроль над своїм навчанням, можливість брати участь у розробці проектів, програм і системи їх оцінювання. Дійсно, найкращий спосіб гарантувати, що навчання буде сфокусоване більше на студентів – залучати самих студентів до формування їх навчання. Важливо, щоб студенти і викладачі співпрацювали у вирішенні спільних проблем, які виникають у процесі навчання. У вищих навчальних закладах така співпраця матиме лише позитивний ефект, тому що саме таке партнерство є центральним елементом соціально-педагогічного студентоцентризму, за якого навчання відбувається в конструктивній взаємодії між викладачами та студентами.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Спрямованість системи освіти на засвоєння знань, яка є традиційною і була доречною раніше, не відповідає сучасним реаліям. Сьогодні суспільство потребує нову людину, з інноваційним типом мислення, яка здатна приймати самостійні відповідальні рішення та з легкістю адаптуватися до постійних змін у сучасному світі. Лише така людина буде конкурентоспроможною в будь-якій сфері.

У зв'язку з цим, існує нагальна потреба в масштабних змінах освітнього процесу в Україні, таких як: перше, запровадження компетентнісного підходу через студентоцентризм, який полягає в розробленні навчальних програм, які зосереджуються на результатах навчання, компетентностях, які враховують особливості пріоритетів кожного студента, ґрунтуються на реалістичності запланованого навчального навантаження, яке узгоджується із тривалістю навчальної програми. При цьому студенту надаються більші можливості

щодо вибору змісту, способу та темпу навчання.

Студентоцентризм базується на засадах особистісно-орієнтованої педагогіки, розвитку і саморозвитку особистості, що є необхідною умовою для осмисленого сприйняття і засвоєння студентами навчальної інформації, формування у них здатності самостійно і творчо застосовувати її при вирішенні практичних завдань та приймати виважені рішення. Студент у такому процесі орієнтований не лише на окремий предмет, а і на власний професійний розвиток, на свідоме конструювання власного майбутнього.

Друге, треба відмовитися від розуміння освіти як отримання готового знання та уявлення про педагога як носія відповідного знання, а студента як споживача. Крім того, викладач вищої школи сьогодні має усвідомлювати незавершеність свого культурно-освітнього шляху. Компетентнісна підготовка викладачів має передбачати самопізнання, розвиток і самореалізацію особистості, розвиток умінь і бажання вчитися, готовність до роботи в умовах, що швидко змінюються.

Третє, необхідність оцінки результату навчання в університеті. Вкрай важливо, щоб крім отриманого диплому, у кожного випускника були сформовані компетентності, кваліфікації, структура знань, поглядів, переконань. Саме це формує основу для навчання протягом життя з метою особистого вдосконалення і виконання суспільних функцій.

Таким чином, актуальність орієнтації сучасної освіти у вищих відбувається через засади студентоцентризму що обумовлені зміною освітньої парадигми та необхідністю гармонізації Європейської і української систем вищої освіти, зумовленої Болонським процесом. Саме людиноцентризм, студентоцентризм відповідає вимогам і запитам сучасної цивілізації, котра потребує людину знаючу, творчу, ініціативну.

Список використаних джерел:

1. Дем'янюк Т. Д. Організація виховного процесу в сучасному загальноосвітньому навчальному закладі: науково-методичний посібник /Т.Д. Дем'янюк – Суми: Видавництво „Антей”, 2006. – 384 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 / В.С. Журавський. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. – К.: Видавничий дім, 2003.
3. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (проект) [Електронний ресурс] – Режим доступу до тексту: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/326-proekt-strategiji-reformuvannya-vishchojiosviti-v-ukrajini-do-2020-roku>
4. Сковцова С.О. Педагогические условия формирования компетентности будущих специалистов. / С.О. Сковцова //Вектор науки Тольяттинского

государственного университета. – Серия «Педагогика, психология». - №1 (4). – 2011. - С. 155 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.nachalka.com.ua/publ/statti/ctudentam/>

5. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: практичний довідник / Ю.М. Рашкевич. – Львів: Львівська політехніка, 2014. – 166 с.

Transliteration of References:

1. Demjanjuk T. Organization of educational process in modern general educational institution, scientific handbook /T. Demjanjuk - Sumy: Publishing House «Antey», 2006. - 384 p.
2. National Doctrine of Education Development. Decree of the President of Ukraine dated 17 April 2002 r. № 347/2002 / V. Zhuravsky. Higher education as a factor of state and culture in Ukraine. - K .: Publishing House, 2003.
3. Reform Strategy of Higher Education in Ukraine 2020 (draft) [electronic resource] - Access to the text: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/326-proekt-strategiji-reformuvannya-vishchojiosviti-v-ukrajini-do-2020-roku>
4. Skvortsova S. Pedagogical competence terms the formative future professionals. / S. Skvortsova // Vector Science Togliatti state-owned university. - Series «Pedagogika, Psychology». - №1 (4). - 2011. - 155 p. [electronic resource]. - Access: <http://www.nachalka.com.ua/publ/statti/ctudentam/>
5. Rashkevych Y. Bologna Process and the new paradigm of higher education: a practical guide / Y. Rashkevych. - Lviv, Lviv Polytechnic, 2014. - 166 p.



Furduy Svitlana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department Social Work, Social Pedagogics and Physical Culture, Ismail State Humanities University, Ismail, Ukraine

“Focus on the student” as innovative approach in educational space of the higher school

furduy_70@mail.ru

ЧЕРЕВКО С.В.,

кандидат педагогічних наук, доцент

ІНДИЧЕНКО Л.С.,

старший викладач,

кафедра фізичного виховання та спорту,

Дніпропетровський національний університет ім. Олеся Гончара,

м. Дніпро, Україна

ЗДОРОВ'Я ЯК ЖИТТЄВА ЦІННІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті висвітлені актуальні проблеми фізичного розвитку і виховання гармонійної особистості, визначено необхідність формування відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я тих, з ким маєш відносини. У статті визначені детермінанти необхідності формування здорового способу життя студентської молоді у цілісній системі виховних цінностей вищої школи. Головну увагу зосереджено на аналізі основних понять здоров'ятворчої оздоровчої парадигми у вузі, шляхів оздоровлення студентських колективів завдяки участі у багатогранній позанавчальній діяльності, зокрема волонтерській роботі. Теоретично обґрунтовано концептуальні засади формування здоров'язберігаючої свідомості у студентської молоді, розкрито шляхи залучення молоді до здорового способу життя, стверджено ідею гуманістичних взаємин студентів і викладачів.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, студенти, волонтерська робота, виховання, цінності, психологічне, соціальне, біологічне благополуччя, здоров'ятворча оздоровча парадигма.

Здоровье как жизненная ценность студенческой молодёжи. В статье рассмотрены актуальные проблемы физического развития и воспитания гармонической личности, определена необходимость формирования ответственного отношения к собственному здоровью и здоровью тех, с кем имеешь отношения. В статье определены детерминанты необходимости

формирования здорового образа жизни студенческой молодежи в целостной системе воспитательных ценностей высшей школы. Главное внимание сосредоточено на анализе основных понятий здоровьетворческой оздоровительной парадигмы в вузе, путей оздоровления студенческих коллективов, благодаря их участию в многогранной внеучебной деятельности, в частности, волонтерской работе. Теоретически обоснованы концептуальные основы формирования здоровьесохраняющего сознания в студенческой молодёжи, раскрыты пути приобщения молодёжи к здоровому образу жизни, утверждено идею гуманных взаимоотношений студентов и преподавателей.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, студенты, волонтерская работа, воспитание, ценности, психологическое, социальное, биологическое благополучие, здоровьетворческая оздоровительная парадигма.

Health as a vital students' value. Current problems of physical development and harmonious personality education are highlighted in the article. Formation of responsible attitude to the own health and the health of the surrounding people as a necessity is determined. The main factors encouraging students to follow the healthy lifestyle ideas as an integrated system of educational values of higher education are stated in the article. Basic concepts of healthy lifestyle wellness paradigm in higher school and methods of student teams recreation via complex participation in extracurricular activities (such as volunteer work) are focused in the work. Conceptual basis for the students' healthy lifestyle cognition is stated. The ways of attracting young people with the healthy lifestyle ideas are discovered. The ideas of humanistic relations between students and higher school teachers are theoretically based.

Key words: health, healthy lifestyle, students, volunteering, education, values, psychological, social, biological welfare, healthy lifestyle wellness paradigm.

Постановка проблеми. Людина є найвищою цінністю, її благо, тобто участь у досягненні кожним із людей особистого щастя – повноти самовираження у соціальності, а саме – у культурі, вихованості, освіченості, духовності, гармонії із соціумом. Ось так цінності стають обопільними адекватними цілями загального, своєрідного та окремого. Ставлення до людини – найго-

ловніший показник не лише суспільної моралі, але і моральності кожного із нас. Люди, з усією багатогранністю їх характерів і темпераментів, потреб і мотивів, домагань і способів реалізації, постійно взаємодіють між собою, впливають один на одного, доповнюють та успішно вирішують життєві, соціальні, професійні та особистісні завдання.

Отже, людське існування є абсолютною цінністю буття. Нічого немає дорожчого за життя і здоров'я людини. Саме людське життя слугує передумовою й основою усіх інших цінностей. Суспільство, яке прагне жити в гармонії з навколишнім світом, має не лише декларувати, а й безпосередньо формувати систему справжніх цінностей у кожного громадянина. На наше глибоке переконання, фактором благополуччя індивідуальності, родини та суспільства в цілому є здоров'я як фундаментальна цінність буття [1, с. 7].

Категорія здоров'я набула особливої актуальності в наш час, трансформувавшись у глобальну проблему існування людства в окресленому періоді часу. Майбутнє кожної країни залежить від усвідомлення ролі цієї цінності, від конкретних зусиль, спрямованих на піклування про здоров'я підростаючого покоління, створення сприятливих умов для його повноцінного розвитку і успішного становлення.

За сучасними дослідженнями здоров'я визначається як явище системного характеру, феномен глобального значення та має широке трактування у багатьох наукових галузях й розглядається як філософська, біологічна, медична, соціальна, психологічна, педагогічна, економічна, екологічна, управлінська та правова категорії.

Одним із найважливіших чинників, що впливають на стан здоров'я, як визначено в багатьох наукових розвідках, є ставлення особистості до здоров'я, формулювання пріоритетності здоров'я як життєвої цінності. Саме це обумовлює поведінку людини стосовно здоров'я, опосередковує вплив інших факторів. Відповідальне ставлення до здоров'я, соціальна відповідальність за здоров'я, вироблення навичок культури здоров'я – підґрунтя активної життєдіяльності, продуктивного довголіття та благополуччя окремої особистості, громад, країн і світової спільноти в цілому. Важливість формування у підростаючого покоління відповідального ставлення до здоров'я детермінується також визначальною роллю здоров'я певної категорії населення у створенні здорового майбутнього. Зовсім не випадково, що питання здоров'я пов'язані з усіма цілями в галузі розвитку світової спільноти, які сформульовані у Декларації тисячоліття.

З огляду на це, формування відповідального ставлення особистості до здоров'я як необхідної умови досягнення фізичного, психічного і соціального благополуччя людьми, як життєвої цінності стає одним із пріоритетних завдань виховання. Про це засвідчують вагомі документи сучасності:

Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті, Державні стандарти вищої освіти, Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя дітей та молоді тощо, які визначають «завдання навчання людини відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищих суспільних та індивідуальних цінностей» [4, с. 9]. Ця теза має стати пріоритетною у багатьох сферах діяльності і зокрема, у навчально-виховному процесі вищої школи, де відбувається формування еліти національного суспільства, майбутнього української держави. Однак, аналіз соціально-педагогічної теорії та практики свідчить про те, що формування відповідального ставлення в особистості до здоров'я потребує наукового дослідження з позицій сьогодення. Особливо на практиці маємо інше бачення проблеми, вирішення якої пов'язують лише з діяльністю окремих структур і підрозділів. На нашу думку, співпраця усіх зацікавлених у цьому напрямі дозволяє стверджувати ідею формування здорового покоління. Не вирішеними є питання, щодо розкриття сучасних підходів до організації означеного процесу, нез'ясованими залишаються соціально-педагогічні умови формування відповідального ставлення до здоров'я у студентської молоді. Існує необхідність у науковому осмисленні використання в практиці волонтерського ресурсу, розкритті його можливостей.

Таким чином, актуальність теми дослідження обумовлена суперечністю між: наявністю необхідності і потреби у формуванні відповідального ставлення особистості до здоров'я і практичною відсутністю розробок, у яких були б представлені зміст і способи забезпечення реалізації процесу; необхідністю використання ефективного соціально-педагогічного інструментарію і відсутністю розроблених технологій, які оптимізують процес розвитку відповідального ставлення до здоров'я у студентської молоді.

Формулювання мети статті. Мета полягає в теоретичному обґрунтуванні проблеми формування відповідального ставлення студентської молоді до здоров'я як життєвої цінності особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що поняття здоров'я, хоча і достатньо розглянуте, все більше привертає увагу науковців і практиків. Певний інтерес становить розгляд проблем формування здорового способу життя молоді, відповідального ставлення учнів і студентів до здоров'я, формування культури здоров'я в умовах комп'ютеризації навчання молоді, формування здоров'язберігаючої культури та зміцнення здорового потенціалу особистості молоді тощо.

Проблемі здоров'я присвячені праці багатьох учених: філософів і культурологів (В. Казначеев, В. Климов, В. Скумін, Л. Сущенко), психологів (І. Аршава, В. Леві, А. Маслоу, Е. Носенко, Б. Райн), медиків (Г. Апанасенко, В. Войтенко, Р. Герберт), педагогів-класиків (Я. Коменський, П. Лесгафт, А.

Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський), сучасних педагогів (О. Дубогай, М. Гончаренко, В. Горащук, Н. Зимівець, Г. Кривошеєва, С. Лебедченко, І. Невмивакін, В. Оржеховська, В. Петрович, Л. Татарнікова), валеологів (І. Брехман, Є. Буліч, О. Вакуменко, Г. Долинський, Л. Животовська, Ю. Лісицин, І. Муравов, Л. Попова, С. Страшко та ін.).

Зараз дуже багато праць, що подають важливу інформацію про шкідливий вплив гаджетів на здоров'я (М. Білоусова, Д. Броуді, В. Бурдига, Є. Гельтищева, Г. Демірчоглян, М. Жалдак, А. Карпов, А. Лаврович, А. Лі, В. Петров, Т. Попкова та ін.), комп'ютеризацію навчання (В. Васильєв, Ю. Воронов, Б. Гершунський, Л. Карпенко, Н. Касьянова, Є. Машбіц), про формування інформаційної культури студентів, використання нових інформаційних технологій у навчальному процесі (С. Гунько, Н. Панченко, І. Смирнова, А. Столяревська), виховання ціннісних орієнтацій засобами масової інформації (І. Бех, С. Шандрук). Отримані результати досліджень мають незаперечну цінність, сприяють усвідомленню необхідності застосування інформаційних засобів у сфері освіти, але і дають можливість замислитися над шляхами збереження власного здоров'я в усіх його вимірах.

Зазначаємо, що сучасними науковцями визначаються способи формування системи цінностей, до якої належить і культура здоров'я, її складники, виходячи з ідеї інтеграції змісту таких навчальних дисциплін, як: педагогіка, психологія, біологія, фізична культура тощо, які орієнтують студентів на певну діяльність із самооздоровлення через самовиховання й самопізнання, але все-таки проблемі формування культури здоров'я студентів, їх відповідального ставлення до здоров'я як особистісної цінності, в умовах сучасного цифрового простору, недостатньо приділяється уваги.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих результатів.

Розглянемо сутність понять «здоров'я», «особистісна цінність». З наукової літератури відомо, що здоров'я – динамічний стан повного фізичного, духовного, психологічного, інтелектуального, соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад. Розрізняють індивідуальне здоров'я, тобто здоров'я окремого індивідуума, громадське здоров'я, або здоров'я населення, та глобальне здоров'я, або здоров'я всього людства. Поняття здоров'я – інтегративна категорія, в якій відображаються фундаментальні аспекти буття. Воно детермінується ходом соціальної еволюції, історичним розвитком і соціальним контекстом, сучасними культурними дискурсами (концепціями, знаннями) [5, с. 48].

Дослідниця Н. Зимівець трактує дефініцію здоров'я згідно із концептуальними положеннями, вирізнивши у структурі здоров'я різні складові, що є характерним для комплексного підходу до визначення поняття здоров'я. Вона наводить концепцію Білла Райна, професора школи соціальної роботи Мак-

Гілл університету (Канада), який виділяє такі складники здоров'я: духовна, інтелектуальна, емоційна, фізична, професійна, екологічна, психологічна та соціальна. Остання ж визначається здатністю людини встановлювати та підтримувати позитивні стосунки з іншими людьми, рівнем комфортності її самопочуття серед інших, кількістю близьких людей, на допомогу яких вона може розраховувати в складних ситуаціях, прагненням формувати відчуття належності до всього людства [5, с. 48-51]. Далі вона тлумачить здоров'я як *позитивну концепцію*, що висуває на перший план соціальні й особистісні можливості. Позитивна концепція здоров'я (А. Антоновські, О. Васильєва, Л. Куликов, Г. Нікіфоров, М. Селігман, В. Пахальян) базується на положенні про те, що кожна людина має величезну кількість здібностей і великий потенціал, які потрібно розвивати, підтримувати й зміцнювати. Нездоров'я розглядається як стійка форма життєдіяльності людини, що є результатом її нездатності до позитивного саморозвитку в конкретних життєвих обставинах (Ю. Науменко). Дослідниця виділяє три основні групи факторів, що сприяють здоров'ю, а саме: суб'єктивне почуття щастя (позитивні емоції, конструктивні думки про себе і своє майбутнє: оптимізм, упевненість у собі, задоволення життям); вищі індивідуально-психологічні людські якості (мудрість, духовність, чесність, сміливість, доброта, творчість, пошуки сенсу життя, прощення і співчуття, гумор, щедрість, емпатія); позитивні соціальні інститути (демократія, здорова сім'я, вільні засоби масової інформації, здорове середовище на робочому місці, здорові соціальні співтовариства) [Там само, с. 48-51]. Цих поглядів дотримуємося у навчанні студентів під час вивчення окремих тем у навчальних курсах, як, наприклад, «Соціально-педагогічні засади волонтерської роботи», «Основи культури здоров'я студентів в сучасних умовах» тощо.

Зазначимо, що для формування ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, потрібно звернутися до тлумачення дефініції «особистісна цінність». Як наголошував відомий учений І. Бех, введення в концептуальну основу психолого-педагогічної науки і виховної практики поняття «особистісна цінність» не є звичайним актом наукового наслідування, а з ним пов'язані насамперед проблеми світоглядного рівня – докорінної смисложиттєвої переорієнтації індивіда, за якої оволодіння ним особистісними цінностями завжди так чи інакше пов'язується з виходом за межі егоїстичних інтересів, його власною центрованістю на морально-духовній культурі людства [1, с. 7]. Дослідник підкреслював, що цією дефініцією послуговуються частіше за все у психології особистості, бо вона відображає факт включення суб'єкта в соціальні зв'язки та відношення і трактує людину як соціокультурну реальність. Це поняття пов'язується з освоєнням конкретними індивідами суспільних цінностей, а отже, за ним закріплюється значущість, особистісний смисл для людини певних об'єктів, подій, явищ тощо [Там само, с. 8].

З огляду на вказане, можна вважати, що особистісні цінності виступають унормованими утвореннями, як певні приписи, що задають необхідну чи бажану поведінку, а також можуть існувати у вигляді ідеалу, зразка для наслідування. Цього можна досягти, використовуючи точку зору щодо того, що особистісна цінність у розвиненій формі має виступати самоцінністю й може бути у всіх своїх різноманітних проявах єдиною у головній суті – ставленні до свого предмета як до самоцінності. Це означає, що предмет цінності не може бути зведеним до засобу чи користі. На практиці такі вчинки кваліфікуються доброчинними. А доброчинні дії – це основа залучення до родової сутності самосвідомості за допомогою виникнення ставлення до себе через ставлення до інших. Така родова моральна самосвідомість здатна до набуття сенсу життя, який виходить далеко за межі власного кінцевого буття [1, с. 13].

Погоджуємося з позицією І. Беґа щодо думки про самосвідомість доброчинності, яка, вбачаючи в інших не речову, не корисну цінність, набуває цим самим і власну необмінну цінність, власну причетність до людського роду. Тому сенс життя людини і сенс життя людського роду, за визначенням І. Беґа, просто не можуть існувати один поза другим, оскільки і те й інше вирішуються людиною завжди, по суті, одночасно, оскільки за своєю природою людина не існує, не реалізовує себе поза суспільством, а гранично – поза людством у цілому [Там само, с. 13]. Саме волонтерська діяльність студентів-добровольців у позанавчальний час може сформувати означені цінності по відношенню до власного здоров'я та здоров'я інших.

Принагідно згадаємо точку зору В. Оржеховської щодо тлумачення культури здоров'я молоді. Вона зазначає, що культура здоров'я – це «невід'ємна складова загальної культури особистості, що забезпечує певний рівень знань, умінь і навичок з питань формування, відтворення, зміцнення здоров'я та характеризується високим рівнем культури поведінки стосовно власного здоров'я й здоров'я оточуючих» [6, с. 5]. Вона доводить, що від рівня культури здоров'я людини залежить збереження й відтворення її власного здоров'я. Культура здоров'я, на її думку, повинна включати не тільки певну систему знань про здоров'я, а й відповідну поведінку щодо його збереження. Тому варто формувати цю поведінку у роботі зі студентами.

У сучасних вузах проблема оздоровлення студентів вирішується в основному за рахунок проведення зі студентами занять з фізичного виховання, спортивних змагань, данс-шоу, днів здоров'я тощо, де залучається значна частина студентів різних курсів до організації здорового способу життя. При цьому теоретичні знання з основ здоров'я студенти отримують на таких дисциплінах, як: «Безпека життєдіяльності», «Основи валеології», «Основи охорони праці», «Фізичне виховання», де головна увага зосереджується на фізичному аспекті здоров'я та менше – на психічному й духовному аспектах.

Сучасна світова наука передбачає цілісний погляд на здоров'я як феномен, що інтегрує в собі, за мінімумом, три аспекти індивідуального здоров'я: духовний, психічний і фізичний. Усі ці складові є невід'ємними одна від іншої, дуже тісно взаємопов'язані, діють одночасно, а їх інтегрований вплив визначає стан здоров'я людини. Формування культури здоров'я студентів в сучасних умовах навчання – процес дуже складний і повинен вирішуватися, на нашу думку, комплексно. Питанням духовного оздоровлення студентів, на наш погляд, приділяється недостатньо уваги. При цьому не враховується вплив гаджетів на здоров'я студентів під час навчальних занять, їх завелика зайнятість соціальними мережами тощо. Ми вважаємо, що освітні програми повинні не тільки орієнтувати сучасних студентів на самооздоровлення, а й мати у своєму змісті теми, які б давали можливість студентам отримувати знання із оздоровлення не тільки свого тіла, а й особистості в цілому, використання тих засобів оздоровлення, що могли б усувати негативний вплив на здоров'я комп'ютера, Інтернету тощо. Здоров'я студентів, у свою чергу, необхідно розглядати за побудовою, де першим і основним є духовний аспект здоров'я, потім психічний і фізичний.

Будувати процес оздоровлення студентської молоді треба, на нашу думку, використовуючи особистісно орієнтований, аксіологічний і культурологічний підходи до розуміння здоров'я особистості студента в умовах навчальної і позанавчальної роботи у вузі. У роботі зі сприяння покращенню здоров'я студентів можна запропонувати використати досвід Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара в організації оптимальної моделі волонтерської роботи в умовах вузу, де і було створено Центр соціальних ініціатив і волонтерства – структуроване громадське об'єднання зі своїм положенням, програмою й напрямками діяльності. Реалізації мети і завдань діяльності громадського об'єднання сприяло співробітництво: між координаційною радою волонтерського центру і громадською радою багатьох соціальних партнерів: управління у справах дітей міської ради, ЦСССДМ, ДБСТ, дитячих будинків, центру соціально-психологічної реабілітації дітей, координаційного центру по роботі з тимчасово переселеними особами зі сходу України, студентами-переселенцями тощо. У діяльності центру волонтерства організація позааудиторної роботи здійснюється засобами волонтерської роботи через конкурси, усні журнали, флешмоби, прес-конференції, круглі столи з актуальних проблем здоров'я, різних напрямів волонтеркування. За умови чіткої організації позанавчальної роботи студенти мають можливість набути практичного досвіду волонтерської роботи, сформувані навички самостійних дій, пошуку власного професійного стилю діяльності, набуття навичок формування відповідального ставлення до власного здоров'я і до здоров'я оточуючих [2, с. 118; 3, с. 51-59].

На думку дослідниці З. Бондаренко, залучення студентів до освоєння майбутньої професійної діяльності засобами волонтерської роботи може, з одного боку, зміцнювати професійну мотивацію, а з іншого – слугувати зразком для побудови власної життєвої стратегії, заснованої на психології позитивного мислення та забезпечення поєднання духовного, соціального і психічного здоров'я особистості. У цьому зв'язку надзвичайно важливо, щоб студенти активно залучались до добровільної (волонтерської) роботи саме під час навчання у вищому навчальному закладі [2, с. 119].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що педагоги вищого навчального закладу як активні учасники збереження та зміцнення здоров'я на державному, суспільному, особистісному рівнях повинні у процесі своєї професійної діяльності формувати готовність студентів до такого напрямку діяльності як здоров'язберігаюча діяльність. Використання різних форм організаційно-виховної, волонтерської роботи, нових технологій щодо збереження власного і колективного здоров'я створить відповідні умови, за яких студенти зможуть взяти на себе відповідальність за дії, вчинки, справу й слова щодо здоров'я.

Перспективним може стати дослідження щодо формування культури здоров'я студентської молоді в умовах користування гаджетами.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
2. Бондаренко З. П. Волонтерство як ресурс забезпечення соціального здоров'я молоді // Соціальна робота: теорія, історія, інноватика : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф., 15-16 травня 2014, м. Київ / М-во освіти і науки України, НТУУ «КПІ», фак. соціології і права; уклад. : А. А. Мельниченко, П. В. Кутуєв, А. О. Мігалуш. – К. : Політехніка, 2014. – С. 116-119.
3. Бондаренко З. П. Формування здорового способу життя студентів як психолого-педагогічна проблема // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля: Серія «Педагогіка і психологія». – №1(9). – 2015. – С. 51-59.
4. Зимівець Н. В. Соціально-педагогічні технології формування відповідального ставлення до здоров'я в учнівській молоді / Н. В. Зимівець дис. : ... канд. пед. наук : 13.00.05. – Захищена 21.04. 2008. – 247 с.
5. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.
6. Оржеховська В. М. Педагогіка здорового способу життя // Проблеми

освіти: наук.-метод. зб. / Кол. авт. / В.М. Оржеховська. – К. : Ін-т. інноваційних технологій і змісту освіти, 2006. – Вип. 48. – С. 3-7.

Transliteration of References:

1. Bekh I. D. Vykhovannia osobystosti: U 2 kn. Kn. 1: Osobystisno orientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnologichni zasady: nauk.vydannia / I.D. Bekh. – K. : Lybid, 2003. – 280 s.
2. Bondarenko Z.P. Volonterstvo yak resurs zabezpechennia sotsialnoho zdorovia molodi // Sotsialna robota: teoriia, istoriia, innovatyka : materialy VIII Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 15-16 travnia 2014, m. Kyiv / M-vo osvity i nauky Ukrainy, NTUU «KPI», fak. sotsiolohii i prava; ukklad. : A.A. Melnychenko, P.V. Kutuiev, A.O. Mihalush. – K. : Politehnika, 2014. – S. 116-119.
3. Bondarenko Z.P. Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentiv yak psykhologo-pedahohichna problema // Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia: Seriiia «Pedahohika i psykhohiia». – №1(9). – 2015. – S. 51-59.
4. Zymivets N.V. Sotsialno-pedahohichni tekhnologii formuvannia vidpovidalnoho stavlennia do zdorovia v uchnivskoi molodi / N.V. Zymivets dys. : ...kand. ped. nauk : 13.00.05. – Zakhyschena 21.04. 2008. – 247 s.
5. Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery / Za zah. red. prof. I.D. Zvierievoi. – Kyiv, Simferopol : Universum, 2012. – 536 s.
6. Orzhekhovska V.M. Pedahohika zdorovoho sposobu zhyttia // Problemy osvity: nauk.-metod. zb. / Kol. avt. / V.M. Orzhekhovska. – K. : In-t. innovatsiinykh tekhnologii i zmistu osvity, 2006. – Vyp. 48. – S. 3-7.



Cherevko Svitlana

PhD (in Pedagogical Science), Docent, Associate Professor in Physical Education and Sport Department, Oles Honchar Dnipropetrovsk National University, Dnipro City, Ukraine

svetikch@mail.ua

Indychenko Larisa

Senior Lecturer, Physical Education and Sport Department, Oles Honchar Dnipropetrovsk National University, Dnipro City, Ukraine

indichenko.larisa@yandex.ru

Health as a vital value of students

**Психолого-педагогічні та
організаційні умови запровадження
європейських стандартів вищої
освіти в Україні**

АЗАТЬЯН В.І.,

кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра філософії,
соціально-гуманітарних дисциплін,
іноземних мов,
української і латинської мови,
Донецький національний
медичний університет, Україна
м. Кропивницький, Україна

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

У статті розглянуто «модель фахівця» з її основними характеристиками і рівнями, що виявляють засадничий компонент – потреби. Висвітлено сучасні методологічні підходи та характерні для них ключові поняття, використання яких необхідне в процесі розвитку професійного самовдосконалення майбутніх лікарів. Зосереджено увагу на основних логічних кроках та показниках розвитку професійного самовдосконалення майбутніх фахівців.

Ключові слова: майбутні лікарі, професійне самовдосконалення, іноземна мова, модель фахівця, особистість, медичний вищий навчальний заклад, знання та вміння, системний підхід, особистісний підхід, діяльнісний підхід.

В статье рассмотрена «модель специалиста» с ее основными характеристиками и уровнями, которые выявляют основополагающий компонент - потребности. Освещены современные методологические подходы и характерные для них ключевые понятия, использование которых необходимо в процессе развития профессионального самосовершенствования будущих врачей. Сосредоточено внимание на основных логических шагах и показателях развития профессионального самосовершенствования будущих специалистов.

Ключевые слова: будущие врачи, профессиональное самосовершенствование, иностранный язык, модель специалиста, личность, медицинский вуз, знания и умения, системный подход, личностный подход, деятельностный подход.

The article deals with "professional model" with its main characteristics and levels, which reveal a fundamental component - needs. These characteristics are intellectual competence, intellectual initiative, self-organization and self-regulation; the levels of "professional model" are the level of relations, behavioral level, activity level and the level of mental state and emotional attitude. Modern methodological approaches (systemic, personal, active) and their characteristic key concepts were highlighted, the use of which is necessary in the course of professional self-improvement of future physicians. Attention is focused on the main logical steps and indicators of professional self-improvement process of future professionals.

Key words: *future physicians, professional self-improvement, foreign language, professional model, personality, medical higher educational institution, knowledge and skills, systemic approach, personal approach, active approach.*

Реалії сучасного українського суспільства потребують особливої уваги до професійної підготовки студентів медичних навчальних закладів, адже саме від них залежить збереження ідеалу лікаря, який відображено у клятві Гіппократа, Етичному кодексі медичної сестри України, українських національних традиціях охорони здоров'я. Від лікарів вимагається високий професіоналізм, основою якого є не лише знання, а й бажання їх систематично поповнювати. Саме у вищій школі необхідно сформувати потребу майбутніх лікарів у постійному професійному зростанні, розвинути їх навички самостійно поповнювати знання, бути готовими до самовдосконалення протягом усього життя.

Необхідно зазначити, що загальні проблеми підготовки майбутніх лікарів розглянуто у працях В. А. Бабаліч, Л. М. Добровської, В. О. Корзуніна, О. В. Кутузової, М. Р. Мруги, Л. В. Переймибіди, Д. Т. Хацаєвої та ін. Проте у цих роботах автори лише частково звертали увагу на проблеми професійного самовдосконалення майбутніх лікарів. Для визначення основних напрямків роботи щодо розвитку професійного самовдосконалення майбутніх лікарів в процесі вивчення іноземної мови важливе значення має також вивчення особливостей розгляду цього питання у філософській та психолого-педагогічній науці.

У наш час дослідження проблем самовдосконалення відбувається насамперед через призму понять "особистість фахівця" і "професійно значимі якості" в межах синергетичної (П. Анохін, С. Курдюмов, І. Пригожин та ін.) і акмеологічної філософських концепцій. Самовдосконалення особистості вчені трактують як самодетермінований рух будь-якої цілісної відкритої системи (у т. ч. й людини) до більшої впорядкованості (самоорганізації) з метою

досягнення максимально можливого за тих чи інших умов рівня розвитку – “акме” (вершини, розквіту). Вчені досліджують закономірності самовдосконалення дорослих людей, бо саме у цей час досягається найбільш повна самоактуалізація людини. Вони зазначають, що саморух, самовдосконалення особистості відбуваються на шляху пізнання свого “Я”, в діяльності та у відносинах з іншими. На думку К. Роджерса, рушійною силою самовдосконалення людини є поєднання її реального та ідеального “Я”, що викликає прагнення до досконалості та віру в зростання й розвиток своєї особистості [12].

У педагогічних дослідженнях професійне самовдосконалення аналізують з урахуванням активного впливу соціального середовища. Предметом педагогічних досліджень є ті шляхи і засоби підвищення внутрішньої активності особистості, що в кінцевому рахунку повинні сприяти самовдосконаленню людини.

Позитивне ставлення до своєї професії, як запорука її успішності, має прямий стосунок до питань професійної підготовки майбутніх медичних фахівців. Обговорюючи ці питання, дослідники звертаються до «моделі фахівця». О. Мельничук та А. Яковлева [9], зробивши огляд нині існуючих варіантів такої моделі, зазначають, що головними складниками в них є професійні знання та вміння, соціально-психологічні та духовно-творчі якості особистості фахівця. На їхню думку, з чим не можна не погодитись, крім кваліфікованих вимог в моделі фахівця повинна бути представлена особистісна характеристика, яка пронизує функціональну та предметно-професійну складову моделі. Такий підхід цілком відповідає цілям та задачам сучасного вищого медичного навчального закладу.

Г. Б. Скок [11] в моделі фахівця виділяє такі характеристики: *інтелектуальна компетентність* (структурованість, узагальненість, гнучкість та оперативність знань в аналізі ситуацій); *інтелектуальна ініціатива* (єдність пізнавальних та мотиваційних прагнень особистості, готовність вийти за межі заданого та розвивати не стимульовану ззовні інтелектуальну діяльність); *самоорганізація* (аналіз ситуації, постановка задач, планування та прогнозування можливих результатів та наслідків власних дій, самоконтроль та оцінка ефективності своїх рішень); *саморегуляція* (вміння вільно керувати власною інтелектуальною діяльністю).

Модель фахівця Н. Ш. Валєєвої та Н. М. Пейсахова [3] базується на висновку, що без прекрасної загальноосвітньої підготовки, без розвинених загальнолюдських якостей не може бути й мови про високий рівень підготовки до професійної діяльності. Ці дослідники виокремлюють чотири рівні:

- 1) рівень стосунків – необхідність формування знань та вмінь майбутніх фахівців, які допомогли б йому зрозуміти товаришів по навчанню в спільній роботі з ними;

- 2) поведінковий рівень – оптимальна поведінка особистості передбачає наявність наукових знань про структуру особистості, вміння розуміти свої сильні та слабкі сторони, враховувати їх як у стосунках з іншими людьми, так і в керуванні своєю діяльністю; досягнути цей рівень дозволяє природне прагнення до самовдосконалення, яке є у більшості студентів, але не всі вони володіють прийомами самовиховання та самоконтролю;
- 3) рівень діяльності – узгодження структури професійної та керівної до неї структури навчальної діяльності, які покликані формувати не лише вузькопрофесійні, але й загальнолюдські вміння розуміти мотиви діяльності, знаходити, а також застосовувати загальні правила та прийоми розумової діяльності;
- 4) рівень психічного стану та емоційного ставлення, яке визначає активність студентів в ході занять всіх видів та типів; достатньо велика кількість факторів, що впливають на ступінь емоційної активності та напруження тих, хто навчається, в умовах вищого навчального закладу: склад та структура навчальної групи, її загальноосвітня підготовка, зміст та час проведення занять, характер майбутньої та поточної діяльності тощо.

Таким чином, модель фахівця, яку пропонують багато дослідників, через свою особистісну складову виявляє засадничий компонент – потреби, які О. М. Леонтьєв [6] розглядає як джерело, рушійну силу та імпульс активності суб'єкта.

Американський психолог Абрахам Маслоу [8] особливу роль в теорії та особливе місце в своїй класифікації потреб відводить потребі в самоактуалізації. Він висловив припущення, що самоактуалізація тягне за собою виникнення інших потреб, наприклад, таких, як знати та розуміти, потребу в самовираженні, самовдосконаленні, естетичну потребу та інші. Таким чином, роблячи акцент на особистісному зростанні та «становленні», на суб'єктивному аспекті мотивів та цінностей, теорія А. Маслоу представляє собою модель особистості, яка самореалізується та самовдосконалюється.

Характеризуючи основні передумови професійного розвитку та успішності оволодіння тією чи іншою професією, дослідники зазначають, що ступінь співвідношення індивідуальних особливостей та професійних вимог визначає рівень інтересу до професії, задоволеність нею, прагнення до професійного самовдосконалення.

Розвивати професійне самовдосконалення у майбутніх лікарів можна, спираючись на *системний підхід* в процесі навчання, який став дієвим методологічним принципом та визначив шляхи наукового пошуку нашого дослідження.

Системний підхід – направлення методології наукового пізнання, в основі якого лежить розгляд об'єкта як системи: цілісного комплексу взаємопов'язаних елементів; сукупності взаємодіючих об'єктів; сукупності суті та відносин. Як підкреслює Б. Ф. Ломов [7], ідея системного підходу не нова. Системний підхід є загальним науковим методом для вирішення теоретичних та практичних проблем. В психолого-педагогічних дослідженнях даний метод застосовується порівняно недавно. Розробка теорії функціональних систем, яка була опрацьована П. К. Анохіним [1], дозволила використовувати системний підхід в педагогіці, а потім і в психології. На початку 1970-х років Ф. Ф. Корольов [5], М. О. Данілов [4] закликали до необхідності проведення системно-структурних досліджень в області педагогіки.

Як відомо, системний підхід в педагогіці передбачає ставлення до педагогіки, як до системи. Система – це сукупність множини взаємопов'язаних елементів, які формують певну цілісність. Вона обов'язково передбачає взаємодію елементів.

Професійна підготовка майбутнього медичного фахівця може бути системою, лише якщо кожен її елемент не зможе виконувати функції всієї системи, а також виконувати свої особливі функції поза цією системою організації. Системний підхід до розвитку професійного самовдосконалення, як складової професійно важливих якостей, передбачає наявність ефективних засобів; специфічних процесуальних принципів; змісту; методів та прийомів; критеріїв та показників оцінки рівня розвитку професійного самовдосконалення.

Відсутність системного підходу на практиці виключає можливість розглядати технологію розвитку професійного самовдосконалення студентів-медиків як систему чи підсистему, яка входить в суперсистему підготовки майбутнього лікаря в медичних вищих навчальних закладах. В той же час технологія розвитку сама представляє собою систему, яка включає елементи більш низького порядку: мету, задачі, принципи, зміст, методи, технічні засоби, організаційні форми тощо.

«Системний підхід» ми розглядаємо як наукову методологію, в основі якої лежать принципи діалектики, за допомогою яких можна досліджувати, конструювати, а також моделювати педагогічні процеси та явища у вигляді систем. І кожен певний педагогічний процес виконує лише свою характерну функцію.

Таким чином, процес професійного самовдосконалення майбутніх лікарів буде більш ефективним, якщо розглядати його як складну функціональну систему, яка має свою логіку розвитку. Структурно процес професійного самовдосконалення фахівців складається з чотирьох основних логічних взаємопов'язаних кроків:

- самосвідомість та прийняття рішення на самовдосконалення;
- планування та вироблення програми самовдосконалення;
- безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених задач у роботі над собою;
- самоконтроль та самокорекція цієї діяльності.

Початком великої та кропіткої роботи майбутнього фахівця з розвитку самовдосконалення виступає самосвідомість. Самосвідомість представляє собою складний процес визначення студентом своїх здібностей та можливостей, рівня розвитку потрібних якостей особистості. Без цього – неможливе ефективне самовдосконалення.

Рішення до самовдосконалення конкретизується в процесі планування. Планування самовдосконалення – процес багатозначний. Воно пов'язане з визначенням мети та основних завдань самовдосконалення як на перспективу, так і на певні етапи професійної діяльності майбутнього медичного фахівця; з розробкою програми (плану) особистісного розвитку; з визначенням організуючих основ своєї діяльності з розвитку самовдосконалення (вироблення особистих правил поведінки, вибір форм, засобів, методів та прийомів вирішення завдань у роботі над собою).

Планування самовдосконалення – справа глибоко індивідуальна. Разом з тим, головне його завдання – допомогти організувати та упорядкувати роботу над собою.

Ефективність розвитку самовдосконалення майбутніх лікарів значно зростає, якщо студент докладе достатніх зусиль під час самоконтролю та самокорекції. Сутність діяльності студента на цьому етапі полягає в тому, що він контролює роботу над собою, постійно тримає її в полі своєї свідомості. З цією метою викладач може рекомендувати студенту вести щоденники, плани, розклади тощо, в яких методом самозвіту відображати зміст, характер роботи над собою, як правило, за останній день, тиждень чи місяць.

Таким чином, ми можемо виділити такі показники розвитку професійного самовдосконалення:

- прояв активності в навчальному процесі, тобто прояв наполегливості, а також ініціативи в отриманні та розвитку знань, вмінь та навичок;
- самостійність в отриманні, а також використанні професійних знань та вмінь, для цього необхідно підвищувати мотивацію до самовдосконалення студентів та підтримувати їхню завзятість у досягненні мети, при цьому майбутні лікарі повинні здійснювати самоконтроль та мати адекватність самооцінки;
- здатність мати, висловлювати та грамотно обґрунтовувати свою точку зору, тобто бути впевненим в своїх силах, знаннях та сподіватися на успіх.

Процес розвитку професійного самовдосконалення є неможливим і без *особистісного підходу*. Проблема особистісного підходу знайшла свій розвиток у працях С. Л. Рубінштейна [10], Л. І. Божович [2], К. Роджерса [12] та інших. Особистісний підхід полягає в тому, що при конструюванні і реалізації педагогічного процесу орієнтуються на особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Цей підхід наполегливо вимагає визнання унікальності особистості, її інтелектуальної і моральної свободи, права на повагу; передбачає створення у навчанні і вихованні відповідних умов для природного процесу саморозвитку задатків і творчого потенціалу особистості.

Під поняттям «особистісний підхід» С. Л. Рубінштейн [10] розуміє якісне бачення глибини внутрішнього світу суб'єкта, який відображає будь-яке психічне явище у розвитку особистості. Л. І. Божович [2] відмічає, що особистість потребує цілісного підходу, який полягає у розгляді кожної окремої психічної властивості в аспекті особистості в цілому.

Отже, особистісний підхід стверджує уявлення про сутність людини як особистості; орієнтує організацію педагогічного процесу на особистість як мету, результат і критерій ефективності; вимагає визнання унікальності особистості, права на свободу і повагу; використовує опору на природний процес розвитку творчого потенціалу, саморозвитку особистості.

Особистісний підхід тісно пов'язаний із *діяльнісним підходом*. Цей підхід розглядали у своїх працях такі вчені, як О. М. Леонтьєв [6], С. Л. Рубінштейн [10] та інші.

Діяльнісний підхід ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. Цей підхід вимагає спеціальних зусиль, спрямованих на відбір і організацію діяльності учня, на активізацію і переведення його в позицію суб'єкта пізнання, праці та спілкування, що, в свою чергу, передбачає вироблення умінь обирати ціль, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати її, аналізувати і оцінювати її результати.

Діяльнісний підхід у навчальному процесі повинен спиратися на наступні положення:

- необхідно розвивати пізнавальний мотив у студента (бажання навчитися і дізнатися), а також конкретну навчальну мету (розуміння того, що саме потрібно освоїти і з'ясувати);
- студенти повинні виконувати певні дії, для того, щоб набувати відсутні знання і вміння;
- потрібно націлити студентів на знаходження і засвоєння способів дій, що дозволяють свідомо застосовувати набуті знання;
- у студентів повинно формуватися вміння контролювати дії не тільки

- після завершення, але також в процесі виконання навчальних завдань;
- в навчальний процес необхідно включення вирішення життєвих і актуальних завдань.

Будуючи навчальний процес на основі діяльнісного підходу новий матеріал потрібно вводити доступно і наочно (розповідаючи та показуючи); необхідно організовувати дослідницьку діяльність таким чином, щоб студенти “додумувалися” самі до вирішення основної проблеми заняття, а також вчилися пояснювати, як діяти в конкретних умовах; процес навчання повинен обов’язково бути творчим, що сприяє розвитку особистості того, хто навчається; в навчальному процесі потрібно формувати практичні дії або розумові; педагог зобов’язаний мотивувати студентів, щоб вони самостійно ставили перед собою цілі і завдання, а також знаходили шляхи і способи їх досягнення (викладач повинен допомогти кожному сформувати вміння й навички самоконтролю та самооцінки); навчання має обов’язково випереджати розвиток, щоб матеріал був актуальним і необхідним.

Так, для розвитку професійного самовдосконалення, самостійності та підвищення активності студентів в процесі навчання необхідна суттєва перебудова нинішньої системи теоретичної підготовки в медичному ВНЗ, опираючись на системний, особистісний та діяльнісний підходи навчання.

Список використаних джерел:

1. Анохин П. К. Общие принципы теории функциональной системы / П. К. Анохин. – М. : Наука, 2006. – 112 с.
2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Воронеж, 1995. – 352 с.
3. Валеева Н. Ш. Психологическая модель специалиста высшей квалификации и ее роль в управлении учебным процессом / Н. Ш. Валеева, Н. М. Пейсахов. Психологическая служба в вузе: сборник. – Казань, 1981. – С. 43–55.
4. Данилов М. А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения / М. А. Данилов. – М.: Просвещение, 2008. – 82 с.
5. Королёв Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях / Ф. Ф. Королёв // Советская педагогика. – 1970. – №5. – С. 5–10.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению и спец. «Психология», «Клиническая психология» / А. Н. Леонтьев. – М. : Академия, 2004. – 346с.
7. Ломов Б. Ф. О путях построения теории инженерной психологии на основе системного подхода / Б. Ф. Ломов // Инженерная психология. – М., 1977. – С.31–35.

8. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Перевод. с англ. – СПб. : Питер, 2008. – 352 с.
9. Мельничук О. Модель специалиста II Высшее образование в России / О. Мельничук, А. Яковлева. – 2000. – №5. – С. 19–25.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Академия, 2008. – 628 с.
11. Скок Г. Б. К проблеме качества образования. // Качество образования, проблемы оценки, управление. – Тезисы всероссийской научно-методической конференции. – Новосибирск, 1998. – Ч. 1. – С. 20–28.
12. Rogers C. R. Some New Challengers / C. R. Rogers // A Psychology. – 1973. vol. 28. №5. – 379 p.

Transliteration of References:

1. Anohin P. K. Obschie printsipyi teorii funktsionalnoy sistemy / P. K. Anohin. – М. : Nauka, 2006. – 112 s.
2. Bozhovich L. I. Problemyi formirovaniya lichnosti / pod red. D. I. Feldsheyna. – М. : Voronezh, 1995. – 352 s.
3. Valeeva N. Sh. Psihologicheskaya model spetsialista vysshey kvalifikatsii i ee rol v upravlenii uchebnym protsessom / N. Sh. Valeeva, N. M. Peysahov. Psihologicheskaya sluzhba v vuze: sbornik. – Kazan, 1981. – S. 43–55.
4. Danilov M. A. Vospitanie u shkolnikov samostoyatelnosti i tvorcheskoy aktivnosti v protsesse obucheniya / M. A. Danilov. – М.: Prosveschenie, 2008. – 82 s.
5. Korolyov F. F. Sistemnyy podhod i vozmozhnosti ego primeneniya v pedagogicheskikh issledovaniyah / F. F. Korolyov // Sovetskaya pedagogika. – 1970. – #5. – S. 5–10.
6. Leontev A. N. Deyatelnost. Soznanie. Lichnost: ucheb. posobie dlya stud. vuzov, obuchayuschihsya po napravleniyu i spets. «Psihologiya», «Klinicheskaya psihologiya» / A. N. Leontev. – М. : Akademiya, 2004. – 346s.
7. Lomov B. F. O putyah postroeniya teorii inzhenernoy psihologii na osnove sistemnogo podhoda / B. F. Lomov // Inzhenernaya psihologiya. – М., 1977. – S.31–35.
8. Maslou A. Motivatsiya i lichnost. 3-e izd. / Perevod. s angl. – SPb. : Piter, 2008. – 352 s.
9. Melnichuk O. Model spetsialista II Vyisshee obrazovanie v Rossii / O. Melnichuk, A. Yakovleva. – 2000. – #5. – S. 19–25.
10. Rubinshteyn S. L. Osnovyi obschey psihologii / S. L. Rubinshteyn. – М.: Akademiya, 2008. – 628 s.
11. Skok G. B. K probleme kachestva obrazovaniya. // Kachestvo obrazovaniya, problemyi otsenki, upravlenie. – Tezisy vserossiyskoy nauchno-metodicheskoy konferentsii. – Novosibirsk, 1998. – Ch. 1. – S. 20–28.
12. Rogers C. R. Some New Challengers / C. R. Rogers // A Psychology. – 1973. vol. 28. #5. – 379 p.



Azatyan V. I.

Ph.D., Assistant Professor, Department of Philosophy, Social Humanities, Foreign languages, Ukrainian and Latin languages, National Medical University, Kropyvnytskyi, Ukraine

Methodological approaches in the process of professional self-improvement of future physicians

azatjanvika@rambler.ru

АНДРІЙЧУК І.П.,

кандидат психологічних наук,
доцент, кафедра практичної
психології, Тернопільський
національний педагогічний
університет імені Володимира
Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

ТЕХНОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИМИ ПРОЦЕСАМИ В УМОВАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті проаналізовано технології управління соціально-психологічними процесами в теорії та практиці. Розглянуто специфіку технології управління в умовах вищої школи. Охарактеризовано теоретико-методологічні та практичні аспекти ефективного використання технологій управління у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: освітній менеджмент, технології управління, соціально-психологічні процеси, суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

В статье проанализированы технологии управления социально-психологическими процессами в теории и практике. Рассмотрена специфика технологии управления в условиях высшей школы. Охарактеризованы теоретико-методологические и практические аспекты эффективного использования технологий управления в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: образовательный менеджмент, технологии управления, социально-психологические процессы, субъект-субъектное взаимодействие.

The paper analyzes management technologies of socio-psychological processes in theory and practice. The unique features and aspects of management technology in high school are reviewed. Theoretical, methodological and practical aspects of the effective

use of management technology in higher educational establishment are characterized.

Key words: *educational management, management technology, social-psychological processes, subject-subject interaction.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. В умовах розвитку в Україні ринкової економіки дедалі більшого значення для науки набуває проблема професіоналізації управлінської діяльності, особливо – її особистісний аспект. Загальні тенденції демократизації та гуманізації вітчизняного суспільства, зміни, що відбуваються в освітній системі України, євроінтеграція створюють досить сприятливі умови для розвитку науки та освіти. Але при цьому ставляться питання про перебудову всіх ланок соціально-економічного життя в напрямі інтеграції до європейської та світової спільноти.

Сучасна система освіти в контексті трансформаційних перетворень, яка орієнтується на розвиток, гостро проблематизує сучасну освітню практику у всіх її аспектах: в управлінні, в організації, змісті та технологіях освіти (В.П.Андрущенко, І.Д.Бех, І.А.Зязюн, В.Г.Кремень, В.І.Луговий, В.В.Олійник, І.Ф.Прокопенко, О.Г.Романовський, М.К.Чеботарьов та ін.).

Потреба в професіоналізації управлінської діяльності у сфері освіти в останнє десятиріччя стала відчуватися особливо гостро, що й зумовлює актуальність дослідження діючих технологій управління соціально-психологічними процесами вищого навчального закладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми. У динамічному світі, що пред'являє неабиякі вимоги до сучасних освітніх закладів, з'являється чимало педагогічних управлінських інновацій, що створюють можливості для якісних перетворень в їх діяльності. Водночас ускладнюються завдання управління і вимагають нових, науково обґрунтованих способів їх вирішення. Як показав аналіз літератури, ідеї про системний підхід до дослідження проблем управління в освіті знайшли своє обґрунтування і розвиток в психолого-педагогічних працях В.У.Агєєвца, О.С.Анісимова, Д.М.Гвішиані, В.С.Лазарева, М.М.Поташника та ін.

Велике коло різноманітних питань управління навчальними закладами різних типів та функціонування їхніх підрозділів та ланок добре висвітлено в працях вітчизняних дослідників: О.І.Бугайова, П.І.Дробязко, Л.І.Калініної, Л.М.Карамушки, Н.М.Коломінського, М.П.Легкого, В.М.Мадзігона, В.І.Маслова, В.В.Олійника, В.М.Оржеховської, В.Ф.Паламарчук, В.В.Сгадової, М.Д.Ярмаченка та багатьох інших учених і практиків України.

У новій парадигмі управління (Балабанова Л.В., Васіна А.Ю., Гіряк О.М., Кривокульська Н.М., Крушельницька О.В., Кузьмін О.Є., Лазановський П.П., Мельник А.Ф., Мельник О.Г., Сардак О.В., Хміль Ф.І. та ін.) головна увага приділяється людському, або соціальному, аспекту управління: менеджмент спрямований на людину, на те, щоб людей зробити здатними до спільних дій, а їх зусилля - ефективнішими. Менеджмент не відокремлений від культури, він ґрунтується на чесності та довірі людей, формує комунікаційні зв'язки між ними і визначає індивідуальний внесок кожного працюючого в загальний результат.

Світовий досвід управління освітніми організаціями, переконує, що вирішальним чинником їх стабільного і тривалого функціонування є високоякісний менеджмент у широкому розумінні та менеджмент персоналу зокрема.

Мета статті полягає у розкритті теоретико-методологічних та практичних аспектів ефективного використання технологій управління соціально-психологічними процесами у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Здатність працювати в умовах постійної зміни ринкового середовища, використовувати весь арсенал сучасних методів і форм управління та досягати запланованої мети - головні відмітні риси ефективного адміністрування. Менеджер освіти нового типу повинен мати досвід у налагодженні стабільних освітніх процесів, які характеризують діяльність установи в ринкових умовах. Тоді самоорганізація персоналу стане постійною рисою її діяльності щодо досягнення цілей організації та свідченням високого рівня менеджменту.

Вищий навчальний заклад, який безпосередньо формує людський капітал суспільства, відіграє одну з найважливіших ролей у формуванні, розвитку й реалізації інтелектуального капіталу. Його головне завдання - підготувати фахівців, здатних і бажаючих створювати й сприймати зміни й нововведення [1]. Саме здатність ефективно продукувати нові найсучасніші знання і доносити їх до споживачів (студентів та слухачів), формувати нові генерації висококваліфікованих фахівців і адаптувати їх до мінливих вимог ринку визначають конкурентоспроможність національної системи освіти і конкретних вищих навчальних закладів.

Проблеми керування вищим навчальним закладом припускають наявність у ньому менеджменту на всіх рівнях. Специфічною психологічною особливістю педагогічного менеджменту є більш тісний зв'язок і залежність кінцевого результату процесу управління від психологічних і соціально-психологічних механізмів взаємодії як всередині психологічних колективів, так і між ними в «піраміді» управління освітою. Зростає і роль відповідності психологічних якостей менеджерів-організаторів освіти тому ідеалу, якого

намагаються досягти педагогічні колективи. Це посилюється ще й тим, що зняттям професії менеджера є не тільки адміністрування як процес правового впливу на основі влади, наданої людині суспільством або колективом, а й лідерство як психологічний вплив керівника на підлеглих [4].

Об'єктом менеджменту освіти є освітня сфера, а складові частини її це освітні структури, освітня діяльність та освітня свідомість, які перебувають у тісному взаємозв'язку з економічною сферою суспільства, політичною, соціальною, інформаційно-комунікативною, науковою тощо.

Менеджмент є однією зі складових успішного бізнесу. Його ціль у системі вищого навчального закладу полягає в тому, щоб освітні послуги були якісними і тим самим забезпечували стійку конкурентоспроможність вузу.

У зв'язку із постійним реформуванням економіки, науково-технічною революцією та необхідністю підвищення культури великого значення в управлінні набувають психологічні фактори. Менеджерам, які не знають або нехтують знаннями психології в управлінні людьми, важко або навіть неможливо досягти бажаних наслідків у роботі, в керівництві установою.

Система освіти в її ієрархічній будові, як зазначає Н. Л. Коломінський, являє собою соціально-психологічний простір із стосунками (діловими та особистими), які регулюють діяльність людей, із системою професійних і міжособистісних ролей, з організаційним співпорядкуванням цілей і завдань, з функціональною спеціалізацією та відносною самостійністю підрозділів, комунікацією, координаційною цілісністю тощо [4, с.12].

Досягненню кінцевої мети управління повинна сприяти інтегрованість щодо ступеня співвідношення конструктивних і деструктивних тенденцій в організаційній взаємодії, оптимальне розв'язання суперечностей, комфортність соціально-психологічного простору організації в цілому. Основним вектором цієї інтеграції в системі освіти повинен бути адекватно зрозумілий всіма підструктурами кінцевий результат – інтелектуально розвинена особистість студента з національно-культурними і загальнолюдськими ціннісними орієнтаціями.

Як зазначалось вже раніше, соціально-психологічні аспекти регулювання управлінських відносин є важливими факторами ефективності та якості діяльності керуючої системи.

Вивчаючи механізм реалізації педагогічного менеджменту у вищому навчальному закладі, слід зазначити, що управлінська діяльність керівних кадрів ВНЗ як менеджерів освіти – це процес односпрямований: суб'єкт спрямовує керуючі дії на об'єкт, оскільки активним началом є сам керуючий. Відносини педагогічного менеджменту мають двосторонній характер і реалізуються як суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини. Менеджер освіти безпосередньо бере участь у формуванні відносин педагогічного менеджменту,

забезпечуючи їх суб'єкт-суб'єктний характер з інтелектуальною порівняльністю і взаєморефлексією сторін – потенціалом удосконалення спільної діяльності, що має бути характерною для функціонування навчально-виховного закладу сучасного типу.

Дивлячись на становище сучасної вищої освіти, необхідно створити сприятливі умови праці, змінити політику оплати, використовуючи гнучку систему матеріального стимулювання, моральну підтримку, визнання та створення можливості кар'єрного росту. Це призведе до мотивації працівників і впливу на інші підсистеми – науково-технічну, інформаційну тощо [3].

Керівництво спільною діяльністю людей відбувається в системі міжособистісних відносин, яким властиві взаємозалежність, доцільність, упорядкованість, підпорядкованість, результативність, комунікативність, динамізм. Вони зумовлюють такі функціональні обов'язки менеджера: визначення цілей; організування; відповідальність за результати; координування; контролювання спільних та індивідуальних дій; мотивування колективних та індивідуальних дій; здійснення комунікативних зв'язків між колективом (самостійною ланкою організації) та іншими структурними підрозділами й рівнями посад у посадовій ієрархії. Важливу роль при виконанні менеджером функціональних обов'язків відіграє їх соціально-психологічна складова.

Пріоритетним вважається розвиток особистості, її соціалізація й самореалізація, а це припускає вдосконалення педагогічних підходів за рахунок підвищення психологічної компетентності всіх учасників організаційного процесу.

Під технологіями управління соціально-психологічними процесами слід розуміти сукупність процедур в рамках виконання функцій управління даною системою. Це стосується технологій: пов'язаних з прийомом на роботу; проведення кадрової політики, політики розвитку персоналу; психологічного керівництва людськими ресурсами організації; соціального розвитку колективу тощо.

Хоч багато менеджерів при прийомі на роботу орієнтується насамперед на те, де раніше працювала людина, одержуючи цю інформацію найчастіше з особистої бесіди чи трудової книги, існують визначені технології підбору персоналу, що з успіхом використовуються у світовій практиці. Вони включають два різних види діяльності: набір і добір персоналу. Перш ніж організація запропонує кому-небудь роботу, вона повинна знайти тих людей, які хотіли б її одержати. У цьому і полягає набір – створити необхідний резерв кандидатів на всі посади, з яких потім будуть відібрані найбільш професійні працівники. При цьому використовуються численні форми і методи добору, за допомогою яких організації відбирають найбільш придатних їм людей. Добір персоналу має важливе значення при управлінні людськими ресурса-

ми, тому що від нього багато в чому залежить подальша діяльність організації та ефективність виконуваних завдань.

Механізм реалізації кадрової політики організації являє собою систему планів, норм і нормативів, організаційних, адміністративних, соціальних, економічних та інших заходів, спрямованих на вирішення кадрових проблем і задоволення потреб організації в персоналі.

В залежності від рівня усвідомленості правил і норм, що лежать в основі кадрових заходів, і рівня впливу управлінського апарату на кадрову ситуацію в організації виділяють такі типи кадрової політики: пасивна кадрова політика (керівництво організації не має програми дій по відношенню до персоналу, а кадрова робота полягає у ліквідації негативних наслідків), реактивна кадрова політика (керівництво організації здійснює контроль за негативними аспектами роботи з персоналом, причинами і ситуацією розвитку кризи, а також застосовує заходи щодо локалізації кризи), превентивна кадрова політика (у програмах розвитку організації формуються короткостроковий і середньостроковий прогнози потреби в кадрах, сформульовані задачі щодо розвитку персоналу), активна кадрова політика (керівництво організації повинно мати не тільки прогноз, але і засоби впливу на ситуацію; кадрова служба здатна розробити антикризові кадрові програми, проводити постійний моніторинг ситуації і корегувати виконання програм відповідно до параметрів зовнішнього і внутрішнього середовища). Залежно від зазначених видів політики застосовуються технології прогнозування, формування і реалізації антикризових кадрових програм, технології моніторингу тощо.

Термін «психологічне забезпечення керування людськими ресурсами» позначає сукупність технологій, заходів, процедур, принципів їхнього застосування, що базуються на використанні психологічних механізмів і закономірностей функціонування людини як суб'єкта праці, колективного суб'єкта діяльності й соціальної спільності. В аналогічному змісті використовується термін «психологічний супровід кадрової роботи». Тому створення служб психологічної допомоги, ефективне управління їхньою діяльністю – нагальна вимога часу й одне з важливих завдань керівників. Роль психологічних служб полягає в оптимізації процесуальних аспектів керування людськими ресурсами, зокрема, при плануванні перспектив, контролі стану й т.п.

Як зазначає А.Грачева, технології соціального розвитку колективу є системою засобів планомірного управління розвитком трудового колективу організації, цілеспрямованого регулювання соціальних процесів та прогресивного розвитку соціально-трудових відносин на рівні організації. Мета планування – підвищення ефективності діяльності організації за рахунок соціальних чинників, створення умов для повнішого задоволення потреб

працівників та для розвитку членів колективу [2].

Зусилля менеджера освіти повинні бути спрямовані на те, щоб керований ним вищий навчальний заклад функціонував як єдине ціле, з успіхом досягав своєї мети, нових результатів. Оскільки менеджер освіти є носієм розумової праці, його професійна діяльність спрямована: на аналіз інформації щодо ринку освітніх послуг та можливостей об'єкта в його просторі; пошук і створення інновацій; проектування майбутнього стану розвитку педагогічної системи через генерування нових ідей та постановку більш перспективних цілей; планування оптимальних шляхів досягнення їх; добір, організацію і стимулювання учасників конкретних дій і заходів; контроль ефективності їх реалізації, оцінку і самооцінку якості одержаних результатів [6].

Завдання будь-якого керівника полягає в тому, щоб виховувати і підтримувати високі почуття власної гідності у своїх підлеглих. Люди з високим рівнем такого почуття відрізняються послідовністю дій, легше справляються зі своїми внутрішніми конфліктами, виявляють високий самоконтроль. Це - врівноважені, тактичні, спокійні та незалежні люди. Вони постійно підвищують свій рівень загального розвитку, ретельно виконують покладені на них обов'язки.

Спільною проблемою для всіх організацій була й залишається проблема успішної адаптації в перші два роки роботи, на які припадає найбільша кількість невдоволених. Цілеспрямована робота з адаптантом у цей період суттєво впливає на формування його професійного інтересу, набуття відповідних практичних навичок. У зв'язку із цим є доцільною розробка й реалізація технології «Адаптація в колективі», яка має на меті створення оптимальних умов для адаптації нових членів колективу, реалізації їхніх життєвих планів, творчих задумів, формування стійкого інтересу до обраної професії, встановлення контактів з керівником і членами колективу, повного розкриття особистості.

З огляду на це технологія передбачає такі процедури: знайомство адаптанта з колективом, його нормами, організаційним порядком, із традиціями, що склалися в колективі; професійне й духовне становлення адаптанта, оволодіння професією, виховання почуття відповідальності за спільну справу; сприяння самовираженню і самоствердженню молодого працівника в колективі; контроль адаптації молодих працівників у колективі.

На жаль, подібних технологій у вітчизняній практиці дуже мало. Це пояснюється як складністю організаційних процесів, що заважає повністю їх уніфікувати, технологізувати і запропонувати типові методи вирішення різних соціально-психологічних проблем, так і недостатнім розвитком вітчизняної соціологічної науки.

Розвиток менеджменту людських ресурсів відбувається паралельно з розвитком цивілізації. Процеси демократизації в Європі привели до визнання людських ресурсів як вищої цінності організації. Базові теорії менеджменту рекомендують посилити роль людського фактора через систему масових форм залучення працівників до участі в управлінні та мотивації праці. Так, в основі теорії Ф. Герцберга є теза про те, що праця приносить людям задоволення, сприяє зміцненню психологічного здоров'я. Відповідно до цієї теорії наявність таких факторів, як визнання заслуг, власне процес праці, міра відповідальності, кваліфікації та професії, посилює позитивні мотиви поведінки людини в процесі роботи, оскільки підвищується задоволення працюю. Актуальності за цією теорією набирають технології залучення працівників до участі в управлінні, технології мотивації праці.

Повертаючись до вітчизняної практики, варто підсумувати, що головна мета управління персоналом полягає в забезпеченні організації працівниками, що відповідають вимогам даної організації, їхньої професійної та соціальної адаптації.

Проаналізуємо детальніше технології соціальної та професійної адаптації. Коли людина починає працювати в організації, вона включається в систему внутрішньо-організаційних відносин, займаючи одночасно декілька позицій, кожній із яких відповідає сукупність вимог, норм, правил поведінки, які й визначають соціальну роль людини в колективі як фахівця, наставника, колеги, підлеглого, керівника, члена колективного органу управління. Кожна з названих позицій вимагає відповідної поведінки людини. Починаючи працювати в організації, людина має певні цілі, потреби, норми поведінки відповідно до яких вона ставить вимоги до організації, умов праці та мотивації. У зв'язку з цим необхідно організувати проведення адаптації [5].

Процес соціальної та професійної адаптації працівника та організації буде більш успішним, коли норми і цінності колективу стануть нормами і цінностями окремого працівника.

Ключовою умовою успішного проведення адаптації є розробка організаційного механізму управління цим процесом. Відсутність такого механізму для вітчизняних організацій є однією з основних причин декларативності управління адаптацією і плакатним проголошенням її необхідності.

У сучасній ситуації розвитку нашого суспільства, переходу до ринкових соціально-економічних відносин менеджер освіти починає набувати властивостей основного ресурсу як системи вищої професійної освіти в цілому, так і конкретного вищого навчального закладу зокрема.

Як зазначає О.С. Цокур, ефективний менеджер освіти – це особливий психологічний стан професійного управлінця, який упевнений у собі, ініціативний, прагне досягти внутрішньої свободи і позитивного кінцевого

результату; приймає продуктивні рішення, знаходить оптимальні виходи зі складних ситуацій; обґрунтовує доцільність і вірогідність реалізації бажань; здатний до творчості, сміливого експериментування; прагне до самоактуалізації та усвідомлення майбутнього; готовий до діалогу, уміє впливати на підлеглих засобами переконання, розкриття перспективи особистісного і професійного зростання; орієнтує колектив на співпрацю [6, с. 310]

Висновки. Отже, першорядна задача освітнього менеджменту полягає в створенні організаційної культури, творчого інноваційного клімату, що стимулюють працівників на нововведення. Керівники освітніх закладів покликані стати ініціаторами в області реалізації технологічних і організаційних змін. Тому, найважливішим фактором успіху, стає безупинне теоретичне і практичне навчання керівників нового типу: високопрофесійних, компетентних у широкому колі психологічних, педагогічних, економічних, соціальних і технологічних питань, з високим почуттям відповідальності за результати діяльності організації. У наш час важко назвати більш важливу і багатогранну сферу діяльності, ніж управління, або менеджмент, від якого в значній мірі залежать і ефективність навчально-виховного процесу, і якість надання послуг населенню.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в аналізі стану і перспектив посилення факторів, що визначають специфіку психологічних та соціально-психологічних відносин у структурному підрозділі вищого навчального закладу для визначення його сильних і слабких сторін у наявних умовах становлення економіки з метою розроблення дієвих рекомендацій для посилення конкурентних позицій вищої школи на ринку освітніх послуг.

Список використаних джерел:

1. Антошак О. Методи соціальна психології та їх застосування в управлінні персоналом // Психолог. Шкільний світ. – 2008. - №20. – С. 9-17.
2. Грачева А.А. Організаторська сфера і реалізація життєвих орієнтацій працівника / А.А. Грачева // Психологічний журнал. – 2009. - №3. - С. 28-38.
3. Заїка Є.В., Жорник Є.В. Психотренінг в професійній діяльності // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. - №3. – С. 49-51.
4. Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті / Н.Л. Коломінський - К.: МАУП, 2000. – 286 с.
5. Крушельницька О.В., Мельничук Д.П. Управління персоналом: Навч. посібник. – Житомир: ЖІТІ, 2002. – 345 с.
6. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / За ред. З.Н.Курлянд. – К.: Знання, 2007. – 495 с.

Transliteration of References:

1. Antoschak O. Methods of social psychology and their application in personnel management // Psycholog. Shkilnuy Svit. - 2008. - №20. - P. 9-17.
2. Gracheva A.A. Organizational scope and implementation of employee life orientation / A.A. Grachev // Psychological magazine. - 2009. - №3. - P. 28-38.
3. Zaika E.V., Zhornik E.V. Psychotraining in professional activity // Practical Psychology and Social Work. - 2007. - №3. - P. 49-51.
4. Kolominskyy N.L. Management Psychology in Education / N.L. Kolominskyy - K: AIDP, 2000. - 286 p.
5. Krushelnyska O.V., Melnychuk D.P. Personnel management: Study guide. - Zhitomir: ZHITI, 2002. - 345 p.
6. Pedagogy of High School: Study guide. / Ed. Z.N.Kurlyand. - K.: Znania, 2007. - 495 p.



Andriychuk Ivanna

**Candidate of Psychology, Associate Professor of Applied Psychology Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine**

**Methodological approaches in the process of professional self-improvement of
future physicians**

ivanna.andriychuk@gmail.com

БОНДАРЕНКО З.П.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Дніпропетровський національний
університет ім. Олеся Гончара,
м. Дніпро, Україна

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК РЕСУРС СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У статті розглянуті засади волонтерської діяльності в умовах вищого навчального закладу. Показані результати методології визначення студента-волонтера як суб'єкта громадянської активності, його індивідуального стилю життя, пов'язаного із милосердям і добротворенням, визначено факт ресурсності волонтерської діяльності як соціально-педагогічної практики, роль волонтерів-координаторів як майбутніх фахівців у сфері освіти, соціальної роботи і психології.

Ключові слова: волонтерство, громадянська активність, лідер, мотиви, волонтер-студент, соціальне партнерство, соціально-педагогічна практика, вищий навчальний заклад.

В статье рассмотрены основы волонтерской деятельности в условиях высшего учебного заведения. Показаны результаты методологии определения студента-волонтера как субъекта гражданской активности, его индивидуального стиля жизни, связанного с милосердием и добротворчеством, определен факт ресурсности волонтерской деятельности как социально-педагогической практики, роль волонтеров-координаторов как будущих специалистов в сфере образования, социальной работы и психологии.

Ключевые слова: волонтерство, гражданская активность, лидер, мотивы, студент-волонтер, социальное партнерство, социально-педагогическая практика, высшее учебное заведение.

The article deals with the foundations of volunteer activities in terms of the higher education institution. The results of research methodology which feature the student-volunteer as a subject of public activities, his personal life style connected with mercifulness and righ-

teousness, the fact of the resource potential of volunteering as social pedagogical practice, the role of leader coordinators as future professionals in the field of education have been demonstrated. The main forms of activities of a volunteer centre of higher education are revealed. Actual services provided by volunteer students to people in need are defined and analyzed. Volunteering in the student team becomes a resource for social and educational practices, an organization brand, an individual lifestyle of students, and a model of professional formation of the future experts in the field of education and applied psychology.

Key words: *volunteering, public activity, leader, motives, student-volunteer, social partnership, social pedagogical practice higher education institution.*

Постановка проблеми. За сучасними дослідженнями, волонтерство й доброчинність, студентську ініціативну діяльність можна сьогодні розглядати як ресурс соціально-педагогічної та психологічної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності, як активну громадянську позицію молоді у студентському віці, як ресурс допомоги вимушеним переселенцям та постраждалими від воєнних дій на сході країни, як ресурс формування готовності студентської молоді до роботи у волонтерських об'єднаннях у непередбачуваній ситуації та професійного самовизначення, як бренд волонтерського центру вищого навчального закладу, яким є Дніпропетровський національний університет ім. Олеся Гончара.

Зазначимо, що волонтерська діяльність пересічних громадян в Україні сьогодні є актуальним і важливим життєвим напрямом. Характерно, що доброчинність, яка йде від молодих людей студентського віку, стає сучасним стилем їхнього життя, своєрідним брендом, цінністю їхнього світогляду. Поняття «бренд» у наших твердженнях використано неспроста. Брендом можна назвати не тільки продукт, а й певну діяльність людей, те, що легко впізнається, має привабливі характеристики: гарантовану якість, публічність, загальновідомість, логотип, поширеність та важливість. На думку дослідника І. Попова (2013), бренд – це форма існування межі корисності, добродійництва у світі, що сприймається людьми. Зауважимо, що ця думка гармонійно вплітається у контекст ідеї волонтерської роботи [3, с. 33].

З огляду на вищесказане, волонтерська робота як ідея соціального служіння, як надзвичайна місія людини майже настільки ж давня, як і саме поняття «соціум». Тому варто прослідкувати витоки процесу волонтеркування, знайти детермінанти розвитку волонтерського руху у молодіжній аудиторії, зокрема, у

студентському колективі, показати психолого-педагогічні і соціальні умови для організації сучасного волонтерського громадського об'єднання, визначивши характерні якості студентів-організаторів, які мають опікуватись проблемою супроводу волонтерської діяльності, її належною презентацією. Поціновуємо те, що в історії людства не було жодного суспільства, байдужого до ідей добровільної та безкорисливої допомоги, без людей, для яких способом самореалізації, самовдосконалення, спілкування з іншими була праця на благо тієї спільноти, у якій людині довелося народитися й жити.

Нечуване піднесення волонтерської активності різних верств українського населення, неурядових організацій, окремих пересічних громадян і політичних лідерів під час та після Революції гідності й Євромайдану, а також нова хвиля волонтерства в умовах тривалого збройного протистояння на сході України потребує осмислення цього феномену як у теоретико-методологічному, так й у прикладному, практичному плані. Тим більше, що у хвилі волонтерських громадянських ініціатив відбиті не тільки внески добровільної, неприбуткової активності, а й «низькі» й цілком корисливі мотиви людини: чиїсь інтереси піару, бажання зробити собі кар'єру політичного і соціального діяча на тимчасово переміщених особах або переселенцях чи звичайні спроби отримати фінансовий зиск від чужого нещастя. Загалом значна заангажованість за умов відсутності громадянських чеснот у тих, хто проводить волонтерські справи, видається серйозною перешкодою, що гальмує розвиток громадянського суспільства, оскільки результатом цього стає низька взаємна довіра в суспільстві, втрата рушійної сили волонтерства – суспільно корисного характеру його діяльності, що приносить задоволення тому, хто її здійснює.

Сформулюємо мету нашого дослідження, яка полягає в теоретичному та практичному визначенні волонтерства в умовах громадського об'єднання, створеного на базі вищого навчального закладу. Узнявши за приклад волонтерську діяльність Центру соціальних ініціатив і волонтерства ДНУ ім. Олеся Гончара, ми порівняли її здобутки із показниками волонтерського руху у західних дослідженнях. Такий підхід тим більш виправданий, оскільки, з одного боку, Центр є єдиним в загальнодержавному навчальному просторі України, з іншого – рух волонтерства на Заході має давню історію, сталі традиції, значний контингент працюючих у цій сфері людей складає майже 40 % дорослого населення, значною мірою інституційований і підкріплений матеріальною базою.

Аналіз останніх публікацій. Питань, пов'язаних з волонтерською діяльністю, громадською активністю, у своїх дослідженнях торкаються як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Вагомий внесок у становлення теорії волонтерства, розробку його теоретичних та методологічних засад зроблений українськими (О. Безпалько, І. Грига, Н. Заверико, І. Зверєва, В. Кратінова, Г. Лактіонова, Т. Лях, В. Назарук, В. Петрович, І. Пінчук, Ю. Поліщук, М. Тименко, С. Толстоухова),

російськими (І. Айнутдінова, О. Акімова, Л. Вандишева, Я. Лятушин, В. Митрофаненко, О. Митрохіна, О. Мороз, Г. Оленіна, В. Пестрикова) й зарубіжними (Г. Каскеллі, Р. Кроу, Б. Левайн, Р. Лінч, С. Маккарлі, Є. Матерна, М. Мерріл, К. Навартнам, М. Нуланд) дослідниками, які визначили сутність, особливості, напрями та принципи волонтерської роботи.

Розглянемо більш детальніше, який же внесок у розробку теорії волонтерства зроблено сучасними вченими. Окремі аспекти волонтерства розкрито у працях вітчизняних науковців. Так, у працях З. Бондаренко, І. Зверєвої, Т. Лях, О. Песоцької, С. Харченка обґрунтовано роль волонтерства як складової соціально-педагогічної роботи з молоддю. У працях О. Безпалько, Р. Вайноли, Н. Заверико, Н. Зимівець, А. Капської, А. Конончук, В. Петровича розкрито технології залучення та підготовки молоді до волонтерської діяльності. Як складову соціально-педагогічної діяльності молодіжних організацій обґрунтовано волонтерство у дослідженнях Ю. Поліщука [6, с. 125].

Аналізуючи сучасні наукові пошуки у вирішенні проблеми волонтерської діяльності щодо різних напрямів, колективів, переліку послуг, видів діяльності, резюмуємо: хоча волонтерство є досить поширеним суспільним феноменом як у зарубіжній, так і у вітчизняній соціальній практиці, разом з тим методологічне осмислення цього феномену у вітчизняному контексті дещо відстає від потреб практики.

Виклад основного матеріалу. У спеціальній літературі феномен волонтерства трактується: як форма громадянської участі в суспільно корисних справах, спосіб колективної взаємодії й ефективний механізм вирішення актуальних соціально-педагогічних проблем; як «діяльність, яка є непримусовою; ґрунтується на прагненні допомогти; як справа, зроблена без попередньої думки про фінансову винагороду; як робота, а не гра»; як добровільний вибір діяльності, який відображає особисті погляди й позиції; як активна участь громадянина в суспільному житті, що виражається зазвичай у спільній діяльності в межах різних асоціацій, сприяє покращенню якості життя; як національна ідея – ідея милосердя та доброчинності, ресурс філантропії – «людинолюбства, добродійності, благодійної діяльності, соціальної підтримки, заступництва й захисту знедолених громадян через милосердя» [8, с. 228].

Волонтерами називають громадян, які здійснюють благодійну діяльність у формі безоплатної праці в інтересах особи чи організації, якій надаються блага, у тому числі в інтересах благодійної організації; вільно, не маючи якихось корисливих цілей, займаються діяльністю на користь суспільства; добровільно надають безоплатну соціальну допомогу та послуги інвалідам, хворим, особам і соціальним групам, що опинилися в складній життєвій ситуації; здійснюють дії на благо інших.

В українській, російській мовах є кілька понять, еквівалентних англійсько-

му слову *Volunteering* – добровільна діяльність, суспільно корисна робота, громадянська активність. Перевага термінів „волонтерство” й „волонтер”, а не слів із російськими коренями – „добровольство”, „доброволец” – пояснюється так: по-перше, слово „доброволец” має чіткі значеннєві асоціації (як позитивні, так і негативні) з радянським періодом, який неоднозначно оцінюється в суспільстві; по-друге, навіть ураховуючи весь спектр ставлень до такого складного явища, як глобалізація, важко заперечити його наявність, об’єктивне існування, і тому, маючи на увазі явище глобального характеру, доцільніше вживати термін „волонтер”, прийнятий більшістю країн.

Такої ж думки дотримуються науковці, які акцентують увагу на синонімічності понять „волонтерська робота” та „добровольча робота” І. Зверева, Л. Коваль, Л. Міщик, І. Мигович, трактують її як „добродійну діяльність, що здійснюється фізичними особами на засадах неприбутковості, без заробітної плати, просування по службі, заради добробуту та процвітання спільнот і суспільства загалом; гуманістичну діяльність, спрямовану на соціальну допомогу певним верствам населення, розвиток добробуту та процвітання суспільства”, що не вимагає матеріальної винагороди та ґрунтується на потребі реалізації духовних цінностей [6, с. 125–128].

У науковій літературі волонтерство визначається як форма соціальної активності, що виражається у добровільній суспільно корисній праці, обумовленій готовністю індивіда служити соціально значущим цілям без очікувань на фінансову винагороду. Волонтерство є однією з форм добровільницької діяльності, але не тотожне їй. Основні критерії, що вирізняють волонтерство з-поміж інших форм добровільницької діяльності (індивідуальної допомоги, меценатства тощо), є такі: добровільність; суспільно корисний характер роботи; відсутність очікувань на фінансову винагороду; витрати вільного часу; відсутність прагматичних інтересів; виконання конкретної справи фізичного чи інтелектуального характеру; здійснення справи за межами будь-якої формальної установи або організації, де працює волонтер. У загальному розумінні явища волонтерства, окрім всього, вагомим є визначення граничних меж волонтерської допомоги, обумовлених роллю, обсягами, вмістом, тривалістю за часом і частотою її надання.

Такий соціальний феномен як «волонтаріат» або як його ще називають в Україні «волонтерство», виник внаслідок конкретних потреб суспільства з огляду на обмежену державну участь у задоволенні потреб своїх громадян. Для декого волонтаріат став вибором життя, для інших – покликанням, а ще для інших – можливістю дати щось не лише іншим, але перш за все собі самим, оскільки волонтаріат дає особі унікальну можливість зростати не лише морально, але і професійно. Хоч в Україні цей соціальний феномен проявив себе понад сто років тому назад, проте прагматичним він став зовсім недавно. Як і в інших

країнах світу так і в Україні, громадяни зрозуміли, що покращення якості життя є можливим лише у тому випадку, якщо самі громадяни прикладуть до цього свої зусилля. Проте, самого усвідомлення є замало, оскільки це усвідомлення повинно супроводжуватись чіткими діями. Волонтеріат має вагу в суспільстві і в державних колах лише тоді, коли він є професійним, а не аматорським, тобто хаотичним і безладним [6, с. 126].

Дослідниця О. Богучарова (2016) вважає, що найбільш гострим питанням для волонтерства є проблема якості людських ресурсів, оскільки, незважаючи на його стрімкий розвиток, небагато людей прагнуть працювати безкоштовно, тривалий час і без будь-яких винагород. Тобто, мова йтиме про дані з методології портретування волонтера як суб'єкта високої громадянської активності [1, с. 54]. Тоді, якщо звернутися до волонтерства у студентській громаді ДНУ ім. Олеся Гончара, то відразу виникає запитання: хто ж такі добровольці-студенти? Доброволець-студент – це молода людина, яка працює в некомерційній організації навчального закладу добровільно й безоплатно, але має за мету: моральне задоволення, можливість духовної самореалізації, умови для розвитку власних комунікативних здібностей, запровадження своїх цінностей людяності й гуманізму в життя, усвідомлення власної необхідності для тих, хто потребує допомоги. Сформованість вищих індивідуально-психологічних особистісних якостей волонтерів відіграє провідну роль в їх психологічному профілі, про що засвідчують результати досліджень західних і вітчизняних авторів. Так, нещодавно проведене дослідження Е. Носенко (2015) підтвердило внесок гуманності як позитивної цінності в особистісне зростання та психологічне благополуччя особистості. Останнє корелює з соціальним інтелектом, доброзичливістю, любов'ю, гуманністю на рівні $p \leq 0,01$, а також оптимізмом $p \leq 0,01$ та задоволеністю життям на рівні $p \leq 0,05$. Про це свідчать і результати відомих спеціалістів Е. Десі й Р. Райяна, які доводять, що самоідентифікація тісно корелює з відповідальністю особистості. Загалом серед якостей волонтерів виокремлюють: емоційну стабільність, високі внутрішні стандарти, позитивне ставлення до себе й до людей, емпатію, гуманізм як цінність. Проведена фокус-група підтвердила значущість цих якостей для студентів-волонтерів ДНУ ім. Олеся Гончара. У порівнянні зі студентами не-волонтерами у протоколах волонтерів значно частіше згадувалися позитивне ставлення до себе й до людей – $k=0,6/0,8$; якості емпатії, толерантності – $k=0,8$, де k – коефіцієнт частотності. Значущі відмінності (на рівні $p=0,01$) має також загальний показник осмисленості життя волонтерів (тест СЖО в адаптації Д. Леонтьєва) [1, с. 55]. Причому, як і на Заході, у студента-волонтера дівоче або жіноче обличчя. До речі, зауважимо, Центр досить потужна організація, до її складу входять 157 осіб, представники різних факультетів університету, які займаються багатьма напрямками волонтерської діяльності з надання соціально-педагогічних і психологічних та інших послуг

(освітніх, інформаційних, юридичних, посередницьких тощо) [5, с. 56]. Загалом уже сам факт участі в програмах волонтерства може постати, особливо для студентів – майбутніх педагогів і психологів у якості ціннісно-смыслового і діяльнісного ресурсу їх розвитку як сучасного фахівця соціономічної сфери з формуванням таких професійно важливих особистісних якостей, як гуманність, емпатія, толерантність. Отже, у волонтерському русі сприйнятливим є питання щодо формування спеціаліста-професіонала найвищого, елітарного рівня, якого в акмеології визначають як особистість, яка досягла у своєму розвитку так званого рівня зрілості.

Оскільки на сучасному етапі розвитку громадянського суспільства першорядним процесом визначають становлення молодшої людини як громадянина своєї країни і як особистості, якій у взаємодії з іншими людьми притаманні гуманізм, емпатійність, толерантність, сформовані вагомими чеснотами, то постає інше питання – визначення волонтерства, його особливих видів діяльності як цілераціональної діяльності (М. Вебер). Звідси актуалізується роль мотивів і сенсів безкорисливої роботи у волонтерських об'єднаннях, зокрема й у Центрі ДНУ ім. Олеся Гончара. Притому підкреслимо неусталеність термінології щодо цього кластеру досліджень. У літературі можна зустріти поняття «причини», «мотиви», «мотиватори», «мотивація», «чинники», «детермінанти», «смысл» або «сенси» тощо. Також тут як відповідь на виклик часу до черги денної включено визначення соціального типу людини-волонтера [1, с. 51].

На думку дослідниці О. Богучарової, визначальним щодо характеристики психологічного змісту феномену волонтерства є сформованість у індивіда просоціальної мотивації, в основі чого знаходиться готовність індивіда до особистого внеску в загальне суспільне благо. За результатами дослідження, проведеного Е. Керрі з колегами, виявлено 6 основних мотивів у волонтерській діяльності: *цінності* (альтруїстичні настанови), *розуміння* (навчитися чомусь, здобуття нового досвіду), *соціальні мотиви* (прагнення розширити коло свого соціального спілкування, можливість знайти нових друзів), *можливості кар'єрного зростання* (покращити свій досвід, набуття соціального статусу), *захисні* (компенсація негативних почуттів – суму, провини), *мотиви власного саморозвитку* (покращити самооцінку, задоволення, зростання). Тобто, ми можемо бачити поділ мотивів на: зовнішні / внутрішні, співвідносні з Я / іншими людьми, дефіцитарні / буттєві. Але жодну – альтруїстичну чи егоїстичну мотивацію, на думку дослідників, не варто бачити як незалежну одну від одної. Відповідно мотивацію можна розглядати й з погляду переваг, що надає волонтерство, тобто «бонуси» волонтерської діяльності: практичні, соціальні, духовні, психофізіологічні, особистісні [1, с. 55]. Духовні мотиви, смысли волонтерської діяльності з урахуванням психолого-культурологічних особливостей, ментальності або соціальної психіки дозволяють говорити про соціальний тип волон-

тера як *homo spiritus* – людину духовну та професійну. Наведемо приклади на підтвердження: роботу волонтерів ДНУ ім. Олеся Гончара під час перших днів бойових зіткнень у Донбасі. Саме студенти забезпечували «Гарячу лінію», опікувалися дітьми переселенців, збирали продукти й воду для них, відвозили до координаційного центру «Допомога Дніпра», перебирали й пакували речі, які приносили громадяни, надавали психологічну допомогу, супроводжували переселенців до місць переїзду, реєстрували й заспокоювали, поїли чаєм тощо. Волонтерівання студентів університету з дітьми із Красногорівки Донецької області під час літніх, осінніх та зимових канікул 2014 і 2015 років теж унаочнює мотивацію гуманізму, альтруїзму й дружніх стосунків, яка поєднала людей звідти і звідси. Тож маємо справу з позицією та роллю студентів-волонтерів, які можна представити на лінії континууму: від самоусунення й абсолютної пасивності до «професійних громадян», які проявляють активність у всіх сферах суспільного життя, у тому числі й у сфері встановлення миру та злагоди в країні [7, с. 6–13].

Наші попередні дослідження, показують, що провідними мотивами волонтерської діяльності студентів є альтруїстичні мотиви (прагнення допомогти людям, які знаходяться у складній життєвій ситуації), розуміння (здобуття нового досвіду), професійне самовизначення (як прояв своїх умінь, знань, здібностей) та прагнення розширити коло свого соціального спілкування. Малозначущими є мотиви організації власного дозвілля, набуття соціального статусу. Це засвідчує серйозне ставлення студентів до феномену волонтерства. У громадянській системі радянського типу існували спеціалізовані неурядові організації та групи підтримки, яким індивіди та групи довіряли свої проблеми, у тому числі й у межах вузу. Сьогодні таких організацій вкрай не вистачає, а громадян, які б виявляли бажання волонтерувати, не отримуючи прибутку, насправді не так вже й багато. У ДНУ працює психологічна служба, яка опікується студентами різних категорій, адаптацією першокурсників до навчання тощо.

Основні завдання громадських організацій пов'язані із захистом прав людини, наданням допомоги в біді, переборенням самотності, розвитком таланту тощо. У цьому світлі стають зрозумілими напрями діяльності Центру соціальних ініціатив і волонтерства: надання послуг дітям-сиротам та дітям, які залишилися без батьківської опіки; розвивально-корекційна, реабілітаційна та організаційно-дозвіллева робота з дітьми з інвалідністю, з дітьми-переселенцями з Донецької і Луганської областей; волонтерський супровід дітей дошкільного віку під час їх підготовки до навчання у школі; інклюзивна робота у навчальних закладах та установах; соціальне партнерство (з державними установами та НДО, благодійними організаціями, фондами, товариствами, педагогічним коледжем); психолого-педагогічна допомога геріатричному пансіонату; організація благодійних акцій, культурно-дозвіллевих заходів для дітей та

молоді міста, волонтерів ДНУ; надання соціальної та психологічної допомоги військовослужбовцям, які знаходяться на лікуванні у медичних установах міста; волонтерський та соціально-психологічний (разом із психологічною службою) супровід студентів із Донбасу, які навчаються в ДНУ ім. Олеса Гончара; навчання волонтерських груп та волонтерського активу у Школі волонтерів й науково-дослідна робота студентів-волонтерів [2, с. 261–269; 4, с. 39].

Однак, попри таку розгалуженість в ДНУ все ж таки найчастіше використовуються благодійні акції. Так, традиційними є акції «Від серця – до серця» до Дня Святого Миколая, «Маленькі українці потребують дорослої уваги» до Дня захисту дітей, «Чужої біди не буває!» (для тимчасово переміщених осіб), «Заради майбутнього в Україні!» тощо. Щодо участі у Всеукраїнських акціях, то можна назвати діяльність волонтерів університету з допомоги дітям, які перебувають у складних життєвих ситуаціях, та участь у Всеукраїнських акціях «Щастя на крилах», «Тиждень Добра» та ін. Також варто вказати на благодійну акцію, започатковану в межах проекту міжнародного Благодійного фонду «Сильні духом», коли протягом двох навчальних років були сплановані й проведені різноманітні заходи та збір коштів на підтримку онкохворих дітей в Україні.

Відомо, що волонтер прагне того, щоб людина, якій він допомагає, могла обходитися без його допомоги, що стає тепер ключовим критерієм успіху волонтерства. Процес, за допомогою якого намагаються досягнути цього, називають по-різному: реабілітація, нормалізація, реадaptaція, робота з інклюзією тощо. Але головна мета тут завжди полягає у вирішенні проблеми гандикапу щодо соціально вразливої людини як повернення підопічним ДНУ здатності діяти самостійно за наявних соціальних умов, що дозволяє студентам краще зрозуміти проблеми «вразливої» маленької чи дорослої людини. Для цього майбутніх корекційних педагогів і психологів, фахівців інших спеціальностей вчать розуміти індивідуальну психологію людини, характер зв'язків людини із родинним та соціальним оточенням, навчають психологічним технікам, педагогічним засобам розвитку у вихованців активності та самостійності. Тут також постає проблема ефективного лідера-координатора як на рівні студентів, так і головне – засновника й супервізора волонтерського студентського руху (один із авторів) [5, с. 50–59].

З огляду на вище викладене, підкреслимо, що запровадження програм розвитку волонтерства і волонтерського руху в Україні, у тому числі, в межах вищого навчального закладу, пов'язуючи його з громадянським, патріотичним вихованням студентів і їх професійною налаштованістю, що можна побачити на прикладах діяльності ДНУ ім. Олеса Гончара, є, з одного боку, свідченням розвитку нової форми соціального партнерства між різними державними і недержавними організаціями, фондами, товариствами, громадськими об'єднаннями тощо. З іншого, – це також доводить про розширення сфери впливу нової

освітньої парадигми (суб'єкт-суб'єктної), у якій цінність саморозвитку викладача-педагога поєднується з цінністю саморозвитку студента, причому не лише у процесі навчання, а й у їхній спільній дозвіллевій активності. Про це пишуть переважно вітчизняні автори, коли визначаються функціональні обов'язки соціального працівника чи волонтера ЦСССДМ (О. Кузьменко, Н. Романова, С. Толстоухова) або коли дослідники звертаються до прикладних аспектів організації волонтерства як складової соціально-педагогічної роботи з молоддю, як складової соціально-педагогічної діяльності молодіжних організацій, й діяльності лідера-координатора волонтерських проєктів (З. Бондаренко, І. Зверева, Т. Лях, О. Песоцька, Ю. Поліщук, С. Харченко), розкривають технології залучення та підготовки молоді до волонтерської діяльності (О. Безпалько, Р. Вайнола, Т. Журавель, Н. Заверико, Н. Зимівець, А. Капська, В. Петрович, Т. Цюман та ін.) [4, с. 37–50; 6, с. 124].

Зазначимо, що у навчальні плани вибіркових інноваційних дисциплін, включено такі предметні цикли, як-от: «Соціально-педагогічні засади волонтерської діяльності», «Соціально-педагогічна робота з усвідомленого батьківства», «Спецметодика роботи з дітьми-сиротами», «Технологія соціально-педагогічного тренінгу» тощо. Організуються заходи з профілактики емоційного вигорання волонтерів, зниження рівня їх співзалежності, що сприяє покращенню волонтерської діяльності у вузі. Отже, для багатьох представників студентської молоді волонтеріат став вибором життя, здатністю служіння людям, їх громадянською позицією, професійною налаштованістю й особистісною самореалізацією. Як і в інших країнах світу, так і в Україні, громадяни зрозуміли, що покращення якості життя є можливим лише у тому випадку, якщо самі громадяни прикладуть до цього свої зусилля. Проте, самого усвідомлення замало, оскільки воно повинно супроводжуватись чіткими діями. Отже, волонтеріат або волонтерство має вагу в суспільстві, в державних колах, в НДО лише тоді, коли він є професійним, вмотивованим, законодавчо та науково обґрунтованим й практично впровадженим.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, теоретичне та практичне дослідження показало, що впровадження проєктів з активізації студентського волонтерства потребує врахування ряду чинників: психологічного профілю, типу мотивації, заходів із забезпечення функціонування цілісної системи волонтеріату або волонтерства в межах вищої школи. Визначено, що ефективне здійснення волонтерської діяльності забезпечуватиметься тоді, коли вирішено організаційні проблеми, знайдено ефективного волонтера-координатора, задіяно систему кращих особистісних якостей й індивідуальну мотивацію волонтерів, яка виражена насамперед альтруїстичними мотивами й мотивами власного саморозвитку, задоволення від волонтерювання як професіонала та духовної людини.

Перспективним може стати дослідження щодо формування культури спілкування студентів під час здійснення волонтерувannya.

Список використаних джерел:

1. Богучарова О.І., Бондаренко З.П. Волонтерство студентів університету: теорія та практика / О.І. Богучарова, З.П. Бондаренко // Теоретичні і прикладні проблеми психології. Зб. наук. праць, № 3 (38), Том 2. – Сєвєродонецьк, 2015. – С. 47-57.
2. Волонтерство як педагогічна компетенція фахівця корекційної освіти / З.П. Бондаренко // Удосконалення підготовки корекційного педагога в умовах університетської освіти : [моногр.] / В.А. Гладуш, З.П. Бондаренко, Н.В. Зимівець та ін. – Д. : Акцент ПП, 2015. – С. 246–279.
3. Бондаренко З.П. Волонтерство як стиль життя студентської молоді класичного університету / З.П. Бондаренко // Вигранюємо особистість, патріота... Штрихи до картин сучасного виховання молоді та портретів вихователів: статті та нариси / ідея та заг. ред. В.В. Іваненка; авт.-упор. В.В. Іваненко, Н.П. Олійник. – Д. : Ліра, 2016. – С. 33-45.
4. Бондаренко З.П. Зміст та технології підготовки студентів до волонтерської роботи / З.П. Бондаренко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2009. – №2. – С. 37–50.
5. Бондаренко З.П. Модель організації волонтерської роботи в умовах вищого навчального закладу / З.П. Бондаренко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2007. – № 4. – С. 50–59.
6. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І.Д. Зверєвої. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.
7. Іваненко В.В., Бондаренко З.П. Волонтерство як фактор соціального та професійного становлення студентів класичного університету / В.В. Іваненко, З.П. Бондаренко // Філософсько-гуманітарні читання : Зб. науков. праць / Відп. ред. О.В. Добридень; редагування – В.Ю. Кравченко, А.І. Лівенко. – Дніпропетровськ : ДЗ «ДМА», 2015. – С. 6 – 13.
8. Менеджмент волонтерських груп від А до Я : навч.-метод. посібник / За ред. Т.Л. Лях; авт.- кол. З.П. Бондаренко, Т.В. Журавель, Т.Л. Лях та ін. – К. : Версо-04, 2013. – 288 с.

Transliteration of References:

1. Bohucharova O.I., Bondarenko Z.P. Volonterstvo studentiv universytetu: teoriia ta praktyka / O.I. Bohucharova, Z.P. Bondarenko // Teoretychni i prykladni problemy psykhologii: Zb. nauk. prats, № 3 (38), Tom 2. – Sievierodonetsk, 2015. – S. 47-57.
2. Bondarenko Z.P. Volonterstvo yak pedahohichna kompetentsiia fakhivtsia

- korektsiinoi osvity / Z.P. Bondarenko // Udoskonalennia pidhotovky korektsiinoho pedahoha v umovakh universytetskoï osvity : [monohr.] / V.A. Hladush, Z.P. Bondarenko, N.V. Zymivets ta in. – D. : Aktsent PP, 2015. – S. 246–279.
3. Bondarenko Z.P. Volonterstvo yak styl zhyttia studentskoï molodi klasychnoho universytetu / Z.P. Bondarenko // Vyhraniuiemo osobystist, patriota... Shtrykhy do kartyn suchasnoho vykhovannia molodi ta portretiv vykhovateliv: statti ta narysy / ideia ta zah. red. V.V. Ivanenka; avt.-upor. V.V. Ivanenko, N.P. Oliinyk. – D. : Lira, 2016. – S. 33–45.
 4. Bondarenko Z.P. Zmist ta tekhnolohii pidhotovky studentiv do volonterskoï roboty / Z.P. Bondarenko // Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka. – 2009. – №2. – S. 37–50.
 5. Bondarenko Z.P. Model orhanizatsii volonterskoï roboty v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu / Z.P. Bondarenko // Sotsialna pedahohika : teoriia ta praktyka. – 2007. – № 4. – S. 50–59.
 6. Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery / Za zah. red. prof. I.D. Zvierievoi. – Kyiv, Simferopol : Universum, 2012. – 536 s.
 7. Ivanenko V.V., Bondarenko Z.P. Volonterstvo yak faktor sotsialnoho ta profesiinoho stanovlennia studentiv klasychnoho universytetu / V.V. Ivanenko, Z.P. Bondarenko // Filosofska-humanitarni chytannia : Zb. nauk. prats / Vidp. red. O.V. Dobryden; redahuvannia – V.lu. Kravchenko, A.I. Livenko. – Dnipropetrovsk : DZ «DMA», 2015. – S. 6 – 13.
 8. Menedzhment volonterskykh hrup vid A do Ya : navch.-metod. posibnyk / Za red. T.L. Liakh; avt.- kol. Z.P. Bondarenko, T.V. Zhuravel, T.L. Liakh ta in. – K. : Verso-04, 2013. – 288 s.



Bondarenko Zoya

PhD (in Pedagogical Science), Docent, Associate Professor at the Department of Pedagogic and Correctional Education, Vice-Decan in Upbringing at the faculty of Psychology, Head of the Center of Social Initiatives and Volunteering, Oles Honchar Dnipropetrovsk National University, Dnipro City, Ukraine

Volunteering as a resource for students of social and educational practices

zoyabondarenkoo8@gmail.com

ВАДАСЬКА С.В.,

старший викладач,
Національний технічний університет
України «Київський політехнічний
інститут ім. Ігоря Сікорського»,
м. Київ, Україна

«SOFT SKILLS» ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

У статті визначаються основні вимоги до майбутніх фахівців у зв'язку з тенденціями розвитку сучасного суспільства та намаганням України приєднатися до Європейської спільноти. Спеціалісти, які окрім професійних знань володіють додатковими навичками та вміннями, є найбільш конкурентоспроможні. Поняття «soft skills» використовується для назви цих додаткових навичок і сьогодні вони є складовою професійної компетентності. Розрізняють декілька категорій «soft skills» таких як соціальні та особисті. В статті розглядаються навички, які слід враховувати при підготовці високо кваліфікованих інженерів. При вивченні іноземної мови професійного спрямування велике значення приділяється формуванню та вдосконаленню додаткових навичок у студентів. Види діяльності, які є найбільш ефективними для успішного оволодіння студентами «soft skills» розглядаються в статті.

Ключові слова: навчальне середовище, компетенції, види діяльності, навички.

В статье рассматриваются основные требования, с которыми сталкиваются молодые специалисты и которые вызваны тенденциями развития современного общества и стремлением Украины присоединиться к Европейскому сообществу. Специалисты, которые помимо профессиональных знаний владеют дополнительными навыками, являются наиболее конкурентоспособными. Понятие «soft skills» используется для обозначения таких навыков и сегодня они являются необходимой составляющей профессиональной компетентности. Различают несколько категорий «soft skills». В статье рассматриваются навыки, которые являются наиболее

востребованными для будущих инженеров и на формирование которых следует обратить внимание при изучении иностранного языка в технических высших учебных заведениях. Виды деятельности, которые могут быть наиболее эффективными для успешного овладения такими компетенциями, представлены в статье.

Ключевые слова: учебная среда, компетенции, виды деятельности, навыки.

The latest trend of the modern society development and the desire of Ukraine to join the European community have resulted in the wide range of requirements to the future engineers. Specialists who possess both professional knowledge and additional social and personal skills are the most competitive. The term "soft skills" is used to define the additional skills and they are considered to be the part of professional competence. The main categories of "soft skills" which are extremely necessary for highly qualified engineers are considered in the article. To train such skills it is important to create the learning environment which meets the requirements of teachers and students. The most effective types of activities which can help students to master and improve their "soft skills" are presented.

Key words: learning environment, competence, types of activities, presentation, soft skills.

Україна є молодю незалежною країною. Для того щоб досягти стабільного економічного становища необхідно створити міцну науково-технічну базу. Потенціал та ресурси нашої країни дозволяють досягти успіху у виконанні цієї задачі. Україна впено до Європейської спільноти. Це вимагає виконання цілого ряду реформ, якісної підготовки фахівців нового покоління, розвитку стратегічно важливих галузей для економічного, політичного, наукового розвитку України.

Сучасне суспільство потребує динамічного розвитку, впровадження інноваційних технологій, мобільності та глобалізації. Всі ці тенденції сприяють розробці нової концепції у підготовці кваліфікованих фахівців різних галузей. Приєднання України до Болонської системи призвело до реформування освіти в нашій країні, визначення нових цілей, модернізації процесу навчання. Все це сприяє кращому та більш якісному опануванню теоретичного матеріалу. Але в умовах великої конкуренції на ринку праці молоді фахівці мають володіти цілим рядом особистих якостей, завдяки яким вони можуть досягти кар'єрного успіху. Ці особисті якості, які є частиною професійної компетент-

ності, називаються «soft skills». Вищі навчальні заклади розуміють важливість цього аспекту і намагаються впроваджувати методи та підходи навчання, які разом з опануванням навчального матеріалу сприятимуть розвитку, формуванню або вдосконаленню «soft skills».

«Soft skills» це особисті якості та компетенції, які дозволяють успішно функціонувати в професійному середовищі. До «soft skills» можна віднести наступні якості: вміння взаємодіяти з колективом, ефективне спілкування, успішне вирішення конфліктних ситуацій, відповідальність, пристосування до умов праці, вміння слухати та дискутувати тощо. Завдяки тенденціям розвитку сучасного суспільства «soft skills» є невід'ємною складовою професійної компетентності фахівця. Роботодавці зацікавлені саме в таких фахівцях, тому що вони є успішними, ініціативними, вони здатні самостійно вирішувати проблеми, мають бажання самовдосконалюватися.

Оскільки Україна зосереджує свої зусилля в напрямку створення науково-технічного потенціалу, виникає попит на підготовку висококваліфікованих та конкурентоспроможних інженерів. В минулому підготовка інженерів фокусувалась на набутті технічних знань, які стосувались роботи машин та механізмів, безпеки умов праці тощо [5]. Але останнім часом одним з пріоритетних напрямків навчання стає формування додаткових навичок у майбутніх інженерів, які доповнюють теоретичні знання. Серед додаткових навичок, які стають важливими для майбутніх інженерів слід зазначити: критичне мислення, навички ділового мовлення та письма, вміння працювати в команді, створення проектів, виступ з презентаціями. Вважається, що особисті компетенції як об'єктивна самооцінка, самовдосконалення, впевненість у своїх можливостях є складовою «soft skills». Для студентів технічних галузей важливо вміти працювати з великою кількістю інформації, аналізувати, порівнювати, оцінювати її. Іноземна мова професійного спрямування відіграє важливу роль в сучасній освіті, тому що вдало підібраний та логічно викладений контент навчання сприятиме якісній підготовці фахівців та формуванню додаткових навичок.

Зважаючи на вище зазначені вимоги до майбутніх інженерів постає завдання створити нове навчальне середовище, яке задовольнятиме інтереси викладачів та студентів та сприятиме такому рівню підготовки фахівців, який відповідатиме потребам найвимогливіших роботодавців. Велика кількість навчальних та наукових матеріалів, розвиток новітніх технологій, впровадження сучасних методів навчання дозволяє значно покращити та урізноманітнити вивчення іноземної мови студентами технічних навчальних закладів та зробити її засобом для формування та вдосконалення «soft skills». Найкращий спосіб набуття додаткових навичок це відтворення ситуації, пов'язаної з майбутньою професійною діяльністю, виконання рольових завдань та

групова взаємодія. Все це вимагає від студентів володіння комунікативними навичками. Отже перш за все з самого початку вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі необхідно сконцентрувати увагу на розвиток комунікативних навичок у студентів, щоб в майбутньому вони впевнено залучалися до видів діяльності спрямованих на розвиток додаткових навичок.

При вивченні іноземної мови професійного спрямування, необхідно забезпечити студентів відповідними навчальними матеріалами. На цьому етапі можна спланувати завдання, які сприятимуть формуванню «soft skills». Необхідні додаткові навички можуть відрізнятися залежно від майбутнього фаху студентів. Опитування студентів, підтримка міждисциплінарних зв'язків, взаємодія з потенціальними роботодавцями надасть можливість визначити які навички є найважливіші та на найбільш затребувані для студентів певної спеціальності. Якщо взяти до уваги те, що «soft skills» базуються на емоційному інтелекті [6], який включає особистісні компетенції, соціальні компетенції та соціальні навички, можна визначити найбільш актуальні елементи в кожній групі. Так серед особистісних компетенцій важливими для майбутніх інженерів є самоконтроль та самосвідомість, сумлінність та вміння адаптуватися. Соціальні компетенції базуються на психологічних аспектах та пов'язані з можливістю контактувати та взаємодіяти з іншими людьми. Робота інженера передбачає налагодження та підтримку зв'язків із спеціалістами багатьох галузей. В цьому випадку комунікативні навички відіграють важливу роль. Отже, вміння налагодження контактів, керування взаємовідносинами, комунікативні навички слід виділити серед соціальних компетенцій. Соціальні навички є не менш важливими, тому що завдяки ним людина здатна якісно функціонувати в професійному середовищі. Вміння вирішувати конфліктні ситуації, гнучкість, співробітництво, лідерські якості мають велике значення для роботодавців.

Як зазначалося вище, комунікативні навички є важливою складовою «soft skills». Комунікативний підхід активно використовується при викладанні іноземної мови у вищих навчальних закладах. Комунікативна компетенція є важливою складовою професійної компетентності майбутнього інженера. Розрізняють письмові та усні комунікативні навички. Головна мета усної комунікації це вміння донести до співрозмовника повідомлення та адаптація термінології і мовного матеріалу. Письмова пов'язана з вмінням представити свої ідеї або думки у вигляді чітко структурованого документу з логічним і граматично правильним викладенням матеріалу. В обох випадках майбутній інженер має володіти фаховою лексикою, що становить найбільший відсоток мовного матеріалу при професійній комунікації [7].

Комунікативні навички, як усні так і письмові, включають багато аспектів. Для підготовки висококваліфікованих інженерів слід зосередитись на

видах діяльності, які будуть найбільш ефективними при формуванні комунікативної компетенції саме для інженерів. Серед найважливіших навичок слід зазначити наступні: мистецтво презентації, різні методи комунікації (дискутування, порівняння, аргументування, надання своєї точки зору, підведення підсумків, визначення проблеми тощо), вміння слухати, ділове листування, вміння складати технічну документацію. Для успішного опанування вище зазначених комунікативних навичок студентам пропонуються такі види діяльності як рольові та ділові ігри, створення проблемних ситуацій, робота над проектами, ситуативні вправи, написання рефератів та анотацій, складання резюме, виконання конкурсних завдань. Студенти вчаться доводити свою точку зору, знаходити вагомі аргументи, бути переконливими, вміти логічно викладати думки (усно і письмово), впевнено поводитись на публіці, співпрацювати, знаходити способи вирішення проблеми, проявляти творчі риси. Для підвищення мотивації необхідно залучати фахові знання студентів та пропонувати завдання подібні до реальних. Використання новітніх технологій сприятиме більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу та вдосконаленню комунікативних навичок.

В літературі згадується таке поняття як когнітивні компетенції [4]. Це компетенції, які проявляються в процесі пізнавальної діяльності під час обробки інформації для досягнення будь-якої мети. Це володіння відповідними знаннями та здатність їх ефективного використання, готовність до самоосвіти та здобуття нових навичок і вмінь. Серед найбільш актуальних для майбутніх інженерів є вміння вирішувати проблеми, аналізувати інформацію, приймати рішення, оволодіння різноманітними знаннями (наприклад інженер-конструктор літальних апаратів має володіти знаннями з аеродинаміки, опору матеріалів, матеріалознавства, машинобудування тощо) та вміння їх практичного застосування, здатність сприймати нові ідеї та знання. Для формування таких навичок найбільш ефективний засіб це створення ситуативних вправ з використанням таких прийомів як: критичне мислення, мозковий штурм. Професійно-орієнтовані ситуації дозволяють створити умови, які імітують реальні події чи заходи і мета яких змусити студентів активізувати свої знання, проявити творчі здібності, знайти ефективні способи вирішення задачі, проявити вміння роботи в команді. Успішно виконане завдання надає впевненості студентам у своїх знаннях та навичках.

Не менш важливим аспектом є вибір тем ситуативних вправ, рольових ігор, проектів, кейсів. Деякі теми чи завдання (співбесіда, складання резюме, написання мотиваційних листів, участь у конференціях) є загальними для різних фахових галузей. Але існує цілий ряд тем, які стосуються певної галузі. Підтримка міждисциплінарних зв'язків здатна вирішити це питання. Сьогодні студенти мають можливість стати учасниками різних міжнародних конкурсів

та програм, виступити з презентаціями на студентських конференціях та семінарах. Дуже часто студенти звертаються до викладачів з іноземної мови з проханням допомогти заповнити, скласти або написати деякі анкети, листи, заявки тощо. В таких ситуаціях самі студенти можуть наштовхнути викладача на вибір тематики. Більшість часу інженер витрачає на різні види професійної комунікації такі як: робочі дискусії та доповіді, консультативна діяльність, заповнення технічної документації, підготовка заявок та презентації інженерних проєктів, робота з літературою, участь у форумах та конференціях [8]. Отже завдання та теми спрямовані на тренування цих вмінь та навичок мають широко впроваджуватись у навчальний процес. Але для успішного проведення будь-якого завдання необхідно впевнитись, що студенти володіють певними знаннями запропонованої теми. Одним з головних завдань викладача навчити студентів працювати з іншомовною літературою. Це вміння допоможе студентам не тільки для успішного виконання вправи та опануванню матеріалу, але як для майбутніх фахівців це навчить ефективно працювати з інформацією, доносити її до слухачів. Робота з автентичними текстами, науковими статтями, патентами, технічними довідниками допоможе сформувати такі навички. Робота з іншомовними джерелами формує та розширює фахові знання студентів, дозволяє бути в курсі новітніх розробок, надає змогу правильно оперувати термінологією. Завдяки цьому студенти активно приймають участь у різних видах навчальної діяльності запропоновані викладачем. Вони впевнені у своїх знаннях і можливостях, вони можуть вести дискусію, приводити аргументи за і проти, доповнювати інформацію, доводити свою точку зору, що в свою чергу підвищує мотивацію студентів.

Оскільки аудиторна кількість годин, яка виділяється на вивчення іноземної мови дуже мала, частина навчання фокусується на самостійній роботі студентів. Ефективне планування та організація такого виду діяльності дозволяють компенсувати нестачу практичних занять. Сучасні студенти мають доступ до великої кількості ресурсів, які допомагають отримати знання та вдосконалити свої вміння. Це безліч комп'ютерних програм, мобільні додатки, електронні словники, перекладачі, подкасти. Все це студенти можуть використовувати в якості самостійної роботи. Але виникає питання перевірки та оцінення роботи студента. Рішенням цієї проблеми є впровадження дистанційних курсів в навчальний процес. Студентам було запропоновано дистанційний курс, спрямований на розширення та вдосконалення знань фахової лексики. Цей курс включає двісті найбільш вживаних термінів в авіаційній галузі. Курс не містить фахових текстів, є лише різні типи вправ, які базуються на таких категоріях кожної терміноодиниці як: переклад, визначення, графічне зображення, область використання та приклад вживання з автентичних текстів. Студенти мають кілька спроб для виконання кожної вправи і можуть

виконувати курс в будь-який зручний час. Викладач має змогу відслідковувати роботу студентів і перевіряти успішність виконання. Хоча в дистанційному курсі є ресурси, які дозволяють скласти завдання що передбачають колективну дискусію або обмін думками, основна частина роботи студентів є індивідуальною. Тому логічно запропонувати студентам дистанційні курсу спрямовані на самостійну обробку теоретичного матеріалу та виконання завдань пов'язаних з формуванням письмових навичок, які є важливими для майбутніх інженерів і які є частиною «soft skills». Як зазначалося вище, робота інженерів пов'язана з великими об'ємами письмової документації для супроводу технічних проєктів, написання інструкцій.

Навчання письму є актуальним і важливим для студентів технічних галузей. При виконанні будь-якого письмового завдання студенти мають чітко розуміти мету, знати структуру та формат документу, правильно вибрати стиль. Будь-який вид письма передбачає знання граматики та відповідної лексики. *Proposals, technical specifications, reports, manuals* є тими видами технічної документації, з якою прийдеться працювати майбутнім інженерам. Деякі види документації є трудомісткими і можуть віднімати багато часу для написання, деякі потребують постійного оновлення інформації і вимагають колективної роботи. Різні види технічної документації мають різні цілі. Одні виступають в якості інструкції і мета їх описати технічні характеристики і вимоги, інші пов'язані з тим щоб переконати споживачів або замовників у перевагах пристрою, системи тощо. Деякі документи пов'язані з аналізом даних, умов функціонування. Отже, письмова комунікація є невід'ємною частиною роботи інженерів і завдання навчити студентів успішно опанувати цей вид діяльності є одним з пріоритетних. Викладачі і студенти мають зосередитись на багатьох аспектах, які сприятимуть ефективній письмовій комунікації.

Зважаючи на невелику кількість практичних годин, основна частина роботи з письмовими завданнями була перенесена до дистанційних курсів. По-перше, студентам пропонується освоїти теоретичний матеріал стосовно кожного виду письмової документації. Цей матеріал включає визначення певного документу, основну мету та завдання, яка інформація має бути зазначена, який об'єм тексту має бути в кожному пункті, для кого пишеться цей документ, надаються ключові фрази. Перед тим як приступити до реалізації практичної частини виконання письмового завдання, студентам пропонується виконати ряд вправ, які пов'язані з теоретичною частиною і мета яких виявити чи дійсно студент зрозумів ціль, завдання та структуру даного виду документу. Студентам пропонується порівняти два документа, один з яких складено вірно а інший має помилки (це можуть бути граматичні або стилістичні помилки, порушення структури, невідповідна інформація) і потім виправити

помилки. Також можна скласти ряд запитань стосовно правил написання. Після підготовчого етапу ми безпосередньо переходимо до практики. Щоб підвищити мотивацію студентів при виконанні цього завдання, їм пропонуються теми пов'язані з професійною галуззю. Спочатку це може бути складно для студентів, тому можна запропонувати план написання і надати необхідні ключові фрази до кожного пункту. Серед підказок можуть бути формули, технічні описання, окремі терміни. Щодо способів перевірки таких завдань, вони можуть бути різними. Один із них це просто прочитати роботу студента в дистанційному курсі, надати свої коментарі та виставити оцінку. Але можна скористуватися більш інтерактивним способом. В даному випадку бажано створити ситуативну вправу. Студенти працюють в парі або в невеликих групах. Вони обмінюються своїми роботами а потім задають один одному питання (наприклад стосовно роботи пристрою, якщо це технічна специфікація). В ході такого виду діяльності студенти розуміють наскільки точно і детально вони подали інформацію, чи була вона зрозуміла, чи сприйняли її належним чином. Ні в якому разі студенти не висловлюють критичних зауважень стосовно робіт. Студенти можуть самі об'єктивно оцінити свої роботи, подивитися роботи інших студентів і зробити власні висновки щодо якості виконання роботи. Поступово завдання можна ускладнювати.

Звісно такі завдання можна пропонувати студентам старших курсів, коли вони вивчають фахові дисципліни, коли у них є невеликий практичний досвід (проходження практики на підприємстві), коли вони розуміють основні вимоги фахової галузі. Слід звернути увагу студентів, що можливо в майбутньому вони будуть представляти компанію та її діяльність, тому ефективно володіння комунікаційними навичками (і письмовими в тому числі) можуть допомогти передати інформацію про якість компанії та її технічного персоналу. При написанні технічної документації інженер несе відповідальність за те, як споживачі сприйматимуть продукт виробництва, наскільки конкурентоспроможною буде компанія. Якісно складена технічна документація залежить від того, наскільки правильно інженер використав свої лексичні та граматичні знання, наскільки вдалим контентом наповнив пункти документації, наскільки логічно викладено інформацію.

Отже, комунікативна компетенція, яка є складовою «soft skills» і має важливе значення при підготовці висококваліфікованого спеціаліста. Письмо є частиною комунікативної компетенції і в майбутньому буде невід'ємною частиною роботи інженера. Складання технічної документації є доволі складним процесом, тому що слід враховувати багато аспектів. Завдання викладачів ознайомити студентів з основними правилами та вимогами написання, створити систему вправ, яка сприятиме формуванню та вдосконаленню таких знань та ефективно організувати роботу над такими завданнями.

Список використаних джерел:

1. Вахрушева Т.Ю. Інтерактивні технології навчання як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів/ Т.Ю. Вахрушева [Нові технології навчання], – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. – Вип. 47. – 145 с.
2. Кузьмінський А. І. Методика навчання англійської мови в аспекті комунікативно-когнітивного підходу. Навчально-методичний посібник / А. І. Кузьмінський, О. І. Вовк. – Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2011. – 316 с.
3. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів — один з важливих чинників працевлаштування//Вісник Вінницького політехнічного інституту. – Вінниця, 2015. – № 2. – С.162-166
4. Carin C., Zwaal M. Social and cognitive competencies in the semiconductor and medical device market/ C. Carin, M. Zwaal// University of Twente, Enschede. – 2006. – P. 28-35
5. Coates D. People Skills Training: Are you getting return on investment?/ D. Coates, Performance Support Systems, Retrieved, 2006 – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.praxisconsulting.org/PeopleSkills>
6. Poskey M., The Importance of Emotional Intelligence in the Workplace: Why It Matters More than Personality/ M. Poskey, Zerorisk HR, 2011 – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.hodu.com/EQ.shtml>
7. Schakel L., Smid, N. Predicting career decisions through combining personality and competencies/ L. Schakel, N. Smid// University of Twente. –2005. – P. 18-20
8. Tenopir C., King D. Communication Patterns of Engineers./ C. Tenopir, D. King// Wiley-IEEE Press. – 2004. – 280 p.

Transliteration of References:

1. Vakhrusheva T.Yu. Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya yak zasib aktyvizatsiyi navchal'no-piznaval'noyi diyal'nosti studentiv/ T.Yu. Vakhrusheva [Novi tekhnolohiyi navchannya], – K.: Instytut innovatsiynykh tekhnolohiy i zmistu osvity, 2007. – Vyp. 47. – 145 s.
2. Kuz'mins'kyy A. I. Metodyka navchannya anhliys'koyi movy v aspekti komunikatyvno-kohnityvnoho pidkhodu. Navchal'no-metodychnyy posibnyk / A. I. Kuz'mins'kyy, O. I. Vovk. – Cherkasy : Vydavnytstvo ChNU im. B. Khmel'nyts'koho, 2011. – 316 s.
3. Koval' K. O. Rozvytok «soft skills» u studentiv — odyn z vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannya//Visnyk Vinnyts'koho politekhnichnoho instytutu. – Vinnytsya, 2015. – № 2. – S.162-166

4. Carin C., Zwaal M. Social and cognitive competencies in the semiconductor and medical device market/ C. Carin, M. Zwaal// University of Twente, Enschede. – 2006. – P. 28-35
5. Coates D. People Skills Training: Are you getting return on investment?/ D. Coates, Performance Support Systems, Retrieved, 2006 – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.praxisconsulting.org/PeopleSkills>
6. Poskey M., The Importance of Emotional Intelligence in the Workplace: Why It Matters More than Personality/ M. Poskey, Zerorisk HR, 2011 – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.hodu.com/EQ.shtml>
7. Schakel L., Smid, N. Predicting career decisions through combining personality and competencies/ L. Schakel, N. Smid// University of Twente. –2005. – P. 18-20
8. Tenopir C., King D. Communication Patterns of Engineers./ C. Tenopir, D. King// Wiley-IEEE Press. – 2004. – 280 p



Vadaska Svetlana

Senior Lecturer, National Technical University of Ukraine «Kyiv Polytechnic Institute. Igor Sikorsky», Kyiv, Ukraine

«Soft Skills» as a part of professional competence of future engineers

vadaskaya@ukr.net

ВОРОНИНА Г.Р.,

викладач, Національний технічний
університет України «Київський
політехнічний інститут імені Ігоря
Сікорського», м. Київ, Україна

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВЦІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА ПЕРСПЕКТИВА»

У статті аналізуються різні наукові підходи до визначення поняття «професійна перспектива» та прогресивні методики планування кар'єри у старшій школі. Запропоноване дослідження зосереджується на вивченні українських та англійських джерел з питань удосконалення професійно орієнтованого навчання.

Ключові слова: професійна перспектива, старша школа, планування кар'єри, профорієнтаційна робота.

В статье анализируются разные научные подходы к определению понятия «профессиональная перспектива», освещаются прогрессивные методики планирования карьеры в старшей школе. Предлагаемое исследование сосредотачивается на изучении украинских и английских источников, посвященных вопросам усовершенствования профессионально ориентированного обучения.

Ключевые слова: профессиональная перспектива, старшая школа, планирование карьеры, профориентационная работа.

The article analyses the different scientific approaches to conceptual definition of “career perspective” and highlights innovative techniques of career planning in high school. The research focuses on Ukrainian and English resources devoted to improving careers education.

Key words: career perspective, high school, career learning and development, careers education.

Постановка проблеми. До перших спроб побудови власного професійного майбутнього учнів необхідно залучати ще у середній школі, оскільки, знаходячись на етапі пізнавального пошуку, завдяки індивідуальному підходу та новим профорієнтаційним технологіям вони виявляють найбільше зацікавлення у виборі майбутньої професії. Потреба у створенні сприятливих умов для формування всебічно розвиненої особистості у рамках загальноосвітніх закладів зумовила появу великого розмаїття форм, засобів та технологій навчання. Сучасна модель навчального процесу дозволяє реалізовувати нові педагогічні задачі, які визначають перспективи розвитку освіти, та значно підвищувати ефективність професійного навчання.

Практичне ознайомлення та початкове опанування базових навичок майбутньої професії поступово стають пріоритетним напрямом навчання у старшій школі. Ефективні шляхи підготовки учнів до самостійного дорослого життя у професійній сфері є предметом зацікавлення працівників освітньої сфери. Усе частіше науковці звертаються до поняття «професійна перспектива», яке набуває нового значення у контексті шкільної освіти. Однак результати аналізу наукових джерел свідчать про певні розбіжності у трактуванні зазначеного поняття у вітчизняній та зарубіжній, зокрема англійській психолого-педагогічній літературі. Слід також констатувати, що оскільки поняття «професійна перспектива» є недостатньо розробленим, воно потребує додаткового висвітлення та уточнення щодо структурних компонентів, що і зумовлює **актуальність** обраної теми.

Метою статті є проведення компаративного аналізу підходів вітчизняних та зарубіжних, головним чином англійських науковців до визначення поняття «професійна перспектива».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом все більше педагогів та психологів звертаються до поняття «професійної перспективи» як важливої складової життєвої перспективи й успішної майбутньої кар'єри. Проблеми побудови професійної перспективи викликає інтерес як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Зокрема, в працях Д. Закатнова, Н. Лук'яненко, І. Муханової, М. Янцура вивчається його сутність, структура та практична реалізація. Висвітлення проблем формування життєвої перспективи взагалі та особистої професійної перспективи зокрема знайшло відображення у наукових роботах М. Андрущак, Є. Головахи, О. Гріньової, А. Левенець, М. Тименко, Р. Хавули, О. Шегди.

З практичної точки зору досліджуване поняття широко висвітлюється в англійських науково-педагогічних джерелах. Так, Д. Ендрюс (D. Andrews), експерт з професійного консультування школярів, у своїх роботах зауважує, що одним з головних завдань сучасної школи є удосконалення шляхів підготовки учнів до усвідомленого вибору майбутнього, та підкреслює важливість

інтеграції навчання із безпосереднім зануренням в орієнтовно обрану професію як запоруки успішного розвитку професійної перспективи. Науковець вивчає моделі професійної підготовки в англійських школах та розкриває недоліки й переваги кожної з них. Група фахівців з питань професійної підготовки учнівської молоді Е. Барнс, Б. Бессот та Е. Шант (А. Barnes, В. Bassot, А. Chant) розробили новітню концепцію професійно орієнтованого навчання, яка, на думку авторів, більше відповідає вимогам часу, оскільки зорієнтована на навчання та адаптування до постійних змін у світі професій. Т. Гулі (Т. Hooley) разом з колегами з університету Дербі своїми науковими дослідженнями підкреслює важливість кваліфікованої профорієнтаційної роботи із старшокласниками та розкриває основні виклики, які ставить сьогодення перед відповідними спеціалістами у школах; А. Уотс (А. Watts) детально вивчає фактори, що позитивно впливають на процес розвитку професійної перспективи.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Інтерес до конкретної професії та бажання бачити себе її частиною відповідно до власних здібностей стає запорукою успішного розвитку професійної перспективи. Дослідження проблеми організації професійно орієнтованого навчання, що відповідає багатогранним вимогам сьогодення, займає провідне місце в сучасній педагогіці. Розвиток творчого потенціалу особистості та його реалізації в майбутній професії постійно знаходиться в центрі уваги провідних учених.

У нашому дослідженні, що базується переважно на вивченні англомовних джерел, перш за все надзвичайно важливо зрозуміти значення ключових понять англійською мовою. Так, слово «perspective» (перспектива) за тлумачним словником означає шанси на успіх, особливо коли йдеться про роботу чи кар'єру, а словосполучення «career perspective» (професійна перспектива) має наступне визначення – це можливість майбутнього успіху в професії. В свою чергу поняття «career» (кар'єра) є більш змістовним у англійській мові. Порівняймо: українське слово «кар'єра» має два значення: 1) швидке, успішне просування в службовій, суспільній, науковій та ін. діяльності; досягнення слави, вигоди тощо; 2) рід занять, в той час, як англійське слово «career» має щонайменше 4 значення: 1) шлях чи прогрес продовж життя чи історії; 2) професія чи рід занять; 3) особисте просування по роботі; 4) успіхи у роботі.

В українській науковій літературі існує декілька підходів до трактування поняття «професійної перспективи». Розглянемо деякі з них. Н. О. Лук'яненко стверджує, що професійна перспектива утворюється з тріади взаємопов'язаних складових: по-перше, бажання отримати певну професію; по-друге, можливостей та схильностей до тієї чи іншої професії; по-третє, шляхів об'єднання та реалізації перших двох складових [3, с. 25]. Є. М. Головаха розглядає

професійну перспективу як складову життєвої перспективи та підкреслює важливість останньої, як цілісної картини власного професійного майбутнього, що пов'язує професійні очікування з реальною життєвою ситуацією [1, с. 124].

За М. С. Янцуром, профорієнтаційна робота, яка будується на певних принципах, передбачає формування у молоді професійної перспективи – розгорнутих у часі життєвих планів, спрямованих на вибір чи перевибір професії і ствердження себе як суб'єкта професійної діяльності [5, с. 95].

М. М. Тименко стверджує, що професійна перспектива є важливим складником професійного самовизначення, розвиток якої дозволяє вирішувати нагальні соціальні проблеми підлітків та оберігає їх від багатьох небезпечних вчинків [4, с.18].

Отже, сутність професійної перспективи українські вчені визначають як психологічне утворення, що свідчить про сформований образ власного бажаного, усвідомлюваного та можливого професійного майбутнього, яке конкретизується у практичній діяльності. Проведений аналіз вітчизняних педагогічних та психологічних наукових джерел засвідчує, що дослідники виділяють такі завдання профорієнтаційної роботи, які забезпечують цілісний розвиток професійної перспективи особистості: 1) самопізнання як основу самовизначення, 2) формування вміння зіставити власні здібності з тими, що необхідні для опанування певної професії, 3) складання поетапного плану щодо оволодіння конкретною професією, 4) розвиток здатності до професійного зростання в набутій професії [2].

На думку Д. О. Закатнова, розв'язання завдання професійного самовизначення, передбачає надання допомоги учням у вивченні власного інтелектуально-креативного та морально-естетичного потенціалу. У своїх роботах дослідник підкреслює, що професійна орієнтація не закінчується вибором професії, вона актуальна протягом всього життя людини [2]. Відтак, стає зрозумілим, що для розвитку професійної перспективи учням середньої школи необхідно за допомогою батьків, педагогів та психологів визначити свої здібності до певної професійної діяльності та окреслити можливі кроки щодо досягнення своєї життєвої мети.

Аналіз наукової літератури з педагогіки та психології, навчальних планів та програм для загальноосвітніх шкіл в Англії дає підстави стверджувати, що суттєва невідповідність рівня психологічної та практичної професійної підготовки старшокласників та вимог сучасного ринку праці змушує освітні установи усіх рівнів шукати перспективні шляхи вирішення зазначеної проблеми. За останні роки професійно орієнтоване шкільне навчання зазнало значних змін: відповідно до Закону про освіту 2011 року (Education Act 2011), школа отримала повноваження та зобов'язання надавати учням якісне професійно

орієнтоване навчання. Попередня схема співпраці з відповідними державними та місцевими органами освіти у питаннях забезпечення професійної підготовки була переформатована: відповідальність за надання освіти, спрямованої на планування кар'єри, повністю покладалася на навчальний заклад.

На колективну думку членів національної асоціації з розвитку кар'єри, професійна перспектива – це сукупність психологічних, соціологічних, освітніх, фізичних, економічних та випадкових факторів, поєднання яких впливають на природу та значення трудової діяльності людини протягом усього життя[8]. Англійські вчені підкреслюють доцільність раннього розвитку професійної перспективи, що впливатиме на успішність та благополуччя в подальшому житті людини, акцентуючи на тому, що ключовим поняттям у процесі розвитку професійної перспективи залишається трудова діяльність, яка розкриває справжні потреби особистості та дозволяє зрозуміти власну сутність та знайти правильні орієнтири на шляху до розуміння себе та свого призначення.

Стрімкий розвиток інформаційних технологій та міжнародної співпраці постійно вносять корективи у сутність поняття «робота»(work). Традиційний підхід до пошуку роботи відповідно до здібностей та навичок людини – модель «відповідності» (matching model) сьогодні викликає питання в англійських науковців, які визнають її недосконалість та застарілість. Аналіз даної моделі доводить, що у попередньому столітті людина обирала професію в умовах стабільного ринку праці та не була вимушена змінювати її впродовж життя. З точки зору сучасного ринку, фахівець має скоріше пристосовуватися до існуючих пропозицій, ніж чекати посади, що повністю відповідала б його кваліфікаціям та вмінням. Пошук та розробка нових теоретичних положень щодо впровадження сучасних технологій професійної освіти сприяє оновленню концепції професійно орієнтованого навчання в школах Англії. Е. Барнс, Б. Бессот та Е. Шант (A. Barnes, B. Bassot, A. Chant) розробили новітню концепцію професійно орієнтованого навчання “career bridge”, яка, на думку авторів, більше відповідає вимогам часу, оскільки зорієнтована на навчання та адаптуванні до постійних змін у світі професій [7]. Процеси глобалізації та розвиток інформаційних комп'ютерних технологій у кілька разів прискорили темпи появи нових професій та вимог до них. Саме такий підхід дозволяє майбутньому фахівцю не просто прагнути професійного самовизначення, головним завданням побудови професійної перспективи вчені вбачають у процесі набуття якнайбільшої кількості практичних навичок та вмінь, що допоможуть у подальшому житті реалізовувати себе як універсального спеціаліста.

Поєднання основ академічної та професійної освіти стає все більш популярною тенденцією у процесі навчання у середній школі Англії. Старшокласники вивчають мови, математику, фізику, хімію та інші предмети в контексті обра-

ної спеціалізації. Саме тому, на думку англійських вчених, новітня школа має забезпечити умови реалізації такого поняття як «практичне навчання» (practical learning, learning by doing). Навантаження складається таким чином, щоб збалансувати вивчення базових та профільних предметів, надаючи студентам можливість опанувати такі основні предмети, як англійська мова, математичні та природничі науки, на високому рівні. Освітні програми та підручники забезпечують та поглиблюють міжпредметні зв'язки та зосереджені на практичному використанні отриманих знань. Така технологія організації профільної освіти дозволяє набувати необхідні професійні компетентності, що є необхідними для успішної реалізації творчого потенціалу в майбутній роботі. Англійські педагоги та психологи спрямовують свої зусилля на постійну модернізацію методів навчання та впровадження новітніх технологій, що не лише підвищує інтерес до навчання, але й значно вдосконалює процес розвитку професійної перспективи.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Сьогодні досить гостро постає питання набуття старшокласниками практичних навичок та вмінь. Традиційний диплом випускника школи з високими балами вже не є гарантом отримання роботи і не повністю відповідає вимогам сучасних роботодавців. Подібні питання у своїх дослідження намагаються розв'язувати як вітчизняні, так і зарубіжні педагоги та психологи. Одним з прогресивних шляхів вирішення цього нагального питання вони вважають процес розвитку професійної перспективи. Однак, аналізуючи та порівнюючи наукові роботи українських та англійських вчених, ми можемо зробити висновки про неоднозначність розуміння сутності поняття «професійна перспектива». Англійські науковці розкривають досліджуване поняття головним чином шляхом вивчення моделей розвитку професійної перспективи та практичних кроків щодо реалізації цих моделей, в той час як українські експерти наголошують на психологічній готовності старшокласника ставити певні майбутні професійні цілі та досягати їх. Проте варто відмітити схожі уявлення щодо активного конструювання образу власного професійного майбутнього та планування алгоритму його втілення.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів окресленого питання. Напрями подальших досліджень вбачаємо у вивченні структурних компонентів професійної перспективи старшокласників і технології профорієнтаційної роботи для забезпечення цілісного розвитку професійної перспективи особистості, які пропонують вітчизняні та зарубіжні вчені.

Список використаних джерел:

1. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. – К. : Наук. думка, 1988. – 142 с.
2. Закатнов Д. О. Професійне виховання майбутніх кваліфікованих робітників: методичний посібник / Д. О. Закатнов. – К., 2012. – 581 с.
3. Лук'яненко Н. О. Кроки до самопізнання: програма курсу занять з психології / Н. О. Лук'яненко – Полтава, 2007. – 56 с.
4. Тименко М. М. Соціально-педагогічні умови профорієнтаційної діяльності соціального педагога в середньому загальноосвітньому навчальному закладі / М. М. Тименко // Соціальна педагогіка: теорія та практика № 4, 2009 – С.18-23.
5. Янцур М. С. Науково-теоретичні основи модернізації системи професійної орієнтації учнівської молоді на сучасному етапі розвитку українського суспільства / М. С. Янцур // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. № 6 – Тернопіль, 2004. – С.92-101.
6. Andrews D. Careers Education in Schools / D. Andrews. – Staffordshire : Highflyers Publishing, 2011. – 156 p.
7. Barnes A. An Introduction to Career Learning and Development 11-19 : Perspectives, Practice, Possibilities / A. Barnes, B. Bassot, A. Chant. – London : Routledge, 2010. – 168 p.
8. Career Development: A Policy Statement for National Career Development Association. – London : NCDA, 2011. – 8 p.
9. Hooley T. Careers 2020: Options for Future Careers Work in English Schools / T. Hooley, J. Marriott, A. Watts. – London: Pearson, 2012. – 40 p.

Transliteration of References:

1. Holovakha E. Y. Zhyznennaia perspektyva y professyonalnoe samoopredeleniye molodezhy / E. Y. Holovakha. – K. : Nauk. dumka, 1988. – 142 s.
2. Zakatnov D. O. Profesiine vykhovannia maibutnikh kvalifikovanykh robotnykiv: metodychnyi posibnyk / D. O. Zakatnov. – K., 2012. – 581 s.
3. Lukianenko N. O. Kroky do samopiznannia: prohrama kursu zaniat z psykholohii / N. O. Lukianenko – Poltava, 2007. – 56 s.
4. Tymenko M. M. Sotsialno-pedahohichni umovy proforiientatsiinoi diialnosti sotsialnoho pedahoha v serednomu zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi / M. M. Tymenko // Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka № 4, 2009 – S.18-23.
5. Iantsur M. S. Naukovo-teoretychni osnovy modernizatsii systemy profesiinoi oriiientatsii uchnivskoi molodi na suchasnomu etapi rozvytku ukrainskoho suspilstva / M. S. Yantsur // Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho

- pedagoginoho universitetu imeni Volodumura Hnatiuka. Seriya.: Pedahohika. № 6 – Ternopil, 2004. – S.92-101.
6. Andrews D. Careers Education in Schools / D. Andrews. – Staffordshire : Highflyers Publishing, 2011. – 156 p.
 7. Barnes A. An Introduction to Career Learning and Development 11-19 : Perspectives, Practice, Possibilities / A. Barnes, B. Bassot, A. Chant. – London : Routledge, 2010. – 168 p.
 8. Career Development: A Policy Statement for National Career Development Association. – London : NCDA, 2011. – 8 p.
 9. Hooley T. Careers 2020: Options for Future Careers Work in English Schools / T. Hooley, J. Marriott, A. Watts. – London: Pearson, 2012. – 40 p.



Voronina G.R.
teacher, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Kyiv, Ukraine

Comparative analysis of Ukrainian and foreign scientific approaches to conceptual definition of «career perspective»

hannavoronina@ukr.net

ГАЛАЦИН К.О.,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри
англійської мови технічного
спрямування
Національного технічного
університету України
«Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»,
м. Київ, Україна

АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ

На сучасному етапі побудови української держави проблема формування комунікативної культури майбутніх інженерів у процесі позааудиторної роботи є актуальною. Метою статті є аналіз змістового та методичного аспектів процесу формування комунікативної культури студентів вищої технічної школи у позааудиторній роботі. Досягається мета через реалізацію завдань: розкриття сутності комунікативної культури студентів ВТНЗ у позааудиторній роботі; визначення змісту, форм і методів формування комунікативної культури у майбутніх інженерів у процесі позааудиторної роботи шляхом реалізації авторської програми «Формування комунікативної культури майбутніх інженерів». У статті подано аналіз змісту авторської програми, її етапів; охарактеризовані методи формування комунікативної культури студентів-майбутніх інженерів, застосовні на кожному етапі реалізації програми. У висновках зроблено узагальнення й окреслена перспектива подальших наукових досліджень.

Ключові слова: комунікативна культура, позааудиторна робота, формування комунікативної культури, програма формування комунікативної культури, інтерактивні методи, студенти-майбутні інженери, вищий технічний навчальний заклад.

На современном этапе построения украинского государства проблема формирования коммуникативной культуры будущих инженеров в процессе внеаудиторной работы является актуальной. Целью статьи является анализ содержательного и методического аспектов процесса формирования коммуникативной культуры студентов высшей технической школы в внеаудиторной работе. Достигается цель через реализацию задач: раскрытие сущности коммуникативной культуры студентов ВТУЗА в внеаудиторной работе; определение содержания, форм и методов формирования коммуникативной культуры у будущих инженеров в процессе внеаудиторной работы путем реализации авторской программы «Формирование коммуникативной культуры будущих инженеров». В статье дан анализ содержания авторской программы, ее этапов; охарактеризованы методы формирования коммуникативной культуры студентов-будущих инженеров, применимы на каждом этапе реализации программы. В заключении сделано обобщение и очерчена перспектива дальнейших научных исследований.

Ключевые слова: коммуникативная культура, внеаудиторная работа, формирование коммуникативной культуры, программа формирования коммуникативной культуры, интерактивные методы, студенты-будущие инженеры, высшее техническое учебное заведение.

At the present stage of construction, the Ukrainian state the problem of formation communicative culture of future engineers in the process of extracurricular work is actual. In the article, the analysis of substantial and methodical aspects of the process of formation communicative culture of students at higher technical educational institutions in the process of extracurricular work is the main purpose. In the article the analysis of the author's skilled and experimental program is given, the main four stages of its implementation are analyzed in details. The contents of the program provide realization of the complete measuring system of extracurricular work behind the interconnected blocks: organization of extracurricular educational actions, educational and practical and research work. In conclusions, generalizations are made and the prospect of further scientific researches is outlined. The study of the real condition of formation of a communicative culture of future engineers in the process of extracurricular work allowed us to come to a conclusion on

the insufficient use of its potential for forming a communicative culture of students of higher technical educational institutions. It will require searching of the content of new forms and methods of formation of a communicative culture of future engineers.

Key words: *communicative culture, extracurricular work, formation of communicative culture, the program of formation communicative culture, interactive methods, students - future engineers, higher technical educational institution.*

Постановка проблеми. Глобалізаційні тенденції, інтеграція культур, процеси інтенсифікації обміну інформацією на всіх рівнях суспільної взаємодії визначають необхідність формування комунікативної культури особистості. А відтак все очевиднішою стає потреба поглибленого формування комунікативної культури студентів під час навчання у вищому навчальному закладі.

Практика діяльності сучасних вишів переконливо доводить, що навчально-виховний процес у вищій школі є одним із важливих чинників як особистісного становлення майбутнього фахівця, розвитку його професійної майстерності та конкурентоспроможності, так і формування його комунікативної культури. Однак, як нами встановлено, професійна підготовка студентів вищих технічних навчальних закладів в цілому й організація позааудиторної роботи зокрема, зорієнтовані переважно на формування когнітивного компоненту комунікативної культури. Студенти – майбутні інженери недостатньо володіють комунікативними вміннями, різними стилями й способами конструктивної міжособистісної взаємодії.

Очевидною є низка суперечностей, як-от: між соціальними вимогами до формування комунікативної культури студентів ВТНЗ та їх недооцінкою в сучасній системі вищої технічної освіти; між необхідністю підготовки комунікативної особистості майбутнього фахівця та недосконалістю організації навчально-виховного процесу в цілому й позааудиторної роботи зокрема у вищій технічній школі; між потребою формувати комунікативну культуру майбутнього інженера та недостатньою розробленістю модифікованих змісту, форм і методів успішної реалізації цього процесу.

Отже, проблема пошуку змісту, форм і методів формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів у позааудиторній роботі є надзвичайно актуальною та важливою й потребує її конструктивного вирішення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Досліджувана проблема є складною, а відтак є предметом дослідження філософських, психологічних і педагогічних наук. Так, В. Грехнєв, І. Комарова, А. Мудрик, І. Тимченко [1; 2]

досліджували сутність комунікативної культури як складової професійно-педагогічної культури. У наукових доробках Ш. Амонашвілі, І. Беха, О. Бодальова, С. Гончаренка, В. Гриньової, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового, В. Лутая, О. Савченко, О. Сухомлинської та ін. акцентується увага на необхідності гуманної комунікативної взаємодії у навчально-виховному процесі.

Конструктивними у контексті нашого дослідження є наукові праці М. Васильєвої, Н. Волкової, В. Грехнева, В. Кан-Калика, А. Мудрика, Л. Петровської, В. Полторацької, В. Тернопільської, Е. Яценко [4; 1] та ін., в яких розкриваються психолого-педагогічні аспекти комунікативної підготовки студентів, досліджуються особливості комунікативної взаємодії, аналізуються структурно-функціональні засади формування комунікативної культури особистості; обґрунтовуються педагогічні умови розвитку окремих комунікативних умінь і навичок.

Учені С. Амеліна, В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Каверіна, В. Кремень визначають комунікативну культуру майбутнього інженера як складне, поліаспектне й інтегральне утворення, що містить низку взаємозалежних і взаємопов'язаних складових, а тому й потребує системного підходу до її формування [5; 6; 7].

На необхідності формування комунікативної культури майбутніх інженерів на компетентнісних засадах акцентують свою увагу В. Луговий, О. Пометун, О. Сухомлинська, А. Хуторський та ін. [8]. У свою чергу, Ш. Амонашвілі, І. Бех, Є. Бондаревська, В. Лутай, В. Семиченко, І. Якиманська та ін. [9; 10] наголошують на доцільності особистісно орієнтованого підходу у процесі формування комунікативної культури особистості студента – майбутнього інженера. Діяльнісний підхід у формуванні комунікативної культури студентів ВТНЗ визначається як провідний у наукових доробках К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Виготського, М. М'ясищєва, С. Рубінштейна та ін. [9].

У дослідженні позааудиторна робота у вищій технічній школі розглядається нами як один із чинників формування комунікативної культури студентів. З огляду на це конструктивними є наукові доробки Г. Андрєєвої, О. Винославської, Н. Волкової, А. Ржевської [4] та ін.

Метою статті є аналіз змістового й методичного аспектів процесу формування комунікативної культури у майбутніх інженерів у позааудиторній роботі ВТНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі проведеного аналізу філософської та психолого-педагогічної літератури нами було сформульовано власне трактування сутності комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів як особливої якості особистості майбутнього інженера, що характеризується сукупністю комунікативних знань, сформова-

ністю умінь контролювати і регулювати свою мовну поведінку, грамотно і переконливо аргументувати свою позицію, вміннями вести ділові переговори в процесі професійної діяльності, швидко орієнтуватись у комунікативній ситуації і обирати необхідний стиль поведінки для досягнення мети комунікативного акту, продуктивно співпрацювати в ході вирішення професійних завдань [10;11].

Враховуючи сутнісні ознаки позааудиторної роботи (її системність, плановість, добровільність участі, комплексність як поєднання в собі мети, завдання, змісту, методів та форм виховної, науково-дослідної роботи та практичної підготовки), формування комунікативної культури майбутніх інженерів у позааудиторній роботі нами було визначено як керований процес, який передбачає переорієнтацію позааудиторної виховної роботи з предметної на особистісно зорієнтовану, що дає змогу розглядати навчальну інформацію як засіб розвитку професіоналізму майбутнього інженера та сприяє формуванню творчого стилю діяльності, стійкої потреби в активних діях, імпровізації і самостійному вирішенні комунікативних завдань для набуття та збагачення власного комунікативного досвіду [10; 11].

Для дослідження змістового й процесуального аспектів формування комунікативної культури студентів ВТНЗ у позааудиторній роботі розроблено авторську програму «Формування комунікативної культури майбутніх інженерів» [11].

Реалізація програми умовно передбачала чотири основні етапи. Так, на першому етапі створювалась позитивна мотивація, активізація потреб, установок студентів на активну участь у позааудиторній роботі. Цей етап передбачав реалізацію програми серед студентів першого курсу. Відповідно, на другому етапі до реалізації програми були задіяні студенти других курсів. Вони поглиблювали здобуті в ході навчання знання про спілкування, психологію взаємодії людей, особистісний розвиток і відпрацьовувалися комунікативні вміння та розвивалися комунікативні здібності майбутніх інженерів. Далі, на третьому етапі формувалося чітке уявлення студентів про комунікативну культуру як показник їхнього професіоналізму. Студенти третіх курсів трансформували набуті професійні знання в культуру спілкування під час позааудиторної роботи; у студентів формувалося усвідомлене бачення ролі та можливостей позааудиторної роботи для виховання комунікативної культури як складного особистісного утворення; формувалося усвідомлення комунікативної культури як однієї із особистісних цінностей.

Актуальним, як засвідчили результати дослідження, є те, що в ході запровадження у практику цієї програми в студентів вищих технічних навчальних закладів формувалися: 1) система комунікативних знань (тобто знань про людину, її взаємини та взаємодію з іншими людьми, про спілкуван-

ня як специфічний вид діяльності, який передбачав не лише і не стільки обмін інформацією, а обмін емоціями, взаємовплив, взаємодію і взаємозалежність); 2) система оцінно-ціннісних ставлень до цих знань і, відповідно, перетворення їх в особистісні установки, потреби, мотиви; 3) система комунікативних умінь і навичок практичної комунікативної поведінки та діяльності.

В авторській програмі «Формування комунікативної культури майбутніх інженерів» актуалізовано положення про те, що виховна робота зі студентами має бути плановою, системною, базуватись на суб'єкт-суб'єктній взаємодії викладача і студентів на основі міжособистісного діалогу та гуманного характеру їхніх взаємин. Ми виходили з того, що системний виховний вплив спрямовувався на творення моральної, креативної, духовно багатой особистості майбутнього інженера, людини – фахівця, гуманіста, творця.

Актуальним є те, що нами передбачалось проведення системи заходів у різних нових нетрадиційних формах, як-от: ігор, тренінгів, конференцій, круглих столів, презентацій, семінарів, дискусій, диспутів, захисту проєктів та ін. залежно від етапу реалізації програми. Саме тому головними принципами організації виховної діяльності у межах програми були визначені наступні: супровід діяльності студента порадою і власним прикладом викладача; визначення у діяльності студентів найбільш вдалих моментів: авансування успіху, актуалізація досягнень; зняття в студентів страху перед діяльністю та їхня психологічна підтримка; опора на прийом персональної необхідності як важливий фактор мотивації діяльності студентів.

Враховуючи розвиток освітніх технологій у системі підготовки фахівців, які вже набули свого застосування в Україні, з метою активізації навчально-пізнавального характеру діяльності студентів здійснено класифікацію методів навчання на неімітаційні та імітаційні [11]. До перших віднесено засоби активізації пізнавальної діяльності тих, хто навчається на лекційних заняттях, а до других – здійснення та ініціювання навчально-пізнавальної діяльності шляхом імітації умінь та навичок, достатніх для їх фахової (спеціалізованої) діяльності.

Серед неімітаційних методів у позааудиторній роботі широко використовувалися: лекція-бесіда (надає можливість встановлення безпосереднього контакту лектора із слухачем); лекція-диспут (протягом якої відбуваються не лише відповіді на окремі запитання теми, але й вільний обмін думками між лектором та аудиторією в інтервалах між логічними поділами лекційного матеріалу; проблемна лекція (відбувається розв'язання певних проблем, які формулює лектор у ході занять); лекція-вікторина (потребує постійного звернення до практичного (чи життєвого) досвіду слухачів); лекція-консультація (побудована на роз'ясненні найбільш складних або важливих запитань з теми, які безпосередньо ставлять слухачі лекторів; можливий вільний обмін

думками); лекція-прес-конференція (на яку запрошують фахівців, експертів, консультантів; застосовується для розгляду складних та широкоформатних тем, де рівень компетенції конкретного викладача вже недостатній; іноді цей вид занять носить назву «круглого столу») та ін.

У контексті дослідження більш ефективними визначено креативні методи навчання й виховання, які переважно мають імітаційні форми проведення. Специфіка цих освітніх методів припускає їх поділ на ігрові та неігрові [11].

На другому етапі застосування активних методів навчально-виховної роботи (тематичних бесід, дискусій, конкурсів, ділових та рольових ігор тощо) зумовлювалося орієнтацією на індивідуальні особливості студентів та на їхню майбутню професійну діяльність. Саме професійне спілкування давало змогу студентам усвідомлювати потенціал комунікативної культури як складової їх професіоналізму.

На третьому етапі реалізації експериментальної програми передбачалося проведення не лише розважально-виховних заходів, а й навчально-практичних та дослідницько-пошукових позааудиторних занять, спрямованих на формування комунікативних умінь і навичок, розвиток саморегулятивних умінь, які торкаються керування особистими емоціями та здійснення ефективного психологічного впливу на інших.

Дієвими виявилися ігрові технології. Організація позааудиторної роботи у формі гри не була альтернативною щодо інших методів, зокрема і зазначених вище. Найважливішим позитивом при застосуванні гри є те, що в її учасників формувались індивідуальна відповідальність, ініціатива, самостійність, відповідальність за роботу всієї команди.

На цьому етапі студенти третіх курсів були найбільш активно задіяні до дослідницько-пошукової роботи. Зокрема йшлося про виконання творчих індивідуальних науково-дослідних завдань, виконання і презентація яких вимагала застосування набутих знань у конкретній практичній діяльності, тобто практичного застосування студентом сформованої комунікативної культури.

Метою четвертого, завершального етапу реалізації експериментальної програми визначено максимальне наближення професійної діяльності майбутніх інженерів до реальних умов сьогодення. Саме тому, перед виходом на виробничу практику студенти четвертого курсу отримували конкретне завдання, яке вони мали підготувати під час практики, а після її закінчення презентувати перед аудиторією слухачів – студентів не лише своєї групи, а цілого курсу чи навіть факультету.

Захист такого проекту наочно демонстрував рівень сформованості професійних рис студентів і їх комунікативної культури зокрема. Перевага надавалася самостійній підготовці, тому такий підхід сприяв не тільки збагаченню

комунікативного досвіду майбутніх інженерів, а й розвитку відповідальності, допитливості та ініціативності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Вивчення реального стану сформованості комунікативної культури майбутніх інженерів у процесі позааудиторної роботи дало змогу дійти висновку щодо недостатнього використання її можливостей задля формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів. А відтак досліджувана проблема актуальна. Для її вирішення необхідний пошук нових змісту форм і методів формування комунікативної культури у майбутніх інженерів. Задля реалізації цього розроблена авторська програма «Формування комунікативної культури майбутніх інженерів», яка передбачає реалізацію цілісної системи заходів позааудиторної роботи за взаємозв'язаними блоками: організація позааудиторних виховних заходів, навчально-практичної та науково-дослідної роботи.

Подальшого дослідження потребує розробка методичного забезпечення реалізації досліджуваного процесу та обґрунтування діагностичного інструментарію й педагогічних умов проведення моніторингу сформованості комунікативної культури майбутніх фахівців.

Список використаних джерел:

1. Грехнев В. С. Культура педагогического общения : кн. для учителя / В. С. Грехнев. – М. : Просвещение, 1990. – 144 с.
2. Комарова І. Формування у майбутніх учителів культури педагогічного спілкування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І. І. Комарова. – Тернопіль, 2000. – 19 с.
3. Землянова Л. М. Зарубежная коммуникативистика в преддверии информационного общества : Толковый словарь терминов и концепций / Л. М. Землянова. – М. : Изд-во МГУ, 1999. – 300 с.
4. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : теорія, технологія, практика / Волкова Н. П. ; Дніпропетровський національний ун-т. – Д. : Видавництво ДНУ, 2005. – 304 с.
5. Амеліна С. М. Теоретико-методичні основи формування культури професійного спілкування у студентів вищих аграрних навчальних закладів : теорія і практика : монографія / С. М. Амеліна. – Д. : ДДАУ, 2007. – 360 с.
6. Зязюн І. А. Сучасні дидактичні моделі і логіка учіння / І. А. Зязюн // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – К. ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2000. – С. 4–7.
7. Каверіна О. Г. Інтегративний підхід до формування готовності майбутніх інженерів до професійної комунікації : теоретико-методологічний аспект : монографія [Текст] / Ольга Геннадіївна Каверіна. – Донецьк : ООО Фірма

Друк-Інфо, 2009. – 275 с.

8. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека освітньої політики. – К. : К.І.С., 2004. – С. 66–72.
9. Бех І. Д. Рефлексія в духовному саморозвитку особистості [Текст] / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2012. – № 1. – С. 30–37.
10. Галацин К. О. Особливості формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів / К. О. Галацин // Науковий вісник ВНУ ім. Лесі Українки. – Луцьк : РВВ Вежа, 2012. – № 8 (233). – С. 54–59.
11. Малашевська К. О. Експериментальна програма формування комунікативної культури майбутніх інженерів / К. О. Малашевська. – Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2009. – 88 с.

Transliteration of References:

1. Hrehnev V. S. (1990). Culture of pedagogical communication: book for the teacher. M. : Prosveshhenie, 144 (in Russ.)
2. Komarova I. (2000). Formation of the culture of pedagogical communication of future teachers: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 «Teoriya ta metodyka profesynoyi osvity» . Ternopil', 19 (in Ukr.)
3. Zemlyanova L. M. (1999). Foreign communication in anticipation of information society: Explanatory dictionary of terms and concepts. M. : Izdatel'stvo MGU, 300 (in Russ.)
4. Volkova N. P. (2005). Professional and pedagogical communication: theory, technology, practice. Dnipropetrovskyy natsional'nyy un-t. – D. : Vydavnytstvo DNU, 304 (in Ukr.)
5. Amelina S. M. (2007). Theoretical and methodical bases of formation the culture of professional communication of students in higher agrarian educational institutions: theory and practice : monohrafiya. D. : DDAU, 360 (in Ukr.)
6. Zyazyun I. A. (2000). Modern didactic models and logic of training. Modern information technologies and innovative techniques of training in training of specialists: methodology, theory, experience, problems: zb. nauk. pr. – K. Vinnytsya : DOV Vinnytsya, 4–7 (in Ukr.)
7. Kaverina O. H. (2009). Integrative approach to formation of readiness of future engineers to professional communication: theoretical and methodological aspect : monohrafiya [Tekst] . Donets'k : OOO Firma Druk-Info, 275 (in Ukr.)
8. Pometun O. I. (2004). Discussion of the Ukrainian teachers around questions of the introduction of competence-based approach in the Ukrainian education. Competence-based approach in modern education: international experience

- and Ukrainian prospects: Biblioteka osvith'oyi polityky. – K. : K.I.S., 66–72 (in Ukr.)
9. Bekh I. D. (2012). Reflection in spiritual self-development of the personality. *Pedahohika i psykholohiya*. 1, 30–37 (in Ukr.)
 10. Halatsyn K. O. (2012). Features of formation the communicative culture of students in higher technical educational institutions. *Naukovyy visnyk VNU im. Lesi Ukrayinky*. – Luts'k : RVV Vezha, 8 (233), 54–59 (in Ukr.)
 11. Malashevs'ka K. O. (2009). Experimental program of formation the communicative culture of future engineers. *Luts'k : Volyns'kyi natsional'nyi universytet imeni Lesi Ukrayinky*, 88 (in Ukr.)



Halatsyn Kateryna
PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English for Engineering,
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Kyiv, Ukraine

Aspects of formation a communicative culture of students in higher technical educational institutions in the process of extracurricular work

galatsyn_kateryna@ukr.net

ДОРОШ Т.Л.,

кандидат наук з державного
управління,
професор кафедри фортепіано
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна
академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЗАКОРДОННОГО СТАЖУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розкриваються питання закордонного стажування науково-педагогічних та педагогічних працівників ВНЗ України. Окрема увага приділяється фахівцям музичного мистецтва, які на практиці закріплюють професійні компетенції, здобуті в результаті теоретичної підготовки під час цих заходів. За результатами власної участі наводиться приклад наукового стажування викладачів ВНЗ України в Міжнародному університеті Шиллера, Гайдельберг (Німеччина).

Ключові слова: стажування, підвищення кваліфікації, музичне мистецтво, викладач.

В статье раскрываются вопросы заграничной стажировки научно-педагогических и педагогических работников ВУЗ Украины. Отдельное внимание уделяется специалистам музыкального искусства, которые на практике закрепляют профессиональные компетенции, приобретенные в результате теоретической подготовки во время этих мероприятий. За результатами личного участия приводится пример научной стажировки преподавателей ВУЗ Украины в Международном университете Шиллера, Гайдельберг (Германия).

Ключевые слова: стажировка, повышение квалификации, музыкальное искусство, преподаватель.

The issues of the abroad training of research scientists and the teachers of Higher Educational Establishments of Ukraine are revealed in the article. Special attention is paid to the musical art

professionals, who consolidate professional competences, obtained as a result of theoretical training, in practice. According to the results of own participation in training the examples of scientific training of teachers of Higher Educational Establishments of Ukraine in Schiller International University, Heidelberg (Germany) is given. After graduating from the university students get double diplomas (European and American standards). Students can pass exams both in Heidelberg University and in the Campus of Higher Educational Establishments of other countries: Tampa Campus, Florida; Madrid Campus, Spain; Paris Campus, France; London Campus, United Kingdom. It's «One world, One University».

Key words: *internship, training, music art, teacher.*

Постановка проблеми. Серед ключових проблем розвитку музичної освіти в Україні суттєвим є якісний склад науково-педагогічних та педагогічних працівників музичного мистецтва. Підвищення кваліфікації (стажування) спрямовує фахівців на пошук нових знань, удосконалення професійної компетенції, отримання шансу для творчого розвитку тощо. Дослідження цього питання передбачає якісні зміни викладачів музичного мистецтва в управлінській, освітній, дослідницькій, методичній, творчій, виховній діяльності. Складність цього процесу обумовлена через обмежені можливості: відсутністю наукових стажувань саме за музичним профілем. Тому, дослідження обраної теми є актуальним і доцільним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичним підґрунтям роботи стали Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про науково і науково-технічну діяльність», Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів. Однак, ці Закони не розкривають питання підвищення кваліфікації (стажування) фахівців музичного мистецтва, які можуть виступати активними учасниками цього процесу як в Україні, так і закордоном.

Метою статті є розкрити особливості закордонного стажування викладачів музичного мистецтва.

Виклад основної частини. Розширення функцій, які покладаються на вищі навчальні заклади, вимагають у першу чергу, переосмислення ролі викладача взагалі та викладача музичного мистецтва зокрема, готовність вищої школи сприяти розвитку висококваліфікованого фахівця, який здатен здобувати й поглиблювати професійні знання, виробляти уміння й навички, реалізовувати й поширювати їх у своїй праці [7].

В українському педагогічному словнику за редакцією С. Гончаренка

надається дефініція терміну «знання», що – це «особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності» [3, с. 137].

Окрім цього, варто звернути увагу на основні завдання, які покладаються на вищі навчальні заклади України. Серед них головними є: уміння налагоджувати міжнародні зв'язки (брати участь у роботі міжнародних організацій, студій) та реалізовувати міжнародну діяльність у галузі освіти, науки, мистецтва, культури, вивчати попит на спеціальності, які затребувані на ринку праці [4, пункти 9, 10]. При цьому науково-педагогічні та педагогічні працівники мають діяти за принципами, що сприяють якісному розвитку вітчизняної освіти: здійснювати взаємозв'язок освіти з різними країнами, швидко реагувати на виклики сьогодення та творчо провадити свою професійну діяльність, дотримуватись єдності та наступності системи освіти, сприяти її безперервності та різноманітності.

Для реалізації вище перелічених завдань викладачі вищої школи мають постійно підвищувати свій професійний рівень, педагогічну майстерність, провадити раз у п'ять років підвищення кваліфікації (стажування).

Підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників формулюється в Законі України «Про освіту», ст. 60. Післядипломна освіта, де зазначається, що це є спеціалізоване вдосконалення, розширення та оновлення професійних знань, умінь, навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду [6]. Варто підкреслити, що підвищення кваліфікації (стажування) націлює викладачів на професійну мобільність, спроможність здійснювати процес навчання впродовж усього життя, обирати ті методи та засоби навчання, що забезпечують високу якість навчального процесу. Тобто можемо констатувати про те, що кваліфікація визначає ступінь професійної підготовки фахівця, який має належні знання, уміння, навички, необхідних для впровадження в свою діяльність.

Викладачі ВНЗ можуть підвищувати кваліфікацію та проходити стажування як в Україні, так і за кордоном [5, ст. 27, пункт 3].

Із метою розвитку міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти та інтеграції системи вищої освіти до світового освітнього простору, що передбачено Законом України «Про вищу освіту» ст. 74, 15-27 липня 2016 р. відбулось наукове стажування викладачів ВНЗ України в Міжнародному університеті Шиллера, Гайдельберг (Німеччина). Тема стажування «Освітній процес, сучасні методики викладання та організація наукових досліджень: досвід Міжнародного університету Шиллера». Основною метою викладачів було – здобути нові наукові знання, які сприятимуть інноваційному розвитку суспільства, забезпечать підготовку конкурентоспроможного фахівця.

Відповідно до мети, основними завданнями цього заходу було:

- 1) отримання конкурентоспроможних наукових результатів;
- 2) застосування на практиці набутих знань;
- 3) формування сучасного фахівця, здатного швидко реагувати на виклики сьогодення, творчо розв'язувати проблемні завдання.

Цільова група проекту: викладацький склад Вищих Навчальних Закладів України (44 особи): міста Харкова (Національний університет міського господарства імені О. Бекетова, НПУ імені Г. Сковороди, Національний університет імені В. Каразіна, Національний юридичний університет імені Я. Мудрого, Національний лінгвістичний університет, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Державна академія дизайну і мистецтв, Українська інженерно-педагогічна академія тощо), міста Дніпра (Національний університет імені О. Гончара, обласний комунальний ВНЗ «Інститут підприємництва «Стратегія» тощо), міста Одеси (Національний економічний та політехнічний університети), міста Запоріжжя (Національний університет, Національний технічний університет), міста Миколаєва (Чорноморський Національний університет імені П. Могили), міста Тернополя (НПУ імені В. Гнатюка), міста Києва (КНУКіМ, КНУ імені Т. Шевченка, Національний університет «Києво-Могилянська академія», університет імені Б. Грінченка тощо), міста Умані (Державний педагогічний університет імені П. Тичини).

Тривалість стажування: 13 днів, 112 годин (години лекційних, практичних занять та самостійної роботи).

Проектна програма стажування включала в себе оглядову екскурсію університету Шиллера, проведення лекцій, презентацій, семінарів (Workshops) на освітню тематику, майстер-клас, самостійну роботу тощо.

Після вітального слова ректор Міжнародного університету Шиллера (Гайдельберг), професор Майкл Рейнон ознайомив викладачів ВНЗ України з організацією навчального процесу в Європі на прикладі досвіду цього університету, декан факультету бізнес адміністрування Schiller International University, Гайдельберг, доктор Ніколь Махо сформулювала шляхи підвищення якості професійної освіти, директор із навчальних питань та відбору студентів Браніслав Льюїк виступив із презентацією «Шлях успіху: Міжнародний університет Шиллера – п'ять країн – висока якість». Варто наголосити, що кожен доповідач підкреслив, що головним завданням викладачів університету є якісне проведення освітнього процесу, який має відбуватися на досить високому професійному рівні, відповідати сучасним потребам і вимогам суспільства.

Освітній процес в університеті здійснюється за американською системою. Усі заняття викладачі проводять лише англійською мовою. Цей вищий

заклад приваблює студентів високою якісною освітою, можливістю отримувати по його завершенні подвійні дипломи (європейського та американського зразків). Гнучка освітня система надає студентам можливість бути більш мобільними, складати іспити не лише в Гайдельберзькому університеті (Німеччина), а й у кампусах університету Шиллера інших країн: Флориді, головній вищій школі (Tampa Campus, Florida), а також Іспанії (Madrid Campus, Spain), Франції (Paris Campus, France), Великій Британії (London Campus, United Kingdom). Про сумісну співпрацю цих країн можна дізнатися зі стенду, що розташований в університетському вестибюлю: «One world, One University» (Один світ, один університет). На інформаційному стенді зображена мапа світу: мерехтіння яскравих ліхтариків указують країни, в яких здійснюється навчальний процес університету Шиллера, та значну кількість студентської молоді, які здобувають освіту в цій виші.

В Університеті імені Шиллера навчаються більше ніж 20 тис. студентів із 100 країн світу, 60 національностей. Навчальний процес студентів поєднується з приємними подорожами. Вищий заклад сприяє туризму, що є одним із найрозвиненіших у світі, адміністрація бере на себе всі зобов'язання в оформленні повного пакету документів.

Навчання в Міжнародному університеті Шиллера (Гайдельберг) здійснюється за підручниками, що розробляються й видаються лише представниками з Міністерства освіти. В Україні, на відміну від західних країн, наукове та методичне забезпечення освіти відбувається не лише НАНУ, НАПН, а й науково-педагогічними та педагогічними працівниками ВНЗ.

Бібліотечний комплекс університету містить велику кількість науково-методичної літератури та якісний склад електронних каталогів. Студенти мають вільний доступ до будь-якого матеріалу. Вражають друковані матеріали багатотомного видання Британської енциклопедії (або Британіки), найстарішої універсальної енциклопедії англійською мовою.

Кожні три місяці викладач аналізує досягнення студента, оцінює його роботу, проводить запис досягнень (blackboard). Оцінювання з будь-якого виду діяльності здійснюється за 100 бальною шкалою. Оцінюють за наступними критеріями (у відсотках): граматика (15%), актуальність (10%), використання література (10%), цитування (10%), зміст (30%), відповідність змісту (25%). При цьому варто звернути увагу на відношення до плагіату, який у жодному разі не допускається, суворо карається.

В університеті досить популярними є скайп-конференції, де перевага надається творчій діяльності студентів, науковим працям, публікаціям. Навчальний процес відбувається з понеділка по четвер, що надає студентам можливість отримувати більший час для самостійної підготовки, а в святкові дні здійснювати цікаві подорожі по країнах світу.

У той же час відбувається зворотний зв'язок (feedback): студенти оцінюють професійний рівень викладача, надають перевагу його комунікативним здібностям, здатності взаємодіяти зі студентською аудиторією. Окрім того, відбувається потрібний контроль за викладачем: із боку університету, де працює фахівець, із боку незалежного університету та зовнішнього оцінювання. Він проводиться за ради того, щоб уникнути упередженості, не втратити довіру між студентами та викладачами. Адже на першому місті науково-педагогічних та педагогічних працівників – імідж університету.

Щодо іспитів: дати не переносяться, залишається незмінним і час їх проведення. Підсумкові іспити, які не перебільшують двох годин, мають свої особливості: дозволяється застосовувати лише приладдя (ручки, олівці) для написання відповідей та чистий аркуш. У жодному разі не можна користуватися шпаргалками й телефонами (для орієнтації у часі в кожній аудиторії є годинник). У разі порушення цих правил робота студента анулюється, складається відповідний протокол, іспит не зараховується. При неспроможності студента своєчасно скласти іспит, повторення курсу є обов'язковим. Результати іспитів висвітлюються в режимі online. Такий підхід дозволяє педагогічним працівникам зосередити увагу на оформленні належним чином документів і запобігти накопиченню зайвої «макулатури».

Навчання в університеті відбувається впродовж 12 місяців, виняток становлять лише святкові події: 4 липня (День Незалежності США), тиждень Пасхи (найважливіше християнське релігійне свято Німеччини), тиждень Різдва, який відбувається в розмаїтті яскравих свічок.

В університеті панують доброзичливі стосунки між студентами різних країн. Це дає позитивний результат, бо вони стають рівноправними партнерами в спільній діяльності, сумісно розробляють проекти, програми, дізнаються як вести бізнес по всьому світу (Learn how to conduct business around the globe). Відповідно до цього слушним є висловлювання відомого американського вченого минулого століття Норберта Вінера, який у своїй книзі «Кібернетика або управління й зв'язок у тварині та машині» наголошував: якщо XVII століття й початок XVIII століття – це століття годинника, а кінець XVIII і все XIX століття – століття парових машин, то нинішній час є століттям зв'язку й управління [1, с. 93].

Екстраполюючи це визначення на викладачів музичного мистецтва ВНЗ, можна наголосити про їх вагомий роль в освітньому процесі, яка визначається в забезпеченні управління навчальною мотивацією студентів, здатністю творчо розв'язувати проблемні питання під час самостійної роботи. Результатом підвищення кваліфікації викладачів музичного мистецтва є набуття професійних компетентностей і впровадження їх у професійну науково-педагогічну діяльність. Багатограє зв'язки з іншими вищими навчальними закладами,

інституціями, організаціями, студіями, національними культурами дозволять відкрити шляхи міжкультурної взаємодії і забезпечать належне місце Україні в європейському та світовому гуманітарному просторі.

Проводячи професійну науково-педагогічну діяльність, викладачі музичного мистецтва не лише самовдосконалюються, здійснюють освіту впродовж усього життя, але й провадять активну підготовку студентів. Цілеспрямована підготовка дозволяє виховувати висококваліфікованих спеціалістів, майбутніх фахівців музичного мистецтва, які здатні поширювати українську культуру загалом та музичну зокрема, розкривати позитивні тенденції її розвитку.

На сьогоднішній день головною творчою функцією, що підтримує сучасну українську музику є організації музичних конкурсів, фестивалів: щорічний Всеукраїнський юніорський конкурс «Інструментально-виконавська майстерність» у Ніжині, Міжнародний музичний конкурс-фестиваль «Fortissimo» у Харкові, Міжнародний полікультурний Інтернет-фестиваль «Переяславський дивограй» у Переяслав-Хмельницькому. Участь у таких заходах – це завжди випробування для студентів і викладачів, які демонструють своє відношення до інструментальної класичної музики, національного українського колориту, традицій та звичаїв народу. «Звичаї народу – це ті прикмети, по яких розпізнається народ не тільки в сучасному, а і в його історичному минулому» [2, с. 6].

Не можна не погоджуватись зі словами Ігоря Щербакова, Голови Національної Спілки композиторів України, який висловив думку про те, що: «Фестиваль – це не просто свято музики чи «ублаження» слухачів, то велика робота по першому озвученні твору..., це викристалізування нових естетичних шляхів, поповнення репертуару колективів і солістів, школа для творчої молоді, міжнародний престиж країни» [8].

Отже, можемо констатувати, що викладачі музичного мистецтва ВНЗ провадять інтелектуальну, творчу діяльність. Це відбувається через систему науково-методичних і педагогічних заходів, творчих звітів, концертних виступів, конкурсних випробувань. Музичні фахівці спрямовують свої зусилля на передачу набутих знань, умінь та інших компетентностей для осіб, які навчаються, сприяють формуванню гармонійно розвиненої, творчої особистості, її духовному збагаченню тощо. Тобто, викладачі музичного мистецтва – це активні учасники освітнього процесу, професіоналізм яких є запорукою динамічного розвитку освіти загалом та музичної освіти зокрема.

Висновки. Підвищення кваліфікації (стажування) «Освітній процес, сучасні методики викладання та організація наукових досліджень: досвід Міжнародного університету Шиллера» поєднало теоретичний матеріал із практичною спрямованістю. Такий підхід відповідає вимогам сучасного суспільства щодо забезпечення ВНЗ висококваліфікованими музичними

фахівцями, які здатні до академічної мобільності, у тому числі міжнародної.

Перспективи подальших досліджень цього питання дозволять викладачам музичного мистецтва вищої школи брати участь у міжнародних освітніх та наукових програмах під час закордонного стажування, удосконалювати свої професійні якості, бути справді обізнаними фахівцями XXI століття.

Список використаних джерел:

1. Винер Н. Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине / Н. Винер; пер. с англ. И. В. Соловьева и Г. Н. Поварова; под ред. Г. Н. Поварова. – 2-е изд. – М. : Наука, 1983. – 344 с.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу: Етногр. нарис / О. Воропай. – К. : «Велес», 2009. – 432 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – С. 137, 158.
4. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] : Закон від 01.07.2014 № 1556-VII. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. – Назва з екрана.
5. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [Електронний ресурс] : Закон від 26.11.2015 № 848-VIII. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19>. – Назва з екрана.
6. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] : Закон від 01.07.2014 № 1556-VII. – Режим доступу : <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu>. – Назва з екрана.
7. Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів [Електронний ресурс] : наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 24.01.2013 № 48. – Режим доступу : <http://dniokh.gov.ua/?p=4274>. – Назва з екрана.
8. Щербаков І. Навіщо спілка-2? / І. Щербаков // Українська музична газета. – 2015. – № 4 (98). – С. 1-3.

Transliteration of References:

1. Viner N. (1983). Kibernetika, ili Upravlenie i svjaz v zhivotnom i mashine [Cybernetics, or Management and connection, is in a zoon and machine]. Moscow: Science.
2. Voropay O. (2009). Zvychai nashoho narodu: Etnohr. narys [Consuetudes of our people: Ethnographic essay]. Kyiv: Veles.
3. Honcharenko S. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid.
4. Law of Ukraine (2014). Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu [Law of Ukraine

- is On higher education] (Law No. 1556-VII, July 07). Retrieved from <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
5. Law of Ukraine (2015). Zakon Ukrayiny Pro naukovu i nauково-tekhnichnu diyalnist [Law of Ukraine is On scientific and scientific and technical activity] (Law No. 848-VIII, November 26). Retrieved from <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19>
 6. Law of Ukraine (2014). Zakon Ukrayiny Pro osvitu [Law of Ukraine is On education] (Law No. 1556-VII, July 07). Retrieved from <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu>.
 7. Ministry of Education and Science of Ukraine (2013). Polozhennya pro pidvyshchennya kvalifikacyi ta stazhuvannya pedahohichnykh i naukovopedahohichnykh pratsivnykiv vischih navchalnih zakladiv [Position about in-plant training and internship of pedagogical and scientifically pedagogical workers of higher educational establishments] (Decree No. 48, January 24). Retrieved from <https://docs.google.com/file/d/0B6rzilzApgjQXBncE9BNFduV3M/edit>
 8. Shcherbakov I. (2015). Navishcho spilka-2? [Why union-2?]. Ukrayinska muzychna hazeta, 4 (98), 1-3.



Dorosh Tatjana

PhD of Public Administration, Professor of music, ME «Kharkiv humanitarian-pedagogical academy» of Kharkiv regional council, Kharkiv, Ukraine

Features of abroad training of music teachers

dorosh_tanja@mail.ru

KOSTENKO N.I.

Ph.D., Head of Social Technologies
Department, Vinnytsia Institute of
Economics and Social Sciences of the
University "Ukraine", Vinnitsa, Ukraine

AN INTEGRATIVE APPROACH TO INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

The article represents the basic aspects of integrative approach to intercultural communication in the system of higher education.

Key words: *integrative approach, intercultural communication, the system of higher education.*

У статті охарактеризовані основні аспекти інтегративного підходу до міжкультурної комунікації в системі вищої освіти.

Ключові слова: *інтегративний підхід, міжкультурна комунікація, система вищої освіти.*

В статье охарактеризованы основные аспекты интегративного подхода к межкультурной коммуникации в системе высшего образования.

Ключевые слова: *интегративный подход, межкультурная коммуникация, система высшего образования.*

Intercultural cooperation increases due to the international integration and globalization in recent years. Students play an active role in this process as they have different practices abroad. Today in Ukraine, one of the significant tasks is to create the theoretical and practical basis for training of students for intercultural communication and cooperation. The knowledge of foreign languages helps the students of different specialties to promote their mobility and international competences. Learning a foreign language in higher education establishments has a cultural sense, because a future specialist who knows a foreign language has to perform professional activities on the international level, adapt to the new means of communication, learn another culture, comprehend own ethno-cultural source, adapt in multicultural space and show tolerance to foreign language and culture.

The relevance of the article is caused with the fact that the intercultural communication has become an integral part of everyday life for most people. Various reasons have made this possible. Globalization, for instance, has been associated with the process of bringing people from various cultures and countries into a common market or workforce. The development of transportation technologies, the sweeping change of demographics, and several personal and ideological causes have also contributed to this dynamism. The planet has increasingly been a smaller village due to fast growing cyber technology and social networking such as Facebook and Twitter. As a result, face-to-face or online communication has demanded individuals to require proficiency in intercultural abilities. Added to these, social questions for political and cultural rights among minorities in multi-ethnic national states have encouraged governments to adopt multiculturalism as a relevant national policy to encourage democracy and healthy interaction among citizens. Unfortunately, the world has recorded a number of intercultural conflicts and political turmoils that have taken the life of so many people. These and similar reasons oblige governments and institutions to deal with this timely and vital social phenomenon.

As a result, intercultural communication studies have dominated social enquiry from various orientations and contexts. For instance, the mission of the Foreign Service Institute of the State Department in the early 1970s played a founding role. Since then, researchers from various disciplines and schools of thought have developed their own models and theories within the last three decades. A significant number of studies were conducted to understand intercultural communication in business contexts.

The analysis of previous research. The first thing that needs to be said is that intercultural competence helps understanding others and achieving ambitious goals. Obviously intercultural competence possessing is a relatively new requirement for many jobs in recent years and stems from the mass globalization of business. Theoretical and practical aspects of intercultural competence have been studied by many scientists and practitioners (J. Bennet, J. Beneke, J. Blohm, M. Byram, G. Chen, D. Deardorff, A. Fantini, A. Fenner, S. Fowler, E. Hall, M. Hammer, G. Hofstede, D. Jameson, Lundgren, J. Koester, U. Meyer, J. Neuliep, R. Paige, J. Schuch, W. Starosta, A. Thomas, R. Wiseman, I. Zaleskienė and others). One should note here that concept “intercultural competence” has become an academic field of study since 1950’s. Edward T. Hall, a social anthropologist, is considered the father of intercultural competence. We should point out that at that time it was called cross-cultural competence. What is more, these two terms are still widely used as synonyms. It should be pointed out that intercultural competence was included to the general competences of the Common European Framework (Council of Europe, 2001).

A noteworthy figure of research outputs from foreign language pedagogy has also contributed to our understanding of intercultural competence. Furthermore, many studies have incorporated intercultural issues in their studies of immigrants' adjustment and adaptation in foreign countries. Despite divergence in conceptualizing and theorizing the construct, intercultural studies have been at the heart of most disciplines, organizations and national programs designed for people living in multicultural environments or immigrants integrating in host countries.

The purpose of the article is to represent the basic aspects of integrative approach to intercultural communication in the system of higher education.

Main body. The current study deals with this challenging social dilemma: how to create a cohesive and interactive community in a multicultural environment. It aims to investigate intercultural communication perceptions and experiences at an institutional level. For this, a multicultural higher educational institution was targeted for the same cause. It is obvious that even though various stakeholders can take part in an attempt to build effective cultural dialogue among citizens, universities can play a pivotal role in this regard. Since the very beginning in the Middle Ages, universities have developed in what we today would call an intercultural environment in which the knowledge they produce has never been confined to national borders. In addition to the indispensable work of education and research, universities have a duty to make a direct contribution to the political and economic gains of the communities they serve. In sum, the current study considers higher education as an authentic context of intercultural interaction for the fact that, like international business institutions, universities today have been highly diverse and international.

In response to local and global demand for democratic culture and intercultural dialogue, most universities adopted multiculturalism as a model of pedagogy and institutional arrangement [1]. As a result, they admit students from various nations, ethnicity and cultures; hire staff from different backgrounds; and modify their curriculum to address equity, diversity and cultural pluralism.

However, the ideology and practice of multiculturalism have been challenged on various grounds. Even though multiculturalism considerably contributes to democratization of universities, it is criticized for creating a divided academic community.

As a rule, multiculturalism is meant to embrace all cultures, in practice, it favors the culture of people of non-dominant ethnic backgrounds. Therefore, multiculturalism creates a divided community as its byproduct despite its considerable contribution to diversity, democratic culture and internationalization of higher education [8].

Furthermore, multiculturalism sometimes results in conflicts among ethnic students. While confronted with a weaker role and representation on campus,

students from dominate groups attempt to reject the new system and defend their pictures. On the contrary, others explore the merits of the new arrangement to the best of their abilities. For instance, students in universities demonstrated a strong desire to exercise political, linguistic and cultural rights on various occasions. Most of the students have been sensitive to issues such as culture, language and ethnicity. Students from previously dominant ethnic group are unhappy about their new role and the current student ethnic composition on campuses. The existence of these two groups has sometimes yielded ethnic conflicts that adversely affected academia and interpersonal interaction among members of the academic community.

For example, in the last decade or so it has been observed that university environments in Europe have been tense and have demonstrated ethnic conflicts. There have been recorded ethnic clashes among students on the main campus of institutions of higher learning in nation. Even though the causes of the conflicts could be diverse, the multicultural model adopted has not helped it in creating a productive intercultural dialogue among the diverse cultural groups. The other problem with multiculturalism as an approach is its weak focus on communication. It is certain that the model invites a diverse group of students to a campus environment. It also introduces a multicultural curriculum and encourages various cultural programs that promote ethnic cultures, music and food. The multicultural model of higher education has not directly encouraged cultural groups to communicate across ethnic frontiers as observations show. It barely encourages second language learning and intercultural relationships as well. These problems call for a thorough investigation into the causes of the problems and possible ways by which intercultural communication can be enhanced in such a context.

It is important to note that intercultural communication plays a crucial role in achieving social integration in culturally diverse society. Through appropriate intercultural training and experience, it is possible to build accommodative political culture and establish democratic environment on the ground of mutual respect and tolerance [3]. For example, the European Council launched an important mission that works on intercultural dialogue among its member states through various programs. The aim is to develop a deeper understanding of diverse perspectives and practices; to increase participation and the freedom and ability to make choices; to foster equality; and to enhance creative processes. By the same token, multiethnic and multicultural nations can enhance democratic culture, tolerance for ambiguity and peaceful coexistence of diverse cultural groups. Unfortunately, in multiethnic and multicultural developing countries like Ethiopia, there has always been a little or no record of a scientific study of intercultural communication. Communication, which plays a make-or-break role, is always taken for-granted.

Regarding the European experience on the matter, university internationalization programs in Europe have been on the rise very recently, as the consequence of the commencement of the ERASMUS program in 1987, the Sorbonne Agreement in 1998, the recognition of the Bologna Process model and the Education and Training 2010 Work program. Even though internationalization of higher education in Europe may add to ideological convergence and integration of university policies, it has positively contributed to intercultural dialogue among students in the region. As a result, today some universities in Europe have been offering courses in intercultural communication or running extracurricular activities that engage students and staff in intercultural dialogue. The University of Lugano and Hochschule Fulda, for example, provide courses leading to the Master of Intercultural Communication. Another example is the degree of European Master Program in Intercultural Communication (EMICC), a course of the Bologna Process type aimed at young Master's students. International offices of most universities in Germany conduct international exchange and intercultural communication programs [7]. On contrary, the universities in multiethnic African nations hardly recognize the role of such an important endeavor. Apart from a recent attempt to diversify university environments, nothing was done to institutionalize and encourage intercultural dialogue among students from various cultural groups studying and residing on campuses.

Needless to say, that intercultural communication can offer a conceptual basis for creating social integration and healthy interaction out of diversity within an educational context. It encourages dialogue, tolerance for ambiguity and effective communication across cultural divides. Effectiveness of higher education in a multiethnic context requires a high level of intercultural abilities and communication skills demonstrated by a campus community. It is inevitable that intercultural skills can minimize cross-cultural misunderstandings by facilitating communication. In this regard, universities can assist students in being sensitive to cultural differences and respond with versatility; understand cultural differences in an objective manner; and facilitate reconciliation and teach productive conflict resolution styles to their students.

Through appropriate intercultural training, universities can prepare students to successfully communicate across cultural divides. This can let students build and maintain constructive relationships among themselves. It also creates a new space for dealing with conflicts peacefully [5]. Although intercultural communication is not widely recognized as a field of study, it makes sense to promote it as part of internationalization/nationalization endeavors to help students cope with global and local demands for communication across cultural boundaries. It is essential to ensure harmonious interaction among people and groups with plural, varied and dynamic cultural identities as well as their willingness to live together.

This is, therefore, possible through research into understanding the nature and process of such communication. Universities can provide an intercultural playground where students bring perceptions, competences and experiences. Intercultural training programs can be deal breakers in this regard. Having said this, it is vital to overview the conceptual and theoretical issues associated with intercultural communication.

As far as theoretical issues are concerned, it is important to give a glimpse of the available perspectives before proposing one for the current study. Research in intercultural communication is dominated by three major approaches. These are: the social science, the interpretive and the critical. These perspectives differ in their ontological and epistemological assumptions regarding human behavior. To begin with, the social science approach assumes a desirable external reality and often uses quantitative research methods of data gathering to predict human behavior [3]. The approach is criticized for the use of culturally insensitive methods. It is also contested that human communication is often more creative than predictable. Nevertheless, the interpretive approach examines cultural meanings conveyed by words, messages and interactions and assumes human behavior as subjective and creative. Interpretive researchers use qualitative methods such as ethnographic interviews and participant observation. They are criticized for the scarcity of outputs and holding an outsider's perspective to communities under-study. Lastly, the critical approach includes many hypotheses of the interpretive approach but focuses more on macro-contexts such as social and political contexts that influence communication. Critical researchers often use textual analysis as a method of study [1]. The major limitations of this approach include: poor focus on face-to-face communication and a lack of empirical data.

Despite growing interest in intercultural communication, there is seldom agreement among advocates of these three perspectives. However, few publications bypass the paradigm war and the philosophical orthodoxy binding the approaches. These authors came up with an integrated approach which they termed it as the dialectical approach. Ontologically, the approach assumes that reality can be both external and internal; human behavior is predictable and at the same time creative and changeable. Despite its innovative intention to combine the approaches, the dialectical approach can be criticized on a number of grounds. First of all, the approach does not clearly show the integration of the three approaches into one whole except its presentations of the concepts in binary. The authors also shy away from addressing how research methods are combined and integrated to give a comprehensive picture of intercultural communication. There are no explanations on which methods to use and how they could be used to explain intercultural variables. Moreover, even though the approach attempts to integrate conceptual issues such as culture, communication, power and context, it

refrains from recognizing other variables such as intercultural competence, host language (second/foreign) proficiency and personal qualities/characteristics.

Concerning the theoretical framework, the current study generated a model which is termed hereafter as *an integrative model to intercultural communication (IMICC)*. The model is relevant for various reasons. It integrates conceptual and methodological issues pertinent to understanding intercultural communication based on a pragmatic philosophy [4].

Conceptually, it is founded on the merits of the three approaches. Similar to the dialectical approach, IMICC assumes that reality is both internal and external, and human behavior is predictable and creative. Epistemologically, it recognizes that knowledge can be constructed and understood through subjective and objective ways. Nearly all theorists base their assumptions on either of the positions owing to their obedience to the school of thought they have already socialized with. Another reason that theorists use either objectivist or subjectivist assumptions is that, on the surface, these assumptions appear to be inconsistent. Some authors argue that objectivist assumptions work better when individuals are not *mindful* and that subjectivist's assumptions are more useful when individuals are *mindful*.

Consistent with the recommendations of scientists, the theoretical framework of the current study combines conceptual and methodological issues systematically for a better understanding of intercultural communication. A holistic and comprehensive understanding of culture and communication and their intercourse largely depends upon both surface and in-depth investigation of intercultural variables and their relationships by integrating seemingly opposing concepts. Unlike the dialectical approach, the interrelation of communication science and competence research which is not used at all in most studies is addressed in this model. These two research traditions are integrated for the fact that communication and competence are conceptualized as two sides of the same coin on which the former is a manifestation of the latter. This approach considers the major themes of the model discovered in the course of the study as integral parts of intercultural communication in addition to those included in the dialectical approach.

Concerning methodological integration, the current framework admits the argument of the functional approach, which assumes that human behavior can be quantifiable; however, it also honors that there are unquantifiable human experiences [2]. In addition, the model acknowledges the notion of the interpretive approach that human experience is complex and so does the study of intercultural communication. In recognition of these assumptions, multiple ethnographic data collection tools were employed to better answer the research questions. The new model credits the significance given to socio-political contexts consistent with the advocates of the critical approach. Unlike the dialectical approach, this model takes a clear methodological position and hence adapts an exploratory mixed-meth-

od approach that starts with a qualitative study and develops into a quantitative. As the study attempts to grasp a comprehensive understanding of perceptions, competences and practices, and enhance social integration in the academic context, qualitative and quantitative studies were systematically combined [9]. These research methods are not exclusive and contradictory but they are rather complimentary as they were integrated systematically. Adopting a pragmatic view, the study used multiple data gathering tools as far as they helped understand the issue under study and seize a comprehensive contextual model of intercultural communication.

The major assumption held in the course of the study was that universities, as multicultural institutions, are authentic intercultural environments provided that appropriate policies, strategies and facilities are in place to encourage dialogue, democratic culture and social integration. It was also learned that multiculturalism, as a guiding educational policy and institutional arrangement, has been unable to address the growing demand for intercultural communication even though it has significantly contributed to campus diversity and equity of pedagogy. Its inadequacy has left institutions with major challenges such as creating a divided academic community and conflicts that demonstrate power struggle and hostility often between individuals from minority and dominant cultural groups. Therefore, the study assumed that there is a desperate need for a new institutional arrangement, past multiculturalism, to address the ever increasing campus diversity and necessity for intercultural communication competence and communication skills.

Conclusions. Based on the findings, interculturalism as a new educational policy and institutional arrangement is recommended. Interculturalism is considered as an alternative approach to multiculturalism as a framework for cultural diversity and intercultural communication. The central assumption is that diversity in and of itself is of insignificant value if communication among diverse individuals and groups is not encouraged. It is the idea of sharing and learning across cultures with the aim of promoting understanding, equity, harmony, and justice in a diverse society. Interculturalism ought to mainstream intercultural communication and cultural learning as part of students' college education. As a conclusion we can say that intercultural competence, having dimensions of knowledge, attitudes, abilities and skills, is generally defined as the capability of successful communication with other cultures. Students of high school who want to carry out intercultural interactions constructively must be equipped with this set of dimensions to be able to understand and deal with the dynamics of cultural differences. It is obvious that students should receive cultural awareness training within high school as well. Such kind of training enables students to manage affectively their emotional reactions and to minimize the risk of stress, anxiety and uncertainty.

References:

1. Anonymous (1956). «A Tongue-Tied Foreign Service?» American Foreign Service Journal, – P. 28.
2. Barnlund Dean C. (1975). Public and Private. Communicative Styles of Two Cultures. Tokyo: Simul Press. – P. 89.
3. Birdwhistell Raymond L. (1952). Introduction to Kinesics. Washington, DC: Foreign Service Institute, Report. – 45 p.
4. Bradford s. (1960). «Over the River and into the Language Course.» Foreign Service Journal. – P. 24–25.
5. Carroll John B. (1940/1956). «Introduction.» In Benjamin Lee WHORF. Language, Thought and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf. Cambridge, MA: MIT Press. – P. 28.
6. Dell H. Essays in the history of linguistic anthropology / Dell H. Essays in. – Amsterdam: Philadelphia Benjamins. – 1993. – 240 p
7. Deardorff Darla K. In search of intercultural competence / Darla K. Deardorff // International educator. – Spring, 2004. – P. 13–15. 5.
8. Fantini A. E. Exploring and assessing intercultural competence / A. E. Fantini. – Centre for social development. – Washington, 2007. – 133 p
9. Hall Edward T. (1959). The Silent Language. New York. – 155 p.
10. Hall Edward T. (1968). «Proxemics» Current Anthropology. – 108 p.



Kostenko N.I.

Ph.D., Head of Social Technologies Department, Vinnytsia Institute of Economics and Social Sciences of the University «Ukraine», Vinnitsa, Ukraine

An integrative approach to intercultural communication in the system of higher education

lady.natalja@mail.ru

ЛАШУК Н.М.,

аспірантка, кафедра мов і методики їх викладання, Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

ОСНОВНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ

Стаття присвячена проблемі формування медіакомпетентності майбутніх маркетологів як однієї з ключових компетентностей сучасності для реалізації загальноєвропейського принципу «неперервної освіти протягом життя» у контексті інтеграції до європейського освітнього простору, ефективної діяльності фахівця з майбутнім виходом на європейський ринок праці, для розбудови економіки знань. У статті було виділено та проаналізовано загальні чинники необхідності формування медіакомпетентності майбутніх маркетологів та специфічні чинники, що пов'язані з особливостями маркетингової діяльності, специфікою підготовки майбутніх маркетологів, фактори, зумовлені функціями працівників відповідного напрямку й видами діяльності для реалізації цих функцій (медіапланування, маркетингових комунікацій, маркетингового дослідження, медіамоніторингу тощо), вимог потенційної компанії-роботодавця; виникненням нових напрямків маркетингу, що базуються на різноманітному використанні медіа і поширенні медіаконтенту. Підкреслюється потреба у співробітництві бізнесу та медіа, надається огляд ділової преси для фахівців з маркетингу.

Ключові слова: маркетинг, маркетологи, маркетингова діяльність, медіакомпетентність, медіа, медіатексти, медіарілейшнз, чинники

Статья посвящена проблеме формирования медиакомпетентности будущих маркетологов как одной из ключевых компетенций современности для реализации общеевропейского принципа непрерывного образования в контексте евроинтеграции, эффективной деятельности

специалиста с последующим выходом на европейский рынок. В статье было выделено и проанализировано общие факторы необходимости формирования медиакомпетентности будущих маркетологов и специфические факторы, связанные с собственно спецификой маркетинговой деятельности, особенностями подготовки будущих маркетологов, факторы, обусловленные функциями работников соответствующего направления и видами деятельности для реализации этих функций (медиапланирование, маркетинговых коммуникаций, маркетингового исследования, медиамониторинга т.д.), требований потенциального компании-работодателя; возникновением новых направлений маркетинга, основанные на широком использовании медиа и распространению медиаконтента. Подчеркивается необходимость в сотрудничестве бизнеса и медиа, предоставлен обзор деловой прессы для специалистов по маркетингу.

Ключевые слова: маркетинг, маркетологи, маркетинговая деятельность, медиакомпетентность, медиа, медиатексты, медиарелейшнз, факторы

The article deals with the problem of media competence formation of future marketers as one of the core competencies of our time and a platform for life-long learning education principle in the context of integration in European educational policy. The article highlighted and analyzed common factors which cause the necessity of future marketers' media competence development such as computerization, globalization, commercialization of educational and economic environment, the need for modernization of modern higher education, the priority of competence-based approach in Ukraine and Europe, the policy for life-long learning. It has also highlighted specific factors related to the marketing activities, employee's functions and activities to implement these functions (media planning, marketing communications, market research, media monitoring, etc.), requirements of potential employers; the emergence of new areas of marketing: content marketing, Internet marketing, mobile marketing, telemarketing, etc., based on the wide use of media and distribution of media content. The need for business and media collaboration (media relations) is emphasized and an overview of the business press for marketing professionals is provided.

Key words: marketing, marketing, marketing activity, media competence, media, media texts, media relations, factors

Постановка проблеми. Декілька десятків років реклама оточує і супроводжує нас скрізь: виглядає з екранів телевізорів і комп'ютерів, сторінок газет і журналів, лунає по радіо, височіє на білбордах міста та фасадах будинків, заповнює поштові й електронні скриньки, надходить в SMS та MMS-повідомленнях на мобільні телефони. Форма подачі рекламного дискурсу інколи вражає креативністю і оригінальністю, проте в більшості випадків буває занадто набридливою, агресивною та не заслуговує довіри споживачів. Тому фахівці з маркетингу, реклами та PR-технологій повинні докласти багато зусиль, щоб, по-перше, відновити довіру до своєї продукції та комерційної комунікації, а по-друге, оволодіти новими вміннями та технологіями медіакомунікації, вміннями складного маркетингу, в основі якого є навички роботи з традиційними та цифровими медіа. Все це зумовлює необхідність формування медіакомпетентності майбутніх фахівців з маркетингу, створює нові контексти для розвитку медіаосвіти та медіакомпетентності, потребу в нових моделях, схемах формування медіаграмотності та створенні нових типів медіакомунікацій, які б ґрунтувалися на відповідальності, самоконтролі, критичному і креативному мисленні і маркетологів, і громадян.

Медіапедагог Онкович Г. В. звертає нашу увагу на актуальність та перспективи розвитку «професійно-орієнтованої медіаосвіти» майбутніх фахівців, зважаючи на їх професійні інтереси та потреби у професійно-орієнтованій комунікації та взаємодії [7, с.82] і визначає професійну медіакомпетентність спеціаліста як «єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення діяльності за допомогою медіа, з одного боку, і використання професійно-орієнтованих медіатекстів – з іншого» [5, с.28]. Приєднання України до Болонського процесу, оновлена Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (2016 р.) засвідчують актуальність формування медіаграмотності, медіакомпетентності та медіакультури особистості як життєвої необхідності, для реалізації загальноєвропейського принципу «неперервної освіти протягом життя», ефективної діяльності фахівця з майбутнім виходом на європейський ринок праці, для розбудови економіки знань, громадянського суспільства та становлення інформаційного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У Законі України «Про вищу освіту» (2014) та Білій Книзі національної освіти України (рекомендацій з освітньої політики) окреслено необхідність модернізації вищої освіти, впровадження компетентнісного підходу у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Медіакомпетентність особистості є однією із ключових компетентностей і за визначенням Федорова О. В. містить «сукупність її мотивів, знань, умінь, здібностей (показники: мотиваційний, контактний, інформаційний, перцептивний, інтерпретаційний / оцінювальний, практи-

ко-операційний / діяльнісний, креативний), що сприяють вибору, використанню, критичному аналізу, оцінці, створенню й передачі медіатекстів у різних видах, формах і жанрах, аналізу складних процесів функціонування медіа в соціумі» [10, с. 25-26]. Проблема формування медіакомпетентності майбутніх фахівців розглядалася у численних дослідженнях, зокрема, у праці Григор'євої І. В. (формування медіакомпетентності майбутніх педагогів в інформаційно-освітньому просторі ВНЗ) Чеботарьової Н. І. (формування медіакомпетентності студентів ВНЗ), Кутькиної О. П. (формування медіакомпетентності майбутніх бібліотечно-інформаційних спеціалістів), Наумук І. М. (формування медіакомпетентності майбутніх учителів інформатики в педагогічних університетах), Мясникової Т. І. (розвиток медіакомпетентності студентів університету). Чемерис І. М. досліджувала готовність майбутніх журналістів до використання іншомовних періодичних видань. Теоретична значущість і недостатня розробленість проблеми формування медіакомпетентності майбутніх маркетологів визначили тему статті, **мета** якої довести важливість формування медіакомпетентності майбутніх маркетологів та проаналізувати основні фактори, які зумовлюють необхідність її формування та розвитку, враховуючи світові тенденції в економіці та в галузі маркетингу, зміни в освіті у контексті євроінтеграції, процеси інформатизації, глобалізації й комерціалізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зарубіжні і вітчизняні науковці (Онкович Г. В., Міндєєва С. В., Schmidt-Hertha B., Rott K.) наголошують на тому, що саме від професійної галузі залежить, які особливості медіакомпетентності і які форми медіа важливі для майбутнього працевлаштування і професійних вмінь та навичок фахівця. Це пов'язано зі специфікою навчальних предметів, особливостей відповідного напрямку підготовки, від функцій працівника і вимог потенційної компанії-роботодавця, що впливає на види використання медіа, медіа-опосередковану комунікацію та вибір освітніх ресурсів. Для нашого дослідження продуктивною є інформація щодо медіакомпетентності фахівців з маркетингу. Зокрема, спеціалісти цього профілю найчастіше використовують мобільний телефон для планування часу, зустрічей та для зв'язку; ноутбук для роботи у Microsoft Office, Excel, PowerPoint, Outlook. Крім того, Інтернет відіграє головну роль для внутрішньої комунікації та зв'язку з клієнтами за допомогою веб-семінарів для відео і голосових чатів, внутрішні і соціальні мережі для обміну інформацією між колегами. Особливі вміння медіа комунікації (нетворкінгу, перформансу, апропріації, трансмедійної навігації тощо) є новим елементом професійно-спрямованої медіакомпетентності. Від фахівців очікується високий рівень володіння інформаційно-комунікаційними технологіями та технологіями проведення презентацій. Проте, як стверджують дослідники,

вони мають низький рівень критичного оцінювання медіаконтенту [13]. Отже, формування медіакомпетентності є важливо необхідним для розвитку критичного мислення.

У контексті окресленої проблеми ми вважаємо за доцільне для нашого дослідження розтлумачити поняття «маркетинг» і звернутися до формулювання цього терміну американськими вченими-маркетологами, оскільки концепція маркетингу виникає у США на початку ХХ ст. Філіп Котлер, який вважається ідеологом і засновником концепції маркетингового управління, визначає маркетинг як соціальний процес, в ході якого індивіди або групи індивідів задовольняють свої потреби за допомогою виробництва, пропозиції та обміну товарами і послугами; як «мистецтво продавати товари і послуги» [12, с.4.] Американська асоціація маркетологів надає формулювання маркетингу як діяльності, сукупності інститутів і процесів, які спрямовані на створення, інформування, доставку та обмін товарами і послугами, які є необхідними для споживачів, клієнтів, партнерів і суспільства в цілому [14]. Проаналізувавши різні формулювання поняття маркетингу [2, 3, 4, 8, 12, 14], ми дійшли висновку, що сама специфіка маркетингу як ринкового виду діяльності, спрямованого на дослідження і задоволення потреб, інтересів споживачів; просуванню товарів від виробника до споживачів; як *стилю мислення, для якого характерні творчі, систематичні, інколи навіть агресивні та маніпулятивні методи діяльності (для зміни поглядів, думок, прихованого впливу на потреби, для підвищення прибутку, креативності і нестандартності рішень, альтернативності)*, як засобу, за допомогою якого підприємство надає та отримує необхідну інформацію з метою прийняття раціональних рішень, стимулювання купівельної активності, зумовлює необхідність формування певних видів професійних компетентностей майбутніх фахівців з маркетингу, а саме медіакомпетентності.

Ураховуючи професіограми маркетологів [15] та спираючись на наукові дослідження [3, с. 234-235] маємо відзначити, що необхідність формування медіакомпетентності впливає безпосередньо із професійних функцій маркетологів: аналітично-інформаційної (вдосконалення інформаційного забезпечення маркетингової діяльності: моніторинг ЗМІ); виробничо-збутової (створення системи маркетингових комунікацій по формуванню попиту і стимулюванню збуту, основними завданнями яких є інформування, умовляння та нагадування про товари споживачам [1], медіапланування, що включає дослідження та відбір ЗМІ, які найбільше підходять для тієї чи іншої рекламної кампанії, послідовності та частоти їх використання, розробка медіаплану); організаційно-управлінської (організація та проведення досліджень ринків з метою отримання інформації).

Привертає нашу увагу позиція Філатової О. Г., суть якої полягає у необ-

хідності співпраці бізнесу та ЗМІ –медіарілейшнз (технології і методи роботи бізнесу зі ЗМІ). Науковець виділяє наступні форми роботи бізнесу зі ЗМІ, за допомогою яких відбувається презентація фірми, товару або людини, забезпечення доступу до інформації про них, постійного контакту зі ЗМІ: система регулярного інформування про діяльність замовника – фірми, організації або людини – це розсилка прес-релізів, інформаційних матеріалів до цільових спеціалізованих ЗМІ щодо успіхів, досягнень, ноу-хау, людей тощо з метою постійного нагадування про себе; підготовка виступів представників суб'єкта PR – коментарі, виступи, інтерв'ю, статті, заяви; заходи, які організовуються спеціально для журналістів – прес-конференції, брифінги, зустрічі (з нагоди відкриття нового підприємства, випуску нового товару, запуску нової технологічної лінії тощо), семінари, конференції, круглі столи тощо [11]; моніторинг ЗМІ або медіа-моніторинг. Як зазначає Полинська Г.М. [9], моніторинг ЗМІ – це процес знаходження повідомлень ЗМІ за певною тематикою чи ключовими словами, який включає етапи спостереження, збереження інформації; фільтрацію та категоризацію, передачу матеріалу для наступного аналізу. Моніторинг ЗМІ проводять з метою дослідження ефективності рекламних кампаній, діяльності інших фірм та організацій, оцінювання впливу тієї чи іншої дії на суспільство. Моніторинг ЗМІ проводиться за допомогою безкоштовних Інтернет-пошукачів: «Google», «Яндекс», «UaPort», платних професійних пошукових систем, професійних агенцій та спеціалізованих баз ЗМІ, наприклад public.ru, Медіалогії (30730 джерел); Інтегрум (27000 джерел), Factiva (35 000 джерел 23 мовами із 159 країн). Продуктом моніторингу ЗМІ є частковий або повний текст статті друкованого чи Інтернет видання, кліпінг, транскрипт ефіру, аудіо- та відеозаписи теле- та радіоефірів, дайджест статей.

Продуктивною для нашого дослідження основних чинників формування медіакомпетентності майбутніх маркетологів є наукові праці вченої Мослакової В. [6]. Вона підкреслює зв'язок ЗМІ та бізнесу, необхідність їх співробітництва та виділяє функції ЗМІ щодо бізнесу: як джерела інформації та новин; як засобу розв'язання певних задач та проблем із залученням суспільства, соціальних інститутів, влади; як засіб повідомлення про себе і надання інформації суспільству; як інструменту реклами. Науковець акцентує увагу на виникненні нового виду преси – ділової, що зацікавлена інформацією про події на ринку, фінансово-аналітичною інформацією, бізнес-комунікацією-комунікацією через PR, рекламу, зв'язки з інвесторами, які через ЗМІ знаходять різні аудиторії. Оскільки для нашого дослідження важливим є саме напрямок підготовки Маркетинг, маємо навести приклади ділової професійно-орієнтованої преси для маркетологів, зокрема увагу публікацій журналу «Маркетинг в Україні» (з 1998 року) зосереджено на

дискусіях про сучасні тенденції розвитку маркетингу, практики діляться своїм досвідом ефективного застосування маркетингових технологій, знаходять своє відображення події світового та українського маркетингу професійне видання про маркетингові комунікації та медіа «Marketing Media Review» (<http://mmr.ua/>); PR-менеджер. Аналітичний часопис «Новый маркетинг» (з 2001 року) (<http://marketing.web-standart.net/about>) надає детальний аналіз актуальних розробок у маркетинговій теорії; оцінку новітніх маркетингових інструментів провідними українськими та зарубіжними фахівцями; «Маркетинг и реклама» (<http://www.mr.com.ua/o-zhurnale.html>); Журнал мобільний маркетинг в Україні (<http://www.mobilemarketing.com.ua/>). Російське видання «Маркетинг і маркетингові дослідження» (з 1996 р.) висвітлює проблеми сучасного маркетингу і маркетингових досліджень; «Інтернет–маркетинг» (з 2001 р.) присвячений проблемам просування товарів і послуг за допомогою Інтернету.

Інші чинники, які, на нашу думку, зумовлюють необхідність формування медіакомпетентності майбутніх маркетологів, пов'язані зі змінами, які відбуваються в світовій і національній економіці, у сфері маркетингу, зокрема поява нових видів маркетингу, а саме: **контент маркетингу**, мета якого полягає в ознайомленні з новими товарами та послугами, наданні інформації про ситуацію, проблеми, що існують на ринку, допомогти вирішити ці проблеми та задачі, а також поради, проінформувати, розважити, дати відповіді на запитання, пояснити. Тобто, необхідно створення медіатекстів, які мають «самостійну цінність для аудиторії» [4, с. 6]; **Інтернет–маркетингу** – процесу формування цільової аудиторії за допомогою поширення спеціального контенту у віртуальному середовищі. Поняття комунікація (в т.ч. бізнес-комунікація, маркетингова комунікація), на думку дослідниці Гусевої К.С., це не просто передача інформації, об'єктом якої раніше були споживачі, а зв'язок для створення спільного змісту (об'єкта комунікації) спільної діяльності споживачів і Інтернет-бренду на основі емпатії, це створення цільової аудиторії за рахунок надання їй цікавого контенту, спільна діяльність клієнтів і Інтернет бренду для створення об'єкту комунікації [1]; **мобільного маркетингу** – просування продукції з використанням мобільного зв'язку на основі sms, mms розсилок та акцій; **телемаркетингу** – використання телефону для проведення маркетингових досліджень та просування товарів та послуг; **розсилки електронної пошти** – використання електронної пошти як ЗМІ, групової комунікації та як засобу реклами.

Ураховуючи вищезазначене, ми можемо зробити висновок, що ці нові види маркетингової діяльності змушують маркетологів звертатися і залучати до своєї професійної сфери все більше нових видів медіа, зумовлюють необхідність оволодіння знаннями про функції, структуру цих медіа, вміння-

ми працювати з ними, відбирати найефективніші та вимагають формування навичок створення різних видів медіатекстів із врахуванням особливостей того чи іншого виду медіа, отже, формування і розвиток медіакомпетентності.

Наступним чинником формування медіакомпетентності, на нашу думку, є великий обсяг інформації, інформаційне перевантаження та швидкий розвиток інформаційних технологій, що призводить до інфоксикації (А. Корнелла) і виникнення синдрому «втоми від інформації», який стає причиною втрати фахівцями здатності аналізувати інформацію, знаходити шляхи вирішення проблем. Крім того, інформація і знання маркетологів дуже швидко застарівають. Для майбутніх маркетологів дуже важливим дізнаватися про останні події на ринках та бути обізнаними щодо суспільно-економічного становища в країні й у світі, вони зацікавлені зібрати якомога більше інформації, щоб бути на крок попереду від споживачів і не поступатися своїм конкурентам.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Більше 90% населення світу, за статичними даними, активно споживають продукцію ЗМІ, а 70% населення зайняті створенням, переробкою і передачею медіатекстів. Вплив маркетингової комунікації, реклами з одного боку сприяє розвитку й ефективній діяльності сфери виробництва товарів і послуг, підвищує політичну та громадянську активність, проте з іншого – стимулює здатність маніпулювати суспільною думкою і поведінкою людей. Отже, проблему формування медіакомпетентності майбутніх маркетологів зумовлено низкою факторів, серед яких визначаємо **загальні** (глобалізація, інформатизація, комерціалізація та віртуалізація освітнього і економічного простору, необхідність модернізації сучасної освіти, пріоритет компетентнісного підходу в Україні, курс на європейську інтеграцію та освіту протягом життя; необхідність захиститися від медіаманіпуляцій та пропаганди; високий рівень медіаспоживання і перенасичення життя людей медіаконтентом (медіаосвіта потрібна в даному випадку як навігатор, що зорієнтує у медіапросторі і забезпечить вміннями інтерпретувати та критично оцінювати медіатексти); та **специфічні** чинники, що пов'язані з професійною діяльністю маркетологів, а саме: специфіка маркетингу як виду діяльності, який має справу з різними видами медіа, медіатекстами та великими об'ємами інформації, необхідністю співпрацювати з рекламним дискурсом і створювати його; професійними функціями майбутніх маркетологів, які передбачають тісну взаємодію з медіа; виникненням нових напрямків маркетингу, що базуються на різноманітному використанні медіа і поширенню медіаконтенту; співробітництво з діловою пресою з метою отримання професійно-орієнтованої інформації, самоосвіти і саморозвитку, а також для

просування товарів та послуг; перевантаження професійно-орієнтованою інформацією з різних медіа фахівців з маркетингу і перевантаження медіа-текстами споживачів – реальних чи потенційних клієнтів; потреба у розвитку вмінь критичного мислення і оцінювання медіаконтенту; необхідність формування нових вмінь медіакомунікації з урахуванням особливостей структури і контекстів функціонування традиційних (офлайн) і нових (онлайн) медіа.

Одним із завдань нашого подальшого дослідження є аналіз проблеми формування медіакомпетентності у структурі професійної компетентності майбутніх маркетологів та формулювання визначення поняття «медіакомпетентність майбутніх маркетологів», яке б відповідало цілям нашого дослідження.

Список використаних джерел:

1. Гусева Е. С. Содержание и специфика понятий «интернет-маркетинг» и «интернет-бренд» / Екатерина Сергеевна Гусева // Молодой учёный. — 2016. — №8(112). — С. 532-535.
2. Емельяненко А. В. Анализ категории «манипулятивных» профессий / А. В. Емельяненко // Актуальные вопросы психологии и педагогики. – 2008. – Вип.3. – С.162-169
3. Жуковські В. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх маркетологів сфери послуг оптової та роздрібно́ї торгівлі: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Жуковські Войчех – Хмельницький, 2015 – 315с.
4. Коноплицкий С. Введение в контент-маркетинг. Теория и практика / С. Коноплицкий — «Издательские решения», 2016. – 60с.
5. Лоза Г. И., Онкович А. В. Периодические издания инженерных кружков Киевского политехнического института в формировании профессиональной компетентности будущего инженера (1901–1923) / Г. И. Лоза, А. В. Онкович // Медиаобразование. – 2013. – № 3, С.26-32
6. Мослакова В. Бизнес – общество – СМИ: связи и взаимодействия в современной России [Електронний ресурс] / Вера Мослакова– Режим доступа к ресурсу: https://www.hse.ru/data/2011/05/23/1213977834/11Moslakova_Business_society_mass_media.pdf
7. Онкович Г.В. Професійно орієнтована медіаосвіта у вищій школі / Ганна Володимирівна Онкович // Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив». – Київ. – 2013. – С.79-89
8. Павленко А.Ф., Войчак А.В. Маркетинг: Підручник / А.Ф. Павленко, А.В. Войчак— К.: КНЕУ, 2003. — 246 с.
9. Полинская Г.А. Информационные системы маркетинга: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2014.

10. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности [Текст] / А.В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
11. Филатова О.Г. Технологии и методы PR-продвижения информационных ресурсов. Вводный курс: Учебное пособие / О.Г. Филатова. – СПб.: НИУ ИТМО, 2012. – 73 с.
12. Kotler Ph. Marketing Management / Philip Kotler. – USA: Pearson Custom Publishing – 456 p.
13. Schmidt-Hertha B., Rott K.J. Developing Media Competence and Work-Related Informational Behavior in Academic Studies / Bernhard Schmidt-Hertha, Karin Julia Rott // EduRe Journal, 2014. – Vol. 1 – № 1 – P. 90-108
14. <https://www.ama.org/AboutAMA/Pages/Definition-of-Marketing.aspx>
15. <http://profi.org.ua/profes/marketolog.shtml>

Transliteration of References:

1. Guseva E.S. Soderzhanie i spetsifika ponyatiy «internet-marketing» i «internet-brend» / Ekaterina Sergeevna Guseva // Molodoy uchYonyiy. — 2016. — #8 (112). — S. 532-535.
2. Emelyanenkova A.V. Analiz kategorii «manipulyativnykh» professiy / A.V. Emelyanenkova // Aktualnyie voprosy psikhologii i pedagogiki. — 2008. — Vip.3. — С.162-169
3. Zhukovski V. Pedagogichni umovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh marketolohiv sfery posluh optovoi ta rozdribnoi torhivli: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 / Zhukovski Voichekh – Khmelnytskyi, 2015 – 315s.
4. Konoplitskiy S. Vvedenie v kontent-marketing. Teoriya i praktika / S. Konoplitskiy — «Izdatelskie resheniya», 2016. – 60s.
5. Loza G.I., Onkovich A.V. Periodicheskie izdaniya inzhenernykh kruzhkov Kievskogo politehnicheskogo instituta v formirovanii professionalnoy kompetentnosti buduschego inzhenera (1901–1923) / G.I. Loza, A.V. Onkovich // Mediaobrazovanie. – 2013. – # 3, S.26-32
6. Moslakova V. Biznes – obschestvo – SMI: svyazi i vzaimodeystviya v sovremennoy Rossii [Elektronniy resurs] / Vera Moslakova– Rezhim dostupa k resursu: https://www.hse.ru/data/2011/05/23/1213977834/11Moslakova_Business_society_mass_media.pdf
7. Onkovych H.V. Profesiino oriientovana mediaosvita u vyshchii shkoli / Hanna Volodymyrivna Onkovych // Zbirnyk statei metodolohichnoho seminaru «Mediaosvita v Ukraini: naukova refleksiiia vyklykiv, praktyk, perspektyv». – Kyiv. – 2013. – S.79-89
8. Pavlenko A.F., Voichak A. V. Marketynh: Pidruchnyk / A. F.Pavlenko, A. V. Voichak— K.: KNEU, 2003. — 246 s.
9. Polyinskaya G.A. Informatsionnyie sistemyi marketinga: uchebnik i

- praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata. M.: Yurayt, 2014.
10. Fedorov A.V. Slovar terminov po mediaobrazovaniyu, mediapedagogike, mediagramotnosti, mediakompetentnosti [Tekst] / A. V. Fedorov. – Taganrog: Izd-vo Taganrog. gos. ped. in-ta, 2010. – 64 c.
 11. Filatova O.G. Tehnologii i metody PR-prodvizheniya informatsionnyih resursov. Vvodnyiy kurs: Uchebnoe posobie / O.G. Filatova. – SPb.: NIU ITMO, 2012. – 73 s.
 12. Kotler Ph. Marketing Management / Philip Kotler. – USA: Pearson Custom Publishing – 456 p.
 13. Schmidt-Hertha B., Rott K.J. Developing Media Competence and Work-Related Informational Behavior in Academic Studies / Bernhard Schmidt-Hertha, Karin Julia Rott // EduRe Journal, 2014. – Vol. 1 – № 1 – P. 90-108
 14. <https://www.ama.org/AboutAMA/Pages/Definition-of-Marketing.aspx>
 15. <http://profi.org.ua/profes/marketolog.shtml>



Lashuk N.M.

**Graduate Student, Department of Languages and their Teaching Methods,
Chernihiv National Pedagogical University of Taras Shevchenko, Chernihiv, Ukraine**

Key factors in the formation of the medial competence of marketing

lashuknata@gmail.com

ЛИСАК Л.К.,

кандидат філологічних наук,
доцент, кафедра лінгвістики,
Донбаська національна академія
будівництва і архітектури,
м. Краматорськ, Україна

ЛИСАК Т.К.,

викладач-методист,
Відокремлений структурний
підрозділ НАУ,
м. Слов'янськ

СФРЕМЕНКО В.В.,

кандидат наук з державного
управління, доцент кафедри
економіки і менеджменту,
Донбаська національна академія
будівництва і архітектури,
м. Краматорськ, Україна

СОЦІОКОМПЕТЕНЦІЇ ЯК ОДНА ІЗ ЛАНОК У ФОРМУВАННІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ І ДОСЛІДНИЦЬКО-ПОШУКОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

У статті акцентується увага на формуванні соціальних компетенцій для підготовки висококваліфікованого фахівця, спроможного до самореалізації та адаптації у суспільстві в нелегких умовах Донецького регіону. Пропонується активізувати індивідуальну роботу з кожним студентом. Найбільш ефективними автори вважають такі методи розвитку соціальних компетенцій: краєзнавчі дослідження, конференції, ділова гра, критичне мислення, робота малими групами, зустрічі з цікавими людьми, участь у вишівських та міських заходах. Дослідницька робота не лише формує в майбутніх фахівців вміння щодо оформлення наукових робіт – курсових і дипломних, статей тощо, а й виховує почуття національної гідності, любові й поваги до рідного краю. Саме такий підхід до формування соціокомпетенцій студентів, на думку авторів, сприяє розвитку і

формуванню інтелектуально-творчих і дослідницько-пошукових здібностей студентів.

Ключові слова: соціокомпетенції, краєзнавство, пошуково-дослідницька діяльність, конференції, зустрічі.

В статье акцентируется внимание на формировании социальных компетенций для подготовки высококвалифицированного специалиста, способного к самореализации и адаптации в обществе в нелегких условиях Донецкого региона. Предлагается активизировать индивидуальную работу с каждым студентом. Наиболее эффективными авторы считают такие методы развития социальных компетенций: краеведческие исследования, конференции, деловая игра, критическое мышление, работа малыми группами, встречи с интересными людьми, участие в вузовских и городских мероприятиях. Исследовательская работа не только формирует у будущих специалистов умения по оформлению научных работ – курсовых и дипломных, статей и тому подобное, но и воспитывает чувство национального достоинства, любви и уважения к родному краю. Именно такой подход к формированию социокомпетенций студентов, по мнению авторов, способствует развитию и формированию интеллектуально-творческих и исследовательско-поисковых способностей студентов.

Ключевые слова: социокомпетенции, краеведение, поисково-исследовательская деятельность, конференции, встречи.

Abstract. The article deals with the key issues of social competence formation in the process of training a highly-skilled professional, who is capable to self-realization and adaptation in the society in tough environment of Donetsk region. Individual work with each student is suggested. The authors believe that the best methods for social competence development are the following: conferences, area study, professional simulation, critical thinking, work in small groups, meeting with outstanding people, taking part in university and municipal events. Research and development improves paperwork skills of young professionals, it also nourishes national identity, love and respect to motherland. According to the authors of the article, this approach promotes formation and development of intellectual, creative, exploratory, and research abilities of students.

Key words: social competence, area study, heurism and exploratory activity, conferences, meetings.

Національно-патріотичне виховання молоді має стати одним із пріоритетних напрямів діяльності нашої держави і суспільства щодо розвитку громадянина як високomorальної особистості, яка плеає українські традиції, духовні цінності, володіє відповідними знаннями, вміннями та навичками, здатна реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства, сповідує європейські цінності, готова до виконання обов'язку із захисту Батьківщини, незалежності та територіальної цілісності України [11].

У концепції державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на 2016–2020 роки зазначено, що серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними є патріотичне, громадянське виховання як стрижневі, основоположні, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть державу (patria) як заповуку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, вираженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін [7].

Нині у кожному вищому навчальному закладі віддзеркалюються ті процеси й проблеми, які є у сучасному суспільстві. Кожен розуміє, що ні громадянська свідомість, ні відповідальність чи демократія не виникають самостійно. Справжній демократії можна навчитися лише за умови активної участі студента у житті свого вишу або населеного пункту.

Хоча сьогодні багато говориться про Революцію гідності та значні зміни, що відбулися у свідомості більшості громадян нашої країни, кожного окремого студента це ще не торкнулося, адже він не завжди бажає висловити свою точку зору щодо тієї чи іншої історичної події, щиро поділитися своїми проблемами або взяти участь у пропонуваному вишівському чи міському виховному заході.

Яким же чином викладачеві налагодити партнерські стосунки з кожним студентом? Велика кількість думок та позицій, право на свободу слова й самовираження, необхідність окреслити межі цієї свободи, чи, навпаки, поширити її далі – ці питання сьогодні впливають на кожен особу суспільства незалежно від віку, статі та соціального статусу [10]. На жаль, вишівські навчальні плани ще не зазнали достатніх змін щодо змісту освітніх послуг.

Особливо це стосується технічних вишів Донецької області, які знаходяться в зоні АТО. Очільник Донецького департаменту освіти Надія Оксенчук, в одній зі своїх промов, наголосила на тому, що: «Справжня нова Україна, у тому числі й освіта, зароджується на Сході України. Можливо, зараз вона має вигляд ембріона, а, можливо, вона у фазі розвитку, але вона є» [5, с. 3]. Автор книги «Уклін вам низький» Людмила Калашникова, яка відвідала Слов'янськ і Краматорськ восени 2016 року, підкреслила, що відродження України почи-

нається саме з цих міст [6]. Тому викладачам варто активізувати індивідуальну роботу із кожним студентом.

Вихід з цієї ситуації, на думку авторів, можна знайти у застосуванні соціальних компетенцій під час викладання гуманітарних дисциплін.

Саме компетентнісний підхід, на протигагу концепції «засвоєння знань», передбачає оволодіння студентами різних умінь, які дають їм змогу в майбутньому діяти ефективно в ситуаціях професійного, особистого й суспільного життя, і саме сучасні навчальні заняття з гуманітарних дисциплін пов'язані з утвердженням ідеї особистісного, орієнтованого та компетентнісного навчання [4].

Метою написання статті є розгляд формування соціальних компетенцій для підготовки висококваліфікованого фахівця, спроможного до самореалізації та адаптації у суспільстві в нелегких сучасних умовах Донецького регіону.

Проблемами формування соціальних компетенцій на заняттях з гуманітарних дисциплін займається обмежене коло науковців.

Українські дослідники Л. Лепіхова, Л. Сохань, І. Єрмаков досліджують соціально-психологічні компетентності викладача та життєві компетентності особистості; В. Радул, О. Михайлов – соціальну зрілість; Н. Бібік, О. Бобієнко, Л. Ващенко, Г. Гавришак, М. Головань, І. Драч, С. Дружилова, А. Єрмоленко, О. Заєр, І. Зимня, А. Хуторський та інші – питання компетентнісного підходу до навчання.

Але формуванню соціальних компетентностей у технічних вишах східного регіону України під час зовнішньої агресії достатньої уваги ще не приділялося.

Соціальна компетентність (соціальний – міжособовий, від лат. *competere* – зустріч) – це інтегральна характеристика особистості, що відображає її досягнення в розвитку стосунків з іншими людьми, забезпечує повноцінне володіння соціальною реальністю, дає можливість ефективно вибудовувати свою поведінку залежно від ситуації та відповідно до прийнятих у соціумі на цей момент певних норм і цінностей [1].

За умови дотримання виявленого комплексу певних педагогічних умов, що орієнтує освітній процес на актуальний рівень розвитку соціально-особистісних компетенцій студентів, соціально-професійну спрямованість освітнього процесу, застосування міжпредметних зв'язків, інноваційних методів та колективних форм навчання, проведення занять, метою яких є самопізнання і саморозвиток особистості, створення сприятливого клімату для всіх суб'єктів навчання і ситуації успіху, досягається ефективність формування соціально-особистісних компетенцій студентів. Тому найбільш ефективними автори вважають такі методи розвитку соціальних компетенцій: краєзнавчі дослідження, ділова гра, критичне мислення, конференції, робота малими групами.

ми, зустрічі з цікавими людьми, участь у вишівських та міських заходах.

У Слов'янському коледжі Національного авіаційного університету краєзнавчі проблеми, що мають багатовекторну спрямованість, знаходяться в центрі уваги викладачів-істориків. На заняттях з історії України шляхом пошукової дослідницької діяльності творчих груп студентів доповнюються лекції курсу історії України новим місцевим матеріалом, пов'язаним із певними визначними датами, зокрема 40, 45, 50-річчя створення коледжу (2004, 2009, 2012–2015 рр.), 60, 65, 70-річчя визволення Донецької області від нацистських загарбників, річниць визволення міста Слов'янська від бандитських формувань (2015, 2016р.), ювілейними датами визначних людей Слов'янщини та ін.

До творчої групи входить 5-6 курсантів та студентів, кожен з яких відповідає за певну ділянку роботи: записи спогадів, пошук відповідних матеріалів у бібліотеках, фотографування, виконання комп'ютерних робіт та інше.

Так, до 50-річчя коледжу було опрацьовано біографії 109 осіб, які розбудували коледж, готували висококваліфікованих фахівців, виховували гармонійно розвинених особистостей. Ці напрацювання ввійшли до книги «Піввікова історія Слов'янського коледжу Національного авіаційного університету», яка у 2015 році вийшла друком. У книзі через портрети людей відтворена 50-річна історія навчального закладу з усіма фактами, подіями та емоціями. Матеріал книги є складовою занять як з історії України, так і зі спеціальних дисциплін.

На заняттях з історії України використовуються біографії та творчі здобутки видатних письменників і поетів рідного краю: Миколи Рибалка – краматорського поета-фронтовика, який втратив зір після важкого військового поранення; Григорія Петровича Данилевського – слобожанського письменника-земляка, який не лише описував у своїх творах обряди, звичаї, світське життя українців у XIX столітті, але й займав активну громадянську позицію, перебуваючи на державній службі. Саме йому ми завдячуємо прокладенню залізниці через місто Слов'янськ.

Із пошаною студенти шукають матеріали й пишуть реферати та статті на науково-практичні конференції про знаменитого поета-земляка Михайла Петренка, який є автором пісні «Дивлюсь я на небо» і багатьох ліричних віршів, якому у 2017 року виповнюється 200 років від дня народження. Пам'ять про талановитого земляка, поета-романтика жива. Петренківський сокіл поселився на гербі та прапорі рідного міста.

У післявоєнному 2014 році студенти брали активну участь у зустрічах із військовими, досліджували історії військових частин, які звільняли Слов'янськ і Краматорськ від бандитських формувань. За результатами досліджень 2016 року була надрукована книга «Пам'ять жива», в якій розповідається про воїнів, які загинули під час визволення міста Слов'янська. Біографії п'яти Героїв

України Руслана Лужевського, Олександра Аніщенка, Сергія Кульчицького, Костянтина Могилка, Тараса Сенюка вивчаються на заняттях з історії України [8].

Ці методи зумовлюють продуктивність, реалізацію творчого потенціалу, якість і надійність виконання психологічних функцій. На думку авторів, викладач може сприяти розвитку здібностей студентів, використовуючи методи педагогічної підтримки. Функції викладача полягають у створенні необхідних умов для самовизначення, самоактуалізації, самосвідомості, самореалізації свого вихованця.

У Донбаській національній академії будівництва і архітектури, яка з першого грудня 2014 року переміщена до міста Краматорська у зв'язку зі збройним конфліктом на території міста Макіївки, приділяється велика увага формуванню соціокомпетенцій майбутніх фахівців на заняттях гуманітарного напрямку саме через краєзнавчий аспект. Студенти беруть активну участь у краєзнавчих конференціях. Так, майбутні архітектори досліджують життєвий шлях і творчий доробок провідних фахівців архітектури Донеччини, майбутні будівельники – відомих працівників будівельної сфери Донецького регіону, майбутні економісти – досвідчених економістів Донбасу. Молоді дослідники вчаться збирати матеріал для написання статей, що є не механічним, а творчим процесом.

В. О. Сухомлинський зазначав, що дуже важливо, щоб мислення учнів ґрунтувалося на дослідженні, пошуках, щоб усвідомленню наукової істини передувало нагромадження, аналіз, зіставлення і порівняння фактів. Спостерігаючи явища і картини природи, дитина оволодіває формами й процесами мислення, збагачується поняттями, кожен з яких сповнюється реальним змістом причинно-наслідкових зв'язків, помічених гострим зором допитливого спостерігача [12].

Відомий педагог наголошував на тому, що кожен студент повинен «почуватися дослідником», який самостійно здобуває знання, має змогу зіставляти, порівнювати, шукати і знаходити істину, доводити висунуті гіпотези під час спілкування зі своїми одногрупниками та викладачами.

На наш погляд, саме такий підхід до формування соціокомпетенцій студентів сприяє розвитку і формуванню їхніх інтелектуально-творчих і дослідницько-пошукових здібностей.

Пошуково-дослідницька робота є однією із педагогічних технологій, що сприяє розвитку соціально-особистісних компетенцій студентів, стимулює пізнавальну й творчу активність майбутніх фахівців, формує їхню соціально-професійну спрямованість через вміння та навички планувати свою роботу, самостійно відбирати і накопичувати матеріал, аналізувати факти, ухвалювати рішення, оцінювати себе та інших.

Підсумком дослідницької діяльності студентів Донбаської національної академії будівництва і архітектури (ДонНАБА), наприклад, за 2016 рік, є перемога в обласному конкурсі «Славетні імена Донеччини», перемога в обласному етапі VII Міжнародного мовно-літературного конкурсу учнівської та студентської молоді імені Тараса Шевченка, участь у щорічній Всеукраїнській історико-краєзнавчій конференції учнівської молоді «Південно-Східна Україна: зі стародавності у XXI століття», що проводиться Донецьким департаментом освіти і науки й Донецьким обласним центром туризму та краєзнавства учнівської молоді, у регіональній науковій студентській конференції «Українська мова: історія і сьогодення», що проводиться другий рік поспіль викладачами кафедри лінгвістики ДонНАБА.

Наукове спілкування у жанрі «наукова конференція», на думку Ганни Онкович, можна розглядати як інтерактивну медіаосвітню технологію, мета якої – не тільки обмін досягненнями, набутим досвідом, окреслення шляхів подальшого розвитку проблеми, що обговорювалася, а й підвищення професійної компетентності [9, с. 87].

Така дослідницька робота не лише формує в майбутніх фахівців вміння щодо оформлення наукових робіт – курсових і дипломних, статей тощо, а й виховує почуття національної гідності, любові й поваги до рідного краю.

Студенти активно залучаються і до підготовки написання книг історико-краєзнавчого напрямку. Нині їхні напрацювання – це робота над газетними матеріалами за період з 1950 до 2016 року для книги «Село Прелесне на сторінках часописів». Одна із проблем, порушена майбутніми будівельниками й архітекторами, залучення уваги громадськості до відродження культурно-історичної спадщини рідного краю. Так, на території села Прелесне Слов'янського району Донецької області занепадають і руйнуються споруди XIII століття: поміщицький маєток сім'ї Бантишів; будинок, в якому жив і працював письменник Г. П. Данилевський.

На думку Івана Яковича Франка, добре поставлена краєзнавча робота «дає змогу докладно ознайомитись зі своїм краєм і всією Батьківщиною... Адже це перший ступінь, перша прикмета раціональної освіти – знати своє найближче оточення, знати минуле і сучасне свого народу й відчувати себе живим і свідомим членом живого, об'єднаного організму» [13, с. 116].

На наш погляд, вагоме місце серед соціальних компетентностей посідає інформаційна компетентність, яка передбачає вміння студентів працювати з різними джерелами публічної та історичної інформації, адже вивчити українську мову (за професійним спрямуванням) та історію України без їх використання неможливо. Вважаємо, що найвагомішими є візуальні джерела, які розвивають навички користуватися довідковою літературою, електронною мережею тощо.

В одній із радіопередач відомий харківський поет, який часто відвідує Слов'янськ і Краматорськ, сказав: «...після ініційованої Російською Федерацією війни на Донбасі, у мешканців України з'явилася соціальна складова і запит на мистецтво... Я думаю, всі ми змінилися за останні два роки. Змінились акценти. Люди сьогодні бажають більше говорити про мистецтво, про його доречність і необхідність. Так чи інакше з'являється його соціальна складова. Соціальні елементи. Це дуже цікаво... ».

Таким чином, соціальна компетентність – це багатогранна інтегрована характеристика особистості, яка охоплює когнітивно-ціннісний, поведінковий, інтерактивно-комунікативний, мотиваційний компоненти, які надають можливості індивіду взаємодіяти з соціумом, брати участь у соціально-значущих проектах, виконувати різноманітні соціальні ролі. Формування, становлення соціальної компетенції – це прояв життєвого потенціалу особистості, її адаптації у суспільстві, як за фахом, так і бажанні розвиватися у межах рідного краю. Результати дослідження є підґрунтям для подальшої розробки підходів до розв'язання окресленої проблеми.

Список використаних джерел:

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – С. 19–27.
2. Гончарова-Горяньська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів / М. Гончарова-Горяньська // Рідна школа, 2004. – № 7–8.
3. Єрмоленко А. Роль візуальних джерел інформації у формуванні інформаційної компетентності учнів на уроках історії / Алла Єрмоленко // Історія і суспільствознавство в школах України. Теорія та методика навчання, 2015. – № 6. – С. 20–25.
4. Зарубінська І. Б. Компетентнісний підхід до формування змісту навчально-виховного процесу / І. Б. Зарубінська // Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр.– К., 2008. – Вип. 12. – С. 58.
5. Зустріч у Слов'янську // Донеччина : газета. – 12 лютого 2016 р. – № 5. – С. 3.
6. Калашникова Л. Три дня на востоке Украины [Електронний ресурс] // vp.donetsk.ua/golos-naroda/19102-tri-dnya-na-ukrainskom-vostoke
7. Концепція державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на 2016-2020 роки. Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.09.2015 р. № 641.

8. Лисак Т. К. Пам'ять жива / Т. К. Лисак. – Слов'янськ : Видавництво Б. І. Маторіна, 2016. – 107 с.
9. Онкович Г. Наукова конференція як інтерактивна медіаосвітня технологія / Г. Онкович // Вища освіта України. – 2014. – № 4. – С. 85–92.
10. Пометун О. Новий курс з громадянської освіти – відповідь на виклики часу / Олена Пометун // Історія і суспільствознавство в школах України. Теорія та методика навчання, 2015. – №11. – С. 24–28.
11. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки. Указ Президента України №580/2015. Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки.
12. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. – Т.4. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 393–628.
13. Франко І. Зібрання творів у 50-ти томах / І. Франко. – К., 1986. – Т. 46. – С. 116.

Transliteration of References:

1. Andreev A. L. Kompetentnostnaya paradyhma v obrazovanyy: opyt fylosofsko-metodolohycheskoho analiza / A. L. Andreev // Pedahohyka. – 2005. – S. 19–27.
2. Honcharova-Horyans'ka M. Sotsial'na kompetentnist': ponyattya, zmist, shlyakhy formuvannya v doslidzhennyakh zarubiznykh avtoriv / M. Honcharova-Horyans'ka // Ridna shkola, 2004. – # 7–8.
3. Yermolenko A. Rol' vizual'nykh dzherel informatsiyi u formuvanni informatsiynoyi kompetentnosti uchniv na urokakh istoriyi / Alla Yermolenko // Istorya i suspil'stvovnavstvo v shkolakh Ukrayiny. Teoriya ta metodyka navchannya, 2015. – # 6. – S. 20–25.4.
4. Zarubins'ka I. B. Kompetentnisnyy pidkhid do formuvannya zmistu navchal'no-vykhovnoho protsessu / I. B. Zarubins'ka // Teoretyko-metodolohichni problemy vykhovannya ditey ta uchniv'skoyi molodi: zb. nauk. pr.– K., 2008. – Vyp.12. – S. 58.
5. Zustrich u Slov'yans'ku // Donechchyna : hazeta. – 12 lyutoho 2016 r. – # 5. – S. 3.
6. Kalashnykova L. Try dnya na vostokey Ukrainy [Elektronnyy resurs] // vp. donetsk.ua/golos-naroda/19102-tri-dnya-na-ukrainskom-vostokey
7. Kontseptsiya derzhavnoyi tsil'ovoyi sotsial'noyi prohramy natsional'no-patriotichnoho vykhovannya na 2016-2020 roky. Dodatok do nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny vid 16.09.2015 r. # 641.
8. Lysak T. K. Pam'yat' zhyva / T. K. Lysak. – Slov'yans'k : Vydavnytstvo B. I. Matorina, 2016. – 107 s.
9. Onkovych H. Naukova konferentsiya yak interaktyvna mediaosvitnya

- tekhnoholiya / H. Onkovych // Vysycha osvita Ukrainy. – 2014. – # 4. – S. 85–92.
10. Pometun O. Novyy kurs z hromadyans'koyi osvity – vidpovid' na vyklyky chasu / Olena Pometun // Istoriya i suspil'stvoznavstvo v shkolakh Ukrainy. Teoriya ta metodyka navchannya, 2015. –# 11. – S. 24–28.
 11. Stratehiya natsional'no-patriotychnoho vykhovannya ditey ta molodi na 2016–2020 roky. Ukaz Prezydenta Ukrainy #580/2015. Pro Stratehiyu natsional'no-patriotychnoho vykhovannya ditey ta molodi na 2016–2020 roky.
 12. Sukhomlyns'kyy V. O. Rozмова z molodym dyrektorem / Sukhomlyns'kyy V.O. Vybrani tvory v p'yaty tomakh. – T.4. – K. : Radyans'ka shkola, 1977. – S. 393–628.
 13. Franko I. Zibrannya tvoriv u 50-ty tomakh / I. Franko. – K., 1986. – T. 46. – S. 116.



Lysak Larysa

PhD in Philology, Professor Associate of the Department of Linguistics, Donbas National Academy of Civil Engineering and Architecture, Kramatorsk City, Ukraine

lingvdonnaba@ukr.net

Lysak Tetyana

Teacher, Supervisor, Slovyansk College of NAU, Slovyansk, Ukraine

t.lysak@yandex.ru

Efremenko Viktoria

PhD in Public Administration, Associate Professor of the Department of Economics and Management, Donbas National Academy of Civil Engineering and Architecture, Kramatorsk City, Ukraine

lingvdonnaba@ukr.net

Social competence as the key issue in the formation of intellectual, creative, exploratory and research abilities of students

МІЛАШ О.О.,

кандидат педагогічних наук, викладач
кафедри теорії та методики
дошкільної освіти, КЗ «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ПОРТФОЛІО МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Розглянуто зміст і напрями інноваційної діяльності в сучасній вищій школі. Доведено, що в умовах європейської інтеграції України необхідною є модернізація процесу підготовки майбутніх педагогів. Однією з важливих інноваційних технологій у цьому сенсі визначено підготовку портфоліо, яке представляє собою засіб вимірювання індивідуального прогресу студентів, якісної та багаторівневої оцінки набутих компетенцій, презентації їх досягнень для майбутніх роботодавців. Запропоновано методику розробки портфоліо в межах чотирирічної програми підготовки бакалаврів. Розроблено структуру портфоліо, яка представлена вісьмома блоками, що демонструють здобутки студента в різних видах діяльності: освітній, науковій, безпосередньо педагогічній тощо. Відзначено, що в сучасних умовах доцільною є підготовка електронних портфоліо, які дозволять інтегрувати інформацію про досягнення як окремих студентів, так і кафедр і навчальних закладів у єдину систему.

Ключові слова: педагогічна технологія, методика, інновація, освіта, навчання, навчальний процес, портфоліо, студенти, педагоги.

Рассмотрено содержание и направления инновационной деятельности в современной высшей школе. Доказано, что в условиях европейской интеграции Украины необходима модернизация процесса подготовки будущих педагогов. Одной из важных инновационных технологий в этом контексте определена подготовка портфолио, которое представляет собой средство измерения индивидуального прогресса студентов,

качественной и многоуровневой оценки приобретенных компетенций, презентации их достижений для будущих работодателей. Предложена методика разработки портфолио в пределах четырехлетней программы подготовки бакалавров. Разработана структура портфолио, которая представлена восемью блоками, демонстрирующими достижения студентов в разных видах деятельности: образовательной, научной, непосредственно педагогической и др. Отмечено, что в современных условиях целесообразна подготовка электронных портфолио, которые позволят интегрировать информацию о достижениях как отдельных студентов, так и кафедр и учебных заведений в единую систему.

Ключевые слова: педагогическая технология, методика, инновация, образование, обучение, учебный процесс, портфолио, студенты, педагоги.

Considered the content and direction of innovative activity in a modern high school. It is proved that under the conditions of European integration of Ukraine is necessary to modernize the process of preparing future teachers. One important innovation in this context is defined training portfolio, which is a means of measuring the progress of individual students, and multi-level quality assessment of acquired competences, the presentation of their achievements to prospective employers. The technique development portfolio within the four-year undergraduate training program. The structure of the portfolio, which is made up of eight blocks, demonstrating achievement of the students in various activities: educational, scientific, direct teaching, etc. It is noted that in the present conditions suitable preparation of electronic portfolio that will integrate information about the achievements of individual students and faculties and educational institutions into a single system.

Key words: pedagogical technology, methodology, innovation, education, training, educational process, portfolio, students, teachers.

Постановка проблеми. В умовах європейської інтеграції та зміни векторів розвитку української держави однією з найважливіших проблем є підготовка майбутніх педагогів, оскільки будь-які перетворення, що відбуваються в країні, знаходяться в прямій залежності від особистісних якостей учителів, рівня їх професійно-педагогічної компетентності, здатності сформувати у школярів необхідні особистісні та професійні якості. Таким чином, у сучасних умовах

стратегічним орієнтиром системи освіти виступає підготовка педагогів, здатних до сприйняття і реалізації інновацій у педагогічній діяльності, професійного і соціального розвитку в контексті нової парадигми освіти «навчання протягом усього життя». Зазначена мета обумовлює необхідність зміни технологій підготовки майбутніх педагогів, упровадження методик, спрямованих на підвищення особистої активності студентів у процесі навчання, розвиток їх творчих і професійних здібностей, талантів. Однією з таких технологій є підготовка портфоліо. Між тим, особливості підготовки портфоліо, принципи та засади його наповнення у вищій школі потребують належного науково-методичного супроводження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний науковий інтерес до проблеми застосування педагогічних інновацій у вищій школі підтверджується низкою наукових досліджень з цієї тематики, які проводилися в Україні в останні роки. Це роботи таких дослідників, як О. Акімова, М. Артюхіна, Л. Галіцина, Л. Горбунова, І. Дичківська, В. Луначек, А. Нісімчук, О. Романовська, С. Стрілець, М. Чепіль, Н. Чернуха, І. Шапошникова, Н. Шарата, О. Янкович та ін. Зарубіжний досвід впровадження інновацій у вищій школі, зокрема щодо підготовки портфоліо, представлений в роботах К. Вольфа, М. Вонакотта, К. Воуерса, Д. Літтла, А. Лоуренса та ін. Однак, незважаючи на існуючий досвід у сфері вивчення технології портфоліо фахівцями різних шкіл і напрямків, до теперішнього часу в науковій літературі не в повній мірі висвітлені педагогічні функції та принципи використання портфоліо в системі підготовки студента до майбутньої педагогічної діяльності; недостатньо докладно виділено етапи складання портфоліо в сучасних умовах.

Формування цілей статті. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка практичних рекомендацій щодо впровадження технології підготовки портфоліо в систему підготовки студентів педагогічних факультетів.

Виклад основного матеріалу. Проблема впровадження інноваційних педагогічних технологій є однією з центральних в українській вищій школі. «Технологія» в дослівному перекладі з грецької – це наука про майстерність, мистецтво (гр. «*techne*» – мистецтво, майстерність; «*logos*» – наука, закон). У наукових колах під технологією розуміється сукупність прийомів, операцій, які застосовуються в певній справі для досягнення визначеного результату («політична технологія», «кулінарна технологія», «технологія переробки» тощо). Узагальнення результатів наукових досліджень дозволяє зазначити, що педагогічна технологія – це цілеспрямований, науково обґрунтований план організації, реалізації та змістовного наповнення навчального процесу [1; 6; 10]. Педагогічні технології класифікуються відповідно до такого:

- цільового призначення;
- механізмів засвоєння;

- організаційних форм навчання;
- особливостей управління пізнавальною діяльністю осіб, які навчаються;
- переважаючого (домінуючого) методу тощо [11].

Між тим, найбільш узагальнено педагогічні технології можна розділити на дві групи: класичні (традиційні) й інноваційні.

Будь-яка педагогічна технологія реалізується за допомогою низки пов'язаних між собою елементів, які мають внутрішню логіку, визначені функції та забезпечують досягнення поставлених цілей. Класичні педагогічні технології при цьому, як правило, передбачають:

- безпосередню взаємодію викладача та особи, яка навчається,
- наявність певних шаблонів і схем викладання, універсальних навчальних планів і програм;
- спрямування навчання на широкий загальний набір осіб, які навчаються [8].

Викладач за такої технології зорієнтований на статистичні, механічно вимірювані показники ефективності навчального процесу: кількість тем, які були викладені, кількість тих, які прослухали курс, кількість балів, яку отримали особи, які навчаються, тощо. При цьому окремий учень (студент), його проблеми розглядаються виключно в контексті внеску до загальних статистичних показників [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Між тим, такий підхід останнім часом зазнає все більшої критики, адже в умовах європейської інтеграції України популярність набирають антропоцентричні, особистісно-орієнтовані концепції навчання і відповідні педагогічні технології, до яких можна віднести такі, як навчання, яке розвиває; проблемне навчання; різноманітне навчання; проектне навчання; ігрове навчання тощо [4; 7]. Узагальнено сьогодні такі технології прийнято називати інноваційними [2, с. 365]. Вони ставлять у центр освітньої системи особистість осіб, які навчаються, забезпечення комфортних умов їх розвитку, реалізацію їх природних потенціалів. Особа, яка навчається за цими технологіями, є не об'єктом, а пріоритетним суб'єктом; вона – мета освітньої системи, а не засіб досягнення чогось абстрактного, механістичного. Інноваційні технології, як правило, передбачають наявність таких елементів:

1. Постійні навчальні комунікації, які забезпечують обмін інформацією між усіма учасниками навчального процесу. У процесі таких комунікацій створюються можливості для висловлення оригінальних ідей та гіпотези, обговорення питань і проблем, які цікавлять осіб, які навчаються.

2. Практична спрямованість, що передбачає використання близьких до реальності ситуацій проблем, тощо; можливість поширення і використання певних розробок на практиці.

3. Новизна, що обумовлює необхідність запровадження нових, передових форм і методів навчання. Вона проявляється в якісній своєрідності, наявності

істотних ознак, що відрізняють дану роботу від подібних, в оригінальності висунутої концепції, ідеї, гіпотези.

4. Актуальність, що відображає ступінь новизни для сучасної науки та практики, своєчасність вивчення певної проблеми, встановлення зв'язку з важливими аспектами тих чи інших проблем сучасності, недостатність розробки проблеми в наявних дослідженнях, необхідність її вивчення в нових ракурсах.

5. Ефективність: інновації повинні давати ефект (економічний, соціальний, індивідуальний), проявлятися на рівні учнів, викладачів, навчального закладу тощо.

При цьому інноваційні педагогічні технології характеризують такі ознаки:

1. Різноманітність. Існує велика кількість технологій, і вони застосовуються на різних стадіях навчального процесу, в різних закладах та на різних формах навчання.

2. Цілеспрямованість. Кожна технологія розробляється під конкретний педагогічний задум, а її основою є певна методологічна позиція автора, який відповідно до власних цільових установок визначає форму конкретного очікуваного результату.

3. Логічність і послідовність. Технологія передбачає певний технологічний ланцюг дій, операцій, які вибудовуються в певній послідовності за заздалегідь визначеним планом.

4. Інтерактивність. Функціонування технології передбачає взаємопов'язану діяльність викладача і тих, хто навчається, з урахуванням принципів індивідуалізації та диференціації, використання діалогу, спілкування, комунікацій.

5. Результативність. Технологія покликана гарантувати досягнення планованих результатів усіма особами, які навчаються. Саме тому органічною частиною педагогічної технології є діагностичні процедури, які містять критерії, показники та інструментарій вимірювання результатів діяльності.

Усі зазначені ознаки є універсальними для інноваційних педагогічних технологій як на рівні початкової, так і на рівні середньої і вищої шкіл. Між тим, вища школа має свої специфічні особливості, які передбачають використання спеціальних методологічних підходів і процедур [12]. При цьому особливе положення у сучасній вищій школі в Україні займає проблема підготовки майбутніх педагогів, до яких висуюються особливі вимоги. Вони, окрім професійних вмінь та навичок, повинні мати належні моральні та ціннісні орієнтації, соціальну активність і відповідальність, організаторські здібності, схильність до постійної самоосвіти та самовдосконалення, навички рефлексії, самооцінки тощо [3, 8]

Виходячи із зазначеного, в якості найбільш ефективної інноваційної технології підготовки майбутніх педагогів виступає портфоліо. Воно представляє собою спосіб фіксування, накопичення та оцінки робіт, результатів студента, які

свідчать про його зусилля, прогрес і досягнення в різних сферах за певний період навчання. Іншими словами, це форма фіксації самовираження і самореалізації. Основною метою створення портфоліо є накопичення і збереження документальних підтверджень власних досягнень студента у процесі його навчання. Портфоліо забезпечує перенесення «педагогічного наголосу» із зовнішньої оцінки на самооцінку, з того, що людина не знає і не вміє, на те, що вона знає і вміє. А це є вкрай важливо для майбутнього вчителя.

Сучасний зміст поняття «портфоліо» включає таке:

- сукупність робіт і документів, що ілюструють можливості та досягнення його власника;
- форму цілеспрямованої систематизації, безперервної самооцінки, корекції результатів;
- засіб самопрезентації та кар'єрного зростання [6].

Залежно від цілей створення і використання портфоліо, його тип і структура можуть бути різними. Найбільш поширені: портфоліо документів, що містить сертифіковані індивідуальні освітні досягнення, портфоліо робіт автора, що відображають основні форми і напрямки його навчальної, творчої та соціальної активності, портфоліо відгуків, що включає характеристики ставлення студента до різних видів діяльності, представлені викладачами, потенційними роботодавцями, керівниками практик, працівниками системи додаткової освіти тощо, а також письмовий самоаналіз самого студента.

Особливості технології формування портфоліо дозволяють виділити такі його функції в навчальному процесі:

- діагностичну (фіксуються зміни і зростання (динаміка) показників за певний період часу);
- цілепокладання (підтримує освітні цілі, задані стандартами);
- мотиваційну (заохочує студентів і викладачів до взаємодії та досягнення позитивних результатів);
- змістовну (максимально розкриває весь спектр досягнень і видів робіт, які виконувалися);
- розвиваючу (забезпечує безперервність процесу розвитку, навчання і виховання від курсу до курсу);
- навчальну (створює умови для формування основ компетентності).

За допомогою портфоліо можуть бути виконані такі навчально-педагогічні цілі:

1) мотивація до освітніх досягнень. За умови ведення студентів власного портфоліо, цілком природно, що вони будуть прагнути до його наповнення: участі в конкурсах, семінарах, отримання високих оцінок, успішне проходження практики;

2) отримання досвіду ділової конкуренції. Необхідність складання портфо-

лію сприяє розвитку у студентів навичок у презентації власних досягнень з урахуванням досягнень та здобутків потенційних конкурентів;

3) актуалізація процесу самоосвіти для розвитку професійних компетентностей. Необхідність складання портфоліо, прагнення до отримання переваг над іншими студентами, як правило, приводить до бажання отримання додаткових знань у професійній сфері та підвищення власної професійної компетенції;

4) вироблення вміння об'єктивно оцінювати рівень своїх професійних компетентностей. Необхідність якнайкращого подання власних досягнень спричиняє те, що автор портфоліо прагне підкреслити і, як наслідок, розвинути свої найбільш сильні сторони;

5) підвищення конкурентоспроможності майбутнього випускника. Створене у процесі навчання студента портфоліо буде наочною демонстрацією його досягнень і може послужити одним з факторів, ґрунтуючись на якому, роботодавець прийме рішення про прийом на роботу саме автора портфоліо [9, с. 24].

Отже, портфоліо є засобом якісної і багаторівневої оцінки компетенцій, вимірювання індивідуального прогресу студентів, самопрезентації для роботодавців і, відповідно, важливим елементом інноваційних підходів до навчання.

Під час створення і наповнення портфоліо від студента потрібні вміння конструювати, моделювати і проектувати свою майбутню професійну діяльність, враховувати вимоги, що висуваються до таких документів.

Працюючи над створенням портфоліо, студенти, перш за все, мають навчитися самостійно проводити дослідницьку діяльність, грамотно висловлювати і формулювати свої думки, викладати їх у коректній і науковій формі, самостійно працювати, формулювати і визначати проблеми, орієнтуватися в потоках інформації.

Основними принципами формування портфоліо є:

- цілепокладання – матеріали, які підбираються, повинні відповідати визначеним науково-методичним цілям;
- повнота – підбір матеріалу повинен проводитися за всіма напрямками діяльності студента;
- індивідуальність – портфоліо повинен відповідати особистим продуктом автора, демонструвати його здібності, характеристики, стиль;
- творчість – для його підготовки необхідно застосовувати творчий підхід;
- науковість – студент має враховувати наукові вимоги та стандарти підготовки ділових документів;
- цілісність, тематична завершеність матеріалів – документ повинен мати цілісний, завершений вигляд;
- структуризація і логічність матеріалів, які подаються в портфоліо, – матеріали мають викладатися за певною формою, структурою, бути

логічно викладеними;

- систематичність і регулярність – під час підготовки студент має систематично відстежувати результати своєї діяльності в обраній ним галузі, відбирати найбільш цікаві матеріали у своє «досьє»;
- наочність поданих матеріалів – портфоліо повинно містити графічні матеріали, які будуть спрощувати процес ознайомлення з ним;
- акуратність і естетичність оформлення портфоліо.

Структура портфоліо повинна бути представлена, як мінімум, вісьмома блоками, які показуватимуть участь студента в різних видах діяльності.

1. «Титульний аркуш». Він має містити інформацію про автора портфоліо, дату і місце його підготовки, інформацію про його призначення.

2. «Зміст». У даному блоці наводиться структура роботи.

3. «Загальні відомості». Цей блок повинен містити коротку біографічну інформацію про автора портфоліо, яка має бути абсолютно достовірною. Також у загальних відомостях можна описати свої характеристики як особистості та педагога (захоплення, хобі, ціннісні установки, орієнтири). Доцільно також указати власне педагогічне кредо, яке має підкреслити ставлення до майбутньої професії, наприклад, «Прагнути до кращого», «Любити кожну дитину як свою», «Розкрити здібності кожного» тощо.

4. «Освітні досягнення» – це перелік навчальних досягнень, які здобути протягом навчання. Указується, які дисципліни були прослухані, які оцінки отримані, які сподобалися найбільше. Наводяться досягнення в освоєнні освітньої програми: грамоти, сертифікати, відзнаки тощо.

5. «Наукові досягнення». У даному блоці указується перелік наукових досягнень: скільки надруковано наукових робіт, у розробці яких науково-дослідних робіт було взято участь, які наукові здобутки (відкриття) має найбільш вагомими.

6. «Педагогічний досвід». У даному блоці описується набутий протягом навчання і в позанавчальний час педагогічний досвід.

7. «Висновки». Даний блок оформлюється у формі есе, в якому автор акцентує на найважливіших досягненнях, компетенції, наявному життєвому і професійному досвіді, формулює своє бачення майбутньої професії, виходячи із накопичених знань, умінь і навичок.

8. «Додатки». У додатках можуть бути наведені зразки документів, які характеризують досягнення автора. Обов'язковою складовою додатків має бути зовнішня (з місця проходження педагогічної практики) та внутрішня рецензія (наукового керівника, декана факультету тощо).

Відзначимо, що умовах активного розвитку сучасних інформаційних технологій доцільною є підготовка портфоліо в електронному вигляді. Такі електронні документи можуть зберігатися у студентів, а також на кафедрі, яка

випускає студентів, а в разі необхідності розміщуватися на сайті вищого навчального закладу. При цьому портфоліо буде систематично (щорічно) оновлюватися.

Зазначимо, що електронні портфоліо студентів, випускників можуть утворювати електронне портфоліо випускаючих кафедр і виступати засобом презентації навчальних досягнень професорсько-викладацького складу. У той же час електронне портфоліо кафедр може утворювати електронне портфоліо навчального закладу, яке буде слугувати також інструментом зв'язку із зовнішнім середовищем – абітурієнтами та роботодавцями. Таким чином, найбільш ефективним у сучасних умовах є електронний вигляд портфоліо, а саме web-портфоліо.

Етапи розробки портфоліо в межах чотирирічної програми підготовки бакалаврів-педагогів можна представити таким чином.

Етап 1. Мотивація і цілепокладання зі створення портфоліо (1 курс, 1 семестр).

Етап 2. Визначення структури матеріалів портфоліо, опис особливостей його наповнення (1 курс, 1 семестр) .

Етап 3. Планування діяльності зі збору, оформлення та складання матеріалів (1 курс, 1 семестр).

Етап 4. Збір і оформлення матеріалів (протягом навчання).

Етап 5. Попередня публічна презентація і обговорення портфоліо, внесення змін (1 курс, 2 семестр; 2 курс, 2 семестр; 3 курс, 2 семестр).

Етап 6. Зовнішня (експертна) оцінка результатів діяльності щодо оформлення та заповнення матеріалів портфоліо (4 курс, 1 семестр).

Етап 7. Підсумкова рефлексія діяльності, підготовка заключного варіанту портфоліо (4 курс, 2 семестр).

Результати, відображені в портфоліо, дозволяють судити про готовність випускника навчального закладу до успішної педагогічної діяльності.

З метою збільшення якості підготовки портфоліо навчальний заклад може на першому етапі ввести спеціальний ознайомчий курс, метою якого буде ознайомлення з принципами, вимогами та етапами підготовки портфоліо. При цьому на останньому етапі вищий навчальний заклад може на основі заздалегідь визначеної системи оцінювання даних документів, установивши відповідні критерії (оформлення, структурованість, логічність викладення, індивідуальний підхід, кількість і якість досягнень, висновки тощо), надати об'єктивну оцінку підготовленим портфоліо.

Між тим, головну оцінку має поставити майбутній працедавець, запросивши на роботу та запропонувавши на основі портфоліо гідні умови роботи та перспективи професійного розвитку.

Таким чином, технологія підготовки портфоліо, з одного боку, реалізує

змістовні цілі навчання і забезпечує досягнення поставлених дидактичних завдань, маючи на увазі перехід до якісно нового рівня організації навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах та оцінювання результатів навчання. Використання технології підготовки портфоліо – один з найперспективніших напрямків підготовки майбутніх педагогів, який сприяє більшій індивідуалізації навчального процесу, інтенсифікації навчання, формування і самовдосконаленню особистості майбутнього вчителя. Використання цих технологій у навчальному процесі вищого навчального закладу створює абсолютно нові можливості реалізації сучасних принципів індивідуалізації та диференціації навчання, позитивно впливає на розвиток пізнавальної діяльності майбутніх педагогів, їх творчої активності, створює умови для забезпечення постійної самоосвіти та самовдосконалення випускників.

З іншого боку, упровадження технології портфоліо в освітній процес вищої педагогічної школи є важливим засобом забезпечення соціальної та економічної ефективності навчального процесу, оскільки дозволяє забезпечити підготовку фахівців, здатних відразу після закінчення навчання виконувати різноманітні практичні завдання в загальноосвітньому навчальному закладі, приймати компетентні та обґрунтовані рішення.

Висновки і перспективи подальших наукових досліджень. Інноваційні педагогічні технології представляють собою особистісно-орієнтовані методики навчання, що передбачають реалізацію нових, упорядкованих, спланованих за певним проектом і послідовно реалізованих дій, операцій і процедур, які інструментально забезпечують досягнення визначеної мети в роботі з особами, які навчаються, на основі сучасних навчальних методологічних підходів. Серед інноваційних педагогічних технологій, які є особливо актуальними для підготовки майбутніх педагогів, можна виділити технологію підготовки портфоліо, що сприяє вирішенню таких актуальних завдань підготовки, як: ефективне засвоєння знань, перехід від ознайомлення з інформацією до створення механізмів самостійного пошуку і навичок науково-дослідницької діяльності, підвищення пізнавальної активності, забезпечення практичної спрямованості навчання, розвиток творчих здібностей, створення умов успішної соціальної адаптації та практичної самореалізації студентів.

Значущою характеристикою портфоліо є його інтегративність, що включає кількісну і якісну оцінки, передбачає співпрацю студента і викладача під час його створення, безперервність проведення оцінки результатів навчання. При цьому портфоліо дозволяє враховувати результати, досягнуті в різноманітних видах діяльності – навчальній, дослідницькій, педагогічній тощо. У дослідженні визначено, що найбільш ефективним у сучасних умовах є електронний вигляд портфоліо, а саме web-портфоліо. Саме тому на особливу увагу сьогодні заслуговує проблема впровадження сучасних інформаційних технологій, які дозво-

лять інтегрувати досягнення студентів, кафедр і навчальних закладів у єдине велике портфоліо. Організаційно-методичне забезпечення процесу підготовки електронних портфоліо для кафедр, факультетів і вищих навчальних закладів стане предметом подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Авторські педагогічні технології в освітньо-виховному середовищі вищої школи : кол. монографія / [Акімова О. В. та ін.]. – Вінниця : Нілан, 2015. – 179 с.
2. Авшенюк Н. М. Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. : монографія / Н. Авшенюк ; за ред. д-ра пед. наук, проф. М. П. Лещенко ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К. : Ін-т обдаров. дитини, 2015. – 448 с.
3. Висоцька О. Є. Випереджаюча освіта для сталого розвитку: методологія, методика, технології : навч.-метод. посіб. / О. Є. Висоцька. – Д. : Акцент, 2012. – 290 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – 2-ге вид., допов. – К. : Академвидав, 2012. – 349 с.
5. Лунячек В. Е. Педагогічний менеджмент : навч. посіб. / В. Е. Лунячек. – Х. : Магістр, 2014. – 511 с.
6. Малихін А. О. Педагогіка в поняттях, схемах, таблицях, коментарях : навч. посіб. / А. О. Малихін. – Бердянськ : БДПУ, 2015. – 178 с.
7. Нісімчук А. С. Інноваційні технології педагогічної освіти : монографія / А. Нісімчук, П. Бойчук, О. Панасюк. – Луцьк : Твердиня, 2012. – 478 с.
8. Освітні технології у короткому викладі : навч.-метод. посіб. для вчит., виховат. та студ. пед. закл. осв. / О. І. Янкович [та ін.]. – Т. : Астон, 2012. – 143 с.
9. Панюкова С. В. Интерактивное веб-портфолио студента: структура и содержание / С. Панюкова, А. Гостин, Н. Самохина // Информатика и образование. – 2013. – № 10 (249). – С. 83–87.
10. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : ИЦ «Академия», 2008. – 368 с.
11. Современные образовательные технологии: учебное пособие / [коллектив авторов]; под ред. Н. В. Бордовской. – М., КНОРУС, 2010. – 432 с.
12. Стрілець С. І. Інноваційні педагогічні технології у вищій школі: навч.-метод. посіб. / С. І. Стрілець. – Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2012. – 200 с.

Transliteration of References:

1. Avtorski pedahohichni tekhnolohii v osvitno-vykhovnomu seredovyschi

- vyshchoi shkoly : kol. monohrafiia / [Akimova O. V. ta in.]. – Vinnytsia : Nilan, 2015. – 179 s.
2. Avsheniuk N. M. Tendentsii rozvytku transnatsionalnoi vyshchoi osvity u druhii polovyni XX – na pochatku XXI st. : monohrafiia / N. Avsheniuk ; za red. d-ra ped. nauk, prof. M. P. Leshchenko ; Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, In-t ped. osvity i osvity doroslykh. – K. : In-t obdarov. dytyny, 2015. – 448 s.
 3. Vysotska O. Ye. Vypередzhaiucha osvita dlia staloho rozvytku: metodolohiia, metodyka, tekhnolohii : navch.-metod. posib. / O. Ye. Vysotska. – D.: Aktsent, 2012. – 290 s.
 4. Dychkivska I. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii : pidruchnyk / I. M. Dychkivska. – 2-he vyd., dopov. – K. : Akademvydav, 2012. – 349 s.
 5. Luniachek V. E. Pedahohichniy menedzhment : navch. posib. / V. E. Luniachek. – Kh. : Mahistr, 2014. – 511 s.
 6. Malykhin A. O. Pedahohika v poniattiakh, skhemakh, tablytsiakh, komentariakh : navch. posib. / A. O. Malykhin. – Berdiansk : BDPU, 2015. – 178 s.
 7. Nisimchuk A. S. Innovatsiini tekhnolohii pedahohichnoi osvity : monohrafiia / A. Nisimchuk, P. Boichuk, O. Panasjuk. – Lutsk : Tverdnyia, 2012. – 478 s.
 8. Osvitni tekhnolohii u korotkomu vykladi : navch.-metod. posib. dlia vchyt., vykhovat. ta stud. ped. zakl. osv. / O. I. Yankovych [ta in.]. – T. : Aston, 2012. – 143 s.
 9. Paniukova S. V. Ynteraktyvnoe veb-portfolyo studenta: struktura y sodержanye / S. Paniukova, A. Hostyn, N. Samokhyina // Ynformatyka y obrazovanye. – 2013.– № 10 (249). – S. 83–87.
 10. Polat E. S. Sovremennyye pedahohicheskiye y ynformatsyonnyye tekhnolohyy v systeme obrazovaniya / E. S. Polat. – M. : YTs «Akademyia», 2008. – 368 s.
 11. Sovremennyye obrazovatelnyye tekhnolohyy: uchebnoe posobyie / [kollektiv avtorov]; pod red. N. V. Bordovskoi. – M., KNORUS, 2010. – 432 s.
 12. Strilets S. I. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii u vyshchii shkoli: navch.-metod. posib. / S. I. Strilets. – Chernihiv : ChNPU imeni T. H. Shevchenka, 2012. – 200 s.



Milash Oksana

Ph.D., Lecturer in Theory and Methodology of Preschool Education, «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy», Kharkiv, Ukraine

Theoretical and methodological foundations of the process of preparing a portfolio for future teachers

milash01@ukr.net

ПОМИЛУЙКО В.Ю.

кандидат психологічних наук,
докторант, НПУ
імені М.П.Драгоманова,
м. Київ, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДОРОСЛИХ У ПРОЦЕСІ КОРПОРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті з'ясована сутність поняття «психолого-педагогічні умови». Автором виділено і охарактеризовано психолого-педагогічні умови розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання, а саме: 1) розвиток ціннісних орієнтацій і мотиваційної сфери дорослих, формулювання «особистих освітніх цілей» і відповідальності за прийняття стратегічних рішень в процесі участі в стратегічних сесіях; 2) самоорганізація дорослих, розширення їх можливостей щодо осмислення власних дій і свого «Я», внутрішнього світу інших людей; 3) застосування сучасних методів і форм педагогічного впливу для розвитку загальнокультурних компетентностей дорослих 4) оволодіння прийомами міжособистісного спілкування, розвиток навичок взаємодії у команді з використанням сучасних інноваційних технологій; 5) допомога фахівцям у виявленні суб'єктивного творчого досвіду, його аналізі, корекції й удосконаленні шляхом вивчення передового досвіду колег, наставництва; 6) системна діагностика розвитку ключових компетентностей фахівців, затребуваність результатів діагностування при визначенні стратегії і тактики особистісного розвитку і саморозвитку дорослих.

Ключові слова: умови, психолого-педагогічні умови, дорослий вік, корпоративне навчання, ключові компетентності, інноваційні технології, рефлексія, навчальні стратегії.

В статье определена сущность понятия «психолого-педагогические условия». Автором выделены и охарактеризованы психолого-педагогические условия развития ключевых компетентностей взрослых в процессе

корпоративного обучения, а именно: 1) развитие ценностных ориентаций и мотивационной сферы взрослых, формулировка «личных образовательных целей» и ответственности за принятие стратегических решений в процессе активного участия в стратегических сессиях; 2) самоорганизация взрослых, расширение их возможностей по осмыслению собственных действий и своего «Я», а также внутреннего мира других людей; 3) применение современных методов и форм педагогического воздействия для развития общекультурных компетенций взрослых; 4) овладение приемами межличностного общения, развитие навыков взаимодействия в команде с использованием современных инновационных технологий; 5) помощь специалистам в выявлении субъективного творческого опыта, его анализе, коррекции и совершенствовании путем изучения передового опыта коллег, наставничества; 6) системная диагностика развития ключевых компетентностей специалистов, использование результатов диагностирования при определении стратегии и тактики личностного развития и саморазвития взрослых.

Ключевые слова: условия, психолого-педагогические условия, взрослый возраст, корпоративное обучение, ключевые компетентности, инновационные технологии, рефлексия, учебные стратегии.

The article defines the essence of the concept of “psycho-pedagogical conditions.” The author identified and characterized the psychological and pedagogical conditions of development of key competences of adults in the process of corporate training, namely: 1) the development of value orientations and motivations of adults, setting personal educational goals and responsibility for strategic decision-making in the process of active participation in strategic sessions; 2) self-organization of adults, understanding of their own actions and their “I”, as well as the inner world of other people; 3) the application of modern methods and forms of pedagogical influence for the development of common cultural competence of adult; 4) mastering the techniques of interpersonal communication, development of interaction skills in a team using the latest innovative technologies; 5) assistance to professionals in identifying subjective creative experience, its analysis, correction and improvement by studying the best practices of colleagues, mentoring; 6) system diagnostics of key competencies of experts, the use of diagnostic

results in determining the strategy and tactics of personal development and self-development of adults.

Key words: *conditions, psychological and pedagogical conditions, adult age, corporate training, key competencies, innovative technologies, reflection, and learning strategies.*

Постановка проблеми. Одним зі сучасних шляхів оновлення змісту освіти й узгодження його із суспільними потребами, інтеграцією до європейського та світового освітніх просторів є набуття фахівцями ключових компетентностей та створення ефективних умов їх опанування. Поняття «ключові компетентності» (*key competences*) уведено у науковий обіг на початку 90-х років ХХ-го ст. Міжнародною організацією праці як загальна здатність людини мобілізувати отримані знання, уміння і навички у процесі професійної діяльності, що надає їй змогу ефективно працювати і здійснювати вагомий внесок у поліпшення якості суспільства, сприяє досягненню особистого успіху. Синонімами досліджуваного поняття виступають дефініції «серцевинні компетенції» (*core skills*), «основні компетенції» (*base skills*) «широко профільні компетенції» (*transferable competences*).

Визначення психолого-педагогічних умов розвитку ключових компетентностей особистості передбачає врахування їх психологічної і педагогічної сторони. Психологічний аспект цієї дефініції передбачає вивчення внутрішніх характеристик досліджуваного феномену, моделювання явищ у внутрішніх структурах особистості з метою спрямованого впливу на них. Педагогічний аспект поняття пов'язує психологічний зміст з факторами і механізмами, що забезпечують бажаний розвиток процесів, явищ, якостей; виявлення і створення певних обставин, що забезпечують ефективність взаємодії [469].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність поняття «психолого-педагогічні умови» та їх характеристика розкриваються в працях таких сучасних дослідників як С. Мельников і О. Карнєєва; Я. Мовчан; К. Олександренко; І. Федякова; Н. Шаміна та ін.

Мета статті – визначити і охарактеризувати психолого-педагогічні умови розвитку ключових компетентностей в дорослому віці.

Виклад основного матеріалу. З урахуванням етимології поняття «умови» їх можна розглядати як обставини від яких щось залежить, або в яких щось відбувається. З погляду філософії цей термін означає відношення предмету до оточуючих його явищ, процесів. Умови можна також охарактеризувати як певне середовище, в якому предмет виникає, існує і розвивається. К. Олександренко вважає, що психолого-педагогічні умови – це значимі обставини, від яких залежить досягнення високого професіоналізму діяльності [4, с. 194]. І. Федякова

розуміє психолого-педагогічні умови як конкретні способи педагогічного впливу, взаємопов'язані заходи, спрямовані на формування суб'єктних властивостей особистості (ініціативності, самостійності, відповідальності), врахування психологічних особливостей, продуктивних і ефективних способів і прийомів діяльності в заданих умовах. Автор вказує на тісний зв'язок поняття «психолого-педагогічні умови» з терміном «педагогічний процес», так як, на думку автора, умови проявляються саме в педагогічному процесі і створюються з метою його оптимізації [8]. Я. Мовчан під психолого-педагогічними умовами розуміє способи впливу на психологічну структуру особистості під час навчального процесу за допомогою педагогічних методів [3, с. 6]. Отже, *психолого-педагогічні умови – це конкретні способи педагогічного впливу на конкретний процес (явище, якість) з урахуванням його психологічних механізмів з метою розвитку та вдосконалення досліджуваного феномену.*

Аналіз сучасних досліджень, присвячених визначенню психолого-педагогічних умов розвитку певних процесів чи явищ, дозволяє зробити висновок, що науковці виокремлюють три групи таких умов:

- *інформаційні* (зміст освіти, когнітивна основа педагогічного процесу);
- *технологічні* (форми, засоби, методи, прийоми, етапи, способи організації освітньої діяльності; процесуально-методична основа педагогічного процесу);
- *особистісні* (поведінка, діяльність, спілкування, особистісні якості суб'єктів освітнього процесу, психологічна основа освітнього процесу).

Виділені науковцями групи психолого-педагогічних умов доводять, що вони повинні бути пов'язані з формуванням знань; використанням різних форм, засобів, методів, прийомів навчання, виховання; сприяти підвищенню ефективності різних видів діяльності, спілкування, розвитку якостей особистості.

У нашому дослідженні визначені такі основні психолого-педагогічні умови щодо розвитку ключових компетентностей в дорослому віці, а саме:

- 1) розвиток ціннісних орієнтацій і мотиваційної сфери дорослих, формулювання «особистих освітніх цілей» і відповідальності за прийняття стратегічних рішень через усвідомлення стратегічних цілей компанії в процесі активної участі в стратегічних сесіях;
- 2) самоорганізація дорослих, розширення їх можливостей щодо осмислення власних дій і свого «Я», а також внутрішнього світу інших людей в процесі корпоративного навчання;
- 3) застосування сучасних методів і форм педагогічного впливу для розвитку загальнокультурних компетентностей дорослих (розуміння відмінностей людей, поваги один до одного, співіснування з носіями інших культур, мов і релігій та ін.);
- 4) оволодіння прийомами міжособистісного спілкування, розвиток нави-

- чок взаємодії у команді, психологічної мобільності з використанням сучасних інноваційних технологій у процесі корпоративного навчання;
- 5) допомога фахівцям у виявленні суб'єктивного творчого досвіду, його аналізі, корекції й удосконаленні шляхом вивчення передового досвіду колег, наставництва;
 - 6) гуманістично орієнтована, системна діагностика розвитку ключових компетентностей фахівців згідно з виділеними компанією критеріями, наявність спеціалістів-консультантів для її проведення, затребуваність результатів діагностування при визначенні стратегії і тактики особистісного розвитку і саморозвитку дорослих.

Перші дві психолого-педагогічні умови спрямовані на розвиток особистісних компетентностей дорослих, третя і четверта умови – на розвиток міжособистісних компетентностей, п'ята і шоста – на розвиток системних ключових компетентностей особистості в дорослому віці.

Охарактеризуємо визначені психолого-педагогічні умови розвитку ключових компетентностей дорослих.

Перша умова сточується розвитку ціннісних орієнтацій і мотиваційної сфери дорослих, формулюванню «особистих освітніх цілей» і відповідальності за прийняття стратегічних рішень. У нашому дослідженні спираємося на твердження, висловлене Л. Романюк, що «безперервне створення, самостворюваність себе як людини, сама здатність і можливість такої самостворюваності передбачає наявність психологічного знаряддя, яке б координувало і спрямовувало процес самостворення. Таким знаряддям у соціально зрілої людини є цінності та ціннісні орієнтації [6, с. 82]». Також акцентуємо увагу на позиції Л. Х'елл і Д. Зіглер, що значущість і сенс практично всього, що робить людина, визначається її домінуючою цінністю та ціннісною орієнтацією [10, с. 290]. Цінності не виникають самі по собі, вони селекціонуються і трансформуються з історично сформованих соціальних цінностей в особистісні, що виражають домінуючі інтереси і цілі конкретної особи. Цінності особистості створюють певну систему, яка є, хоча і динамічною, однак і змістовно сталою.

«Система цінностей особистості зазнає значних змін в середньому кожні дванадцять років і відповідно змінюється ієрархія та зміст її цінностей [6, с. 87]». Особливе значення відіграють цінності у дорослому віці. Люди працюють в певних організаціях і компаніях і тому, їх система цінностей повинна співпадати зі системою цінностей компанії, а система цінностей компанії – стати інтегрованою стратегією розвитку конкретної особистості. Найбільш типовими напрямками, де цінності впливають на результати роботи корпоративної системи, є, на думку О. Грішнкової і Я. Ольшанської: показники роботи, компетентність, професійність, конкурентоздатність, інновації, якість, обслуговування клієнтів, робота в команді, турбота про людей [2, с. 282].

Однією з перспективних групових форм прийняття та переосмислення цінностей компанії є стратегічна сесія, яка передбачає роботу, у ході якої вирішуються реальні стратегічні проблеми організації. У результаті стратегічної сесії команда приходиться до узгодженого бачення ситуації та цілей, приймає необхідні стратегічні рішення, планує їх реалізацію на майбутнє.

Друга психолого-педагогічна умова – самоорганізація дорослих, розширення їх можливостей щодо осмислення власних дій і свого «Я», а також внутрішнього світу інших людей в процесі корпоративного навчання спрямована на розвиток рефлексивної позиції особистості. Дорослою вважається така особистість, яка вміє приймати життєво важливі рішення, здатна передбачати наслідки власних рішень на основі засвоєних соціальних норм і цінностей, нести за них відповідальність. Розвиток особистості є неперервним процесом, що відбувається впродовж усього життя, й неможливий без розвитку рефлексії, адже дорослі постійно перебувають у стані самопізнання. Особливістю особистості дорослого віку є здатність до рефлексії, що допомагає їй виходити за межі конкретних життєвих ситуацій, переносити центр уваги від розвитку окремих психічних властивостей до узагальнення й розвитку власного «Я».

Рефлексія передбачає вміння виявляти проблемні ситуації в своїй діяльності, що виникають при розбіжності цілей і результатів педагогічного процесу, аналізувати їх причини і здійснювати пошук варіантів їх вирішення. Традиційно проявами рефлексивних процесів вважаються: критичність мислення; прагнення до доказовості, до обґрунтованості своєї позиції; прагнення ставити питання, вести дискусію тощо.

Рефлексія є важливим елементом корпоративного навчання, бо дозволяє кожному його учаснику пояснити самому собі, навіщо потрібні ці та інші навички, яку користь вони принесуть. Розвитку рефлексії в процесі корпоративного навчання сприяють групові дискусії на задану тематику. Цей метод забезпечує можливості для встановлення зворотного зв'язку між учасниками тренінгу, підкріплення їх практики, мотивації персоналу організацій. Виправдовує себе в практиці корпоративного навчання розбір практичних ситуацій (case study). Розробка практичних ситуацій може відбуватися двома способами: на основі опису реальних подій і дій працівників організації, або на базі штучно сконструйованих ситуацій. Навчальна стратегія «*action learning*» (навчання дією) також застосовується в корпоративному навчанні з метою розвитку особистості і міжособистості рефлексії, що передбачає поєднання регулярного аналізу ситуації і постановки цілей, осмислення кроків щодо їх досягненню з періодами реальних дій, реалізацію на практиці розробленого алгоритму практичної діяльності, вивчення досвіду колег, обговорення отриманих результатів на конференціях.

Третя психолого-педагогічна умова передбачає застосування сучасних методів і форм педагогічного впливу для розвитку загальнокультурних компе-

тентностей дорослих в таких аспектах: оволодіння вітчизняною та світовою культурною спадщиною; аналіз і адекватна оцінка найважливіших досягнень світової, європейської і національної культури; виховання культури міжособистісних взаємин; застосування засобів та технологій інтеркультурної взаємодії; знання рідної й іноземних мов; опанування моделі толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами. Для цього в системі корпоративного навчання передбачається участь фахівців у семінарах, читанні спеціальної літератури, перегляді кінофільмів тощо. Так, семінари передбачають велику активність слухачів і можливість організації двосторонньої комунікації. Перегляд кінофільмів не тільки дає можливість дорослим приємно відпочити, але й познайомитися з відомими шедеврами кінематографу, обговорити в колі товаришів життєві події, наведені у фільмі. Відповідно, читання спеціальної літератури також передбачає певний діалог, коли люди діляться своїми враженнями від прочитаного, вчаться сопереживати, виявляти толерантність у різних конкретних ситуаціях.

Четверта психолого-педагогічна умова розвитку ключових компетентностей дорослих передбачає використання сучасних інноваційних технологій у процесі корпоративного навчання. Орієнтація на інноваційний тип навчання в сучасних організаціях і фірмах набуває поширення в зв'язку з необхідністю розвитку виробничого і творчого потенціалу фахівців.

Найбільшого поширення в практиці корпоративного навчання набули різні види тренінгу: *навичковий, психотерапевтичний, соціально-психологічний, бізнес-тренінг* тощо. Різні тренінги, а також коучинги (*бізнес-коучинг, коучинг особистої ефективності, лайф-коучинг та ін.*) надають можливість сформувати у дорослої людини нові навички, створити умови для професійного саморозвитку. Також під час проведення тренінгів використовуються різні інтерактивні технології і методи, які підвищують активність дорослих і ґрунтуються на знанні психології людських взаємин і взаємодій учасників навчального процесу. С. Сисоева зазначає: «Інтерактивні технології навчання дорослих визначаємо як такі, що забезпечують включення дорослих у процес навчання за рахунок добору й використання сукупності інтерактивних форм, методів, прийомів, методик, засобів навчання, що дозволяють гарантовано досягти запланованого результату, забезпечити зворотній зв'язок, право вибору, двоспрямованість спілкування, оптимальне врахування життєвого й професійного досвіду тих, хто навчається [7, с.40-41]. Отже, у процесі застосування інтерактивних технологій дорослі відповідно до їх інтересів і потреб повинні взаємодіяти між собою, обмінюватися інформацією, спільно вирішувати проблеми, моделювати ситуації, оцінювати власну поведінку і дії колег. При цьому відбувається зміна видів діяльності: від гри – до роботи у групах, від міні-лекцій – до дискусій та дебатів.

Виправдовує себе у практиці корпоративного навчання і використання таких

технологій як *бенчмаркинг* – технологія навчання на основі співставлення діяльності організації (за певними показниками) з успішною функціонуючою структурою з метою пошуку можливостей для вдосконалення і виявлення шляхів подальшого розвитку організації і її колективу; *освітній аутсорсинг* – доручення до навчання стороннього навчального закладу, консалтингової компанії, навчального центру з метою підготовки, підвищення кваліфікації і перепідготовки персоналу.

П'ята психолого-педагогічна умова спрямована на допомогу дорослим у виявленні суб'єктивного творчого досвіду, його аналізі, корекції й удосконаленні шляхом вивчення передового досвіду колег, наставництва.

Інноваційні технології навчання мають своєю метою розвиток особистості як носія суб'єктивного досвіду, який засвідчує неповторність і унікальність кожної конкретної людини. Т. Хлебнікова виділяє три типи суб'єктивного досвіду (*пізнавальний, комунікативний, творчий*). Автором для визначення провідного типу суб'єктивного досвіду пропонується врахування таких характеристик:

- особливість сприйняття ситуації (навчальна ситуація сприймається як пізнавальна, або ситуація спілкування, або як та, що передбачає творчість);
- мотивація (на одержання нових знань, на спілкування, на творчу діяльність та ін.);
- спрямованість, особистісна орієнтація (на навчальну діяльність, на співробітництво, на творчу діяльність і реалізацію власних інтересів);
- конструктивність (системність чи хаотичність діяльності);
- здатність контролювати власні дії;
- вербалізація (мова використовується як засіб міркування, як засіб спілкування, як внутрішній монолог);
- засоби самовираження, самореалізації в динаміці навчальної ситуації;
- доцільність використання провідного типу суб'єктивного досвіду в конкретній навчальній ситуації;
- результативність використання даного досвіду в навчальній ситуації [9, с. 31-34].

Творчий суб'єктивний досвід має конкретний зміст у кожної людини і здобувається в процесі творчої діяльності. Прагнення до творчості реалізується у різних видах діяльності, однак, професійна діяльність є найбільшою сферою вияву творчості. Корпоративне навчання стимулює прояви творчості на робочому місці шляхом заохочення кращих працівників, вивчення передового досвіду роботи.

Супровід розвитку співробітника фірм і організацій передбачає також використання наставництва як «системи злагоджених взаємозв'язків між молодими та досвідченими співробітниками в процесі передачі знань, умінь і трудових навиків, що проявляється у формі індивідуального чи колективного, формаль-

ного чи неформального шефства, що нерозривно пов'язано з професійною підготовкою, адаптацією молодих працівників і розвитком їх трудового потенціалу [5, с. 114]». Наставництво передбачає передачу досвіду роботи в компанії. Для ефективності цієї форми корпоративного навчання потрібна спільна робота наставника і дорослого учня, їх зацікавленість у результатах, бажання працювати разом.

Шоста *психолого-педагогічна умова* передбачає системну діагностику розвитку ключових компетентностей фахівців, використання результатів діагностування при визначенні стратегії і тактики особистісного розвитку і саморозвитку дорослих.

Співробітники, які мають тільки теоретичну підготовку і не мають практичних навичок, не проявляють креативність, фірмі не потрібні. Враховуючи, що навчання персоналу в компаніях ведеться з урахуванням певних бізнес-цілей і обумовлено конкретними стратегіями, то співробітник після завершення навчання повинен відповідати вимогам профілю посади. Це дозволяє йому успішно здійснювати професійну діяльність згідно посади, яку він займає, володіти набором необхідних компетентностей. Основною вимогою відповідності до конкретної посади є певний рівень сформованості означених компетентностей, які можна визначити в процесі діагностики.

Психологічна діагностика, як система методів і засобів визначення рівнів розвитку ключових компетентностей, створює основу для вивчення труднощів у роботі дорослих, сприяє усвідомленню та пошуку оптимальних шляхів їх подолання шляхом корпоративного навчання. Тому так важливо, щоб психодіагностика здійснювалася регулярно компетентними фахівцями за валідними методиками.

Діагностика забезпечує науковий підхід до організації роботи з кадрами, їх професійний розвиток і саморозвиток. Систематичне проведення діагностики в організаціях і фірмах спрямоване на оволодіння кожною особистістю навичками самоаналізу, самооцінки, що надає можливість дорослій людині коректувати рівень розвитку власних ключових компетентностей, співвідносити їх з ідеалом. Таким чином, психологічна діагностика дозволяє визначити і сильні сторони особистості, спланувати шляхи і конкретні способи їх закріплення та розвитку в індивідуально-творчому стилі діяльності.

Висновки. Виділені психолого-педагогічні умови розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку враховують стратегії компанії та їх вплив на розвиток ціннісних орієнтацій і мотиваційної сфери дорослих, рівень розвитку самоаналізу, рефлексії, толерантності; використання в процесі педагогічного впливу сучасних методів, форм і технологій (оптимізація навчання); визначення результативності і інтенсивності корпоративного навчання та його можливостей щодо особистісного самовдосконалення дорослих.

Список використаних джерел:

1. Ганин Е. А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей [Электронный ресурс] / Е. А. Ганин. – 2003. – Режим доступа : <http://www.ito.su/2003/VII/VII-0-1673.html> .
2. Грішнова О. А. Взаємозв'язок цінностей людини й цінностей організації в корпоративній системі / О. А. Грішнова, Я. В. Ольшанська // Формування ринкової економіки : [зб. наук. праць]. – 2010. – Спец. вип.: у 3 т. – Т. 1. – С. 223–232.
3. Мовчан Я. А. Психолого-педагогічні умови формування професійної соціалізації студентів інженерних спеціальностей / Мовчан Я. А. // Науковий огляд. – 2015. – № 9 (19). – С. 1–8.
4. Олександренко К. В. Психологія розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців міжнародних відносин : дис. ... д-ра псих. наук : 19.00.07 / Олександренко Катерина Валентинівна . – К., 2014. – 532 с.
5. Притула В. І. Системне наставництво: управління корпоративними знаннями та навиками / В. І. Притула; З. М. Левченко // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2013. – № 3. – С. 113–118.
6. Романюк Л. В. Психологія становлення цінностей особистості : дис. ... д-ра псих. наук : 19.00.07 / Романюк Людмила Василівна. – К., 2014. – 546 с.
7. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.
8. Федякова И. А. Психолого-педагогические условия формирования субъектных свойств личности младшего школьника / И. А. Федякова // Аспирант и соискатель. – 2007. – № 4 (41). – С. 85–87.
9. Хлебнікова Т. М. Суб'єктний досвід в особистісно орієнтованому навчанні / Т. М. Хлебнікова // Педагогіка та психологія : [зб. наук. праць]. – 2002. – Вип. 22. – С. 31-34.
10. Хьелл Л. Теории личности (основные положения, исследование и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер – СПб. : Питер Ком, 1999. – 608 с.

Transliteration of References:

1. Ganin E. A. Pedagogicheskie usloviya ispolzovaniya sovremennyih informatsionnyih i kommunikatsionnyih tehnologiy dlya samoobrazovaniya buduschih uchiteley [Elektronnyy resurs] / E. A. Ganin. – 2003. – Rezhim dostupa : <http://www.ito.su/2003/VII/VII-0-1673.html>.
2. Hrishnova O. A. Vzaiemozviazok tsinnostei liudyny i tsinnostei orhanizatsii v

- korporatyvni systemi / O. A. Hrishnova, Ia. V. Olshanska // Formuvannia rynkovoï ekonomika : [zb. nauk. prats]. – 2010. – Spets. vyp.: u 3 t. – T. 1. – S. 223–232.
3. Movchan Ia. A. Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannia profesiinoï sotsializatsii studentiv inzhenernykh spetsialnostei / Movchan Ia. A. // Naukovyi ohliad. – 2015. – № 9 (19). – S. 1–8.
 4. Oleksandrenko K. V. Psykholohiia rozvytku inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv mizhnarodnykh vidnosyn : dys. ... d-ra psyk. nauk : 19.00.07 / Oleksandrenko Kateryna Valentynivna . – K., 2014. – 532 s.
 5. Prytula V. I. Systemne nastavnytstvo: upravlinnia korporatyvnymy znanniamy ta navykamy / V. I. Prytula; Z. M. Levchenko // Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu. – 2013. – № 3. – S. 113 – 118.
 6. Romaniuk L. V. Psykholohiia stanovlennia tsinnosti osobystosti : dys. ... d-ra psyk. nauk : 19.00.07 / Romaniuk Liudmyla Vasylivna. – K., 2014. – 546 s.
 7. Sysoieva S.O. Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh: navchalno-metodychnyi posibnyk / Sysoieva S.O.; NAPN Ukrainy, In-t pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh. – K.: VD «EKMO», 2011. – 324 s.
 8. Fedyakova I. A. Psihologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya sub'ektnykh svoystv lichnosti mladshogo shkolnika [Elektronnyi resurs] / I. A. Fedyakova // Aspirant i soiskatel. – 2007. – № 4 (41). – S. 85 – 87.
 9. Khliebnikova T. M. Sub'iektnyi dosvid v osobystisno oriientovanomu navchanni / T. M. Khliebnikova // Pedahohika ta psykholohiia : [zb. nauk. prats]. – 2002. – Vyp. 22. – S. 31-34.
 10. Hell L. Teorii lichnosti (osnovnyie polozeniia, issledovanie i primenenie) / L. Hell, D. Zigler – SPb. : Piter Kom, 1999. – 608 s.



Pomylyuk V.U.

Candidate of Psychological Sciences, PhD, NEA of M.P. Dragomanov, Kyiv, Ukraine

Psycho-pedagogical conditions of development of key competencies of adults in the Corporate Training

olia.shapran@gmail.com

РАК Л.О.,
ТИТАРЕНКО Н.Є.,
Мелітопольський державний
педагогічний
університет ім. Б. Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ МЕТОДІВ КОМІВОЯЖЕРА ДЛЯ ВИБОРУ ОПТИМАЛЬНОГО ТУРИСТИЧНОГО МАРШРУТУ

У статті розглядається розв'язання різними методами задачі про оптимальний туристичний маршрут по містах України. У статті висвітлюється постановка задачі комівояжера та відповідні елементи теорії графів такі, як гамільтонів цикл, вага ребра, міра вигідності тощо. Наведено розв'язання поставленої задачі наступними методами: жадібний алгоритм, дерев'яний алгоритм, алгоритм Дейкстри та метод гілок і границь. Авторами аналізуються методи розв'язання задачі за наступними критеріями: час на розв'язання, кількість ітерацій, зручність і достовірність. Кожний алгоритм має як переваги, так і недоліки, наприклад, час розв'язання залежить від кількості ітерацій алгоритму, що в свою чергу прямо пропорційне кількості вершин графа (міст на маршруті). Автори обґрунтовують послідовність середньої та вищої освіти на прикладі розв'язання однієї задачі все більш складними методами.

Ключові слова: задача комівояжера, гамільтонів цикл, оптимальний маршрут, міра вигідності, жадібний алгоритм, дерев'яний алгоритм, алгоритм Дейкстри, метод гілок і границь.

В статье рассматривается решение различными методами задачи об оптимальном туристическом маршруте по городам Украины. В статье освещается постановка задачи коммивояжера и соответствующие элементы теории графов, такие как гамильтонов цикл, вес ребра, мера выгодности и т.п. Приведены решения поставленной задачи следующими методами: жадный алгоритм, деревянный алгоритм, алгоритм Дейкстры и метод ветвей и границ. Авторами анализируются методы решения задачи по следующим критериям: время на решение,

количество итераций, удобство и достоверность. Каждый алгоритм имеет как преимущества, так и недостатки, например, время решения зависит от количества итераций алгоритма, что в свою очередь, прямо пропорционально количеству вершин графа (городов на маршруте). Авторы обосновывают последовательность среднего и высшего образования на примере решения одной задачи все более сложными методами.

Ключевые слова: задача коммивояжера, гамильтонов цикл, оптимальный маршрут, мера выгодности, жадный алгоритм, деревянный алгоритм, алгоритм Дейкстры, метод ветвей и границ.

There are different methods of solving the problem of optimal travel route in the cities of Ukraine in the article. In the article statement the traveling salesman problem and relevant elements of graph theory such as Hamiltonian cycle, weight of rib, measure of profitability and others. Also given solutions this problem the following methods: greedy algorithm, wooden algorithm Dijkstra's algorithm and method of branches and borders. The authors analyzed the methods of solving the problem on the following criteria: time to solve, the number of iterations, convenience and reliability. Each algorithm has both advantages and disadvantages, for example, a time of solution depends on the number of iterations of the algorithm, which is directly proportional to the number of vertices (cities on the route). The authors justify the sequence of secondary and higher education on the example of solving a problem more complex methods.

Key words: traveling salesman problem, Hamiltonian cycle, the best route, a measure of profitability, greedy algorithm, wooden algorithm, Dijkstra's algorithm, a method of branches and borders.

Вступ. Актуальність теми зумовлена тим фактом, що відомі науковці різних країн вже багато років намагаються відшукати найефективніший спосіб розв'язання класичної задачі комівояжера різними методами, такими як жадібний алгоритм, дерев'яний алгоритм, метод гілок і границь, а також методами, пов'язаними з використанням новітніх комп'ютерних технологій. Така активна наукова зацікавленість пояснюється тим, що задача комівояжера має широке практичне застосування і в галузі економіки, і в галузі планування та оптимізації процесів.

Науково-методичною проблемою є пошук алгоритму, який міг би відповісти, чи існує оптимальний маршрут (тобто гамільтонів цикл в

довільному графі).

У наукових роботах вітчизняних і зарубіжних вчених накопичений значний досвід розв'язання прикладних задач, таких як задача оптимального розкрою тканини, складання маршруту доставки продукції споживачам.

Дослідження проблематики є актуальним, праці Стенлі Р., Дрозд Ю. А., Оре О., Базилевич Л. Г., Аніщенко Л. М. та інших науковців досить широко розкривають суть проблеми.

Однак переважна більшість евристичних методів дозволяє знайти не найефективніший маршрут, а наближений розв'язок. Тому було поставлено завдання – дослідження відомих методів розв'язання класичної задачі комівояжера та відшукування найефективнішого з них при розв'язанні прикладних задач.

Постановка задачі. Задача комівояжера є однією із найвідоміших і важливих задач транспортної логістики. Комівояжер (бродячий торговець) повинен вийти із заданого (умовно першого) міста, відвідати по одному разу в довільному порядку запропоновані міста і повернутися назад у місто. Суть задачі зводиться до пошуку оптимального, тобто найкоротшого шляху проходження маршруту по запропонованих містах без повторних візитів в будь-яке місто [1]. Мірою вигідності може служити або мінімальний час, витрачений на подорож і продаж, або мінімальні витрачені кошти чи ресурси на шлях, або довжина шляху. Відстані між містами відомі. Порядок відвідування міст довільний, основна умова – оптимальність маршруту.

Для зручності завдання моделі задачі слід скористатися теорією графів, тобто потрібно відшукати гамільтонів цикл або гамільтонів маршрут в графі (маршрут, який містить усі вершини графа по одному разу) [3].

Існує багато алгоритмів для розв'язання задачі комівояжера [2]. Але за результатами застосування алгоритму можна судити, чи є гамільтонів цикл в довільному графі. Однак, однозначного алгоритму, який міг би відповісти, чи є гамільтонів цикл в довільному графі, досі нікому не відомо. Або алгоритм визначає, чи існує в довільному графі гамільтонів цикл, або похибка алгоритму при розв'язанні задачі комівояжера може бути нескінченно велика [4].

Щоб встановити точність алгоритмів та всі переваги їх використання при розв'язанні задачі комівояжера розглянемо наступну задачу.

Група туристів з міста Мелітополь вирішила провести екскурсію в п'яти найближчих містах України. Міра вигідності – час, який потрібний для подолання шляху на автомобілі. Необхідно відшукати найвигідніший маршрут, який дозволить туристам об'їхати всі міста і повернутися назад.

Для зручності умову задачі представимо у вигляді графа, в якому вершина 1 – місто Мелітополь, вершини 2,3,4,5,6 – міста екскурсій, вага ребер – час переміщення між містами.

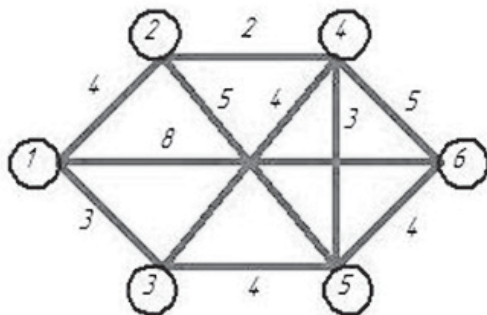


Рис. 2.1. Граф переміщення туристів

Використаємо жадібний алгоритм:

- 1) відсортуємо усі ребра множини E ;
- 2) виберемо найкоротше ребро e та вилучимо його з множини E ;
- 3) потрібно, щоб кожне вилучене ребро не утворювало циклу, тоді будемо додавати це ребро до множини T ;
- 4) маршрут, який утворюється за наведеними умовами, представлений на рисунку 2.2:

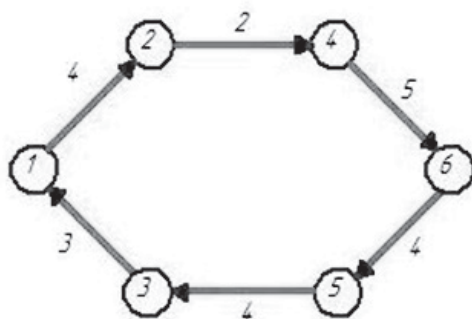


Рис. 2.2. Найкоротший шлях, отриманий «жадібним алгоритмом»

Довжина маршруту $L=4+2+5+4+4+3=22$ години.

Тобто найефективнішою подорожжю можна вважати запропоновану схему маршруту. В цьому випадку кожне місто туристи відвідують і витратять мінімальний час на переміщення між містами.

Використаємо дерев'яний алгоритм:

Для заданого графа побудуємо мінімальне остове дерево, використовуючи запропонований алгоритм:

- 1) фіксуємо першу вершину – початковий полюс – вершина 1;
- 2) найближчий мінімальний сусід – вершина 3 (вага ребра дорівнює 3), а також – вершина 2 (вага ребра – 4);
- 3) обираємо наступні вершини, інцидентні ребра яких з мінімальною вагою і не утворюють цикли;
- 4) остове дерево буде мати вигляд, зображений на рисунку 2.3.
- 5) обчислюємо сумарну вагу ребер дерева $L=3+4+4=11$ годин.

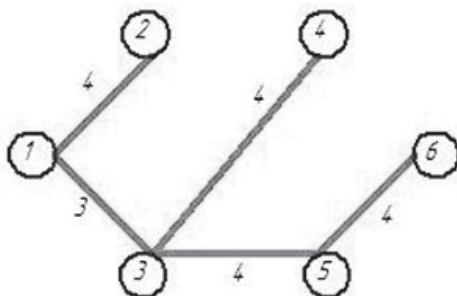


Рис. 2.3. Шлях, отриманий при використанні «дерев'яного алгоритму»

Отримане дерево дає змогу обчислити відстань між сусідніми містами, а також найвигідніший маршрут від міста 1 до найвіддаленішого міста 6, транзитом через міста 3 і 5, тому що остове дерево за означенням не може містити циклів.

Використаємо метод гілок і границь:

Побудуємо таблицю (матрицю) даних графа. Буквами М позначимо час пересування по одному місту.

	1	2	3	4	5	6
1	М	4	3	6	7	8
2	4	М	7	2	5	7
3	3	7	М	4	4	8
4	6	2	4	М	3	5
5	7	5	4	3	М	4
6	8	7	8	5	4	М

Ітерація 1.

1) знайти мінімальне значення по рядках і записати в стовпчик d_i .

	1	2	3	4	5	6	d_i
1	M	4	3	6	7	8	3
2	4	M	7	2	5	7	2
3	3	7	M	4	4	8	3
4	6	2	4	M	3	5	2
5	7	5	4	3	M	4	3
6	8	7	8	5	4	M	4

2) редукція рядків – в кожному рядку відняти його мінімальне значення.

	1	2	3	4	5	6	d_i
1	M	1	0	3	4	5	3
2	2	M	5	0	3	5	2
3	0	4	M	1	1	5	3
4	4	0	2	M	1	3	2
5	4	2	1	0	M	1	3
6	4	3	4	1	0	M	4

3) знайти мінімальне значення по стовпцях і записати в рядок d_j .

	1	2	3	4	5	6
1	M	1	0	3	4	5
2	2	M	5	0	3	5
3	0	4	M	1	1	5
4	4	0	2	M	1	3
5	4	2	1	0	M	1
6	4	3	4	1	0	M
d_j	0	0	0	0	0	1

4) редукція стовпців

	1	2	3	4	5	6
1	M	1	0	3	4	4
2	2	M	5	0	3	4
3	0	4	M	1	1	4
4	4	0	2	M	1	2
5	4	2	1	0	M	0
6	4	3	4	1	0	M

5) обчислення оцінок нульових клітин – це сума мінімального значення за рядком і стовпчиком, в яких розміщено нуль.

$$O_{13}=1+1=2, O_{24}=2+0=2, O_{31}=2+1=3, O_{42}=1+1=2, O_{54}=0+0=0,$$

$O_{56}=2+0=2, O_{65}=1+1=2$. Всі оцінки занесемо в таблицю

	1	2	3	4	5	6
1	M	1	0(2)	3	4	4
2	2	M	5	0(2)	3	4
3	0(3)	4	M	1	1	4
4	4	0(2)	2	M	1	2
5	4	2	1	0(0)	M	0(2)
6	4	3	4	1	0(2)	M

6) Редукція матриці: обрати нуль з найбільшою оцінкою, це один з відрізків шляху. Виписати його, викреслити відповідні рядок і стовпець.

	1	2	3	4	5	6
1	M	1	0(2)	3	4	4
2	2	M	5	0(2)	3	4
3	0(3)	4	M	1	1	4
4	4	0(2)	2	M	1	2
5	4	2	1	0(0)	M	0(2)
6	4	3	4	1	0(2)	M

Важливо, що при виключенні рядок і стовпець дають один з відрізків оптимального шляху $L(3 \rightarrow 1)=3$. На цьому етапі для того, щоб виключити повернення в місто, яке вже відвідали, потрібно поставити символ M на обернений шлях ($1 \rightarrow 3$).

Ітерація 2.

	2	3	4	5	6
1	1	M	3	4	4
2	M	5	0	3	4
4	0	2	M	1	2
5	2	1	0	M	0
6	3	4	1	0	M

1) знайти мінімальне значення по рядках і записати в стовпчик d1.

редукція рядків – в кожному рядку відняти його мінімальне значення.

	2	3	4	5	6	d_i
1	1	M	3	4	4	1
2	M	5	0	3	4	0
4	0	2	M	1	2	0
5	2	1	0	M	0	0
6	3	4	1	0	M	0

	2	3	4	5	6	d_i
1	0	M	2	3	3	1
2	M	5	0	3	4	0
4	0	2	M	1	2	0
5	2	1	0	M	0	0
6	3	4	1	0	M	0

2) знайти мінімальне значення по стовпцях і записати в рядок d_j , редукція стовпців

	2	3	4	5	6
1	1	M	3	4	4
2	M	5	0	3	4
4	0	2	M	1	2
5	2	1	0	M	0
6	3	4	1	0	M
d_j	0	1	0	0	0

	2	3	4	5	6
1	0	M	2	3	3
2	M	4	0	3	4
4	0	1	M	1	2
5	2	0	0	M	0
6	3	3	1	0	M
d_j	0	1	0	0	0

3) обчислення оцінок нульових клітин

$012=2+0=2$, $024=3+0=3$, $042=0+1=1$, $053=1+0=1$, $054=0+0=0$,

$056=0+2=2$, $065=1+1=2$. Всі оцінки занесемо в таблицю.

Редукція матриці: обрати нуль з найбільшою оцінкою, це один з відрізків шляху.

Виписати його, викреслити відповідні рядок і стовпець.

	2	3	4	5	6
1	0(2)	M	2	3	3
2	M	4	0(3)	3	4
4	0(1)	1	M	1	2
5	2	0(1)	0(0)	M	0(2)
6	3	3	1	0(2)	M

	2	3	4	5	6
1	0(2)	M	2	3	3
2	M	4	0(3)	3	4
4	0(1)	1	M	1	2
5	2	0(1)	0(0)	M	0(2)
6	3	3	1	0(2)	M

Довжина відрізка маршруту $L(2 \rightarrow 4)=3$. На цьому етапі для того, щоб виключити повернення в місто, яке вже відвідали, потрібно поставити символ M на обернений шлях ($4 \rightarrow 2$).

Ітерація 3.

	2	3	5	6
1	0	M	3	3
4	M	1	1	2
5	2	0	M	0
6	3	3	0	M

1) знайти мінімальне значення по рядках і записати в стовпчик d_i .
 редукція рядків – в кожному рядку відняти його мінімальне значення.

	2	3	5	6	d_i
1	0	M	3	3	0
4	M	1	1	2	1
5	2	0	M	0	0
6	3	3	0	M	0

	2	3	5	6	d_i
1	0	M	3	3	0
4	M	0	0	1	1
5	2	0	M	0	0
6	3	3	0	M	0

2) мінімальне значення по усіх стовпцях дорівнює нулю, редукція стовпців не потрібна.

3) обчислимо оцінки нульових клітин. Всі оцінки занесемо в таблицю. Редукція матриці. Виписати його, викреслити відповідні рядок і стовпець.

	2	3	5	6
1	0(5)	M	3	3
4	M	0(0)	0(0)	1
5	2	0(0)	M	0(1)
6	3	3	0(3)	M

	2	3	5	6
1	0(5)	M	3	3
4	M	0(0)	0(0)	1
5	2	0(0)	M	0(1)
6	3	3	0(3)	M

Довжина відрізка маршруту $L(1 \rightarrow 2) = 5$. На цьому етапі вже виключено повернення в місто, яке вже відвідали.

Ітерація 4. Мінімальне значення по рядках і стовпцях дорівнює нулю, редукція рядків і стовпців не потрібна. Обчислимо оцінки нульових клітин. Всі оцінки занесемо в таблицю. Редукція матриці.

	3	5	6
4	0	0	1
5	0	M	0
6	3	0	M

	3	5	6
4	0(0)	0(0)	1
5	0(0)	M	0(1)
6	3	0(3)	M

Довжина відрізка маршруту $L(6 \rightarrow 5) = 3$. На цьому етапі вже виключено повернення в місто, яке вже відвідали. Потрібно поставити символ M на обернений шлях ($5 \rightarrow 6$).

Ітерація 5.

	3	6
4	0	1
5	0	M

	3	6
4	0(0)	0(∞)
5	0(∞)	M

Довжина відрізка маршруту $L(5 \rightarrow 3) = 4$ години.

Останній оптимальний відрізок шляху $4 \rightarrow 6$, довжина якого $L = 5$ годин

Таким чином, оптимальний маршрут знайдено $1 \rightarrow 2 \rightarrow 4 \rightarrow 6 \rightarrow 5 \rightarrow 3 \rightarrow 1$.

Загальна довжина отриманого маршруту $L = 5 + 3 + 3 + 4 + 4 + 3 = 22$ години.

Використаємо алгоритм Дейкстри:

1) присвоїти початкове значення вихідному місту(1) та вважати цю мітку постійною. Для решти вершин – мітки тимчасові.

2) оновити мітки. Довжина ребра до вершини 2 $L(2) = 0 + 4 = 4$, вершини 3 $L(3) = 0 + 3 = 3$, вершини 6 $L(6) = 0 + 8 = 8$. Тепер міткам 2 і 3 присвоюємо постійне значення 4 і 3 відповідно як мінімальним, решта міток – тимчасові.

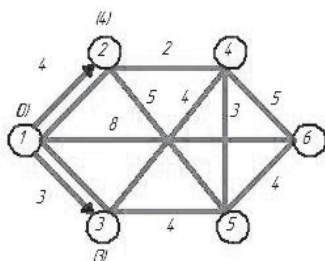
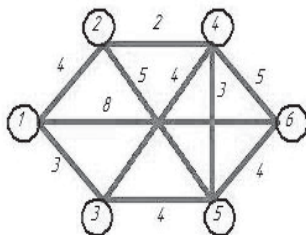


Рис. 2.4. Граф переміщення туристів Рис. 2.5. Оновлення міток графа №1

3) оновити мітки. Довжина ребра до вершини 4 $L(4) = 2 + 4 = 6$, $L(4) = 3 + 4 = 7$, вершини 6 $L(6) = 0 + 8 = 8$, вершини 5 $L(5) = 4 + 5 = 9$, $L(5) = 4 + 3 = 7$. Тепер мітці 4 присвоюємо постійне значення 6 як мінімальній, решта міток – тимчасові.

4) оновити мітки. Довжина ребра до вершини 6 $L(6)=0+8=8$, $L(6)=6+5=11$, вершини 5 $L(5)=4+5=9$, $L(5)=4+3=7$, $L(5)=6+3=9$. Тепер мітці 5 присвоюємо постійне значення 7 як мінімальній, решта міток – тимчасові.

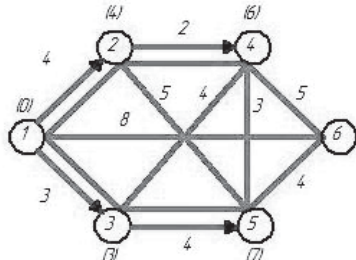
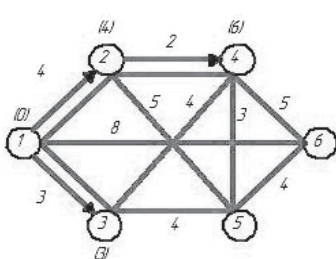


Рис. 2.6. Оновлення міток графа №2 Рис. 2.7. Оновлення міток графа №3

4) оновити мітки. Довжина ребра до вершини 6 $L(6)=6+5=11$, $L(6)=4+7=11$. Тепер мітці 6 присвоюємо постійне значення 11.

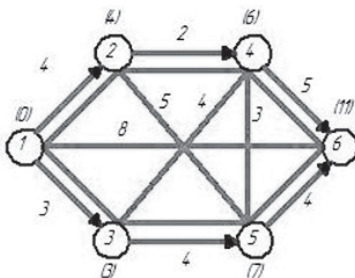


Рис. 2.8. Оновлення міток графа №4

Якщо отриманий маршрут зациклити $1 \rightarrow 2 \rightarrow 4 \rightarrow 6 \rightarrow 5 \rightarrow 3 \rightarrow 1$, то довжина цього маршруту буде дорівнювати 22 години.

Аналіз отриманих результатів проведемо за кількома критеріями і запишемо в зведену таблицю.

Таблиця 2.1

Зведена таблиця використання алгоритмів для розв'язання задачі комівояжера

Алгоритм	Витрачений час на розв	Тип алгоритму	Зручність (1-10 балів)	Кількість ітерацій	Достовірність (%)
Жадібний алгоритм	15хв	точний	7	6	75
Дерев'яний алгоритм	20хв	точний	8	3	95
Метод гілок і границь	1год 30хв	точний	9	6	100
Алгоритм Дейкстра	45хв	точний	9	4	99

Висновок. Проаналізувавши результати, можна зробити такі висновки. Кожний алгоритм має як переваги, так і недоліки, наприклад, час розв'язання залежить від кількості ітерацій алгоритму, що в свою чергу прямо пропорційне кількості вершин графа (міст на маршруті), тому метод гілок і границь складно використовувати при збільшенні кількості вершин графа. Проте зручність використання досить висока і достовірність отриманих результатів 100%.

Використовуючи жадібний алгоритм, можна отримати декілька розв'язків задачі комівояжера, серед яких потрібно обрати такий, що найбільш відповідає умовам задачі.

Остове дерево також можна отримати декількох видів, серед яких потрібно обрати оптимально пристосоване до умови задачі. Остове дерево не можна зацикловувати, тому циклічний маршрут за цим алгоритмом відшукати неможливо.

Алгоритм Дейкстри використовують для розв'язання задачі комівояжера в тому випадку, коли необхідно обчислити відстань від будь-якої вершини графа до будь-якої іншої вершини графа.

Отже, розв'язання задачі комівояжера є чудовим прикладом послідовності серйозної та вищої освіти: для застосування жадібного алгоритму достатньо знань зі шкільної математики; інші методи можна засвоїти після вивчення у ВНЗ таких дисциплін, як лінійна алгебра (теорія матриць), дискретна математика (теорія графів), програмування.

Список використаних джерел:

1. Базилевич Л. Г. Дискретна математика у прикладах і задачах / Л. Г. Базилевич. – Львів: Видавець І. Е. Чижиков, 2013. – 487 с.
2. Дрозд Ю. А. Дискретна математика / Ю. А. Дрозд – К.: Освіта, 2004. – 420 с.
3. Оре О. Теорія графів / О.Оре – К.: Освіта, 2004. – 420 с.
4. Стенли Р. Дискретна математика / Р.Стенли – К.: Техніка, 2005. – 768 с.

Transliteration of References:

1. Bazylevyč L. H. Dyskretna matematyka u przykladaх i zadaчax / L. H. Bazylevyč. – Lviv: Vydavec I. E. Čyžykov, 2013. – 487 s.
2. Drozd Ju. A. Dyskretna matematyka / Ju. A. Drozd – K.: Osvita, 2004. – 420 s.
3. Ore O. Teorija hrafiv / O.Ore – K.: Osvita, 2004. – 420 s.
4. Stenly R. Dyskretna matematyka / R.Stenly – K.: Texnika, 2005. – 768 s.



Titarenko Natalia

**Senior Lecturer of Mathematics and Physics Department, Faculty of Informatics,
Mathematics and Economics, Melitopol State Pedagogical University by B.
Khmelnitsky, Melitopol, Ukraine**

tolegale@gmail.com

Rak Lyudmila

**Assistant of the Department of Mathematics and Physics, Faculty of Informatics,
Mathematics and Economics, Melitopol State Pedagogical University by B.
Khmelnitsky, Melitopol, Ukraine**

rak.luda@mail.ru

Comparative analysis of salesman' methods to choose the best tourist route

САХНЕВИЧ І.А.,

кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра англійської мови,
Івано-Франківський національний
технічний університет нафти і газу,
м. Івано-Франківськ, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ БЛОГОДИДАКТИКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ І ФОРМУВАННЯ МЕДІАКУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ВТНЗ

У статті обґрунтовано важливість застосування інноваційних технологій навчання в процесі вивчення англійської мови професійного спрямування у ВТНЗ, зокрема медіаосвітніх технологій. Особливу увагу приділено формуванню професійних якостей студентів з обов'язковими навичками іншомовної комунікації за допомогою блогодидактики; визначено основні педагогічні умови застосування блогу: його важливість, основну мету, завдання і функції; зроблено спробу визначити основні структурні елементи блогу, які б сприяли удосконаленню знань, умінь і навичок професійно-спрямованої англійської мови, а також формуванню медіакультури студентів у ВТНЗ.

Ключові слова: інноваційні засоби і технології навчання, іншомовна комунікація, медіадидактика, блогодидактика, англійська мова професійного спрямування, медіакультура, медіакомпетентність.

В статье обоснована важность применения инновационных технологий обучения в процессе изучения английского языка профессиональной направленности в ВТУЗах, особенно медиаобразовательных технологий. Особенное внимание уделено формированию профессиональных качеств студентов с обязательными навыками иноязычной коммуникации с помощью блогодидактики; определены педагогические условия применения блога: его важность, основную цель, задания и функции; была сделана попытка обозначить основные структурные элементы блога, которые способствовали бы совершенствованию знаний, умений и навыков английского

языка, а также формированию медиакультуры студентов в ВТУЗах.

Ключевые слова: инновационные средства и технологии обучения, иноязычная коммуникация, медиадидактика, блогдидактика, английский язык профессиональной направленности, медиакультура, медиакомпетентность.

The article highlights the importance of usage of innovative means and techniques to learn professionally oriented English in high technical schools. Special attention is drawn to popular media educational means and techniques. The article also highlights the formation of students' professional features with the help of blog didactics in the process of learning professionally oriented English. The importance of blog creation is stated in the article as well. Some useful forms and methods of learning English are offered to be used in the blog. It is proved that the influence of the blog practice can occur on several levels. An attempt is made to develop main blog structural elements (viewed as chapters) which can help modernize main English communicative skills – reading, writing, speaking and listening as well as form students' media culture in high technical schools.

Key words: innovative means and techniques of learning, foreign language communication, media didactics, blog didactics, professionally oriented English, media culture, media competence.

Постановка проблеми. Сьогодні за умов приєднання до світових процесів глобалізації і гуманізації суспільства, європейських цінностей, вплив технологічних досягнень, засобів сучасної комунікації (Інтернету, ЗМІ, кіно, ТБ тощо) вимагає перегляду та уточнення функцій освіти, її форм і методів на усіх ланках, від початкової до ВТНЗ. Одним з важливих завдань навчальної діяльності у ВТНЗ є створення належних умов для забезпечення діалогу культур на глобальному, міжособистісному та внутрішньо особистісному рівнях. Це означає, що майбутній фахівець технічного профілю має володіти професійними знаннями, уміннями і навичками, які включають орієнтацію у різних джерелах інформації, критичне оцінювання та інтерпретацію отриманої інформації, формування свідомої позиції фахівця як громадянина з притаманними суспільству демократичними і гуманістичними принципами. Крім того, сучасний фахівець повинен чітко і логічно мислити та висловлювати власну точку зору, використовуючи адекватні мовленнєві засоби, у т.ч. іншомовні. Саме тому *метою* дослідження є педагогічні умови застосування блогдидактики у процесі вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми

фахівцями технічного профілю у ВТНЗ. Серед основних *завдань* – визначення медіадидактики та її виду – блогодидактики, виокремлення основних функцій блогів, їх важливості для викладачів і студентів у процесі іншомовної підготовки у ВТНЗ, аналіз структури та особливостей їх використання на заняттях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні питання професійної підготовки та змісту професійної освіти, педагогічні умови професійної освіти майбутніх фахівців ВТНЗ розкриті в працях А. Алексюка, В. Андрущенка, С. Батишева, І. Беха, В.Беспалька, В. Галузинського, М. Євтуха, І. Зязюна, Н. Ничкало та ін. Водночас, процес формування професійних умінь і навичок проаналізовано у наукових дослідженнях А. Беляєвої, А. Бойко, Р. Бояциса, С. Гончаренка, І. Іванової, К. Платонова, Л. Прусової, Г. Селевка, Р. Стогділл, Ф. Тейлора та ін. Формуванню мотивації щодо вивчення іноземної мови у навчальних закладах присвячені наукові доробки Н. Арістової, Г. Бичкової, Л. Ліщенюк, Н. Климчук, І. Кузнецової, Т. Сиротинської, О. Яцишина. Роль і місце іноземної мови в особистісному розвитку досліджували І. Бім, Г. Китайгородська, В. Коростельов, І. Лернер, Є. Пасов, В. Сафонова та ін. Основні форми, методи, шляхи організації медіаосвітньої діяльності у навчальних закладах висвітлено у працях О. Білоус, Р. Бужикова, І. Дубенчук, Н. Духаніної, О. Голубевої, Ю. Казакова, К. Кірей, Д. Кортієвої, Н. Леготіної, Л.Найдьонової, Г. Онкович, Н. Соколової, Т. Хачумян, І. Чемерис, І. Шубенко, та ін.

Виклад основного матеріалу. Аналіз функцій і особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців технічного спрямування на основі наукових досліджень дозволяє виокремити різні групи професійних якостей, зокрема: *комунікативні* (комунікативна обізнаність, толерантність, винахідливість, переконливість тощо); *управлінські* (організованість, ініціативність, здатність до ризику тощо); *фахові* (аналітичність, конкурентоспроможність, комп'ютерна грамотність, вільне володіння рідною та іноземною мовою тощо); *особистісні* (професійна відповідальність, самостійність, адекватність самооцінювання, здатність вирішувати конфліктні ситуації, емоційна стабільність, впевненість у власних діях тощо).

Отже, фахові якості сучасного спеціаліста обов'язково включають володіння іноземною (англійською) мовою. Правильно (з методичної точки зору) сформовані вміння іншомовного спілкування є запорукою й досконалої іншомовної культури спілкування, яку вирізняють різноманіття лексичного складу, його правильність, логічність і точність, чистота і виразність, багатство мовних форм і засобів, стилістична довершеність та висока комунікативна обізнаність. Для того, щоб досягнути високої культури іншомовного спілкування у процесі професійної підготовки у ВТНЗ сьогодні, викладачеві необхідно якнайчастіше звертатись до інноваційних навчальних засобів, форм і методів

навчання. Серед основних педагогічних технологій успішними є, на наш погляд, такі, що пов'язані з розвитком творчої активності особистості, зокрема: метод проектів, комунікативне, проблемно-пошукове навчання, професійно-рольові ігри, ситуаційні завдання, комп'ютерні та інформаційні технології, використання яких спрямовано на інтегрування іншомовних знань, умінь і навичок у практичну професійну діяльність з метою творчого здійснення професійної іншомовної комунікації. Проте серед зазначених вище технологій на нашу увагу заслуговують саме сучасні медіаосвітні технології, які, на наш погляд, є запорукою успішного навчального процесу, а отже, й процесу формування кваліфікованого фахівця технічного профілю. Використання медіаосвітніх технологій сприяє створенню таких комунікативно-ділових ситуацій, які наближують навчання до реальних професійних умов. Окрім того, посилюється професійна спрямованість вивчення іноземної мови шляхом створення «фахових і соціальних контактів професійної діяльності, поєднання аналітичного (критичного) та мовленнєвого етапу навчання» [1, с.10]. У свою чергу, професійна спрямованість вивчення іноземної мови є свідченням позитивної професійної мотивації пізнавальної діяльності студента, яку необхідно сформувати «... у процесі вивчення іноземної мови, оскільки мотив спонукання до діяльності і спрямовує її» [3, с. 2]. Сучасні медіаосвітні технології дозволяють поєднувати індивідуальні, групові, колективні завдання у процесі вивчення іноземної мови професійного спрямування, тим самим забезпечуючи «організаційну довершеність професійної діяльності, «...посилюючи соціокультурний компонент через автентичність, інформативність навчального матеріалу та врахування національних особливостей ділового етикету та менталітету носіїв мови» [1, с.10]. Вони сприяють гнучкому плануванню навчальної діяльності студента, скеровуючи її у потрібне русло із урахуванням індивідуальних психолого-педагогічних особливостей особистості. Такі технології забезпечують міждисциплінарні зв'язки, інтеграцію іноземної мови з іншими фаховими дисциплінами. Крім того, застосування сучасних медіаосвітніх технологій є запорукою активності як викладача, так і студента у процесі навчання як співробітництва, своєрідної сотворчості у пізнавальній діяльності. Студенти як майбутні фахівці свідоміше ставляться до навчання як індивідуального процесу, успіх якого у багатьох аспектах залежить від їх самостійної діяльності.

З метою формування медіакомпетентності фахівців технічних спеціальностей, для удосконалення їх професійної підготовки, зокрема англomовної компетенції варто, на наш погляд, застосовувати такі медіаосвітні засоби й, відповідно до них – медіатехнології:

- кінофільми та кінофрагменти (художні та документальні), пов'язані з обраним фахом – *кінотехнології*;

- комп'ютерні навчальні програми – *комп'ютерні технології*;
- мультимедіа-продукти: електронні книги, газети, журнали, мультимедіа-енциклопедії, мультимедіа-словники, комп'ютерні кліпи, фільми, бази даних (фахового спрямування) тощо – *мультимедіа-технології*;
- Інтернет-джерела: сайти, програми, блоги – *мережеві технології* (як частина мультимедіа-технологій);
- засоби телекомунікації: продукція телебачення, радіо, телефонії – *телекомунікаційні технології*.

Враховуючи той факт, що медіадидактика – частина медіапедагогіки, теорія медіаосвіти й медіанавчання, що обґрунтовує зміст медіаосвіти, методи і форми медіанавчання» [4, с. 194], вона складається з технологій окремих дидактик, залежно від специфіки того чи іншого медіазасобу. Таким чином, можна виокремити багато видів медіадидактик, проте серед її інноваційних видів найпоширенішими сьогодні, на наш погляд, є сайтодидактика, відеоскрайбінг, вікідидактика і блогодидактика.

Варто відзначити, що відомими медіапедагогами О. В. Федоровим, С. В. Ушаковою, А. А. Левицькою розроблено класифікацію форм медіазасобів залежно від їх участі у процесі формування медіакомпетентності особистості: опосередкованій або прямій. За прямою формою участі медіазасоби можуть поділитися, наприклад, на медіаосвітні публікації і програми у ЗМІ; твори й освітні програми, згенеровані медіаактивістами – представниками громадськості тощо. Серед найпоширеніших опосередкованих форм – випуск медіавидань (радіо-, теле-) у школах юних журналістів або інших культурних закладах, самоосвіта на основі використання медіаосвітніх текстів, а також блогерство – участь Інтернет-користувачів у створенні індивідуальних блогів – інформаційних мережевих ресурсів [6, с. 45].

Як бачимо, сьогодні блоги набувають усе більшої популярності як серед широкого загалу звичайних користувачів, так і серед школярів, студентів або тих, хто продовжує здобувати освіту. У мережі Інтернету блоги можуть призначатися як широкому колу аудиторії, так і певним групам осіб, залежно від тематичного спрямування. Блоги також можуть бути створені як професіоналами (наприклад, професійними медіакритиками), так і звичайними користувачами – учнями, студентами, вчителями тощо. Текстове наповнення блогів варіюється від дуже довгих (адресованих професійній аудиторії) до коротких (щоб привабити якомога більше молодіжної аудиторії). З метою посилення зацікавленості аудиторії (особливо молоді) тексти блогів супроводжуються численними посиланнями (на інші сайти, портали), фотографіями, відеороликами, звуковим супроводом тощо. Щодо мови медіатекстів у блогах, вона також є різною, залежно від цільової аудиторії: логічна, чітко структурована або побутова, проста, наповнена сленгом, у деяких випадках навіть

нецензурною лексикою і так званім «суржиком». Таким чином інтерактивний характер блогу посилює його розважальну функцію.

Вважаємо, що блог сьогодні є надзвичайно актуальним і може бути важливим у процесі вивчення англійської мови студентами ВНЗ. Він може бути створений як викладачем, так і самими студентами. Яка мета створення блогу? По-перше, він виконуватиме інформаційно-пізнавальну функцію: дозволить належним чином організувати навчальну діяльність студентів і залучити їх до пошуку та використання необхідної інформації, пов'язаної як з вивченням англійської мови, так і професійним профілем. По-друге, комунікативна функція блогу дозволить здійснювати обмін знаннями, уміннями і навичками як між студентами, так і між викладачем і студентами. До блогу зможуть долучитися не тільки студенти, але й ті, хто цікавиться вивченням англійської мови певного професійного спрямування, що дозволить здійснювати пошук нових знайомств за допомогою блогу та об'єднувати людей із спільними інтересами. По-третє, блог здійснюватиме й професійну функцію, оскільки він буде використовуватись з метою навчання кваліфікованого фахівця. По-четверте, блог дозволить як викладачу, так і студентам виявляти творчі здібності, реалізовувати власний творчий потенціал, займатися самоосвітою і самовихованням, а також, що є важливим як для викладача, так і для студентів, отримувати оцінку своїх знань, умінь і навичок від експертів (якщо блог міститиме розділ тестувань або, наприклад, за сприяння Британської Ради, до оцінки певних завдань, розміщених у блозі, будуть залучені носії англійської мови).

Якщо блог буде створено не викладачем, а окремими студентами або групою студентів певного професійного профілю або, наприклад, певного рівня іншомовної підготовки, функції блогу залишатимуться ідентичними.

За допомогою блогу викладач зможе значною мірою удосконалити способи і методи організації навчальної діяльності на заняттях, а саме:

- за рахунок обміну думками з колегами або співпраці з носіями англійської мови блог дозволить удосконалити власні іншомовні знання, вміння і навички, підвищити власний кваліфікаційний рівень;
- виконуватиме функцію інструменту педагогічного впливу колективу викладачів-філологів і студентів;
- буде позитивним мотиваційним чинником, оскільки дозволить розвивати інтерес до англійської мови і до обраної професії зокрема;
- сприятиме індивідуалізації навчально-виховного процесу;
- розвиватиме навички самостійного навчання.

Щодо форм і методів навчання, задіяних у блозі, вони є різноманітними і можуть включати консультації, проектну діяльність, організацію дискусій і обговорень, тренінгів, тестувань, квестів, перегляд навчальних відеофільмів,

лекцій, практичних занять. Цікавим виявиться обмін корисними посиланнями на ресурси Інтернету, викладацьким досвідом на прикладі тематичних презентацій. І, звичайно, стануть у пригоді різноманітні двомовні словники, глосарії, тематичні вокабуляри. А розміщення у блозі бібліотеки дозволить як викладачам, так і студентам вчасно отримувати методичні рекомендації щодо вивчення і викладання різних аспектів мови: фонетики, граматики, стилістики, лексики (у т. ч. професійно-спрямованої), теорії і практики перекладу тощо.

Студенти можуть розмішувати у блозі репортажі про проведені заходи (як позакласна робота), практичні заняття або події у групах, на факультетах або в інститутах як «feedback» навчання.

Загалом популярність блогодидактики серед викладачів сьогодні є настільки беззаперечною, що, створивши власні блоги (наприклад, блоги вчителів англійської мови З. Берези, І. Бойчук, М. Гвалтук, І. Груші, Н. Кувіли, Л. Павлюк, Л. Пономаренко, Н. Попович, І. Топчій, О. Шевчук, Н. Шульган та ін.), вони готові надавати методичні рекомендації щодо створення авторських блогів іншим вчителям. У доступній формі пояснюються такі важливі і цікаві поняття блогобудування, як віджет, фрейм, пауер-пойнт, баннер блогу, ворд-прес тощо.

З педагогічної точки зору вплив блогодидактики відбуватиметься на декількох рівнях:

інтелектуальному – студент отримуватиме від блогу певний обсяг слухової інформації (використання відео- або звукового супроводу, наприклад, відеофільмів, озвучених діалогів), письмової інформації (посібники, підручники, Інтернет-джерела для розвитку навичок професійного іншомовного спілкування), зорової інформації (схеми, таблиці, малюнки тощо) та комбінованої інформації – письмової та слухової або зорової та письмової (Інтернет-джерела, тексти у блозі тощо);

- емоційному – у процесі самостійної роботи з інформацією у блозі відбуватиметься формування певних емоцій у студента – задоволення або зневаги, гордості або розчарування тощо;
- образно-асоціативному – тексти, схеми, таблиці або відео, розміщені у блозі, створюватимуть в уяві студента певні образи, до яких студент апелюватиме в процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Вони також сприятимуть формуванню у студента певних асоціацій;
- волонтаристському – найбільш актуальному сьогодні, оскільки в процесі самостійної роботи з блогом студент може підлягати негативному впливу певної медійної інформації, перш за все розміщеної у рекламних блоках блогу, коли вона просто „нав’язується” авторові як необхідна умова функціонування блогу в Інтернет-мережі. Така реклама може негативно впливати на студента за рахунок надуманої значу-

щості та обов'язковості, а отже, носить пропагандистський характер. Звичайно, наслідки волюнтаристського впливу блогу можуть носити й позитивний характер, коли тексти, розміщені у блозі, мають форму інструкцій або команд, тобто здійснюють керівництво у певних видах мовленнєвої діяльності [5, с. 126].

Результати проведеного дослідження. Аналіз блогів вчителів загально-освітніх навчальних закладів та університетів, розміщених у мережі Інтернету, а також особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю, зокрема їх іншомовної підготовки, дозволили нам виокремити такі розділи блогу з іноземної (англійської) мови професійного спрямування:

1. Відомості про автора блогу (педагогічний досвід і досягнення, методичні напрацювання, методична проблема, над якою працює вчитель або тематика педагогічного дослідження).
2. Бібліотека (підручники, посібники, методичні рекомендації, науково-популярна література, посилання на корисні Інтернет-сайти та інші блоги, відеотека. Варто утворити архів методичних розробок відкритих практичних занять, методичних рекомендацій. Якщо педагог є науковцем, доцільно розмістити збірки наукових статей із публікаціями автора блогу. Можна також розмістити англійськомовні твори як класиків англійської літератури, так і сучасних авторів).
3. Двомовний словник загальної лексики (англо-український, україно-англійський).
4. Двомовний словник професійно-спрямованої лексики (англо-український, україно-англійський). Спрямування словника залежатиме від професійного профілю навчального закладу.
5. Тлумачний англійськомовний словник професійних термінів (з можливим перекладом термінів українською мовою).
6. Інформаційний блок (тексти професійно-спрямованої тематики).
7. Граматичний блок: відео занять із складних граматичних тем, граматичні схеми, таблиці, лекції з певних граматичних тем, граматичні вправи. У якості розваги (студенти – також діти) можна розмістити граматичні казки, пазли тощо.
8. Тест-блок (контрольні роботи різних рівнів складності та різного професійного спрямування, on-line тести, тестові завдання, пробні тести для поступлення у магістратуру, аспірантуру, тести ЗНО тощо).
9. Методичні поради тим, хто зацікавлений у вивченні англійської мови (батькам, студентам, викладачам щодо інноваційних методів вивчення англійської мови, новітніх технологій проведення практичних занять, організації самостійної роботи, проведення позакласних заходів із залученням англійської мови: концертів, конкурсів, вікто-

- рин, створення стінгазет, відеозвітів з проходження практики тощо).
10. Нормативно-правовий блок (із обов'язковим розміщенням документів для внутрішнього користування: наказів, розпоряджень тощо, які стосуються університету, факультету, кафедри щодо вивчення іноземної (англійської) мови; зовнішня документація: накази та розпорядження МОНу, що стосуються вивчення іноземної (англійської) мови студентами у навчальних закладах III-IV рівнів акредитації. Вимоги щодо формування іншомовних знань, умінь і навичок студентів I-IV курсів навчання дозволять студентам отримати чітку уяву про те, яким рівнем англійської мови вони мають володіти. А вимоги до оцінювання отриманих знань, умінь і навичок (за національною шкалою оцінювання, за шкалою оцінювання даного закладу і за шкалою ECTS) сприятимуть підвищенню мотивації студентів щодо вивчення професійно-спрямованої англійської мови).
 11. Оскільки мова йде про вивчення професійно-спрямованої англійської мови у ВТНЗ, доцільним є, на наш погляд, організація проєктної діяльності серед студентів та розміщення найкращих проєктів на сторінках блогу. Проєктна діяльність може проводитись у межах студентської науково-практичної конференції, перекладацької діяльності серед студентів старших курсів у вигляді залікових робіт з навчального курсу тощо.
 12. Зважаючи на популярність дистанційної форми навчання, варто також на сайті розмістити навчально-методичні матеріали для дистанційного курсу професійно-спрямованої англійської мови.

Висновки. Блогодидактика – це суттєвий засіб актуалізації іншомовних професійно-спрямованих знань студентів ВТНЗ. Як один із сучасних інноваційних медіазасобів, блог сприятиме підвищенню позитивної мотивації студентів щодо вивчення і подальшого удосконалення іншомовних навичок студентів і викладачів не тільки в межах ВТНЗ, але й упродовж усього життя. Блогова діяльність сприятиме процесу розвитку і саморозвитку особистості на англомовних матеріалах професійного спрямування, у т.ч. і за допомогою інших медіазасобів (відеофільмів, Інтернет-сайтів тощо). Робота над текстовим наповненням блогів дозволить як викладачам, так і студентам розвинути навички медіакритики, сформувати власну медіакомпетентність і таким чином збагатити власну медіакультуру.

Перспективи використання результатів дослідження. Проведене дослідження дозволить викладачам іноземної мови не тільки у ВТНЗ, але й інших загальноосвітніх навчальних закладах планувати і здійснювати ефективну навчальну діяльність із застосуванням сучасних інноваційних Інтернет-технологій (як одного з видів медіатехнологій) на прикладі розробки блогів.

Список використаних джерел:

1. Замкова Н.Л. Формування професійних якостей майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності у процесі вивчення іноземних мов: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Леонідівна Замкова; М-во освіти і науки України, Ін-т вищ. освіти АПН України. – Київ, 2005. – 21 с.: іл., табл., граф., формули, схеми. – Бібліогр.: с. 17-19 (21 назва).
2. Коломієць А. А. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей засобами історіографії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Альона Анатоліївна Коломієць; М-во освіти і науки України, Вінницький нац. тех. ун-т. – Вінниця, 2011. – 22 с.: іл., табл., граф., формули, схеми. – Бібліогр.: с. 18-19 (24 назви).
3. Кузнецова І. Мотивація щодо вивчення іноземної мови як чинник успішної соціальної адаптації першокурсників у медичному ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://repo.knmu.edu.ua>. – Дата звернення: 10.01.2017. – Назва з екрана.
4. Онкович Г.В. Медіаосвітні технології у навчанні іноземних мов / Г. В. Онкович // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: XII Міжнародна науково-практична конференція (5–6 черв. 2008 р., Харків): зб. тез доп. – Харків, 2008. – С.193-195.
5. Сахневич І. А. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Сахневич Інна Андріївна; ІВО НАПН України. – Київ, 2012. – 223 с. : іл. – Бібліогр.: с. 195-222 (251 назва).
6. Федоров А. В., Левицкая А. А. Блоговая медиакритика: медиаобразовательная функция / А. В. Федоров, А. А. Левицкая // Медиаобразование. – 2015.- № 1.- С. 43-49.

Transliteration of References:

1. Zamkova N. L. Formuvannya profesiynykh yakosteï maibutnykh menedgeriv zovnishnyoeekonomichnoi diyalnosti u protsesi vyvchennya inozemnykh mov: avtoref. dys. na zdobuttya stupenya kand.ped.nauk: 13.00.04 / Nataliya Leonidivna Zamkova; M-vo osvity i nauky Ukrainy, In-t vyshch. osvity APN Ukrainy. – Kyiv, 2005. – 21 s.: il., tabl.,graf., formuly, skhemy. – Bibliogr.: s. 17–19 (21 nazva).
2. Kolomiets A. A. Formuvannya motyvatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti ctudentiv tekhnichnykh spetsialnostei zasobamy istoriohrafii: avtoref. dys. na zdobuttya stupenya kand.ped.nauk: 13.00.04 / Aliona Anatoliivna Kolomiets; M-vo ovity i nauku Ukrainy, Vinnytskyi nats. tekhn. un-t. – Vinnytsia, 2011. –

- 22 s.: il., tabl., graf., formuly, khemy. – Bibliohr.: s. 18-19 (24 nazvy).
3. Kuznetsova I. Motyvatsiia shchodo vyvchennia inozemnoi movy yak chunnuk uspishnoi adaptatsii pershokursnykiv u medychnomu VNZ [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://repo.knmu.edu.ua>. – Data zvernennia: 10.01.2017. – Nazva z ekrana.
 4. Onkovych H.V. Mediaosvitni tehnologii u navchanni inozemnykh mov / H.V.Onkovych // Vykkladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladykh osvity na suchasnomu etapi: XII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia (5–6 cherv. 2008 r., Kharkhiv): zb. tez dop. – Kharkhiv, 2008. – S. 193–195.
 5. Sakhnevych I. A. Pedahohichni umovy zastosuvannia mediaosvitnikh tehnologii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv naftohazovoho profilu: dys. ...kand. ped. nauk : 13.00.04 / Sakhnevych Inna Andriivna; IVO NAPN Ukrainy. – Kyiv, 2012. – 223 s. : il. – Bibliohr.: 195–222 (251 nazva).
 6. Fedorov A. V., Levitskaia A. A. Blogovaia mediakritika: mediaobrazovatelnaia funktsiia / A.V. Fedorov, A. A. Levitskaia // Mediaobrazovaniie. – 2015. – № 1. – S. 43–49.



Sakhnevych Inna

Doctor of Philosophy, Associated Professor of the English Department, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ivano-Frankivsk, Ukraine

Pedagogical conditions of blog-didactics usage in the process of learning professionally-oriented English and formation of media culture of students in high technical schools

chirpodist1@yahoo.co.uk

СЕРВАЧАК О.В.,

кандидат психологічних наук,
доцент, кафедра історії та права,
ДВНЗ «ДонНТУ»,
м. Покровськ, Україна

КОВАЛЕНКО І.І.

ДВНЗ «ДонНТУ»,
м. Покровськ, Україна

ОБНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі професійної орієнтації молодих людей в Україні. Авторами проведено дослідження окремих теоретичних розробок проблеми профорієнтаційного вибору, проведено емпіричне дослідження рівня розвитку параметрів готовності школярів і студентів до здійснення професійного вибору. Результати дослідження свідчать, що професійна допомога молоді потребує оновлення підходів до її організації, форм і методів. Завдання профорієнтаційної роботи повинні стати невід'ємним складником навчально-виховного процесу загальноосвітніх закладів та інших державних та приватних організацій. Застосування досвіду інших країн позитивно вплине на ефективність профорієнтаційної роботи, а в подальшому на рівень кваліфікації випускників вищих навчальних закладів. Здійснене теоретичне та емпіричне дослідження відрізняється значним фактичним матеріалом, оригінальним підходом до аналізу та вирішення поставлених завдань, високою інформативністю.

Ключові слова: професійна орієнтація, професійна зрілість, професійна готовність, профорієнтаційна робота.

Статья посвящена проблеме профессиональной ориентации молодых людей в Украине. Авторами проведено исследование отдельных теоретических разработок проблемы профориентационного выбора, проведено эмпирическое исследование уровня развития параметров готовности школьников и студентов к осуществлению профессионального выбора. Результаты исследования свидетельствуют о том, что профессиональная

помощь молодежи требует обновления подходов к ее организации, форм и методов. Задачи профориентационной работы должны стать неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса общеобразовательных учреждений и других государственных и частных организаций. Применение опыта других стран положительно повлияет на эффективность профориентационной работы, а в дальнейшем на уровень квалификации выпускников высших учебных заведений. Данное теоретическое и эмпирическое исследование отличается значительным фактическим материалом, оригинальным подходом к анализу и решению поставленных задач, высокой информативностью.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, профессиональная зрелость, профессиональная готовность, профориентационная работа.

The article is devoted to the problem of guidance to the choice of career for young people in Ukraine. The authors have done serious work on the study of some theoretical developments of the problem of career choice. The writers have also conducted an empirical study of the level of development of the parameters of students' readiness to the choice of occupation. It is obvious that the approach to youth career guidance needs to be updated in terms of its organization, structure, forms and methods. Objectives of career guidance should become an integral part of the educational process in educational institutions and other public and private organizations. Application of other countries' experience will have a positive impact on the effectiveness of career guidance, and further on the level of qualification of graduates of higher educational institutions. This theoretical and empirical study is characterized by original approach to the analysis and solution of problems, highly informative content and considerable factual material.

Key words: career guidance, professional maturity, professional readiness, career guidance work.

Актуальність теми. Сучасне суспільство характеризується стрімкими та безперервними змінами всіх сфер життя, невизначеністю результатів цих перетворень. Це, зі свого боку, суттєво ускладнює життєве планування кожної окремої людини, особливо гострими стають питання особистісного та професійного самовизначення молоді людини. Професія – це свідомий вибір русла діяльності, де кожен має докласти чи не найбільше своїх сил та

старань. Проблема підготовки молодшої людини до професійного самовизначення набуває особливої актуальності у світі потенційно безмежних можливостей, безлічі різноманітних професій, і, водночас, економічної та соціальної нестабільності держави.

На законодавчому рівні в Україні гарантовано право вільно обирати професію, а також гарантовано безплатне сприяння державними службами зайнятості у підборі підходящої роботи і працевлаштуванні відповідно до покликання, здібностей, професійної підготовки, освіти, з урахуванням суспільних потреб [1].

Однак молоді люди продовжують здійснювати неадекватний до потреб ринку професійний вибір, що підтверджують факти: за даними Держстату, рівень безробіття серед української молоді стабільно вище, ніж в інших вікових групах: 15,7-23,1%. Крім того, 52% взагалі працюють не за фахом, бо все маючи диплом починають усвідомлювати помилковість обраного фаху, його невідповідність своїм інтересам, здібностям, темпераментним характеристикам тощо. Молодіжне безробіття і невідповідність кваліфікації виконуваної роботи – найбільш очевидні проблеми, які викликані цілою низкою економічних, соціальних причин, серед яких, і відсутність цілеспрямованої та ефективної профорієнтаційної роботи з молоддю. До того ж молодіжне безробіття призводить до більш високих державних витрат через виплати допомоги, недоотриманих податкових платежів у бюджет держави. Непрацевлаштована молодь схильна до довгострокового безробіття, частіше має проблеми зі здоров'ям та скоює правопорушення. Усі ці проблеми прямо чи опосередковано впливають на економічну та соціальну ситуацію в Україні загалом [2].

Зважена позиція юнаків і дівчат у процесі вибору професії формує мотивацію суб'єкта освітнього процесу, позитивно впливає на якість освіти. Зі свого боку, помилковий вибір створює проблемну ситуацію в навчальному процесі із-за небажання студентів докладати максимально можливих зусиль у засвоєнні знань, які не становлять для них особливої цінності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Положення загальної концепції готовності до професійної діяльності розглядали М.І. Дяченко, К.К. Платонов, С.Л. Рубінштейн, загальнотеоретичні положення психології з профорієнтаційної роботи в закладі освіти досліджували Н.А. Побірченко, С.М. Чистякова, психолого-педагогічні та соціальні розробки проблеми професійного вибору належать Є.О. Клімову, В.А. Федоришину, Л. Голомштоку, Е.М. Павлютенкову [3].

Проблема вибору професії в різних її ракурсах привертає увагу й українських дослідників. Можна зазначити теоретичні розробки в площині педагогіки та психології (Ж. Вірна, О. Вітковська, Г. Костюк, В. Лісовський, В. Моляко, В. Моргун, Л. Сохань, Б. Федорішин, Г. Чередниченко, С. Чистяков, І.

Чорна та ін.), соціології (С. Головаха). За останні роки з'явилися дослідження у філософії освіти (В. Андрущенко, В. Аза, А. Джура, В. Кремень, М. Михальченко, Г. Москалик та ін.) [4].

Метою статті є аналіз стану організації профорієнтаційної допомоги сучасній молоді на прикладі Донецької області.

Виклад основного матеріалу. Потреба у грамотній профорієнтаційній роботі серед молоді набуває все більших масштабів. Насамперед, зросла та продовжує зростати кількість як самих професій, так і кількість навчальних закладів і спеціальностей. Світ професій, складний і диференційований, ускладнюється ще більше. Професійні інтереси та наміри молоді часто не збігаються з потребами ринку праці у кваліфікованих кадрах певних спеціальностей. Вимоги до рівня професійної підготовленості кадрів зростають. Одночасно стають вищими й кар'єрні амбіції випускників вищих навчальних закладів, але наявність диплома ще не гарантує їм високий рівень кваліфікації.

Сутність професійної орієнтації саме як суспільної проблеми, проблеми державного та громадського рівня проявляється в необхідності подолання протиріч між об'єктивною потребою ринку праці в кадрах певної кількості й певної спеціальності та суб'єктивними професійними прагненнями молоді. Тобто за призначенням система профорієнтації має впливати на правильний розподіл наявних трудових ресурсів країни, орієнтуючи молодь на конкретні спеціальності, допомагаючи отримати певну кваліфікацію й місце роботи. У ситуації професійного самовизначення старшокласнику важливо спиратися на знання про власну особистість, рівень розвитку здібностей, стан здоров'я, усвідомлювати свої життєві цінності, світоглядні позиції тощо. Отже, підготовка до вибору професії важлива ще й тому, що вона є невід'ємною частиною всебічного й гармонійного розвитку особистості, слід її розглядати в єдності і взаємодії з моральним, трудовим, інтелектуальним, політичним, естетичним та фізичним удосконаленням особи. Отже, на нашу думку, проблема здійснення молодою людиною професійного вибору існує як на державному, суспільному, так і на індивідуальному рівні, підготовка до цього важливого рішення та підтримка юнаків є важливим завданням як для успішного розвитку кожної людини, так і функціонування суспільства загалом.

Існують різні підходи та погляди на сутність профорієнтаційної підготовки молоді людини. З позиції соціології та економіки «профорієнтація – це сукупність соціально-економічних відносин між суспільством і його членами з питання формування спеціалізованої робочої сили з урахуванням суспільних потреб у ній» (Е.Р. Саруханов, С.В. Сотникова). Педагоги ж визначають профорієнтацію як «...науково-практичну систему підготовки учнів до вільного свідомого вибору професії» (С.Н. Чистякова), або «...цілеспрямовану діяльність, пов'язану з формуванням у підростаючого покоління професійних

інтересів і схильностей у відповідності з особистими здібностями, потребами суспільства і придатністю до тієї чи іншої професії (С.Я. Батишев). У психології профорієнтація трактується як психологічний процес, який складається з двох взаємозв'язаних сторін: прийняття оптантом рішення про свій професійний вибір та вплив на психіку оптанта з метою формування в нього професійних намірів (П.А. Шавир). В.Д. Симоненко пояснює подібну різноманітність понятійного апарату тим, що «...профорієнтація є педагогічною за методами, соціальною та психологічною за змістом, за результатами економічною й державною за організацією роботи» [5, с.56-57].

Видатний американський психолог Дональд Сьюпер, автор теорії професіонального розвитку, досліджував коло питань профорієнтації, розробив ступеневу модель професійного розвитку людини та визначив чинники, які впливають на вибір професії. За результатами досліджень Д. Сьюпер прийшов до висновку, що професійна зрілість є основою успішного для подальшої реалізації професійного визначення й має низку основних характеристик. Таких, як зацікавленість у тому, щоби зробити вибір професії, використовуючи всі ресурси та наявну інформацію та прагнення до отримання нової, планування бажаного місця роботи, перманентність професійних уподобань протягом тривалого часу, зрілість інтересів, незалежність від інших людей і обставин під час вибору професії, реалізм професійних позицій, відповідність цінностей обраної роботи інтересам людини [6, с.11-12].

Аналіз літератури дозволяє говорити про наявність споріднених за змістом до терміну професійна зрілість понять. Так, П.С. Лернер, провідний науковий співробітник Центру професійної орієнтації та соціального самовизначення школярів Інституту змісту й методів навчання Російської академії освіти, називає профорієнтаційно значущу компетентність – результат освіти, що виражається в адекватності підлітка ситуації спільного з педагогами, зовнішніми експертами, спеціалістами-профорієнтологами та батьками проектування освітньо-професійного маршруту. Результатом педагогічної підтримки професійного самовизначення школярів є сформованість профорієнтаційно значущої компетентності та здатність виступати в якості суб'єкта освітньо-професійного вибору, що виражається в готовності підлітка (за М.Ф. Родичевим): відчувати потребу в самостійному виборі, освітньої та професійної самоідентифікації, у конструюванні версій продовження освіти та професійного самопросування; ставити й коригувати відповідні їм цілі, запитувати необхідну допомогу фахівців [7].

На основі аналізу літератури та емпіричних досліджень, Чернявська А.П., кандидат психологічних наук, виділила п'ять основних параметрів професійної готовності. Перший – це автономність, адже юнак буде задоволений своїм професійним рішенням (вибір або зміна професії, місце навчання, місце

роботи тощо) тільки в тому випадку, якщо він буде сприймати це рішення як своє власне, а не нав'язане ззовні. Наступним параметром зазначається інформованість про світ професій та вміння співвіднести інформацію зі своїми особливостями. Для того, щоби вірно обрати професію, людина має володіти великим обсягом інформації двох рівнів: як про світ професій загалом, і про окремі професії чи групи професій, так і про власні здібності, інтереси, темпоральні характеристики тощо. У низці досліджень, описаних Д. Брауном і Л. Бруксом, також доведено, що для прийняття адекватного рішення опитант повинен володіти комплексною інформацією, тобто в нашому випадку – інформацією обох рівнів та отриманої з різних джерел.

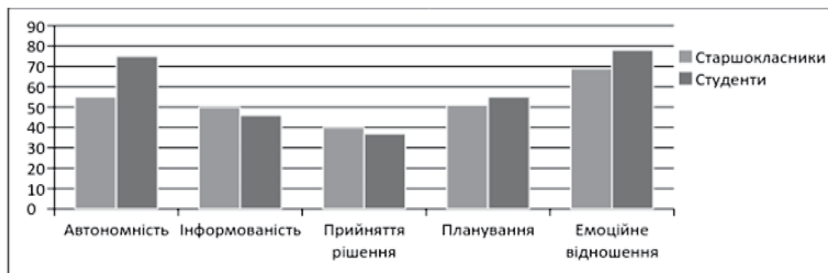
Наступними параметрами зазначено вміння приймати рішення та планувати своє професійне життя. Й останній чинник – це емоційне відношення. Період прийняття рішень, як і професійний шлях, завжди пов'язаний з емоціями. Вони можуть проявлятися в емоційному ставленні до різних професій та професійних груп і в емоційному відношенні до планування, до прийняття професійних рішень, до відповідальності за рішення та планування. Емоційний компонент у формуванні професійних уподобань проявляється в позитивному або негативному емоційному настрої, життєвому оптимізмі чи песимізмі, рівні емоційної зрівноваженості та вмінні витримувати невдачі [6].

На думку авторів, дослідження професійної готовності як старшокласників, майбутніх студентів, так і молодих людей, що вже зробили свій професійний вибір та навчаються у вищих навчальних закладах, може надати інформацію про стан профорієнтаційної роботи серед української молоді.

Для визначення рівня готовності школярів та студентів Покровська здійснювати адекватний професійний вибір автори використали діагностичну методику «Професійна готовність» А.П. Чернявської, яка являє собою опитувальник, що складається з 99 питань, розділених за п'ятьма шкалами: автономність, інформованість, орієнтація в часі, прийняття рішення, емоційне ставлення. Усі питання пройшли перевірку на труднощі й дискримінативність та відповідають критеріям відбору завдань методики. Критеріальна валідність визначалася методом експертних оцінок, порівнянням результатів груп юнаків і дівчат та за результатами факторного аналізу.

Для проведення емпіричного дослідження було залучено школярів Родинської ЗОШ №35 (51 респондент) та студентів другого курсу ДВНЗ «ДонНТУ» (55 респондентів), віком 16-19 років. Отримані результати можна звести до наступних положень (мал.1).

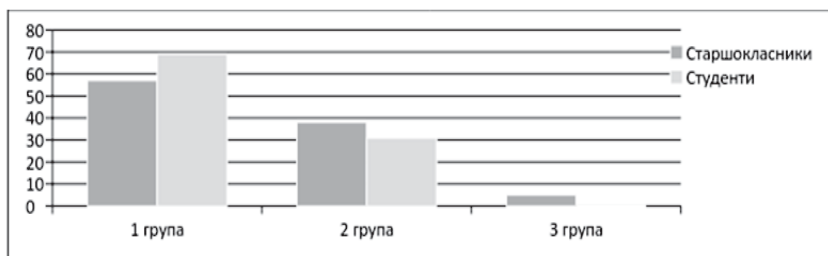
Перший параметр, автономність, має середній показник серед школярів (55%) та вище середнього – у студентів (75%), що говорить про позитивні тенденції зростання рівня самостійності протягом навчання. Щодо показника інформованості, ситуація трохи гірша: 50% серед старшокласників та 46%



Мал.1. Результати дослідження за методикою «Професійна готовність» Чернявської А.П.

серед студентів. Показники таких параметрів, як вміння приймати рішення та планувати своє професійне життя, при низькому рівні автономності та інформованості логічно не можуть бути набагато вищими. Прийняття рішення дається обом групам опитуваних найскладніше – 40% та 37%. Планування має середній показник серед обох груп із різницею в декілька відсотків (51% і 55%). Та емоційне відношення має досить високі показники – 69% серед старшокласників та 78% серед студентів. У процесі дослідження з'ясувалося, що можна виділити три групи учнів та студентів залежно від їхнього емоційного ставлення до ситуації професійного вибору:

- 1) емоційно піднесене ставлення до обрання професії, до свого власного майбутнього, переважають емоції захопленості, радості, зацікавленості;
- 2) невизначене емоційне ставлення до своєї майбутньої професії;
- 3) ще не обрали професію або роблять вибір між декількома професіями, переважають емоції тривоги, страху, присутні сумніви. Лише 5% опитаних учнів можна віднести до цієї групи, у той час, як у студентів цей показник – 0% (мал.2).



Мал.2 Групи респондентів за емоційним ставленням до ситуації вибору майбутньої професії.

Тобто, щодо цього параметра можна говорити про найбільш позитивну ситуацію. Старшокласники та студенти не сприймають ситуацію вибору професії, що стоїть перед ними, у негативному руслі, вони розуміють необхідність вибору, виявляють готовність проявляти активність.

Результати дослідження свідчать про певну динаміку змін показників параметрів професійної зрілості протягом навчання у вищому навчальному закладі. Абсолютно природнім є зростання показника автономності серед студентів. Це, скоріш за все, пов'язано з переїздом до нового місця проживання, появою нових обов'язків та загалом зі зміною життєвих обставин. Інші показники не дуже різняться: інформованість і вміння приймати рішення та планувати своє професійне життя знаходяться на середньому та низькому рівні. Закономірним є знаходження показників інформованості та планування на приблизно однаковому рівні, оскільки останній логічно випливає з першого: планування професійного життя – це безперервний процес, що включає в себе певну кількість етапів, першим із яких зазначається збір та обробка різноманітної інформації.

Отже, на емоційному рівні юнаки досить позитивно сприймають ситуацію вибору, але інформованість недостатня, низький розвиток вміння приймати рішення і планувати життя. Адекватна віку невисока автономність красномовно свідчить про необхідність активної допомоги молодим людям із боку батьків, педагогів, спеціалістів різних галузей та цілеспрямованої різнопланової профорієнтаційної роботи.

З метою дослідження актуальності та суспільної значущості проблем професійного самовизначення молоді, було проведено опитування за авторською анкетою в мережі інтернет, яке відбувалося з 20.11.2016р. по 27.11.2016р., участь у якому прийняло 264 жителі Покровська. Опитування проводилося для того, щоби визначити ставлення українців до сучасної ситуації організації профорієнтаційної роботи. Було отримано наступні результати: 88,2% схильні вважати профорієнтацію важливим інструментом формування професійного вибору, 81,9% опитуваних зазначають той факт, що профорієнтаційних робіт із молоддю проводиться недостатньо, ефективність таких заходів низька, відчувається потреба в зміні ситуації (89,3%). Можливо, у великих містах України в процес допомоги молоді в здійсненні свого професійного визначення включено більше організацій та спеціалістів, але опитані за методикою А.П.Чернявської студенти проживають у різних містах, отже, можемо припустити, що в масштабах держави ситуація схожа й результати опитування інтернет-користувачів підтверджують вищезазначену позицію щодо необхідності коригування та реформування організації профорієнтаційної роботи з молоддю.

Ускладнення сучасної соціально-економічної ситуації, постійні зміни на

ринку праці, свобода в здійсненні життєвого й кар'єрного вибору вимагають підвищення готовності молоді особистості до самостійної й усвідомленої позиції в питаннях професійного визначення. Пошуки ефективної моделі профорієнтації, яка б ефективно підтримувала та допомагала молоді під час професійного самовизначення, трудової соціалізації, одночасно позитивно впливала на перспективи економічного розвитку держави, повинні стати предметом подальших теоретичних досліджень та практичних розробок. Цінним в цьому напрямі може стати попередній досвід України та інших країн.

В Україні професійна орієнтація до 1991 року була орієнтована на відтворення робочої сили для планової екстенсивної економіки. Такої системи, що охоплювала б усі рівні допрофесійної і професійної підготовки людини створено не було [8]. Ситуація не змінилась і з переходом економіки незалежної України до ринкових відносин. У нашій країні профорієнтаційних центрів, які пропонують профорієнтаційну підтримку та допомогу існує не багато, та більшість із них працює на приватній основі. Державних же установ такого типу немає. Людина, яка бажає отримати профорієнтаційну консультацію, може звернутися до центрів зайнятості населення, які є у всіх великих містах або районних центрах. Але найчастіше, саме випускники навчальних закладів різних рівнів акредитації вимушені звернутися по допомогу до центрів зайнятості задля зміни кваліфікації (або спеціальності). І причиною цьому є той факт, що підготовка фахівців вищої кваліфікації здійснюється без урахування потреб економіки країни та ринку праці, і значна частина випускників навчальних закладів не може знайти роботу, або прагне її змінити, бо вже на реальному робочому місці розуміє невідповідність вимогам професії, власним бажанням та інтересам тощо. Іноді центри зайнятості проводять різні профорієнтаційні заходи в навчальних закладах, але вони носять не системний характер, часто не співвідносяться з віковими запитами та особливостями школярів.

Що ж щодо самих закладів, згідно зконцепцією державної системи професійної орієнтації, прийнятою в Україні у 2008 році, за профорієнтацію дітей і молоді відповідає Міністерство освіти і науки. З 2008 року воно розробило й затвердило кілька вибірових курсів для 8-11 класів. Їхній запуск – крок уперед, але поки їхній вплив на кар'єрну грамотність українських школярів досить обмежено, бо вони не входять в основну частину шкільної програми, тому в реальності мало в яких школах викладаються. Як правило, має місце, лише несистематичні лекції класного керівника, завуча або шкільного психолога [2]. На жаль, зміст загальної середньої освіти інформаційно не обслуговує самовизначення школярів, надаючи їм можливість методом проб і помилок, часто на емоційному рівні приймати ситуаційні рішення. З викладання шкільних предметів не формуються уявлення (образи, іміджі) про професій-

ну діяльність конкретних фахівців [7].

Як відомо, у 2005 році Україна приєдналася до Болонського процесу – процесу створення єдиного європейського простору вищої освіти, основними цілями в якому зазначається: впровадження зрозумілої і стандартизованої системи освітніх ступенів, розділення вищої освіти на два етапи – доступне-ву (undergraduate) і післяступеневу (graduate), запровадження єдиної системи обліку трудомісткості навчальних програм (кредитна система), підвищення якості та престижності у світі європейської вищої освіти, досягнення більшої сумісності та порівнянності національних систем вищої освіти. Й оскільки Україна є учасником Болонського процесу, доцільним є аналіз досвіду організації профорієнтаційної допомоги в інших країнах-учасниках, які характеризуються розвинутою ринковою економікою, і де профорієнтація має багатоступінчасту модель, не обмежується рамками навчальних закладів.

Загальним для всіх розвинених країн є те, що різні інститути системи освіти разом із мережею державних і приватних служб зайнятості (агентств і бюро з працевлаштування) складають головні елементи організаційної структури профорієнтації молоді.

У Франції професійна орієнтація характеризується жорстким законодавчим регулюванням. Вона здійснюється через процедуру проведення в кожному навчальному закладі співбесіди представників даного навчального закладу з батьками та учнями. Французькі вчені вважають найважливішою особливістю профорієнтації педагогічну спрямованість, яка забезпечує здатність робити вибір, включно з вмінням враховувати об'єктивні та суб'єктивні чинники, що впливають на нього. Лише такий вибір може забезпечити молодим людям самостійність в економічному, соціальному та особистому житті. Іншою важливою рисою концепції профорієнтації у Франції є інформаційна спрямованість. Значна увага приділяється вивченню впливу на вибір професії отриманої інформації й суб'єктивно-особистісних особливостей її сприйняття.

Завдання профорієнтації у Великобританії – допомогти учням не тільки обрати професію, але й навчити їх оцінювати себе в контексті вимог ринку праці. У країні приділяють велику увагу підвищенню самостійності учнів під час вибору професії. Особливістю є проведення консультацій, використання психологічних тренінгів. Велике значення надається придбанням учнями практичного досвіду в тій чи іншій професії. Акцент робиться на активних формах і методах навчання, з цією метою вводяться імітаційні програми, трудова практика. Вони розроблені з урахуванням специфіки британського ринку праці та відтворюють різні соціальні та трудові ситуації: планування трудового дня, вироблення власного стилю трудової діяльності, поведінка в ситуації втрати роботи, визначення балансу між сімейним і трудовим життям.

Особливо слід зазначити практику створення міні-підприємств в освітніх

установах. Учні беруть активну участь у цій роботі. Вони визначають вид виробленої продукції або послуг, проводять маркетинг, здійснюють продаж. Така діяльність допомагає їм: розвинути свої інтереси і схильності; придбати підприємницькі навички в малому бізнесі; навчитися покладатися на себе і проявляти ініціативність і відповідальність у різноманітних життєвих і трудових ситуаціях.

У Німеччині профорієнтаційна робота з учнями ведеться шляхом проведення опитувань, тестів, консультацій, спільних заходів з організаціями батьків. Особливістю організації профорієнтаційної роботи в країні полягає в тому, що кожна дитина заповнює «Робочий зошит», де дається загальна інформація про сім'ю, особисті інтереси, схильності, професійні наміри, попередній вибір професії. Робочий зошит разом із додатковими даними про успішність, результатами оглядів і підсумками тестування служить основою для профконсультацій. У разі необхідності профконсультант може вдаватися до допомоги необхідних фахівців медичної, психологічної служб.

Отже, у вищезазначених моделях професійної орієнтації використовуються різноманітні методи та технології, які втілюють на практиці державні й приватні установи, організації, підприємства. Поряд із інформаційною допомогою у виборі професії пріоритетним є формування самостійності, вміння оцінювати себе в контексті ринку праці, прагнення до професійної конкурентоспроможності й мобільності [9].

Способом ефективного розв'язання проблеми низького рівня професійної зрілості серед молоді може послужити тільки комплексний підхід до організації професійної орієнтації серед учнів шкіл, який би включав у себе низку підходів:

- інформаційний підхід, який буде забезпечувати людину різною інформацією щодо попиту на ринку праці, перспективності тих чи інших професій, закономірностей функціонування світу професій загалом. Оскільки дефіциту цієї інформації завдяки мережі інтернет у наш час нема, то завдання профорієнтатора при цьому підході – допомогти людині навчитися правильно шукати потрібну інформацію, з огляду на її потреби. Реалізувати цей підхід можна за допомогою днів відкритих дверей, зустрічей зі спеціалістами, ярмарок вакансій, різноманітних лекцій та семінарів тощо;
- діагностично-консультаційний підхід, який має на меті встановити схильність молодшої людини до тієї чи іншої професії у відповідності з його особистими особливостями (профорієнтаційне та психологічне консультування, комплексне тестування);
- розвиваючий підхід, який, зі свого боку, допомагає розвинути в людині професійно важливі якості, сформувати необхідні знання, уміння,

навички (тренінги, мастер-класи, консультації, вправи, рольові, ділові ігри).

Поєднання вищезазначених підходів як головний інструмент профорієнтації може суттєво впливати на розвиток та покращення всіх показників професійної готовності, які було досліджено. Зі свого боку, створення системи формування в молоді усвідомленої, виваженої, самостійної позиції в ситуації професійного визначення може стати основою для підвищення якості освітнього процесу студентів українських ВНЗ. Для того, щоб втілити на практиці комплексний підхід, необхідним стає створення повноцінного інституту профорієнтації в Україні.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проблема профорієнтації як інструмента формування професійно зрілої особистості, засобу підвищення якості її професійної освіти та трудової соціалізації молоді є актуальною й потребує подальшого теоретичного дослідження та практичних розробок.

Результати проведеного емпіричного дослідження свідчать, що рівень профорієнтаційної готовності сучасної молоді до здійснення усвідомленого, відповідного до індивідуальних особливостей, інтересів та адекватного до потреб сучасного ринку праці низький. Отже, організація профорієнтаційної допомоги молоді в Україні потребує суттєвого коригування та реформування.

Метою профорієнтаційної роботи повинно стати формування активної свідомої профорієнтаційної позиції молодих людей, вміння орієнтуватися в різноманітних ситуаціях вибору і приймати відповідальні рішення. Це можливо лише за умови системної й комплексної роботи з використанням різних методів та залученням широкого кола державних та недержавних організацій і соціальних партнерів. Доцільно використовувати технології профорієнтації країн із розвинутою економікою, створювати, розширювати профорієнтаційні підрозділи в системі освіти, соціальних службах для молоді, державній службі зайнятості, на підприємствах, організаціях, установах соціального захисту населення та охорони здоров'я. Важливо створити умови для розвитку мережі недержавних установ і об'єднань, що надають профорієнтаційні послуги.

Список використаних джерел:

1. Кодекс законів про працю України. – К.:Либідь, 2000 – с. 844.
2. Яремко В. Думать о будущем: как профориентация школьников поможет экономике// ЛІГАБізнесІнформ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://biz.liga.net/upskill/all/stati/3291921-dumat-o-budushchem-kak-proforientatsiya-shkolnikov-pomozhet-ekonomike.htm>
3. Попеско Е.Б. Компоненты готовности будущих социальных педагогов к профориентации старшеклассников // Національна бібліотека України

- імені В.І.Вернадського. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/pspo/2010_26_3/popesko.pdf
4. Дворніченко Л.Л. Сучасна профорієнтація: проблеми та перспективи розвитку // Національна бібліотека України імені В.І.Вернадського. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vchdpu/psy/2012_105_1/Dvorn.pdf
 5. Дементьев И.В. Профессиональная ориентация: анализ научных подходов / И.В. Дементьев // Кіраванне у адукації. – 2008. – №11 – с. 56-62.
 6. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. – М., 2001 – с. 7-20
 7. Лернер П.С. Критерии и диагностика профориентационной компетентности старших школьников // Бим-бад Борис Михайлович. Официальный сайт. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1158
 8. Закатнов Д.О. Стан і проблеми професійної орієнтації // Електронна бібліотека НАПН України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/2630/1/stProforientaciy_rtf.pdf
 9. Муратова А.А. Профессиональная ориентация как компонент предпрофильной подготовки. Зарубежный опыт // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.jurnal.org/articles/2007/ped9.htm>

Transliteration of References:

1. Kodeks zakoniv pro pratsyu Ukrayiny. – K.:Lybid', 2000 – s. 844.
2. Yaremko V. Dumat o buduschem: kak proforientatsiya shkolnikov pomozhet ekonomike// LIGABiznesInform. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://biz.liga.net/upskill/all/stati/3291921-dumat-o-budushchem-kak-proforientatsiya-shkolnikov-pomozhet-ekonomike.htm>
3. Popesko E.B. Komponentyi gotovnosti buduschih sotsialnyih pedagogov k proforientatsii starsheklassnikov // Natsional'na biblioteka Ukrayiny imeni V.I.Vernads'koho. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/pspo/2010_26_3/popesko.pdf
4. Dvornichenko L.L. Suchasna proforiyentatsiya: problemy ta perspektivy rozvytku // Natsional'na biblioteka Ukrayiny imeni V.I.Vernads'koho. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vchdpu/psy/2012_105_1/Dvorn.pdf
5. Dementev I.V. Professionalnaya orientatsiya: analiz nauchnyih podhodov / I.V. Dementev // Kiravanne u adukatsiyi. – 2008. – №11 – s. 56-62.
6. Chernyavskaya A.P. Psihologicheskoe konsultirovanie po professionalnoy orientatsii. – M., 2001 – s. 7-20
7. Lerner P.S. Kriterii i diagnostika proforientatsionnoy kompetentnosti starshih

- shkolnikov // Bim-bad Boris Mihaylovich. Ofitsialnyiy sayt. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1158
8. Zakatnov D.O. Stan i problemy profesynoyi oriyentatsiyi // Elektronna biblioteka NAPN Ukrayiny. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: http://lib.iitta.gov.ua/2630/1/stProforientaciy_rtf.pdf
9. Muratova A.A. Professionalnaya orientatsiya kak komponent predprofilnoy podgotovki. Zarubezhnyiy opyt // Zhurnal nauchnyih publikatsiy aspirantov i doktorantov. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.jurnal.org/articles/2007/ped9.htm>



Servachak Elena

**Candidate of Psychology, Associate Professor, Department of History and Law,
State Higher Educational Institution «National Technical University,
Pokrovsk, Ukraine**

lena_servachak@mail.ru

Kovalenko Irina

student, SHEE «DonNTU» Pokrovsk, Ukraine

irina201517@yandex.ru

**Update of the career guidance system as a means of improving the quality of
vocational education**

СЕРМАН Л.В.,

кандидат педагогічних наук,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет ім. В. Стефаника»,
викладач кафедри іноземних мов,
м. Івано-Франківськ, Україна

АНАЛІЗ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Здійснено дослідження на базі університетів та коледжів фізичного виховання і спорту щодо стану сформованості комунікативних умінь студентів – майбутніх учителів фізичної культури. Визначені критерії сформованості у майбутніх учителів професійних умінь, описані рівні комунікативного контролю. Проаналізовано уміння, що класифікувалися відповідно до чотирьох елементів структури комунікативної компетенції: лінгвістичної, прагматичної, предметної, технологічної. З'ясовано ставлення студентів до обраної професійної діяльності.

Ключові слова: комунікативний контроль, професійна діяльність, лінгвістична компетенція, прагматичної компетенція, предметна компетенція, технологічна компетенція.

Проведено исследование на базе университетов и колледжей физического воспитания и спорта по состоянию сформированности коммуникативных умений студентов - будущих учителей физической культуры. Определены критерии сформированности у будущих учителей профессиональных умений, описанные уровни коммуникативного контроля. Проанализированы умения, которые классифицировались в соответствии с четырьмя элементами структуры коммуникативной компетенции: лингвистической, прагматической, предметной, технологической. Выяснено отношение студентов к выбранной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативный контроль, профессиональная деятельность, лингвистическая компетенция, прагматической компетенция, предметная компетенция, технологическая компетенция.

The investigation at the universities and colleges of physical education and sport on condition of formation of communicative skills of students - future teachers of physical education was made. The criteria of formation of future teachers professional skills were determined, levels of communicative control were described. Skills that were classified according to four structural elements of communicative competence: linguistic, pragmatic, subject, technology were analysed. The attitude of students to the chosen profession was found.

Key words: *communicative control, professional activities, linguistic competence, pragmatic competence, subject competence, technological competence.*

Вступ. З метою розробки ефективної моделі формування комунікативних умінь у майбутніх учителів фізичної культури було проведено дослідження, що дозволило визначити стан сформованості комунікативних умінь у студентів факультету „Фізичного виховання і спорту”.

Дослідження здійснювалося на базі факультетів фізичного виховання і спорту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (ПНУ), Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова (НПУ), Івано-Франківського (ІФКФВ) та Дніпродзержинського коледжів фізичного виховання (ДКФВ). Всього в дослідженні взяли участь 1518 осіб віком від 16 до 25 років.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження передбачало з'ясування ставлення студентів до обраної професійної діяльності. Розроблена нами анкета належала до анкет із 3-рівневою шкалою Лайкерта. Для оцінки концептної (дискримінантної) валідності використовувався модифікований критерій Стьюдента.

Відповідаючи на перше запитання анкети (Чи володієте Ви достатнім рівнем загальноосвітньої підготовки з іноземної мови?), студенти коледжів фізичного виховання обмежилися відповідями „так” – 16,9%, „ні” – 67,2%, „не можу оцінити” – 15,9%. Аналогічні відповіді дали і студенти факультетів фізичного виховання Прикарпатського національного університету та Національного педагогічного університету („так” – 11,2%, „ні” – 59,8%, „не можу оцінити” – 28,9%).

Отже, студенти як факультету фізичного виховання, так і коледжів вважають, що вони не мають достатнього рівня іншомовної загальноосвітньої підготовки, що є певним гальмом на шляху оволодіння професійним іншомовним словником, формування комунікативних умінь і навичок.

Відповідаючи на друге запитання анкети (Чи є іноземна мова важливою для Вашого професійного майбутнього?), студенти коледжів у думках розді-

лилися: „так” – 53,6%, „ні” – 35,4%, „не можу оцінити” – 11,0%. Натомість студенти університету знання іноземної мови відвели в розряд важливих – 69,0% респондентів, дали відповідь „так”, 16,6% – відповіли „ні” та 14,4% – „не можу оцінити”. Поясненням такої розбіжності в думках є різниця у віці, адже студенти університету більш чіткіше усвідомлюють і проектують свою майбутню професійну діяльність.

Відповідаючи на запитання „Чи професійно орієнтована тематика курсу іноземної мови відповідає найбільш типовим ситуаціям соціально-рольової поведінки фахівців фізичного виховання в межах професійно орієнтованої комунікації?” та „Які форми роботи найбільш доцільні з Вашої точки зору задля досягнення високого рівня мовної підготовки?”, 43,2% студентів коледжів та 43,7% студентів університету зазначили, що професійно-орієнтована тематика змісту іноземної мови обмежується вивченням окремих тем про спорт; 36,0% і 22,3% відповідно відзначили, що у змісті іноземної мови відсутні типові професійні ситуації, котрі надавали би навчанню дійсно професійно-орієнтованого змісту; 20,8% і 33,9% відповідно зазначили, що курс іноземної мови дійсно став би професійно-орієнтованим, за умови включення в навчальний процес ділових ігор, ситуативних вправ.

Відповідаючи на запитання „Які мотиви активізують Вас до підвищення рівня сформованості комунікативних умінь?”, студенти як коледжу та університету давали наступні відповіді.

Таблиця 1**Мотиви підвищення рівня сформованості комунікативних умінь**

Мотиви	ПНУ	НПУ	ІФК ФВ	ДКФ В
бажання знати іноземну мову на високому рівні	63,0	58,8	53,1	52,4
вдало працевлаштуватися	29,0	25,4	22,4	33
мати високий професійний рейтинг	6,5	7,7	18,5	11,3
виїхати за кордон	1,5	8,1	6,0	2,6

Відповідаючи на запитання „Чи важливим є рівень комунікативної компетентності викладача для викладання професійно орієнтованої іноземної мови?”, студенти були одностайними: „так” відповіло 70,6% студентів факультетів фізичного виховання ВНЗ та 66,2% студентів коледжів фізичного виховання, „ні” – 7,9% та 23,6% студентів відповідно, „все залежить тільки від власної наполегливості” – 21,5% та 10,2% студентів ВНЗ та коледжів відповідно.

Відповідаючи на запитання анкети „Що таке „комунікативні уміння вчителя фізичної культури”?”, студенти назвали вміння організовувати цікаві уроки

фізичної культури в школі (41,8% та 45,0% студентів ВНЗ та коледжів відповідно), вміння спілкуватися з учнями, розуміти їх (34,2% та 36,8% студентів ВНЗ та коледжів відповідно), умінь працювати суддею зі спорту, інструктором, тренером (24,1% та 18,2% студентів ВНЗ та коледжів відповідно).

Цікавими видалися відповіді на запитання „Чи фахівці з іноземної мови на Вашому факультеті мають відповідний рівень комунікативної компетенції для якісного викладання дисципліни?“. Виявляється, що більшість студентів не вдоволені рівнем підготовки викладачів до здійснення галузевої іншомовної комунікації – 35,5% респондентів Прикарпатського університету та Національного педагогічного університету та 61,2% студентів коледжів. Значна частина вважає, що викладачам слід змінювати методику викладання, орієнтуватися на закордонні зразки роботи у вищій школі – 31,3% та 25,3% відповідно, інші схилиються до думки про зміну змісту навчання шляхом урізноманітнення форм і методів роботи – 33,5% та 13,5% респондентів ВНЗ та коледжів відповідно.

Практика роботи показує, що навчання іноземної мови є більш ефективним та продуктивним, коли в процесі викладання робиться акцент на створення позитивного настрою студентів, коли виникає повне задоволення від своєї діяльності з оволодіння іншомовними комунікативними вміннями, а також відбувається усвідомлене включення вольових зусиль у випадку перешкод у процесі навчання. В умінні управляти почуттями та емоціями тих, хто навчається, криється секрет успішності дидактичних дій, ефективності використання методів та прийомів організації навчальної діяльності [1]. Емоції студентів тісно пов'язані з їхніми мотивами, що спонукають студентів до вивчення іноземної мови, формують відношення до навчальної діяльності та позитивно впливають на навчальний процес у цілому. До моделі успішної діяльності на заняттях з іноземної мови можуть входити такі компоненти як повне занурення в навчальну мовленнєву діяльність; усвідомлення цілей та задач цієї діяльності; відсутність хвилювання та тривоги в процесі оволодіння іноземною мовою; переваження позитивних емоцій, таких як радість, задоволення, впевненість, зацікавленість; реалізація вольових факторів, таких як організованість, цілеспрямованість, старанність, настигливість, увага. Зацікавленість має велике значення в активізації навчальної діяльності студента. У ході дослідження було встановлено, що у студентів відсутній інтерес до іноземної мови та до її вивчення (72,5% та 80,0% опитаних студентів ВНЗ та коледжів відповідно); для них характерне пасивне ставлення до іноземної мови як засобу спілкування, небажання вивчати та використовувати її у своїй майбутній професійній діяльності. Більшість студентів (64,7% та 82,1% відповідно) не володіють достатніми знаннями й уявленнями про іншомовне спілкування, не спроможні виявити особливості комунікативної взаємодії іноземною мовою, не усвідомлюють її ролі та місця в професійному становленні їх особистості.

Було виявлено низький рівень емоційного узагальнення, до якого належало 34,6% студентів факультетів фізичного виховання та спорту ВНЗ та 45,9% студентів коледжів. Велика кількість студентів із недостатнім рівнем змістовного компонента готовності (низьким та нижчим за середній) свідчить про те, що майбутні педагоги не володіють достатньою мірою іншомовною лексиною та мовленнєвим матеріалом, котрі необхідні для успішного спілкування – 44,7% та 53,2% студентів ВНЗ та коледжів відповідно.

Для діагностики рівня самоконтролю в спілкуванні застосовувалась методика М. Снайдера[2], в якій визначались рівні комунікативного контролю.

Отримані дані свідчать про те, що спостерігається деяка позитивна тенденція формування самоконтролю у спілкуванні: на першому курсі більшість студентів мали низький рівень – 38,6% студентів університетів та 47,2% студентів коледжів, 54,3% та 48,8% студентів відповідно мали середній рівень і 7,1% та 4,0% відповідно – високий. До другого курсу 32,1% та 41,6% студентів університетів та коледжів мали низький рівень самоконтролю в спілкуванні, 60,6% та 53,3% відповідно – середній рівень та високий – 7,3% та 5,1% відповідно. На третьому курсі коледжів більшість студентів мають середній рівень самоконтролю – 58,7%, низький рівень зберегли 32,9% і високий рівень мали 8,4%.

На 5 курсі середній рівень самоконтролю у спілкуванні мали – 63,7%, низький рівень – 21,8% і високий рівень мали 14,5%.

Таким чином, визначені нами критерії сформованості у майбутніх учителів професійних умінь та їх показники стали передумовою розподілу студентів за трьома типологічними групами, кожна з яких відповідала певному рівню: високому, середньому та низькому.

Перша група – високий рівень сформованості професійних умінь, що ґрунтуються на теоретичних знаннях у галузі загальної педагогіки, іноземної мови та фізичної культури; достатня спортивна-технічна й методична підготовка з видів спорту шкільної програми; задоволеність обраною професією і налаштованість на постійне самовдосконалення та саморозвиток; належне застосування наявних умінь під час комунікації, прояв ініціативи, самостійності, творчості. Слід зауважити, що студенти, які володіють іноземною мовою на високому рівні, можуть виступати з фаховою доповіддю перед аудиторією.

Друга група – середній рівень сформованості професійних умінь; характерні високі спортивні показники, але загальний якісний показник успішності невисокий; знання з методики фізичного виховання та іноземної мови розрізнені, не систематизовані, що викликає труднощі під комунікації; іноді спостерігаються намагання виявити самостійність, але недостатність теоретичних знань і професійних умінь ускладнює цей процес, викликаючи невдоволення

і бажання відмовитися від ініціативи. Студенти середнього рівня не володіють граматиною на відповідному рівні і не мають словникового запасу, достатнього для того, щоб говорити певний час, не зупиняючись.

Третя група – низький рівень сформованості професійних умінь, посередня успішність і недостатня фізична підготовка; надання переваги репродуктивності й шаблонності під час занять спортивно-фізкультурною діяльністю; низький рівень володіння іноземною мовою (недостатнє знання граматики і невеликий словниковий запас); негативне ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Аналізу підлягали уміння, що класифікувалися відповідно до чотирьох елементів структури комунікативної компетенції: лінгвістичної, прагматичної, предметної, технологічної.

Лінгвістичний компонент вищого рівня професійних комунікативних умінь визначається сформованістю лінгвістичних умінь та навичок, які дають змогу виконувати завдання з лексики, орфоєпії та орфографії, граматики й стилістики.

Предметний компонент вищого рівня характеризується здатністю майбутнього вчителя фізичної культури послугуватися інформаційною базою, вміннями обрати серед пропонованих варіантів найприйнятніший; здатністю виокремлювати з-поміж конкретних дефініцій до термінів такий, що буде доступний для сприйняття в конкретній аудиторії.

Для прагматичного компонента високого рівня професійно-комунікативних умінь, насамперед, виділено: вміння аналізувати правильність/неправильність висловлювань учнів і здійснювати корекцію усного й писемного мовлення; готувати та репрезентувати власні навчальні тексти, використовувати потенціал дидактичного дискурсу, наприклад, систему дидактичних фреймів.

Для технологічного компонента високого рівня мовленнєвих умінь важливим є прагнення вчителя дотримуватися законів техніки мовлення, орфоєпічної правильності, намагатися якомога доцільніше до умов спілкування з учнями застосовувати мовні/немовні засоби виразності усного мовлення.

Розуміння комунікативних умінь як властивості особистості та врахування положення про єдність змістовного, емоційного та операційного компонентів у формуванні властивостей особистості надало нам можливість зупинитися на таких критеріях сформованості комунікативних умінь: активізаційний, професійно-комунікативний, діяльнісний.

Активізаційний критерій є своєрідним стрижнем усіх вищезазначених компонентів. Він включає в себе вивчення:

- 1) змісту і способів впливу на студентів;
- 2) вікових та індивідуальних особливостей студентів;
- 3) особливостей навчально-виховного процесу і результатів власної

діяльності, її переваг і недоліків.

Діяльнісний критерій виявляється у доборі та композиції навчальної інформації, проектуванні власної діяльності та діяльності студентів щодо засвоєння інформації. У науковому пошуку – це вміння чітко сформулювати мету, знаходити найбільш ефективні методи формування комунікативних умінь, добирати необхідний інформаційний матеріал, передбачати та попередньо оцінювати результати дослідження тощо.

Професійно-комунікативний критерій вміщує: 1) встановлення педагогічно доцільних стосунків зі студентами; 2) установка правильних взаємин із тими, хто виступає в ролі керівників даної системи і партнерів із діяльності; 3) співвіднесення своєї діяльності з державним завданням, що ставиться до викладача як громадянина своєї держави[3].

Основними завданнями першого – *активізаційного критерію* – стали: формування змістовності мовлення (уміння грамотно, зрозуміло, лаконічно сформулювати свою думку; уміння висловлюватися експромтно); багатство професійного словника (уміння за допомогою мовленнєвих засобів здійснити нормативно закріплені види мовленнєвої діяльності (подання команд, доповідь тощо), формування вміння вести спілкування на професійну тему в формі монологу, діалогу, полілогу; аргументованість і доказовість (уміння відповідно до субординації та вимог статуту виражати основні мовленнєві функції (підтвердити, заперечити, висловити сумнів, схвалити, погодитися, дізнатися, відмовити, запросити); вміння висловлюватися логічно, зв'язно і цілісно.

Другий – *діяльнісний критерій* – спрямовувався на оволодіння мовленнєвими засобами виразності (вміння будувати мовлення відповідно до граматичних, орфоепічних, синтаксичних норм іноземної мови; вміння говорити без опори на письмовий текст), немовними засобами виразності (вміння використовувати паралінгвістичні та екстралінгвістичні засоби спілкування; вміння використовувати кінетичні та проксемічні засоби спілкування), формули мовленнєвого етикету (вміння застосовувати етикетні мовні формули відповідно до ситуації; вміння обирати тональність формул етикету).

Третій – *професійно-комунікативний критерій* – передбачав використання майбутніми вчителями фізичної культури комунікативних умінь на практиці. Цей процес зорієнтовувався на моделювання стилю спілкування (вміння обирати стиль спілкування відповідно до ситуації; вміння в мовленнєвих діях досягати бажаної комунікативної мети, долати психологічні бар'єри у спілкуванні), контактність (уміння психологічно стимулювати комунікативну активність партнерів; уміння психологічно правильно, ситуативно, обумовлено, відповідно до субординації вступати у спілкування), аналіз якості спілкування (вміння прогнозувати реакції партнерів на власні комунікативні дії; вміння

аналізувати результат спілкування та важливість отриманої інформації).

Для з'ясування рівня сформованості комунікативних умінь студентів використано матеріали особистих спостережень автора під час викладацької діяльності. Крім інформаційної (ознайомлення викладачів з методикою дослідного навчання), впроваджено дидактичну систему, яка має діагностичну функцію (визначення якості комунікативних знань, умінь і навичок студентів).

За цими критеріями були виділені рівні сформованості комунікативних умінь, кожен з яких має свої показники: низький, середній та високий. Високий рівень характеризується тим, що студент самостійно осмислює програму і результативність спілкування з будь-яким соціальним партнером (однокурсник, викладач, керівник); уміє моделювати різні форми спілкування (суперечка, дискусія та ін.); може резюмувати будь-які висловлювання, рефлексує свою мовленнєву поведінку, має високий рівень мовленнєвої культури, володіє як вербальними, так і невербальними засобами спілкування.

Студент відповідає середньому рівню, якщо він осмислює програму спілкування, але за завданням викладача або за підказкою однокурсників; використовує шаблони в суперечці, полеміці; ерудований, однак недостатньо цікавий як співрозмовник; моделює висловлювання за зразком; має середній рівень мовленнєвої культури, висловлює загальновідомі положення про мовленнєву культуру; не використовує норми мовленнєвого етикету.

Студент має низький рівень, якщо він не завжди може моделювати ситуацію спілкування, має труднощі у виборі засобів спілкування (вербальних і невербальних); допускає у висловлюваннях мовленнєві помилки, не може рефлексувати свою тактику спілкування, не має достатнього рівня ерудиції.

Дослідження показало, що рівень сформованості активізаційного компонента комунікативної вправності у студентів-бакалаврів фізичного виховання як вищих навчальних закладів, так і коледжів фізичного виховання був низьким у 43,6% і 41,5% відповідно, середнім у 52,8% і 55,1% відповідно та високим тільки у 3,6% і 3,4% досліджуваного контингенту.

Примітка.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Національний педагогічний університет імені Михайла Драгоманова;

Івано-Франківський та Дніпродзержинський коледжі фізичного виховання.

Аналогічна ситуація склалася в обох групах щодо сформованості професійно-комунікативного аспекту діяльності. Так, високий рівень професійно-комунікативної вправності був лише у 9,4% і 8,5% студентів університетів та коледжів фізичної культури відповідно. Натомість, переважна більшість студентів, як показало дослідження, мають сформовані уміння на середньому (51,3% і 52,1% відповідно) і низькому (39,3% і 39,4% відповідно) рівнях.

Таблиця 2

Рівень сформованості комунікативних умінь студентів (I-III курси), у%

Рівень сформованості навиків	Вид комунікативної вправності					
	Активізаційний		Професійно-комунікативний		Діяльнісний	
	ВНЗ ¹	КФВ ²	ВНЗ	КФВ	ВНЗ	КФВ
Високий	3,6	3,4	9,4	8,5	4,6	3,6
Середній	52,8	55,1	51,3	52,1	53,3	54,9
Низький	43,6	41,5	39,3	39,4	42,2	41,5

Щодо діяльнісного компоненту, то високий рівень сформованості навиків спостерігався також тільки у 4,6% студентів напряму фізичного виховання ВНЗ та 3,6% студентів коледжів фізичного виховання, середній – у 53,3% і 54,9% відповідно, низький – у 42,2% КГ і 41,5% студентів відповідно.

Достовірних відмінностей у рівнях сформованості комунікативних умінь студентів I-III курсів виявлено не було ($\chi^2 = 0,26 - 0,91$, $p > 0,05$).

Висновки. Результати дослідження показали, що студенти факультету фізичного виховання мають труднощі у вільному й коректному демонструванні знань із профільних дисциплін іноземною мовою у монологічному та діалогічному висловлюваннях. Крім того, дослідження дало можливість встановити, що традиційна технологія комунікативної підготовки у навчальних закладах фізичної культури має ряд недоліків: 1) недостатня кількість навчальних годин, необхідна для формування і удосконалення комунікативної компетентності; 2) відсутність ефективної організації формування комунікативних умінь і навиків із врахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності; 3) недостатнє врахування особистісного фактора в професійно-педагогічній підготовці спеціалістів із фізичної культури; 4) дублювання розділів навчальних програм при відсутності спеціальних технологій комунікативної підготовки спеціалістів із фізичної культури; 5) низька позитивна мотивація до свідомого вивчення іноземної мови та використання її як засобу спілкування, розвитку вмінь комунікативної взаємодії, керування та оцінки своєї поведінки і поведінки співрозмовника під час спілкування. Тому слід звернути увагу на вдосконалення змістово-процесуальних компонентів навчання усного мовлення взагалі та окремих жанрів зокрема в контексті окремої навчальної дисципліни, що має сприяти підвищенню ефективності оволодіння знаннями із спеціальних дисциплін, адекватному й вільному спілкуванню іноземною мовою в типових навчально-професійній та науковій сферах.

Результати аналізу науково-методичної літератури та опитувань свідчать, що найвпливовішими психолого-педагогічними факторами формування

комунікативних умінь студентів вищих навчальних закладів є рівень комунікативної компетентності викладача, зміст навчального матеріалу про сутність професійної комунікативної діяльності та вмотивованість формування комунікативних вмінь. У процесі формування комунікативних умінь студентів слід особливу увагу приділяти рефлексії комунікативної поведінки студентів, забезпеченню взаємозв'язку теоретичної підготовки з практикою спілкування, застосуванню отриманих знань у нестандартних ситуаціях. Потенційні можливості цих факторів не використовуються повною мірою у закладах України з підготовки вчителів фізичної культури.

Список використаних джерел:

1. Бородіна Г. Комунікативно-орієнтоване навчання іноземної мови у немовному вузі / Г. Бородіна // Іноземні мови. – 2005. – № 2. – С. 28–30.
2. Снайдер М. Методика діагностики оцінки самоконтроля в общении / Маріон Снайдер. – Самара: БАХРАХ, 1998. – 672 с.
3. Статистика : учеб. пособие для вузов / Л. П. Харченко, В. Г. Долженкова, В. Г. Ионин и др. ; под ред. В. Г. Ионина. – 2-е изд, перераб., доп. – М. : Инфра-М., 2005. – 445 с.

Transliteration of References:

1. Borodina G. Komunlkativno-orientovane navchannya inozemnoyi movi u nemovnomu vuzi / G. Borodina // Inozemni movi. – 2005. – # 2. – S. 28–30.
2. Snyder M. Metodika diagnostiki otsenki samokontrolya v obschenii / Marlon Snyder. – Samara: BAHRAH, 1998. – 672 s.
3. Statistika : ucheb. posobie dlya vuzov / L. P. Harchenko,
4. V. G. Dolzhenkova, V. G. Ionin i dr. ; pod red. V. G. Ionina. – 2-e izd, pererab., dop. – M. : Infra-M., 2005. – 445 s.



Serman L.V.

Ph.D., Lecturer in Foreign Languages, SHEE «Precarpathian University by V. Stefanyk», Ivano-Frankivsk, Ukraine

Analysis of formation of communicative skills of students - future teachers of physical education

les_serman@rambler.ru

СІКОРСЬКА Л. О.

кандидат педагогічних наук, доцент,
декан факультету економіки,
менеджменту та права,
Вінницький торговельно-економічний
інститут Київського національного
торговельно-економічного
університету,
м. Вінниця, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ОСНОВНИХ ВИМОГ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

У статті проаналізовано підходи до проблеми організації самостійної роботи студентів, шляхи організації самостійної роботи з іноземної мови студентів вищих економічних навчальних закладів; визначено особливості впровадження Інтернет-технологій та on-line навчання; наведено приклади мовного портфоліо.

Ключові слова: самостійна робота, Інтернет, on-line навчання, мовне портфоліо, студент, викладач.

В статье проанализированы подходы к проблеме организации самостоятельной работы студентов, пути организации самостоятельной работы по иностранному языку студентов высших экономических учебных заведений, определены особенности внедрения Интернет-технологий и on-line обучения; приведены примеры языкового портфолио.

Ключевые слова: самостоятельная работа, Интернет, on-line обучения, языковое портфолио, студент, преподаватель.

This article deals with the most actual approaches to the students' independent work organization in institutions of higher education. Students' independent work is the basis of future professionals training. The improving of independent work in foreign languages learning depends on the development of students' personality. The article emphasizes the importance of students' skills formation to manage their learning activities independently. Independent work compo-

nents in institutions of higher education have been determined. The most progressive kind of independent work is on-line learning, that's why the role of students is becoming more active and more difficult. Some on-line learning requirements to students are defined here. The model of European language portfolio is worked out in order to help the students to determine the achieved level and to set up further steps in foreign language learning.

Key words: *independent work, Internet, on-line learning, language portfolio, student, Lecturer.*

Постановка проблеми. Довгий час парадигма навчальної діяльності вищих економічних навчальних закладів була зорієнтована на підготовку фахівців, що володіють великим обсягом фундаментальних знань, але не вміють їх актуально інтегрувати і, як наслідок цього, повільно адаптуються до професійної діяльності. Вони нерідко виявляються безпорадними там, де потрібні самостійність і компетентність у прийнятті рішень, уміння організувати свою роботу. Одним із кроків у напрямку вирішення даних проблем є зміна підходів до організації самостійної роботи студентів у ВНЗ.

Самостійна робота є важливою складовою частиною і основою підготовки майбутнього фахівця, оскільки мета самонавчання - опанувати засвоєння навчальної дії з наступним її опрацюванням на практичних заняттях. Реалізація такої мети на практиці сприяє розв'язанню завдань інтеграції - повному злиттю навчання і виховання, здійсненню принципу розвиваючого навчання, формуванню особистості майбутнього фахівця.

Завдання покращення організації самостійної роботи з іноземної мови студентів вищих економічних навчальних закладів також впливає з концепції автономії студентів і автономного / самокерованого навчання. Суть даної концепції полягає у розвитку особистості студентів, формуванні в них навчальних умінь з оволодіння іноземною мовою та здатності самостійно / автономно керувати своєю навчальною діяльністю, як у конкретній навчальній ситуації, так і в контексті кінцевих цілей вивчення іноземної мови. Концепція автономії студентів у навчальній діяльності з оволодіння іноземною мовою розвивається в рамках гуманістичного, особистісно-орієнтованого підходу до освіти, метою якого є створення для кожного студента умов для максимального розвитку їхніх здібностей, схильностей, задоволення пізнавальних інтересів і потреб.

Аналіз попередніх досліджень. Питання самостійної роботи завжди перебували в центрі уваги педагогів, які єдині в оцінці її ролі в процесі вивчення іноземних мов. Різні аспекти проблеми організації самостійної роботи

студентів розглянуто в дослідженнях вітчизняних та закордонних науковців (А. Алексюк, І. Бім, В. Буряк, О. Заїка, Л. Клименко, В. Мороз, П. Підкасистий, М. Сметанський та н..). Самостійній роботі студентів у процесі оволодіння іноземною мовою присвячено ряд наукових досліджень, які вирішують окремі питання цієї проблеми (О. Акмалдинова, М. Алієва, Л. Іванова, А. Лур'є, О. Малінко, С. Ніколаєва, О. Письменна, М. Смирнова та н..) та загальні проблеми в цілому (Т. Біла, А. Кузьміна, Л. Лужних та н..).

Аналіз педагогічної літератури показав, що проблема організації самостійної роботи з іноземної мови у студентів економічних ВНЗ акцентується на предметі навчання – мовній діяльності на іноземній мові. Як наслідок досліджується самостійність у мовній діяльності.

При написанні даної статті ми ставили за **мету** розглянути шляхи організації самостійної роботи з іноземної мови студентів вищих економічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Сучасна вища школа покликана забезпечити студента міцними, оперативними знаннями, а також навчити його вчитися (тобто вчити себе) самостійно. Освічена людина сьогодні – це самостійна людина, що вміє самостійно приймати рішення, самостійно досягати поставленої мети, може власними силами оволодівати знанням, удосконалювати свою фахову майстерність.

Засобом формування й розвитку такої важливої якості є самостійна робота студентів, яку можна розглядати в широкому й вузькому значенні. У широкому значенні – це активна пізнавальна творча діяльність студента, яка присутня (повинна бути присутньою) на будь-якому виді навчальних занять. У більш вузькому значенні – це один з видів навчальних занять, специфічною особливістю якого є відсутність викладача в момент навчальної діяльності студента.

У нашому дослідженні під самостійною роботою ми розуміємо активне і цілеспрямоване вивчення студентами навчального матеріалу, розвиток і вдосконалення вмінь і навичок, яке організовується викладачем на основі оволодіння і активізації студентами стратегій самостійної роботи – усвідомлених дій, прийомів і методів, спрямованих на засвоєння знань, самоорганізацію та самоконтроль.

Пошук нових технологій навчання організації самостійної роботи з іноземної мови зумовлений низкою обставин. По-перше, ефективність навчання іноземної мови за традиційною системою в значній мірі не відповідає вимогам до рівня знання мови. У той же час застосування нових методик без використання традиційних методів створює ряд труднощів. Відсутність необхідного обсягу автоматизації навичок позбавляє студентів бази, необхідної для продуктивної творчої роботи. По-друге, недостатньо розроблена теорія і

практика технологічних основ навчання іноземним мовам.

В теорії педагогіки самостійна робота виділяється як одна з чотирьох основних форм навчальної діяльності студента. Але зреалізувати цю форму навчальної діяльності можливо тільки при дотриманні ряду умов, найбільш значущими з яких є наявність мотивації та базових навчальних навичок самостійної роботи в студентів і ефективна організація їх діяльності викладачем (С. Смірнов) [1, с. 121].

Програма самостійної роботи з іноземної мови студентів вищих економічних навчальних закладів передбачає такі основні положення її організації:

1. Самостійна робота розглядається як система, що має свою структуру.
2. Самостійна робота використовується як засіб формування загальнокультурних та професійних компетенцій.

3. Інтенсифікація і стимулювання самостійної роботи пов'язані з дослідженням мотивації, розробкою інтегративних форм і методів самостійної роботи.

4. Формуванню автономії студентів у навчальній діяльності сприяє одержання як загальнонавчальних умінь, так і індивідуальних пізнавальних стратегій вивчення іноземної мови.

5. Аудиторна та позааудиторна самостійна навчальна діяльність студентів стає більш ефективною, якщо сприяє реалізації і подальшому розвитку індивідуального стилю навчання і дозволяє переходити від інтуїтивного представлення до осмислення своєї діяльності при виконанні навчальних завдань і знаходження їх творчих рішень, що переводить самостійну роботу студентів на якісно вищий рівень [2; 3; 4].

Основна концепція навчання студентів стратегіям самостійної роботи – теорія поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Талізін), вчені виділяють наступні складові самостійної роботи у ВНЗ:

1. Змістовний блок – предметна основа майбутньої професійної діяльності. Самостійна робота повинна бути спрямована на оволодіння студентами системою професійних знань, умінь і навичок.

2. Операційний блок. Самостійна робота має формувати методичну компетентність фахівців. Його мета – оволодіння студентами системою дій, що дозволяють організувати власну діяльність та керувати нею.

3. Регулюючий блок визначає процес становлення і розвитку професійно важливих якостей, що забезпечують у майбутньому виконання професійних функцій і обов'язків. Самостійна робота повинна бути спрямована на повноцінний розвиток особистості фахівців економічних спеціальностей.

4. Контрольно-оцінний блок сприяє формуванню та розвитку професійної свідомості випускника. Самостійна робота повинна бути спрямована на розвиток професійної рефлексії.

Готовність студентів до самостійної діяльності з вивчення нового матеріалу визначається:

- наявністю базових навчальних навичок роботи з усіх видів мовленнєвої діяльності, а саме: говоріння, аудіювання, читання, письмо (більшою мірою, безумовно, читання та письмо, так як основними способами перевірки виконання самостійної роботи є усне і письмове виконання вправ на самостійно пройдений матеріал);
- наявністю навичок перекладу і володінням методами роботи зі словником і довідковою літературою;
- вмінням працювати з комп'ютерним програмним забезпеченням і Інтернетом.

Використання Інтернету на заняттях робить процес навчання мови більш привабливим для студентів, так як вони одержують доступ до цікавих країнознавчих матеріалів, які вигідно відрізняються від статичних застарілих текстів у підручнику. Завдяки Інтернету, студенти мають доступ до необмеженої кількості автентичної інформації іноземною мовою. Крім того, Інтернет – це різноманітні комунікації: електронна пошта, конференції, форуми, чати, аудіо-чати та інше (А. Щукін) [2, с. 56].

Шлях впровадження Інтернет-технологій в процес організації самостійної роботи з іноземної мови студентів вищих економічних навчальних закладів, як зазначає Р. Потапова, це «шлях створення нових методів навчання на базі синтезу основоположних методик та реалізації комп'ютерної грамотності викладача. За допомогою комп'ютера можна вирішити такі навчальні завдання, як оволодіння студентами лексико-граматичними компетенціями, завдяки наочному представленню закономірностей побудови висловлювань, читання та письма» [3, с. 128].

Зміна цілей навчання у ВНЗ у сторону практичного володіння усім мовленням привела до перегляду організаційних форм і змісту завдань для самостійної позааудиторної роботи студентів. Цей вид роботи дозволяє приділяти більшу увагу володінню письмом без шкоди для усної практики мови, яка може проводитися виключно в рамках аудиторної роботи. Таким чином, самостійна робота є важливим доповненням до аудиторних занять та доповнює їх.

Комп'ютер, забезпечуючи індивідуальний підхід до студентів, у той же самий час є стимулом для колективної творчості. Ми погоджуємося з думкою А. Щукіна, що участь у спільних проектах зі створення тематичних публікацій, баз даних, веб-сайтів на іноземній мові, навчає прийняттю спільних рішень, консолідує навчальний колектив. Крім того, комп'ютерні технології ефективні в створенні міжпредметних зв'язків, що є особливо важливим для студентів, які готуються використовувати іноземну мову в сфері професійної комуніка-

ції [2, с. 57].

Для ефективної організації самостійної роботи з іноземної мови студентів вищих економічних навчальних закладів засобами Інтернет-технологій, доцільно розробляти методичні вказівки, у які можуть бути включені посилання, що будуть допомагати студентам знайти потрібну їм інформацію для виконання домашнього завдання та аналізу прочитаного матеріалу:

1. Інтернет-сайти, на яких є інформація про методи запам'ятовування слів; список посилань на яких можна знайти подібну інформацію.

2. Списки адрес Інтернет-ресурсів, які можуть сприяти більш успішному здійсненню самостійної роботи, наприклад: Інтернет-словники, програми для запам'ятовування слів, електронні книги, бібліотеки, курси іноземної мови, сайти зарубіжних видавництв, друкованих видань тощо.

3. Крім Інтернет-сайтів існують також друковані видання, що супроводжуються аудіокасетами і підрозділяються за рівнем володіння мовою. Список книг, в яких можна знайти комплекс прикладів структурування тексту і визначення його ключових пунктів.

On-line навчання є самим складним і прогресивним видом самостійної роботи, що передбачає допомогу, як з боку викладача, так і з боку інших студентів, оскільки така форма організації навчання різнопланова і передбачає як особистісну взаємодію (студент-викладач; студент-студент; студент-запрошений експерт або член спільноти), так і неособистісну взаємодію (студент-інструмент (комп'ютер); студент-контент; студент-навколишнє середовище). Наприклад, при взаємодії «студент-студент» більш адаптовані студенти можуть допомогти новачкам через дискусії, які охоплюють як контент, так і сам процес навчання, а робота з довідковим розділом «Часті запитання» (FAQ) здійснюється повністю самостійно [4, с. 154].

В on-line навчанні роль студента стає складнішою і більш активною [5, с. 17-22]. Розглянемо, вимоги on-line навчання до студента:

- Не бути пасивним спостерігачем, активно приймати участь у роботі курсу.
- Ділитися своїми знаннями і досвідом з іншими, виступати в ролі вчителя для менш досвідчених учасників групи. Кожен учасник приходить в on-line клас з попереднім освітнім досвідом і своїм запасом знань, тому при проведенні такого роду курсів викладачеві важливо спочатку визначити рівень знань і можливостей студентів для налагодження більш ефективної роботи.
- Бути самомотивованим і самонаправляємим.
- Бути дисциплінованим, вміти розподіляти свій час – встановити графік роботи і дотримуватися його, вчасно виконувати завдання.
- Бути готовим навчатися, наполегливо засвоювати незнайомі техноло-

гії і новий матеріал. Навчання виглядає інакше в on-line класі. Інформація залишається з студентами довше і осмислюється не тільки в ході прочитання, але і під час дискусій.

- Бути готовим до постійної взаємодії, як у синхронному (учасники знаходяться в мережі в один і той же час, заняття йде в реальному часі), так і асинхронному on-line класі (взаємодія не має місця в реальному часі, студент приймає участь в роботі групи в зручний для нього час), так як on-line класи вимагають постійної участі в роботі. Потрібно усвідомлювати, що взаємодії в on-line класі буде набагато більше, ніж на традиційному занятті.
- Вміти справлятися з проблемами, такими як: недоступний сервер, зламався комп'ютер, зник документ і т.д. Проблеми часто і несподівано виникають в on-line класах, тому студент повинен бути готовий легко знайти допомогу: знати, як швидко розшукати викладача одним з доступних способів, мати надійного помічника в групі, готового допомогти в будь-який час, бути здатним знайти вихід із ситуації самостійно, тощо.
- Вдумливо і осмислено працювати з контентом (навчальним матеріалом), не боятися обсягу нової інформації.
- Бути готовим спілкуватися не тільки з викладачем, але і з іншими студентами, вміти вибудовувати відносини. Для цього важливо навчитися «слухати» інших учасників процесу, що в разі асинхронної взаємодії значить правильно й уважно читати коментарі.

Важливу роль у вирішенні проблеми особистісних стратегій вивчення іноземних мов у позааудиторної діяльності відіграє розробка Європейського мовного портфоліо – пакета документів, у яких кожен хто вивчає іноземну мову може зібрати за певний період часу і представити в систематизованому вигляді свідчення своєї кваліфікації, досягнень і досвіду у вивченні іноземних мов, включаючи зразки самостійної мовної активності.

Портфоліо створюється для того, щоб допомогти студентам самостійно визначити досягнутий рівень, намітити подальші кроки у вивченні іноземних мов і більш активно приймати участь у навчальному процесі. Портфоліо є ідеальним засобом правильної організації позааудиторної роботи. Окремі розділи «мовної біографії» студентів та їх мовного «досьє» дозволяють представити особистісні стратегії вивчення мови в систематизованому вигляді, проаналізувати їх наповнення за видами мовної діяльності і визначити досягнутий рівень за допомогою самотестування.

Наприклад, студентам економічних спеціальностей, що вивчають англійську мову, можна рекомендувати заповнення наступних розділів портфоліо:

- A Record of self-directed learning (objectives, methods, materials);

- A Record of formative assessment;
- A Language-learning diary (setting down the results of self-observation or reflection on experience).

Отже, важливість підвищення самостійності студентів в умовах їх аудиторної і позааудиторної самостійної роботи визначається індивідуальним характером засвоєння іноземних мов та індивідуальним стилем навчання – стилем навчальної діяльності при оволодінні іноземною мовою.

Проведене дослідження дозволило нам виділити наступні цілі застосування самостійної роботи з іноземної мови студентів вищих економічних навчальних закладів: оптимізація процесу навчання іноземної мови з точки зору економії аудиторного навчального часу; актуалізація та активізація пошуку нових знань студентами; розвиток творчого характеру освіти; підвищення якості засвоєння навчальних програм.

Крім значущості самостійної роботи для студентів, необхідно також відзначити той факт, що вона може вважатися корисним прийомом і для викладача, оскільки допомагає студентам краще підготуватися до кожного конкретного завдання і формувати навчальні вміння, що знаходять широке застосування в ході навчального процесу.

Проведений аналіз дозволили нам зробити наступні **висновки**.

Ми вважаємо, що в умовах вищої економічної освіти підвищення самостійності студентів при оволодінні іноземною мовою пов'язано з наданням їм більшої свободи як у виборі способів виконання самостійної роботи, так і у виборі завдань для самостійного опрацювання, їх обсягу, термінів виконання тощо.

Однак постає питання про те, за яких умов студент зуміє правильно скористатися більшою свободою в самостійній навчальній діяльності. Наші дослідження показали, що це стане можливим у тому випадку, якщо студент буде знати своєрідність свого стилю навчання і буде володіти широким набором пізнавальних стратегій та раціональних способів і прийомів, які використовуються для вивчення іноземних мов. Завдання викладача полягає в тому, щоб, з одного боку, надавати студентам необхідну допомогу у розвитку їх навчальної автономії за допомогою організації самостійної роботи, яка може здійснюватися в рамках аудиторних і позааудиторних занять з іноземної мови, а, з іншого боку, – у створенні умов, що сприяють реалізації їх стилів навчання у позааудиторній самостійній навчальній діяльності.

Проаналізувавши існуючі в дидактиці та методиці навчання іноземних мов підходи до проблеми організації самостійної роботи студентів, вивчивши зміст і принципи організації самостійної роботи з іноземної мови студентів вищих економічних навчальних закладів, виявивши роль і шляхи реалізації індивідуальних стилів навчання у самостійній навчальній діяльності з оволо-

діння іноземною мовою, ми вважаємо, що самостійна робота студентів економічних спеціальностей буде більш ефективною, якщо реалізувати наступні умови в процесі навчання:

1. Організовувати самостійну роботу, виділяючи в її структурі такі компоненти: мотиваційний; інформаційно-змістовний; процесуальний; рефлексивний.

2. Метою самостійної роботи має бути набуття як дисциплінарних, так і загальнонавчальних знань і умінь.

3. Забезпечувати індивідуалізований і диференційований характер завдань для самостійної роботи; здійснення взаємозв'язку різних видів діяльності в процесі навчання.

Таким чином, на даному етапі реформування вищої економічної освіти нарізла необхідність розробки системи завдань для самостійної роботи, що забезпечують формування оптимального рівня мовної підготовки, яка дозволила б випускнику ВНЗ самостійно організовувати навчальну та професійну діяльність надалі. Вона повинна бути спрямована на оволодіння способами планування досягнення навчальних результатів, стратегіями засвоєння досліджуваного матеріалу, формування цілей і складання планів вирішення навчальних завдань

Застосування навичок самостійної роботи на практиці дозволяє підвищити ефективність навчання, так як дозволяє студенту в зручний для нього час засвоювати навчальний матеріал, допомагає навчитися користуватися різноманітною навчальною літературою та комп'ютерними технологіями для вивчення іноземної мови. В кінцевому результаті, набуті навички самостійної навчальної роботи допомагають студенту продовжувати свою мовну освіту в сфері професійної діяльності після закінчення ВНЗ.

Список використаних джерел:

1. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / Под. ред. С.А. Смирнова. – М. – Академия, 2001. – 509 с.
2. Щукин А. Н. Современные методы и технологии обучения иностранным языкам : учебное пособие / Щукин А. Н. – М.: Филоматис, 2008. – 188 с.
3. Потапова Р. К. Новые информационные технологии и лингвистика : учеб. пособие, 2-е изд. / Р. К. Потапова. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 320 с.
4. Terry Anderson and Fathi Elloumi. Theory and Practice of Online Learning. Athabaska University, 2004. – 421 p.
5. Donald E. Hanna. 147 practical tips for teaching online groups / Donald E. Hanna, Michelle Glowacki-Dudka, Simone Conceicao-Runlee // Madison : Atwood Publishing, 2000. – 74 p.

Transliteration of References:

1. Pedagogy: pedagogical theories, systems, technologies / S.A. Smirnova. – M. – Academy, 2001. – 509 p.
2. Shchukin A. H. Modern methods and technologies of foreign languages training: uchebnoe posoby / Shchukin A. H. – M.: Filomatis, 2008. – 188 p.
3. Potapova R. K. New informational technologies and linguistics: uchebnoe posoby, 2-nd edition / R. K. Potapova. – M. : Editorial USSR, 2004. – 320 p.
4. Terry Anderson and Fathi Elloumi. Theory and Practice of Online Learning. Athabaska University, 2004. – 421 p.
5. Donald E. Hanna. 147 practical tips for teaching online groups / Donald E. Hanna, Michelle Glowacki-Dudka, Simone Conceicao-Runlee // Madison : Atwood Publishing, 2000. – 74 p.



Sikorskaya Larisa

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Dean, Vinnytsia Institute of Trade and Economics of Kyiv National University of Trade and Economics, Vinnytsia, Ukraine

Organization of independent work in a foreign language in the context of the main requirements of the Bologna Process

sikorskaya67@mail.ru

ТОМАШЕВСЬКИЙ В.В.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Криворізький державний
педагогічний університет»,
м. Кривий Ріг, Україна

АКТУАЛІЗАЦІЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ЯК ОДНА З ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Стаття присвячена аналізу існуючого в науково-дослідній літературі стану щодо теоретичного обґрунтування організаційних питань, пов'язаних зі реалізацією у вищій школі певних педагогічних дій, що спрямовані на формування естетичної культури майбутніх дизайнерів, загального аналізу педагогічних умов формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах та окремого розгляду актуалізації естетичної культури майбутніх дизайнерів як однієї із означених педагогічних умов.

Ключові слова: педагогічні умови формування естетичної культури майбутніх дизайнерів, актуалізація естетичної культури, організація естетичної освіти, залучення до естетизації навколишнього середовища, самоорганізація естетичної культури.

Статья посвящена анализу существующего в научно-исследовательской литературе состояния относительно теоретического обоснования организационных вопросов, связанных с реализацией в высшей школе определенных педагогических действий, направленных на формирование эстетической культуры будущих дизайнеров, общего анализа педагогических условий формирования эстетической культуры будущих дизайнеров в высших учебных заведениях и отдельного рассмотрения актуализации эстетической культуры будущих дизайнеров как одного из упомянутых педагогических условий.

Ключевые слова: педагогические условия формирования эстетической культуры будущих дизайнеров, актуализация эстетической культуры, организация эстетического

образования, приобщение к эстетизации окружающей среды, самоорганизация эстетической культуры.

The article analyzes existing in the research literature of the state relative to the theoretical study of organizational issues related to the implementation in higher education specific educational activities aimed at the formation of aesthetic culture of the future designers, the overall analysis of pedagogical conditions of formation of aesthetic culture of the future designers in higher educational institutions and individual consideration actualization of aesthetic culture of the future as one of the designers mentioned pedagogical conditions. In addition, the author gives a brief list of the rest of the pedagogical conditions necessary for the effective formation of aesthetic culture of the future designers in higher educational institutions, which include the organization of aesthetic education among design students, bringing them to the surrounding aesthetization environment, as well as mastery of the experience of aesthetic culture of self-organization.

Key words: *pedagogical conditions of formation of aesthetic culture of the future designers, actualization of aesthetic culture, the organization of aesthetic education, introduction to the aestheticization of the environment, self-organization of aesthetic culture.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні актуальними стають питання системних змін в середині як спеціальних, так і галузевих освітніх процесів, перегляд стратегічних напрямів роботи ВНЗ, спрямованості на усвідомлення кінцевого результату, модернізацію та удосконалення шляхів та методів досягнення мети навчання. Йдеться про обґрунтування на концептуальному рівні проблеми формування естетичної культури та визначення вихідних позицій щодо організації цього процесу у вищих навчальних закладах, серед яких з'ясування педагогічних умов формування естетичної культури майбутніх дизайнерів посідає одне з найважливіших місць.

Аналіз останніх досліджень та публікацій засвідчив, що питання естетичної культури входять до кола зацікавлень багатьох сучасних вчених (В. Бутенко, М.Євтух, І.Зязюн, М.Каган, Л.Левчук, В.Луговий, С.Мельничук, Н. Миропольська, Н.Ничкало, М.Овсянніков, Г.Падалка Л.Печко, Г.Шевченко та ін.), в яких розглядаються різні аспекти формування естетичної культури особистості, а саме: роль естетичної освіти в сучасній освітньо-виховній практиці, важливість і необхідність залучення майбутніх дизайнерів до освітньо-виховного процесу в якості його суб'єктів, залежність вирішення важли-

вих завдань освітньо-виховного змісту від якості та ефективності педагогічних дій та інші.

Не вирішеними залишається коло питань, пов'язаних з визначенням педагогічних умов формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах, детального аналізу і розробки кожного з них в контексті теоретичного дослідження та дослідно-експериментального обґрунтування.

Формулювання цілей статті. На основі вивчення теоретичної та теоретико-методичної літератури здійснити загальний аналіз педагогічних умов формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах та окремо зупинитися на актуалізації естетичної культури майбутніх дизайнерів як однієї із означених педагогічних умов.

Результати дослідження. Концепція формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах передбачає системне обґрунтування цього процесу, охоплюючи при цьому такі його аспекти, як орієнтаційні, процесуальні, організаційні. Перший із зазначених аспектів заслуговує на особливу увагу, глибоке осмислення та ефективне впровадження в педагогічній діяльності. До орієнтаційних питань пов'язаних з визначенням перспективи формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах віднесено такі, як мета, завдання та напрями вказаного процесу. Питання процесуального змісту, відображені в концепції формування естетичної культури майбутніх дизайнерів, засвідчують про принципи (соціальні, культуротворчі, педагогічні та особистісні), яких має дотримуватися вища школа.

Важливо зазначити, що висвітлені на концептуальному рівні питання орієнтаційного та процесуального змісту дають уявлення про процес формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах як явище багатоаспектне, пов'язане з підготовкою майбутніх фахівців до самореалізації в духовній сфері, яка передбачає освоєння (сприймання, оцінювання, інтерпретацію) естетичних цінностей, вияв емоційної, інтелектуальної та творчої активності в процесі художньо-естетичного спілкування, пізнання та творчості, а також звернення до внутрішнього потенціалу, що дозволяє особистості налаштовувати себе на самовідчуття, самоусвідомлення та самоорганізацію в системі взаємодії зі світом прекрасного.

Усвідомлення того, якою має бути перспектива формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах, за якими принципами має бути вибудований цей процес у вищій школі спонукає до подальшого науково-педагогічного пошуку. Його сутність і значення полягають в отриманні відповіді на питання організаційного змісту, від яких залежить характер і зміст педагогічних дій, її спроможність забезпечувати оптимальні

умови для досягнення визначеної мети формування естетичної культури майбутніх дизайнерів.

Концепція формування естетичної культури майбутніх фахівців з дизайну у вищих навчальних закладах передбачає теоретичне обґрунтування організаційних питань, пов'язаних зі створенням у вищій школі педагогічних умов. Йдеться про впровадження відповідних підходів до організації освітньо-виховного процесу, залучення технологій та методів впливу на естетичну свідомість студентів-дизайнерів, розвиток їх естетичної активності та художньо-конструкторської творчості, забезпечення самоорганізації духовно-функціонального утворення особистості, надання цьому процесу системного, послідовного та цілеспрямованого характеру.

Процес формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах знаходить певний супровід на соціальному та культуротворчому рівнях. Для цього створюються відповідні соціально-економічні, правові, культурно-освітні умови. Вони пов'язані з організаційним забезпеченням вказаного процесу на законодавчому рівні, шляхом використання інформаційно-культурних та просвітницьких можливостей установ культури і мистецтва. Можна бачити, що в сучасній суспільній та культуротворчій практиці приймаються важливі рішення, формується інформаційно-культурний простір, спрямований на забезпечення естетичних інтересів, орієнтацій, потреб студентської молоді, залучення її до культуротворчих програм, акцій, рухів тощо.

Для майбутніх дизайнерів та їх професійної підготовки у вищих навчальних закладах відкриваються спеціальності з дизайну, реалізуються програми з дизайн-освіти, проводяться наукові конференції та семінари з питань професійної підготовки дизайнерів та їх адаптації до сучасних соціально-економічних умов, здійснюється науково-дослідницька діяльність, присвячена широкому спектру питань професійної культури та майстерності художників-конструкторів.

Соціально-економічні, правові, культуротворчі умови є важливими для формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах. Вони впливають на підвищення авторитету професії дизайнера, створюють перспективи для художньо-творчої та художньо-конструкторської діяльності, сприяють захисту морально-правових засад дизайнерської праці, спонукають до творчої самореалізації у сфері сучасного виробництва, економічних відносин, підприємницької діяльності, етнокультурних промислів, декоративно-ужиткового мистецтва тощо.

Особливої актуальності й гостроти набувають в системі вищої школи питання педагогічного забезпечення процесу формування естетичної культури майбутніх дизайнерів. Адже від якості та ефективності педагогічних дій залежить успіх у вирішенні важливих завдань освітньо-виховного змісту і, зокрема тих, що пов'язані з формуванням естетичної культури майбутніх фахівців з

дизайну. На цьому наголошують вчені (В.Бутенко, В.Кремень, М.Євтух, Г. Шевченко, Є.Антонович та ін.), які зазначають, що у вищій школі важливо створити такі педагогічні умови, які б забезпечували системне вирішення цієї проблеми, відкривали простір для впровадження сучасних освітньо-виховних технологій, методів розвитку естетичних якостей дизайнерів, сприяли підвищенню рівня їх естетичної культури, спонукали до творчої діяльності в дизайнерській сфері.

Теоретичне дослідження питання щодо педагогічних умов формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах, дозволило отримати дані, які визначають основні положення цього процесу. До таких положень відносять:

Процес формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищій школі важливо моделювати і реалізовувати на практиці таким чином, щоб до його вирішення були залучені основні складові освітньо-виховного процесу, охоплюючи при цьому навчальну, наукову, позааудиторну, клубну та інші види діяльності. Вирішення зазначеної проблеми має носити інтегрований характер, який би засвідчував актуальність та значущість педагогічних дій у цьому напрямку на всіх ділянках освітньо-виховного процесу. Суть педагогічної умови успішного вирішення проблеми формування естетичної культури майбутніх дизайнерів полягає у забезпеченні актуалізації естетичної культури майбутніх фахівців з дизайну, надання цьому духовно-функціональному утворенню особистості пріоритетного значення.

Процес формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах передбачає збагачення естетичної свідомості на основі освоєння студентами естетичного досвіду. Відомо, що естетичний досвід передається у формі естетичних почуттів, естетичних знань та естетичного світогляду, що висуває перед вищими навчальними закладами особливі педагогічні вимоги. Вони полягають у тому, щоб майбутні дизайнери отримали можливість освоєння багатогранного естетичного досвіду. У зв'язку з цим педагогічна умова успішної організації цього процесу полягає в тому, щоб студенти-дизайнери успішно освоїли такі різновиди естетичної освіти, як теоретична, культурологічна, мистецтвознавча, психологічна та професійно орієнтована.

Процес формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах має духовну спрямованість і, водночас, передбачає забезпечення функціональної активності студентів. Йдеться про їх підготовку до широкого залучення набутих знань, умінь і навичок в процесі естетизації навколишнього середовища: природного, предметного, соціального та мистецького. Таке розуміння сутності цього процесу передбачає педагогічні дії, пов'язані з підготовкою студентів-дизайнерів до вияву естетичної активності в

умовах сучасної практики.

Процес формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах передбачає зосередження уваги на розвитку самосвідомості студентів. Їх вміни самовідчувати, самоусвідомлювати та самореалізовувати певний досвід взаємодії з прекрасним. Таке бачення вказаного процесу спонукає до педагогічних дій, які б стимулювали, підтримували та зміцнювали внутрішні процеси, пов'язані з самоорганізацією естетичної культури майбутніх фахівців з дизайну.

Визначені на теоретичному рівні положення дозволяють констатувати, що педагогічні умови формування естетичної культури майбутніх дизайнерів мають бути спрямовані на вирішення комплексу важливих питань організаційного змісту, охоплювати педагогічні рішення та дії, які дозволять ефективно використовувати освітньо-виховні можливості вищої школи з метою формування естетичної культури майбутніх дизайнерів. До педагогічних умов, що забезпечують ефективне вирішення вказаної проблеми віднесено такі, як: актуалізація естетичної культури майбутніх дизайнерів, організації їх естетичної освіти, залучення студентів до естетизації навколишнього середовища та оволодіння досвідом самоорганізації естетичної культури (Рис. 1).

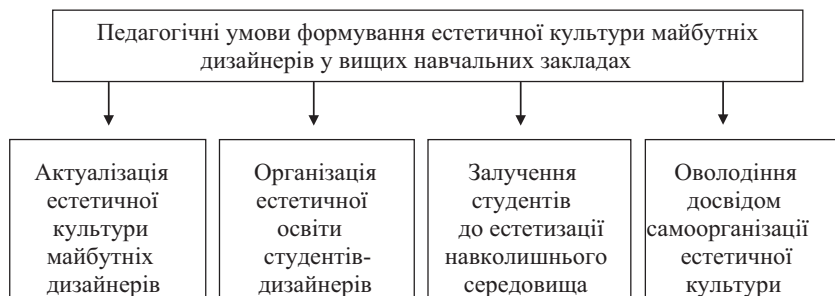


Рис. 1. Педагогічні умови формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах

Визначення актуалізації естетичної культури майбутніх дизайнерів як педагогічної умови зумовлено тим, що особистість в освітньо-виховному процесі є його суб'єктом, який виконує певні функції, впливає на зміст та характер педагогічних дій, сприяє встановленню навчального діалогу, вносить свій досвід у процес спілкування, пізнання та творчості. Від особистості, як зазначають вчені, залежить продуктивність інтелектуальної праці, створення виховного середовища, в якому схвалені рішення і дії викликають позитивну реакцію, засвідчують про активну співучасть у досягненні визначеної освітньо-виховної мети.

Особистість як суб'єкт освітньо-виховного процесу має широкий спектр фізичних, психічних, соціальних, духовних сил і можливостей, які можуть бути використані у процесі розв'язання певних проблем навчального, пізнавального, комунікативного, організаційного, виховного, творчого змісту. Науково-педагогічні спостереження підтверджують, що освітньо-виховний процес набуває ефективного характеру за умови, коли особистість виявляє відповідну активність, зацікавленість, засвідчує про свої інтереси і потреби в цій сфері діяльності, свідомо реагує на зміст освітньо-виховного процесу, виявляючи при цьому визначену мотивацію та прагнення активно долучатися до спільної справи.

Згідно сучасної парадигми, освітньо-виховний процес являє собою суб'єкт-суб'єктні відношення, які утворюються в результаті усвідомлення важливості всіх його учасників. У вищій школі студенти є суб'єктами навчальної, пізнавальної, наукової, культуротворчої, виховної діяльності, приймають участь у вирішенні важливих питань організації навчальних занять, опанування змісту навчальних дисциплін, використання сучасних технологій та методів пізнавальної діяльності. Студентська молодь залучається до наукової діяльності, осмислення та прийняття рішень щодо окремих науково-дослідних проєктів, пошукової роботи, аналітичного опрацювання експериментальних даних, моделювання досліджуваних явищ та творчої інтерпретації отриманих результатів наукового пошуку. Безперечно, в якості суб'єкта студенти виявляють себе у сфері культуротворчої та виховної діяльності, виявляючи при цьому особистісне сприймання культуротворчої практики, художніх та естетичних цінностей, а також співпрацю у підготовці і проведенні виховних заходів, акцій тощо.

Професійна підготовка майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах передбачає залучення їх в якості активних учасників освітньо-виховного процесу, які виявляють вмотивовану позицію щодо необхідності здійснення навчально-пізнавальних дій, спираються на власний досвід пізнавальної діяльності, розраховують на залучення емоційних, інтелектуальних та творчих сил і можливостей у процесі освоєння професійної майстерності. Майбутні дизайнери покликані бути свідомими і активними учасниками професійної підготовки, яка здійснюється у вищих навчальних закладах. У цьому переконують вчені (Н.Ничкало, М.Євтух, В.Луговий, І.Зязюн та ін.), які результатами своїх досліджень підтверджують важливість і необхідність залучення до освітньо-виховного процесу в якості його суб'єктів, свідомих того, що вони можуть досягти, виявляти відповідну мотивацію, розуміння сутності і значення тих якостей, які їм потрібно здобути у процесі професійної підготовки.

Важливо зазначити, що естетична культура є тим питанням, яке цікавить майбутніх дизайнерів засвідчує певне усвідомлення важливості проявів пре-

красного в житті та діяльності людини. Водночас, як підтверджують дані констатувального експерименту, у переважної частини майбутніх дизайнерів ще відсутнє глибоке розуміння функціональних можливостей естетичної культури, її здатності впливати на рівень сприймання, освоєння та використання естетичних цінностей в різних сферах життєдіяльності: побуті, дозвіллі, навчанні, творчості, професійній діяльності, самовдосконаленні.

Майбутні дизайнери у своєму ставленні до естетичної культури переважно орієнтуються на її формальні ознаки існування в суспільстві, характеризують естетичну культуру з погляду її історичного, соціокультурного розвитку. Утім, відчують значні труднощі, пов'язані з поясненням естетичної культури як духовної властивості людини, її змісту, структури, особливостей вияву, способів використання на практиці. Майбутні дизайнери не готові дати аргументовану самооцінку власної естетичної культури, виділивши при цьому позитивні і негативні аспекти, які супроводжують процес її формування у вищих навчальних закладах.

Існуючий стан сформованості естетичної культури не може задовільнити учасників освітньої-виховного процесу. Отже потрібні відповідні педагогічні дії, які б суттєво змінили існуючу ситуацію і вивели вказаний процес на рівень ефективного розвитку. Одним із показників цього може стати внесення змін у процес взаємодії майбутніх дизайнерів з естетичною культурою як духовно-функціональною властивістю особистості. Отже, естетична культура не може залишатися на рівні її сприймання і розуміння лише як явища соціально важливого, а також необхідного для процесу культуротворення та розвитку мистецтва. Естетична культура має позиціонуватися в свідомості майбутніх дизайнерів як їх особистісне духовне надбання, яким вони можуть пишатися, високо цінувати та творчо використовувати в процесі життєдіяльності.

Естетична культура майбутніх дизайнерів може стати унікальною за змістом, способами функціонування, характером вияву у процесі професійної діяльності за умови, якщо вона набуде статус особистісного духовного утворення, яке є предметом наполегливої праці особистості над збагаченням власної естетичної свідомості, розвитку естетичної активності та забезпечення внутрішньої саморегуляції естетичної культури. Для досягнення такої якості та результативності формування естетичної культури майбутніх дизайнерів важливого значення набуває педагогічна умова, суть якої полягає в актуалізації естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах.

Актуалізація естетичної культури майбутніх дизайнерів являє собою комплекс педагогічних заходів, спрямований на розвиток у студентів ціннісного ставлення до естетичної культури, зокрема:

- розвиток у студентів інтересу до естетичної культури;

- розвиток у студентів орієнтації щодо естетичної культури;
- розвиток у студентів потреби відносно естетичної культури.

Ціннісне ставлення до естетичної культури як духовно-функціонального утворення особистості може мати емоційно забарвлений характер, інтелектуальну спрямованість, а також пов'язане з певними діями та способами поведінки. Це зумовлює організацію освітньо-виховних заходів у вищих навчальних закладах, які б ураховували характер розвитку ціннісного ставлення студентів-дизайнерів до естетичної культури і на цій основі впливали на вказаний процес.

З метою розвитку у майбутніх дизайнерів інтересу до естетичної культури як духовно-функціонального утворення особистості у вищих навчальних закладах можуть бути організовані освітньо-виховні заходи, які мають емоційно забарвлений характер, розраховані на емоційну реакцію студентів, передбачають такі прояви, як захопленість, співпереживання, зацікавленість, бажання набути таких якостей, що дозволяють на емоційному рівні сприймати прекрасне в дійсності та мистецтві.

Розвиток у студентів-дизайнерів ціннісної орієнтації естетичної культури характеризується тим, що акцентується їх увага на інтелектуальних способах пізнання цього духовно-функціонального утворення особистості та набуття більш поглиблених знань, понять та вражень стосовно естетичної культури особистості. У цьому процесі ціннісне ставлення до естетичної культури розвивається на інтелектуальному матеріалі, який передбачає з боку студентів такі дії, як отримання необхідних знань, понять та уявлень про естетичну культуру, здійснення їх аналізу, систематизації, порівняння, співставлення інформації, яка характеризує цінність та значення естетичної культури особистості.

У процесі актуалізації естетичної культури майбутніх дизайнерів педагогічні дії можуть бути пов'язані з розвитком у студентів потреби відносно цього духовно-функціонального утворення особистості. Організовані з цією метою освітньо-виховні заходи у вищих навчальних закладах мають діяльнісний характер, пов'язаний з реалізацією зазначеної потреби студентів. Їх ціннісне ставлення розвивається на діяльнісній основі, що передбачає участь у зборі необхідної інформації про естетичну культуру, підготовці матеріалів, які засвідчують роль, можливості та функції естетичної культури особистості, організації і проведенні публічних читань з метою пропаганди сучасної літератури з питань естетичної культури майбутніх дизайнерів.

Висновки та перспективи подальших досліджень у даному напрямку.

Таким чином, актуалізація естетичної культури майбутніх дизайнерів як педагогічна умова відіграє важливу роль в освітньо-виховному процесі, в системі цілеспрямованих заходів з формування естетичної культури майбутніх диза-

йнерів. Разом із тим, ця педагогічна умова в вищих навчальних закладах в процесі формування естетичної культури майбутніх дизайнерів повинна органічно поєднуватися з цілеспрямованою організацією естетичної освіти серед студентів-дизайнерів, залученням їх до практичної естетизації навколишнього середовища на основі оволодіння досвідом самоорганізації естетичної культури. Подальшої детальної розробки та визначення їх місця і ролі у формування естетичної культури майбутніх дизайнерів потребують інші означені педагогічні умови цього процесу.

Список використаних джерел:

1. Бутенко В.Г. Культурологічні аспекти формування естетичної свідомості учнівської і студентської молоді // Педагогічні науки. – Херсон: ХДУ, 2003. – Вип. 34. – С. 17 – 20
2. Зязюн І.А. Мистецтво у розвитку особистості: [монографія] / Іван Андрійович Зязюн. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
3. Мельничук С.Г. Теорія і практика формування естетичної культури майбутніх учителів: історико-педагогічний аспект 1860-1990 рр. [монографія] / Сергій Гаврилович Мельничук. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. Володимира Винниченка, 2006. – 248 с.\
4. Шевченко Г.П. Естетизація навчального процесу у вищій школі // Гуманізація навчально-виховного процесу. – Слов'янськ: СДПІ, 1998. – Вип. VI. – С. 3 – 6.

Transliteration of References:

1. Butenko V. H. Kulturologichni aspekty formuvannia estetychnoi svidomosti uchnivskoi i studentskoi molodi // Pedagogichni nauky. – Kherson: KDU, 2003. – Vyp. 34. – S. 17-20.
2. Ziaziun I. A. Mystetstvo u rozvytku osobystosti: [monographiia] / Ivan Andriiovych Ziaziun. – Chernivtsi: Zelena Bukovyna, 2006. – 224 s
3. Melnychuk S. H. Teoriia i praktyka formuvannia estetychnoi kultury maybutnikh uchyteliv: istiryko-pedagogichnyy aspekt 1860-1990 rr. [monographiia] / Serhiy Havrylovych Melnychuk. – Kirovohrad: RVV KDPU im. Volodymyra Vynnychenka, 2006. – 248 s.
4. Shevchenko H. P. Estetyzatsiia navchalnogo protsesu u vyschii shkoli / Humanizatsiia navchalno-vykhovnogo protsesu. – Sloviansk: SDPI, 1998. – Vyp. VI. – S. 3-6.



Tomashevskyy Volodymyr

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Docent), head of decorative-applied art and design department, State Higher Educational Establishment "Kryvyi Rih State Pedagogical University", Kryvyi Rih, Ukraine

Aesthetic culture actualization of future designers as one of the pedagogical conditions of its formation at higher educational establishments

v.tomashevsky@meta.ua

TUROVSKA G.I.

Ph.D., Associate Professor,
Department of Labour Protection
and life safety,
National University of Water
Agriculture and Natural Resources,
Rivne, Ukraine

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS UNDER CONDITIONS OF EUROPEAN INTEGRATION

Entrance of Ukraine into the European area and implementation of Bologna system caused the necessity to implement a number of system and structural changes for the purposes of modernization of educational activities in the context of new demands put forward by contemporary globalized society. Renewal of education system focus professors on the use of methods that contribute to development of creative elements of a personality based on its independent characteristics. The article considers the most important issues and new approaches of educational process at modern universities, which are related to organization of independent work, preparation of a lecturer and preparation renewal of a modern specialist. Only complex approach, objective evaluations and well-considered decisions should be the key to successful development of Ukraine in future.

Key words: *higher education, renewal, quality of education, educational process, forming education potential.*

Аналізується сучасний стан та питання реформування вищої освіти в Україні в контексті нових вимог, які висуває сучасне глобалізоване суспільство. Розглядаються найважливіші питання та нові підходи до навчального процесу сучасної вищої школи, пов'язані з організацією самостійної роботи, підготовкою викладача-лектора та реформуванням підготовки сучасного фахівця.

Ключові слова: *вища освіта, реформування, якість освіти, навчальний процес, формуючий потенціал навчання.*

Анализируется современное состояние и вопросы реформирования высшего образования в Украине в контексте новых требований, которые выдвигает современное глобализованное общество. Рассматриваются важнейшие вопросы и новые подходы к учебному процессу современной высшей школы, связанные с организацией самостоятельной работы, подготовкой преподавателя-лектора и реформированием подготовки современного специалиста.

Ключевые слова: *высшее образование, реформирование, качество образования, учебный процесс, формирующий потенциал обучения.*

Relevance. The notion of time mainstreams the issue of provision of a proper level of quality of education in universities of Ukraine for the purposes of preparation of highly qualified specialists, professionals with creative approach to work, innovative thinking, rich bundle of knowledge, intellectual abilities, practical skills who can quickly respond to changes in time and not only create a competitive product, but also generate new ideas for future. This is exactly what can help Ukraine be a proper partner in international relations.

Entrance of Ukraine into the European area and implementation of Bologna system caused the necessity to implement a number of system and structural changes for the purposes of modernization of educational activities in the context of new demands put forward by contemporary globalized society [1-4]. This process includes not only bringing legislative and regulatory basis of the national higher education in accordance with new demands, but also content examination of higher education, provision of high quality, implementation of modern educational technologies with the high level of informational support of educational process and improvement of professional training.

Analysis of scientific studies and publications indicates shows that scientists pay most of their attention to this issue. A great number of publications, monographs, different conferences are dedicated to improvement of organization of educational process and management of the quality of education. The problems of provision of the quality of higher education are mentioned in multiple publications of local and foreign scientists, who examine the quality of education in different contexts. The conclusion of scientific studies is the fact that education is the key element of the process of formation of new approaches, an instrument for “restart” of former values in the sphere of education and increase of its role in establishment of Ukrainian country, as well as an important precondition for its successful entrance to European sphere of education.

The aim of this article is a search of new approaches to organization of educa-

tional process in higher educational institutions under conditions of European integration.

Material and research results. Entrance of Ukraine to a single European and world educational system is impossible without implementation of such multipurpose mechanism as European Credit Transfer System (ECTS).

Nowadays, some higher educational institutions of Ukraine have quite significant experience in implementation of ECTS elements. An urgent necessity is the expansion of implementation of ECTS elements by introducing of a credit-unit system of education system formation, increasing the role of independent work of students and changes to education methods, implementing active methods of education and modern informational education technologies.

One of the most important issues in the educational process is independent work of students, which deserves attention and discussions nowadays.

All worldwide and recently suggested national standards determined independent work as the basis of education, which is focused on formation of specialist's independence, his/her abilities to conduct independent exploration, system analysis and generalization of academic and scientific information, professionally important actions for self-preparation in processes of work experience internship, ability to make constructive solutions etc.

An independent work means different types of individual and collective learning activity of students, which they conduct during classroom and out-of-class studies. According to new state educational standards independent work of students is over 50% of time provided for execution of the main education program with consideration of recommendations of the Ministry of Education and Science of Ukraine as to amount of hours spent on classroom studies per week. Under modern conditions of realization of the student-centered approach such organization and content start playing one of the important roles in the educational process. That is why the National University of Water and Environmental Engineering pays most attention to organization of independent work, the main tasks of which are: formation of organizational, didactic and technical principles for development of student's motivation to education, formation of independent work skills, development of scientific and practical interests that are related to future professional activities; provision of conditions for creative personal development of a student under conditions of education process individualization.

Independent work must be considered as the highest form of student's learning activities, which is a form of self-education.

First of all, independent work must be an intended, free selected, internally motivated activity. It provides student's performance of a series of educational activities, realization of the aim of his/her activities, acceptance of an education task, making it independent, distribution of education activities through time, self-control in the process of their performance. A student has to "look for his/her own pedagogy based on

world-class scientific and practical inventions” in order to improve his/her own personality [5, 6].

The core element of independent work is organization, which is performed by a department and brings up a series of problems as to readiness of a student to its performance as a subject of this form of activity. Experience has proven that students are not ready to independent work. They have no skills to organize their independent work correctly, distribute their time, slow pace of oral material perception, reading and note-taking of educational texts. The process of reception, understanding, processing, interpretation and fixation of the required educational information causes significant difficulties.

It may be affirmed about failure to form students’ psychological readiness to independent work, lack of knowledge of general rules of its self-organization, failure to organize predicted activities. That is why it is necessary to form students’ high motivation to independent classes and organize the proper activities. To do so a professor needs to focus their attention on significance of independent work among other forms of studying.

Online library resources and personal education systems are created and developed inside and outside the National University of Water and Environmental Engineering to support independent work of students. In particular, recourses of a research library at the National University of Water and Environmental Engineering with remote access include independent electronic text publications placed in a repository. To find the required literature students use comfortable electronic literature catalog. The university pays most of its attention to creation of modern electronic educational editions, which will help students choose the most effective method of teaching and learn educational material faster. This is particularly relevant for independent work, which is the hardest element of the educational process. That is why electronic support of students’ independent work is important, relevant and, of course, requires further development.

Therefore, independent work of students is a diversified and semi-functional activity. It has not only educative, but also social meaning. Besides, the principle of independent work organization is a difficult and painstaking work. Specialists of the National University of Water and Environmental Engineering continue conducting applied researches for the purposes of further optimization and efficiency improvement of independent work of students under conditions of constant changes to information technology capabilities.

The notion of independent work of students in modern didactics is mandatorily associated with the organizing role of a professor.

A modern level of students’ preparation focuses a professor on moving from pedagogic traditionalism to implementation of new forms and methods of conducting classes. For this purpose it is reasonable to start delivering interactive lectures instead

of traditional ones, which are generally informative and based on creativity of professors, but not students [7]. Implementation of interactive methods of education in higher educational institutions will help realize tasks of modern education and be a part of a single European education system.

Professors of our university generally meet the requirements of conducting interactive lectures: - two sided information flow or dialogueness; - active hand-outs (innovative nature of information) and good preparation of students to lectures; - constant interactivation, in other words, overcoming of one-sidedness of information flow by means of a series of pedagogic methods, techniques, education methods and techniques, which include: interpretation dialog in the process of dialog studying, conversation; creation of internal motivation to social work; provision of psychological comfort, adjustment for active search and acquiring of new knowledge.

Becoming a qualified lecturer is a difficult and tedious process. It is easy to get lost if to choose the wrong direction. It is necessary to examine materials of each lecture according to the program of this course. This is a perfect school for lecturer's advanced training. Only diligent work with notes made at each lecture can provide its high level, including academic skills of a lecturer. As a result, we can see that the search turns not only into skills, but also into creativity.

As scientists mention, "lack of clear goal of a professor's subject has a negative effect on motivational enhancement component of a pedagogical process". To make listeners understand a lecturer it is necessary to know not only ordinary language, but also other forms of expressions, pace, intonation, pronunciation, diction etc. Only patience and work can help reach the desired aim.

Laconism should also be kept in mind. Wordiness and excessive description make a lecture annoying. An English philosopher Francis Bacon (1561-1626) said: "Something that is empty can be large, but something that is hard can be the most compact and placed in a small volume". However, it is wrong to deliver too short lectures: laconism can turn into drafts and understatement. When a listener gets minimum of information it makes him/her guess and assume the rest of it.

It is also important to mention audience feedback. A lecturer becomes stronger with the audience of listeners, where he/she starts "living" and which he/she influences and by means of which he/she improves himself/herself as a lecturer. Constant contact with the audience through mutual questions and mini questions and answers makes it possible to influence listeners by helping them understand the material and turning a passive listener into an active one.

Thus, efficiency improvement of the educational process, in particular, advanced training of professors under conditions of national education renewal in Ukraine becomes more significant. Nowadays it is necessary to help professors realize relevant issues of development; improve their creative potential; develop their ability to fast adaptation under modern conditions. However, this depends not only on peda-

gologically appropriate choice of organization form of educational process and the use of proper types of classes, but also on thorough analysis of capabilities of each of us.

Renewal of education on the principles of cooperation and mutual creativity will help form new human relations in the process of cognitive activity, as well as in a “professor-student” system; overcome authoritarian atmosphere in professors’ work and formalism in training of future specialists; copy the learning model, which is based on the principles of cooperation and mutual creativity. The task is to focus learning content and methods on understanding of its essence as the forming potential, which contains all opportunities for preparation of a competitive personality. Learning methods and techniques need to be focused on constant renewal of students’ knowledge, formation of their abilities to make correct decisions in professional situations, provision of skills to understand those who are taught and strive for minimum time consumption and high quality of learning activity.

Teaching activities contain an approach that requires constant problem solving. A professor has to know how to analyze the learning process, understand its contradictions and motivation, apply scientific methods to its organization and implementation. A professor has to use a system of tasks in the learning activity, which have a higher level of difficulty and contribute to problem solving.

Such approach to studying contributes to development of mental abilities of future specialists, in particular: ability to analyze situations, infer cause-and-effect relationships, detect hidden dependence, prove and comprehend, predict consequences; ability to integrate and synthesize information, direct, organize and systematize it, make conclusions; ability to bring up and solve problems, understand contradictions; divergent thinking (flexible, mobile, original); fertility of imagination; feeling of harmony in the process of perception and results.

A forming education potential cannot be fully realized, if fail to consider personal qualities of a student in the process of its organization. Learning activity should be organized the way that students have an opportunity to process information, consolidate knowledge and skills, and use them in practice and communication. That is why in the process of studying at higher educational institutions it is reasonable to model imitation game situations that activate not only informative, but also its procedural component, combine student’s participation in activities, professional direction with game forms of imitation.

Development of creative abilities of a person, his/her readiness to reorganize the society and create new forms of social life, unusual execution of professional functions provide the use of didactic techniques aimed at filling education with personal content, providing the best possible conditions to solve problems related to student-centered education. Specific characteristics of a didactic technique include: development of studying aims based on diagnostic results; frequency of learning activities; focus of all learning activities on reaching studying aims; quick feedback,

evaluation of current and final results. Subject to adequate use of such technology education can be refocused from subject oriented to student-centered one; it is also possible to contribute to personal development and professional growth of students, which lead to the need and ability to self-improvement and self-organization in the process of the whole professional activity.

Therefore, a forming potential of modern education can be performed by making learning activity personal; helping students become active and independent through active forms and methods of cognitive activities; giving students an opportunity to compare independent and professional characteristics of a modern specialist; helping students develop the need of professional self-improvement.

Conclusions. Work experience according to ECTS shows its efficiency and provides the prospect for the future. Such educational process organization has a positive effect on work efficiency of students and professors. It helps increase the level of higher education.

Nowadays the complex of urgent tasks includes: improvement of education sphere and its components with the purpose of adaptation to current requirements; joining the best European quality standards and values; training specialists according to labor market requirements. Realization of these tasks is considered as continuation of a country direction focused on development of higher education and boosts further improvement of education and science condition.

Список використаних джерел:

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf.
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2015 №1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sfs.gov.ua/diyalnist/-zakonodavstvo-pro-diyalnis/zakoni-ukraini/65715.html>
3. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011>
4. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 № 266 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248149695>
5. Нечипоренко Л.С. Педагогика личности. – Харьков: ХГУ, 1992.
6. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности учащегося и формирование активной личности. – М.: Знание, 1986. – 65 с.
7. Туровська Г.І. Впровадження інтерактивних форм навчання – один з найважливіших напрямів удосконалення підготовки студентів у сучасно-

му вищому закладі / Г.І. Туровська, Т.А. Костюкова // Технології навчання.
– 2015. – Вип. 15. – С. 66-78.

Transliteration of References:

1. "The national strategy of education development in Ukraine in 2012-2021", available at: www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf (accessed October 14, 2016).
2. State Fiscal Service of Ukraine, (2015), "On higher education", Law of Ukraine №1556-VII 01.07.2015, available at: <http://sfs.gov.ua/diyalnist-/zakonodavstvo-pro-diyalnis/zakoni-ukraini/65715.html>, (accessed October 15, 2016).
3. Verkhovna rada of Ukraine, (2011), "On approval of the National qualifications framework", Decree Cabinet of Ministers of Ukraine № 1341 23.11.2011, available at: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011>, (accessed October 17, 2016).
4. Government Portal, (2015), "On approval of a list of fields of knowledge and specialties, which are used to train students", Decree Cabinet of Ministers of Ukraine № 266 29.04.2015, available at: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248149695> (accessed October 20, 2016).
5. Nechyporenko, L.S. (1992), *Pedagogyka lychnosti* [Pedagogy of a personality], XGU, Kharkov, Ukraine.
6. Osnitsky, A.K. (1986), *Samoregulyatsiya deyatelnosti uchashchegosya i formirovaniye aktivnoy lichnosti* [Self-regulation of students' activities and formation of an active personality], Znanye, Moscow, Russia.
7. Turovska, H.I. and Kostyukova, T.A. (2015), "The introduction of interactive learning – one of the most important areas of improvement training students in modern higher education institution", *Texnologiyi navchannya*, no. 15, pp. 66-78.



Turovska G.I.

**Ph.D., Associate Professor, Department of Labour Protection and life safety,
National University of Water
Agriculture and Natural Resources, Rivne, Ukraine**

**Organization of educational process in higher educational institutions under
conditions of European integration**

h.i.turovska@nuwm.edu.ua

УЧИТЕЛЬ І.Б.,

кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра інженерної
педагогіки,
Національна металургійна
академія України,
м. Дніпро, Україна

ФОРМУВАННЯ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРАЦЮВАТИ В КОМАНДІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті аналізується проблема формування умінь студентів працювати в команді в освітньому процесі ВНЗ на основі компетентнісного підходу. Наводяться аргументи, що обґрунтовують необхідність оволодіння базовими компетенціями для підвищення конкурентоспроможності випускника вищої школи. Проаналізовано вітчизняні та європейські нормативні документи, які регламентують цілі сучасної вищої освіти. Проаналізовано понятійно-категоріальний апарат дослідження на базі психолого-педагогічних праць, які стосуються формування умінь працювати в команді. Виокремлено теоретичний та організаційний аспекти розв'язання проблеми. Розкрито сутність і структуру умінь педагога професійного навчання працювати в команді. Визначено етапи формування умінь працювати в команді

Ключові слова: компетентністний підхід, компетенції, уміння працювати в команді.

В статье анализируется проблема формирования умения студентов работать в команде в образовательном процессе ВУЗа на основе компетентностного подхода. Приводятся доводы, обосновывающие необходимость овладения базовыми компетенциями для повышения конкурентоспособности выпускника высшей школы. Проанализировано отечественные и европейские нормативные документы, регламентирующие цели современного высшего образования. Проанализирован понятийно-категориальный аппарат исследования на базе психолого-педагогических трудов, касающихся формирования

умений работать в команде. Выделено теоретический и организационный аспекты решения проблемы. Раскрыта сущность и структура умений педагога профессионального обучения работать в команде. Определены этапы формирования умений работать в команде.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенции, умения работать в команде.

The paper describes formation of teamwork skills in educational process in a higher education institution on the basis of competency approach. The author produces reasons of developing basic competences for increasing the competitive capability of higher school graduate. The author analyses the content of state and European legislative documents regulating the goals of modern higher education. The author analyses the conceptual and categorical framework on the basis of psychological and pedagogical research of formation of teamwork skills. The author highlights theoretical and organizational aspects of problem solving. The author defines key points and structure of professional training pedagogue's teamwork skills. The author determines steps of forming the teamwork skills.

Key words: approach, competency, competences, team, teamwork skills.

Постановка проблеми. Перехід економіки України до функціонування на ринкових засадах загострює проблему якості професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. В умовах конкуренції на ринку освітніх послуг життєвою необхідністю для професійних навчальних закладів стає інноваційна діяльність. Реалізація інноваційних педагогічних проектів потребує від їх виконавців умінь командної роботи.

Аналіз практики підготовки педагогів професійного навчання у ВНЗ у контексті переходу на нові освітні стандарти виявив протиріччя: між суспільною потребою у фахівцях, здатних до командної роботи, і традиційним акцентуванням уваги на оволодінні знаннями, уміннями й навичками, що не забезпечує розвиток студента як конкурентоздатної особистості; між необхідністю швидкої адаптації випускника та ефективної взаємодії у педагогічному колективі і відсутністю науково-методичного обґрунтування умінь працювати в команді як базової компетентності педагога професійного навчання. Отже, для ефективного вирішення означених проблем набуває актуальності організоване викладачем формування умінь студентів працювати в команді, що сприятиме підвищенню якості підготовки конкурентоспроможних педагогів професійного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблем підготовки педагогів професійного навчання (Н.О. Брюханова, О.Е. Коваленко, Н.Г. Ничкало, Л.Л. Сушенцева, Л.З. Тархан, О.І. Щербак та ін.) показав, що реформування професійної освіти України розглядається в контексті європейської інтеграції. Аналіз концептуальних підходів до підготовки сучасного педагога професійного навчання (О.М. Внукова, І.Є. Каньковський, С.В. Лісова, О.Є. Марковська, Т.С. Сулима, Л.З. Тархан, С.М. Хоцькіна, О.О. Юртаєва, Т.Д. Якимович) показав, що підвищення якості підготовки педагогів професійного навчання сьогодні пов'язується з освітніми стандартами третього покоління, які описують результати навчання через компетенції.

Ознайомлення з науковими дослідженнями засвідчило, що, незважаючи на вагомі результати наукових пошуків у цих напрямках, поза увагою дослідників залишаються важливі аспекти проблеми формування базових компетенцій педагога професійного навчання у процесі підготовки у ВНЗ. Одним із найскладніших аспектів роботи в цьому напрямі, на нашу думку, є інтеграція методології психології, педагогіки та менеджменту, їх принципів і методів у зміст професійної підготовки на засадах компетентнісного підходу. Труднощі, що виникають у викладачів у формуванні умінь студентів працювати в команді пов'язані з недостатнім знанням викладачами категоріальної сутності базових компетенцій, нечітким уявленням про зміст умінь працювати в команді, методичні і практичні засади їх формування в освітньому процесі. Ми вважаємо, що цих труднощів можна уникнути, якщо уміння командної роботи майбутнього педагога професійного навчання набуватимуться систематично у процесі підготовки у ВНЗ. З огляду на це ми визначили **мету статті**: теоретично осмислити сутність поняття «уміння працювати в команді» для педагога професійного навчання; виявити форми і методи організації командної роботи студентів, які моделюють професійну діяльність педагогів професійного навчання в освітньому процесі ВНЗ. Головні **завдання дослідження**: проаналізувати освітні нормативні документи, які розкривають сутність компетентнісного підходу до результатів професійної підготовки фахівців у вищій школі; розглянути зарубіжний досвід організації навчання на компетентнісній основі для визначення шляхів підвищення конкурентоспроможності випускників ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Окреслені мета і завдання дослідження актуалізували необхідність теоретичного обґрунтування різних аспектів проблеми формування умінь студентів працювати в команді в освітньому процесі ВНЗ.

Стандарт педагогічної освіти віддзеркалює безперервність процесу формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Система професійної підготовки педагогів виконує «інтегративну, організаційну, освітню

функції і спрямована на забезпечення цілісності педагогічного процесу; на перетворення професійних знань у стійкі переконання і практичні дії; максимально повний розвиток здібностей, схильностей, інтересів, активну фахову і соціальну адаптацію особистості» [9, с. 29].

Особливість сучасного етапу розвитку системи освіти характеризується перебудовою змісту освіти на засадах компетентнісного підходу. Така ситуація віддзеркалює загальноєвропейську тенденцією перебудови системи вищої освіти, яка передбачає глибокі системні перетворення, що стосуються цілей, змісту, форм, методів і засобів навчання й контролю, діяльності тих, хто навчає і тих, хто навчається, освітнього середовища [3, с. 61].

Необхідними чинниками підвищення якості підготовки фахівців стає реалізація у вищій освіті принципу сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя. Конкурентоспроможність випускника безпосередньо пов'язана з рівнем його компетентності - «динамічної комбінації знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [4]. Відповідь на питання: «Системою яких компетенцій повинен володіти сучасний випускник ВНЗ?» знаходимо, звернувшись до європейського досвіду.

В межах міжнародного освітнього проекту Tuning Educational Structures in Europe за результатами розширеного процесу консультацій з європейськими експертами (випускниками університетів, роботодавців та вчених) було визначено систему базових і професійних компетенцій, якими повинний володіти випускник університету.

Серед базових компетенцій (*of generic competences*) експерти запропонували вирізняти три типи компетенцій: інструментальні, міжособистісні та системні [6]. До інструментальних компетенцій віднесено: когнітивні здібності, здібності розуміти й застосовувати ідеї; методологічні здібності, здібності розуміти й управляти оточуючим середовищем, організовувати час, будувати стратегії навчання, приймати рішення і вирішувати проблеми; технологічні уміння, уміння використовувати техніку, комп'ютерні навички і здібності інформаційного управління; лінгвістичні уміння; комунікативні компетенції. Міжособистісними компетенціями визначено: індивідуальні уміння виявляти почуття і ставлення, критичне осмислення й здатність до самокритики, соціальні навички, пов'язані із соціальною взаємодією і співробітництвом. До системних компетенцій віднесено здібності й навички, що стосуються цілих систем (комбінації розуміння, чутливості й знання); вони будуються на основі попереднього оволодінні інструментальними та міжособистісними компетен-

ціями. Таким чином, відповідно до змісту європейських освітніх документів «уміння працювати в команді» є базовою міжособистісною компетенцією випускника ВНЗ.

У контексті розв'язання завдань дослідження аналіз наукових праць з проблем розвитку студентської групи (М.В. Буланова-Топоркова, К.Г. Глазунова, А.В. Івлєв, А.Н. Мудрик, Л.І. Новікова, В.М. Петюх, Н.В. Сергєєва та ін.) показав логічний зв'язок понять «уміння студентів працювати в команді» та «студентська команда». Спираючись на думку А.В. Івлєва, ми розглядаємо студентську команду як «неформально організовану групу студентів, що динамічно розвивається, студенти якої, розуміючи необхідність в освітньому процесі командної взаємодії і маючи тверду настанову на сумісну ефективну творчу діяльність, здатні поєднувати індивідуальні ідеї та досвід кожного для прийняття раціонального рішення різних навчальних задач і досягати найкращих результатів професійної підготовки та самореалізації власної особистості» [5, с. 7].

Зауважимо, що для створення ефективно діючої команди кожен учасник обирає певну командну роль. Белбін Р. Мередіт виокремив 8 типів командних ролей: Голова, Формувач, Мислитель, Виконавець, Розвідник, Оцінювач, Колективіст, Доводчик [1]. Означені ролі доповнюють одна одну, для командної роботи всі вони є необхідними. Для рольового самовизначення кожен студент має усвідомлювати, яку командну роль він обирає під впливом власних особистісних властивостей. З цією метою студентам пропонується пройти он-лайн діагностику на матеріалі тесту «Командні ролі» (автор Белбін Р. Мередіт) [2].

Аналіз публікацій з проблеми дослідження в галузі педагогіки, психології та менеджменту [3; 5; 7; 8] дозволив уточнити зміст умінь студентів працювати в команді в освітньому процесі ВНЗ. Цінною для нашого дослідження є думка К.Г. Глазунової, яка правомірно вважає, що у переліку умінь працювати в команді логічно вирізняти три групи умінь у відповідності до типу задач командної роботи. Керуючись логікою дослідниці, ми пропонуємо вирізняти три групи умінь роботи в команді, найважливіших для педагогів професійного навчання. *Уміння організації командної роботи* (виконувати власний обсяг робіт в загальному ритмі команди; гнучко визначати власну командну роль у відповідності з поставленим перед колективом завданням). *Уміння створювати психологічно комфортний мікроклімат* для роботи команди (гнучко будувати ділові зв'язки в новій групі; виражати довіру команді, делегувати повноваження; ініціювати і підтримувати творче налаштування команди; налагоджувати конструктивний діалог з усіма членами колективу, незалежно від особистих симпатій / антипатій). До третьої групи ми пропонуємо віднести *уміння забезпечувати якість командної роботи* (активно слухати і об'єктивно

оцінювати точку зору інших; відстоювати власну точку зору за допомогою логічної аргументації; визнавати власні помилки; взаємодіяти (кооперуватися з іншими) заради досягнення загальної мети; управляти власним емоційним станом).

У контексті осмислення сутності умінь працювати в команді значний інтерес представляє дослідження А.В. Івлєва, у якому дослідник слушно звертає увагу на те, що формування умінь працювати в команді є складним динамічним процесом, що передбачає проходження студентською командою послідовних етапів розвитку, кожному з яких відповідає певний характер командної взаємодії. Так, на першому етапі, вважає дослідник, відбувається адаптація студентів всередині студентської групи, а командна взаємодія виявляється на рівні згуртування студентів в окремих робочих командах [5, с. 7]. На другому етапі здійснюється кооперація студентів в окремих командах всередині студентської групи; командна взаємодія виявляється на рівні співробітництва студентів в окремих командах. На третьому етапі функціонує єдина студентська команда; при цьому студенти демонструють такі навички роботи в команді, як управління емоційним станом; рольового самовизначення; гнучкості в стилі поведінки; урівноваження творчого клімату в команді; співробітництва і взаємодії тощо.

Ефективному формуванню умінь студентів працювати в команді, на думку вчених, найбільш сприяють демократичний стиль спілкування викладача із студентами, реалізація принципів педагогіки співробітництва, інтерактивні технології (робота в малих групах, тренінги), моделювання професійних ситуацій, ділові ігри, проблемне навчання, кейс-метод, метод проектів та ін. [7, с. 8].

Висновки. Отже, підвищення конкурентоспроможності педагогів професійного навчання передбачає оволодіння базовою міжособистісною компетенцією «уміння працювати в команді». Про сформованість означених умінь у студента свідчить його готовність до командної взаємодії у розв'язанні професійних завдань: організовувати командну роботу (виконувати власний обсяг робіт в загальному ритмі команди; гнучко визначати власну командну роль у відповідності з поставленим перед колективом завданням); створювати психологічно комфортний мікроклімат для роботи команди (гнучко будувати ділові зв'язки у новій групі; виражати довіру команді, делегувати повноваження іншим; ініціювати і підтримувати творче налаштування команди; налагоджувати конструктивний діалог з усіма членами колективу, незалежно від особистих симпатій / антипатій); забезпечувати якість командної роботи (активно слухати і об'єктивно оцінювати точку зору інших; відстоювати власну точку зору за допомогою логічної аргументації; визнавати власні помилки; взаємодіяти (кооперуватися) з іншими заради досягнення загальної мети;

управляти власним емоційним станом). **Перспективи подальших розвідок** вбачаються у побудові моделі формування міжособистісних компетенцій студентів у процесі професійної підготовки у вищій школі.

Список використаних джерел:

1. Белбин Р. Мерedit Команды менеджеров. Секреты успеха и причины неудач/ Мерedit Р. Белбин. Пер. с англ. – М.: HIPPO, 2003. – 315 с.
2. Белбин Р. Мерedit Тест «Командные роли» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psyworld.info/online-testy/test-belbina.>] (Дата обращения 7.01.2017 р.). – Название с экрана.
3. Глазунова Е.Г. Формирование умения работать в команде как общепрофессиональной компетенции будущего менеджера / Екатерина Геннадьевна Глазунова // Вестник Воронежского государственного технического университета. Вып. № 10-2. Том 8. – 2012. – С. 61-64., [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-umeniya-rabotat-v-komande-kak-obshcheprofessionalnoy-kompetentsii-buduschego-menedzhera>. (Дата обращения 7.01.2017 р.). – Название с экрана.
4. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>. (Дата звернення 7.01.2017 р.). – Назва з екрана.
5. Ивлев А.В. Развитие студенческой команды в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Антон Васильевич Ивлев ; Магнитогорский ун-т. – Магнитогорск, 2006. – 22 с.
6. Компетенции / Настройка образовательных структур в Европе // Официальный Веб-сайт Tuning Educational Structures in Europe [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unideusto.org/tuningeu/competences.html>. (Дата обращения 7.01.2017 р.). – Название с экрана.
7. Лопатенков Г.В. Формирование у студентов умения работать в команде в процессе подготовки банковских специалистов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Георгий Владимирович Лопатенков; Институт среднего специального образования Российской академии образования. – Казань, 1999. – 22 с.
8. Петюх В.М. Характеристика та ранги компетенцій з управління командами / В.М. Петюх, К.О. Чакалова // Соціально-трудові відносини: теорія та практика: зб. наук. праць / М-во освіти і науки України, ДВНЗ Київський нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана; Ін-т соц.-ек. відносин [Голова ред. кол. А.М. Колот] – К.: КНЕУ. – 2014. – №1 (7) С.26-33. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://ir.kneu.edu.ua:8080/>

bitstream/2010/5072/1/26-33.pdf. (Дата звернення 7.01.2017 р.). – Назва з екрана.

9. Швидка С. О. Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя засобами театрального мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Світлана Олександрівна Швидка ; Черкаський держ. ун-т ім. Б. Хмельницького. – К., 1996. – 177 с.

Transliteration of References:

1. Belbin R. Meredit Komandyi menedzherov. Sekretyi uspeha i prichiny neudach/ Meredit R. Belbin. Per. s angl. – M.: HIPPO, 2003. – 315 s.
2. Belbin R. Meredit Test «Komandnyie roli» – [Elektronnyiy resurs] Rezhim dostupa: <http://www.psyworld.info/online-testy/test-belbina.>] (Data obrascheniya 7.01.2017 r.). – Nazvanie s ekrana.
3. Glazunova E.G. Formirovaniye umeniya rabotat v komande kak obsheprofessionalnoy kompetentsii buduschego menedzhera / Ekaterina Gennadevna Glazunova // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Vyip. №10-2. Tom 8. – 2012. – S. 61-64., [Elektronnyiy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovaniye-umeniya-rabotat-v-komande-kak-obsheprofessionalnoy-kompetentsii-buduschego-menedzhera>. (Data obrascheniya 7.01.2017 r.). – Nazvanie s ekrana.
4. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupa: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>. (Data zvernennia 7.01.2017 r.). – Nazva z ekrana.
5. Ivlev A.V. Razvitiye studencheskoy komandyi v obrazovatelnom protsesse vuza: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.08 «Teoriya i metodika professionalnogo obrazovaniya» / Anton Vasilevich Ivlev ; Magnitogorskiy un-t. – Magnitogorsk, 2006. – 22 s.
6. Kompetentsii / Nastroyka obrazovatelnykh struktur v Evrope // Ofitsialnyi Veb-sayt Tuning Educational Structures in Europe [Elektronnyiy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.unideusto.org/tuningeu/competences.html>. (Data obrascheniya 7.01.2017 r.). – Nazvanie s ekrana.
7. Lopatenkov G.V. Formirovaniye u studentov umeniya rabotat v komande v protsesse podgotovki bankovskikh spetsialistov : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.01 «Obschaya pedagogika» / Georgiy Vladimirovich Lopatenkov; Institut srednego spetsialnogo obrazovaniya Rossiyskoy akademii obrazovaniya – Kazan, 1999. – 22 s.
8. Petiukh V.M. Kharakterystyka ta ranhy kompetentsii z upravlinnia komandamy / V.M. Petiukh, K.O. Chakalova // Sotsialno-trudovi vidnosyny: teoriia ta praktyka: zb. nauk. prats / M-vo osvity i nauky Ukrainy, DVNZ Kyivskiy nats. ekon. u-t im. Vadyma Hetmana; In-t sots.- ek. vidnosyn [Holova red. kol. A.M.

- Kolot] – K.: KNEU. – 2014. – №1 (7) S.26-33. – [Elektronnyi resurs] Rezhym dostupu <http://ir.kneu.edu.ua:8080/bitstream/2010/5072/1/26-33.pdf>. (Data zvernennia 7.01.2017 r.). – Nazva z ekrana.
9. Shvydka S. O. Formuvannia pedahohichnoi maisternosti maibutnoho vchytelia zasobamy teatralnoho mystetstva : dys. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.04 / Svitlana Oleksandrivna Shvydka ; Cherkaskyi derzh. un-t im. B. Khmelnytskoho. – K., 1996. – 177 s.



Uchitel Inna

**Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer of Engineering Pedagogics,
National metallurgical academy of Ukraine, Dnipro, Ukraine**

**Formation of future professional training pedagogues' teamwork skills as a
pedagogical problem**

inna_uchitel@mail.ru

ЧАРКІНА О.А.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології,
ДВНЗ «Криворізький державний
педагогічний університет»,
м. Кривий Ріг, Україна

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я

Метою даної статті є аналіз та узагальнення досвіду розробки і реалізації технологій формування і розвитку лідерських компетенцій для студентів з вадами здоров'я в системі вищої професійної освіти на засадах інклюзивної моделі підготовки фахівця, а також обґрунтування проекту створення «Літнього інституту лідерства для студентів з ОМЗ «Твій шанс» на базі Криворізького державного педагогічного університету.

Ключові слова: інклюзивна освіта, лідерські компетенції, освітньо-реабілітаційна програма, командний метод, проектна технологія.

Целью данной статьи является анализ и обобщение опыта разработки и реализации технологий формирования и развития лидерских компетенций для студентов с ограниченными возможностями здоровья в системе высшего профессионального образования на основе инклюзивной модели подготовки специалиста, а также обоснование проекта создания «Летнего института лидерства для студентов с ОВЗ «Твой шанс» на базе Криворожского государственного педагогического университета.

Ключевые слова: инклюзивное образование, лидерские компетенции, образовательно-реабилитационная программа, командный метод, проектная технология.

The article deals with analysis and summarize the experience of the implementation for students with disabilities technologies of development of leadership competencies in the system of higher education on the basis of an inclusive model of specialist training, as well as

the study of the project of creating "The Summer Leadership Institute for students with disabilities "Your chance" on the basis of the Krivoy Rog State Pedagogical University.

Key words: *inclusive education, leadership competencies, educational and rehabilitation program, the command method, design technology.*

У низці міжнародних конвенційних угод одним із вирішальних чинників побудови громадянського суспільства зазначено розвиток системи інклюзивної (від англ. inclusion – включення) освіти. Система інклюзивної освіти передбачає етапність і наступність усіх її рівнів. Першою очевидною мішенню інклюзії є усунення фізичних бар'єрів на шляху до соціального, освітнього і професійного включення людей з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ), або особливими освітніми потребами (ООП), у життя суспільства [8].

Не слід уважати, що для вітчизняної освіти інклюзія є цілковитою інновацією, поскільки пострадянська освітня система напружувала власні, адекватні форми відповіді на зростаючу різноманітність суб'єктів освіти і технологічно, за змістом діяльності, наблизилася до інклюзивного навчання, не використовуючи даний термін. Мова йде про Концепцію «Адаптивної освітньої системи» Є.О. Ямбурга як цілісного навчально-виховного процесу, що спрямований на «створення умов для самостійного вибору кожною особою власної стратегії поведінки, способу існування, напрямків самореалізації і самовдосконалення в контексті людської культури» [10, с. 8].

У системі вищої професійної освіти під інклюзією слід розуміти довгострокову стратегію побудови такого навчально-професійного середовища, котре дозволить кожному студенту, включаючи осіб, які мають серйозні вади в психофізичному, емоційному, соціальному та інших аспектах розвитку, навчатися і оволодівати фаховими компетенціями на рівні своїх аутентичних можливостей [7].

Інклюзія – це не локальна ділянка роботи, а системний підхід в організації діяльності ВНЗ за всіма напрямками в цілому. Успішна освітня інклюзія – це мультифакторний, багаторівневий процес, що вимагає перебудови на всіх рівнях функціонування соціальних і освітніх систем, починаючи із заміни орієнтації на середньостатистичні норми у професійному навчанні на пріоритет різноманітності й унікальності здібностей кожної особистості.

Упровадження ідей інклюзивної освіти в практику ВНЗ вимагає введення у штат додаткових одиниць тьюторів (тренерів-консультантів) з обов'язковою професійною підготовкою зі спеціальної психології і корекційної педагогіки, а також хоча б короткострокових курсів підвищення кваліфікації для науко-

во-педагогічних працівників з технологій інклюзивного навчання [3].

Сучасний ринок праці висуває до фахівця складні вимоги, серед яких: високий базовий рівень професійної підготовки і поглиблені спеціалізовані знання; теоретичні уявлення в поєднанні з навичками і досвідом практичної діяльності; дисциплінованість, старанність і одночасно – ініціативність, сміливість, готовність ухвалювати відповідальні рішення і йти на ризик; вміння працювати в команді в поєднанні з лідерськими якостями [9]. Роботодавці все частіше звертають увагу на побудову моделей компетенцій, необхідних співробітникам для досягнення організацією стратегічних цілей.

Виділяють два основних підходи до розуміння компетенції [1]: як здатності людини діяти відповідно до заданих правил (стандартів); як характеристики особистості, що дозволяє досягати поставлених цілей.

Вони сформовані на основі вимог, що висуваються професійною спільнотою до випускників, і узгоджені з «Дублінським дескриптором», розробленим в межах створення єдиної європейської зони вищої освіти в ході реалізації Болонського процесу [7].

Феномен лідерства є об'єктом наукового і практичного інтересу соціологів, психологів і фахівців в галузі менеджменту. Основними напрямками дослідження феноменології лідерства є: теорія рис (Р. Стогділ), поведінковий (К. Левін, Р. Лайкерт, Р. Блейк, Д. Моутон та ін.), ситуаційний (Ф. Фідлер, **В. Брум, П. Йеттон та ін.**) та адаптивний підходи (Д. Грен, Д. Надлер, Дж. Хакман та ін.), однак єдиного розуміння змісту цього феномену і механізмів його формування дотепер не існує [4].

Лідерство стає ключовою компетенцією фахівця XXI століття. У зв'язку з цим зростає роль вищої професійної освіти як інструменту формування еліти, лідерського ядра, в тому числі – з контингенту студентів з обмеженими можливостями здоров'я.

Лідерські компетенції належать до сфери керівництва та управління людьми. Вони відображають здатність лідера використовувати свою владу, спрямовувати діяльність підлеглих за певним вектором, надавати підлеглим підтримку, виявляти до них увагу і наділяти їх повноваженнями. Крім цього, лідерські компетенції передбачають наявність у керівника здатності створювати у підлеглих стан цілеспрямованості і орієнтації на загальну задачу, уміння працювати з неоднорідним колективом, підтримувати творчу активність підлеглих і формувати корпоративне почуття єдності, створювати команду тощо.

Контент-аналіз літератури [2, 4, 5, 6] і досліджень в галузі молодіжного лідерства [9], а також власний емпіричний досвід, набутий в якості тренера-консультанта соціального проекту «Школа молодіжного лідерства Прояв», що діє на базі нашого університету, дозволяє зробити висновок, що сучасний

лідер повинен володіти такими базовими компетенціями: 1. Мотивація до досягнення (переважання орієнтації на досягнення мети, на результат). 2. Внутрішнє прагнення до саморозвитку. 3. Креативність. 4. Працездатність. 5. Уміння надихати, заражати ідеями. Емоційна компетентність. 6. Управлінська компетенція (здатність до постановки цілей, здатність прогнозувати, планувати, ухвалювати, коригувати рішення, спонукати інших до дії, контролювати і заохочувати). 7. Уміння діяти в невизначених ситуаціях. Уміння розумно структурувати хаос, орієнтуючись на головне, а не на другорядне. Уміння структурувати ситуацію з урахуванням оперативних завдань. 8. Патріотизм і прийняття соціальної відповідальності. 9. Знання та вміння в спеціальних галузях (управління громадською організацією, фандрайзинг, лідерство і командування, ділові комунікації, національна соціально-політична система, включаючи розуміння історії її виникнення, міжнародного контексту і тенденцій розвитку).

Велика частина людей з ОМЗ, які вступили до університету, уже є лідерами у своїй спільноті. Однак для досягнення статусу лідера в професійному співтоваристві фахівців студент з ОМЗ повинен володіти не тільки набором професійних і загальнокультурних компетенцій, що забезпечують його конкурентоспроможність на ринку інтелектуальної праці, а й навичками незалежного життя в сучасному суспільстві. Для формування у такого студента цих якостей необхідні спеціальні освітні програми.

В умовах університету підготовка фахівця здійснюється за основними освітніми програмами (ООП). Однак особи з ОМЗ потребують створення інклюзивного освітнього середовища і спеціальних освітньо-реабілітаційних програм (далі - ОРП) інтегрованої професійної освіти. Структура ОРП повинна включати освітню та реабілітаційну складові. Основою реабілітаційної складової можуть бути цикли дисциплін «Навчання життю з інвалідністю», «Акмепсихологія осіб з ОМЗ», «Основи самореабілітації» тощо, які повинні розроблятися викладачами відповідних кафедр (психології, фізіології) із залученням фахівців з медичних установ – неврологів, реабілітологів та ін.

Навчально-методичні комплекси дисциплін (НМКД) повинні мінімізувати обмеження студента з інвалідністю в галузі доступності ООП, формуючи стратегію незалежного життя, методологію засвоєння знань і культуру застосування умінь і навичок, виражених в компетенціях відповідного рівня.

Модель формування і розвитку лідерських компетенцій в осіб з вадами здоров'я повинна базуватися на ОРП, мета якої – професійна абілітація – система заходів зі своєчасного втручання в процес професійного розвитку студента з метою досягнення його максимальної пристосованості до контекстуальних умов професійної діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей наявних порушень. Одночасно, технологія реалізації ОРП є і засо-

бом досягнення цієї мети. В межах ОРП ми пропонуємо реалізовувати системний підхід до розвитку лідерських якостей через культуру формування загальнолюдських цінностей [6]. Тобто спеціальні НМКД стануть інструментом професійної абілітації студента з ОМЗ, що дозволить актуалізувати або виробити у нього якості, необхідні для його навчання і самореалізації в ролі фахівця - інноватора в динамічних умовах ХХІ століття.

З метою диверсифікації ОРП фахівці відповідних кафедр можуть розробити модульні програми додаткової освіти з формування і розвитку лідерських якостей у студентів з ОМЗ (соціальні проекти, в тому числі, аналогічні «Школі молодіжного лідерства ПроЯв»).

Ми пропонуємо впровадити одну з форм реалізації даного проекту «Літній інститут лідерства для студентів з ОМЗ «Твій шанс» у вигляді унікальної тижневої програми, покликаної сприяти формуванню у студентів з ОМЗ лідерських якостей і соціальних компетенцій через командну діяльність в нестандартних ситуаціях прийняття рішень. Регламент роботи ЛІЛ передбачає формування декількох команд в складі чотирьох-шести студентів з різними типами інвалідності, що реалізовуватимуть різні командні проекти (волонтерські програми, соціальні замовлення), групові тренінги та майстер-класи, розважальні заходи [2, 6].

Відбір учасників слід проводити на підставі таких критеріїв: 1) показники успішності студентів (пріоритетний критерій); 2) ступінь їх участі в науково-дослідницькій та соціальній (спортивній, культурній, громадській) діяльності університету в якості лідерів; 3) рівень комунікативних навичок (вміння працювати в команді, оперативно приймати рішення в нестандартній ситуації, встановлювати конструктивну взаємодію з іншими студентами з ОМЗ); 4) рекомендації Ради студентського самоврядування та профкому.

У якості продукту діяльності лідер з певним типом ОМЗ повинен презентувати основний командний проект, який би сприяв захисту прав інших студентів з аналогічним типом ОМЗ, просуванню їх корпоративних інтересів.

Робота над лідерськими проектами може здійснюватися у вигляді особистісно-зорієнтованої технології навчання – способу організації самостійної діяльності студентів, спрямованому на вирішення завдань проекту, що інтегрує в собі проблемний підхід, командну роботу, рефлексивні, презентативні, дослідницькі, пошукові, креативні та інші аспекти.

Розглянемо докладніше технології командної роботи над груповим проектом. На нашу думку, командний проект є одночасно дослідницьким, інформаційним, творчим, рольовим і практико-орієнтованим.

Як дослідницький проект, він включає обґрунтування актуальності обраної теми, визначення завдань дослідження. Як інформаційний, він націлений на збір і аналіз інформації про об'єкт (лідерів) та їхню діяльність, її структуру-

вання, оформлення та подання для аудиторії. Як творчий, він передбачає максимально вільний і нетрадиційний підхід до подання матеріалів (мультимедійна презентація, документальний фільм, стендове повідомлення, музичний кліп тощо). Як рольовий, він включає розподіл ролей між учасниками та їх відповідальність за розробку і подання тематичних фрагментів презентації.

Практико-орієнтований аспект командної роботи націлює на задоволення інтересів та потреб як самих учасників проекту, так і зовнішнього замовника - сучасної української спільноти людей з ОМЗ.

Слід зазначити, що студенти з ОМЗ, як правило, впевнено володіють сучасними інформаційними технологіями (ІТ), особливо, телекомунікаційними та презентаційними і виступають як суб'єкти інформаційного суспільства. І в цьому їх помітна перевага в проектній діяльності, хоча до майстерного оволодіння ІТ їх часто спонукає потреба в компенсації вад розвитку.

Викладач (тренер-консультант) в проекті здійснює функції тьютора, оскільки в розробці критеріїв вибору лідера, постановці мети і конкретних завдань презентації, зборі, аналізі та структуруванні матеріалу згідно дослідницької задачі, в організації виступу учасників (самопрезентації) та ін. студентам з ОМЗ може знадобитися кваліфікована методична допомога. Вони не мають практичного досвіду виконання цих видів робіт самостійно і викладач повинен їх цього навчити або, принаймні, зорієнтувати в напрямку самонавчання.

Тренер-консультант допомагає в розподілі ролей і завдань між учасниками проекту з урахуванням сильних і слабких сторін, спрямовує і координує їх діяльність на всіх етапах виконання проекту, пропонує технології реалізації, навчає використанню цих технологій; оцінює відповідність результату поставленому завданню і вносить корективи.

Застосування комплексу технологій в роботі над проектом сприятиме формуванню у студентів з ОМЗ не тільки компетенцій проектної діяльності, що дозволяють отримувати результат у вигляді бізнес-проекту (послуги, товари та ін.), але й розвитку комунікативних здібностей; навичок командної роботи і самопрезентації; підвищенню мотивації розвитку лідерських якостей.

Враховуючи, що на базі Криворізького державного педагогічного університету працюють десятки спільнот за інтересами: молодіжні клуби, лідерські школи, волонтерські, громадські організації, а також лабораторії, орієнтовані на професійне та особистісне становлення молоді і студентства, ми маємо усі, необхідні для реалізації проекту «Літній інститут лідерства для студентів з ОМЗ «Твій шанс», ресурси:

Людські: фахівці в сфері освітнього менеджменту: адміністрація університету, керівники профільних відділів; фахівці в усіх сферах розвитку лідерського потенціалу університету; фахівці в сфері формування соціального

капіталу: керівники спільнот за інтересами, науково-педагогічні працівники і студенти університету; голова та члени профспілкового комітету університету.

Соціальні: укладені угоди про спільну діяльність між університетом та громадськими організаціями, що займаються реалізацією проектів, які фінансуються за рахунок міжнародних організацій (соціальний капітал); спільна з профспілковою організацією діяльність щодо реалізації заходів з розвитку лідерського потенціалу університету із залученням її ресурсів; налагоджені зв'язки з місцевою громадою та її уповноваженими особами як представниками цільової аудиторії, що формує запит на освітньо-наукові послуги університету; досвід спільної з місцевою владою реалізації місцевих соціальних ініціатив.

Інформаційні: офіційний сайт університету (www.kdpu.edu.ua); офіційна сторінка університету в мережі Facebook (<https://www.facebook.com/kdpu.official/?ref=ts&fref=ts>); офіційні сайти університетів України та Великої Британії, Інституту вищої освіти АПН України, Британської Ради в Україні; офіційні сайти та офіційні сторінки в соціальних мережах органів студентського самоврядування України; офіційні сайти ресурсних центрів (наприклад, Гурт, SALTO-YOUTH.net тощо); газета «Університетські новини»; контакти з місцевими ЗМІ, у яких працюють випускники університету; навчально-методична та наукова література з проведення соціологічних досліджень; фахові наукові видання університету (4 од.); публікації викладачів і студентів університету у науково-метричних виданнях.

Матеріально-технічні: приміщення для роботи Центру соціального розвитку та студентського хабу; приміщення для проведення заходів проекту (актові зали на 500 та 250 осіб; конференц-зал на 80 осіб, аудиторії різної місткості тощо); відео- та звукова апаратура, проектори, мікрофони тощо; кошти на: утримання приміщень, необхідних для реалізації заходів проекту; оплату відряджень учасників проекту; проведення соціально-психологічних досліджень; публікацію результатів проекту; організацію заходів проекту тощо.

Очікувані трансформаційні зміни внаслідок реалізації проекту:

Відбудеться накопичення соціального капіталу, що сприятиме формуванню корпоративної культури працівників і студентів, стимулюватиме співробітництво університету, у т.ч. міжнародне, задля підвищення кваліфікації та розширення професійного досвіду персоналу в галузі інклюзивного (інтегрованого) навчання, зростання конкурентоздатності студентів з ОМЗ на українському та міжнародному ринку праці.

Відбудеться перехід від транзакційних відносин зі споживачами послуг, що передбачає продаж продуктів університету, до відносин на основі бізнес-моделі надання можливостей (розвиток особистих навичок, поведінкових та мотиваційних здібностей студентів з ОМЗ).

Формування нової – інклюзивної – культури працівників і студентів університету забезпечить утвердження у них академічних, соціальних та корпоративних цінностей, сприятиме позитивним змінам іміджу університету. Це сформує довіру, високу оцінку та вибір саме педагогічного університету кращими представниками цільової аудиторії, у т.ч. абітурієнтами з числа осіб з ОМЗ.

Створення широкої команди розвитку лідерського потенціалу університету в складі студентів і, можливо, викладачів з ОМЗ – представників кожного факультету та профільних структурних підрозділів.

Відбудуться зрушення у способах мислення студентів, що забезпечить формування їх особистого соціального капіталу.

Зросте рівень задоволеності студентів з ОМЗ процесом навчання в університеті, що сприятиме їх подальшій успішній професіоналізації.

Аналіз та узагальнення досвіду розробки і реалізації технологій формування і розвитку лідерських компетенцій для студентів з ОМЗ дозволяє зробити наступні **висновки**: 1. Вища безперервна дворівнева професійна інтегрована освіта є основою для формування лідерських компетенцій у студентів, в тому числі - з обмеженими можливостями здоров'я. 2. Дієвим інструментом формування цих якостей в сучасному ВНЗ є освітньо-реабілітаційні програми (ОРП). 3. Розвитком і диверсифікацією ОРП є лідерські програми додаткової освіти, наприклад «Школа молодіжного лідерства Прояв та обґрунтований нами проект «Літній інститут лідерства для студентів з ОМЗ «Твій шанс». 4. Лідерські програми і технології для студентів з ОМЗ актуальні і необхідні в умовах глобалізації, оскільки забезпечують формування в учасників навичок незалежного життя в сучасному суспільстві ринкової економіки, вдосконалення комунікативних навичок, розширення рольового репертуару поведінки, самоактуалізацію; ознайомлюють з підходами до інклюзивної освіти й реабілітації в різних країнах; поглиблюють розуміння ролі і значення вищої професійної освіти і професійної зайнятості в зміні соціального статусу людини з ОМЗ; надають учасникам унікальну можливість висловити своє бачення, сформулювати власну, аутентичну концепцію життя з інвалідністю, виробити конструктивні підходи до вирішення питань інтеграції в соціум. 5. Такі проекти повинні розвиватися на базі провідних ВНЗ України, національних дослідницьких університетів, що реалізовуватимуть програми професійної освіти для людей з інвалідністю.

Список використаних джерел:

1. Гидрович С.Р., Егорова И.И., Курочкина А.Ю. Компетентностный подход к формированию основных образовательных программ третьего поколения. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2010.

2. Зинкевич-Евстигнеева Т., Фролов Д., Грабенко Т. Технология создания команды. – СПб. : Изд-во «Речь», 2002. – 216 с.
3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. – К. : «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
4. Кричевский Р. Л. Психология лидерства. Учебное пособие. - М.: Статут, 2007. – 544 с.
5. Менегетти Антонио. Психология лидера / Перевод с итальянского ННБФ «Онтопсихология». Изд. 4-е, дополненное. — М: ННБФ «Онтопсихология», 2004. – 256 с.
6. Моррис С., Уилкоккс Г., Нейзел Э. В роли лидера успешной команды. – Днепропетровск: Баланс-Клуб, 2002. – 180 с.
7. Освітнє право: навч. посіб. для студентів гуманітарних ВНЗ / за заг. ред. В.В. Астахова; Народна українська академія; Міжнародний фонд «Відродження». - Х. : Вид-во НУА, 2011. - 188 с.
8. Саламанская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания, 7-10 июня 1994 года. - К., 2000. - 21 с.
9. Шмаров А., Глинкин И., Андрееenkova А. Вузы и работодатели о выпускниках и реформе высшей школы: Доклад аналитического центра «Эксперт». - М., 2005 . - 49 с.
10. Ямбург Е.А. Школа для всех. Адаптивная модель (теоретические основы и практическая реализация). – М. : Новая школа, 1996. – 352 с.



Charkina E.A.

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department Applied Psychology, Krivoy Rog State Pedagogical University, Krivoy Rog, Ukraine

**Technology of formation and development of leadership competences
for students**

charkinaa@yandex.ru

ШАЙНЕР А.І.,

кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра іноземних мов,
Національний університет “Львівська
політехніка”,
м. Львів, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ТЕХНІЧНОМУ ВИШИ

У статті аналізуються психолого-педагогічні аспекти вивчення англійської мови у технічних вишах. Проаналізовано психологічні та педагогічні особливості мовленнєвої підготовки фахівців технічного профілю. Розглянуто засоби формування комунікативної складової майбутнього фахівця технічної спеціальності при вивченні англійської мови, психолого-педагогічні рівні навичок навчання, необхідності інтеграційних методів навчання іноземної мови у немовних вишах. В умовах міжпредметної інтеграції визначаються такі педагогічні особливості професійної підготовки фахівців технічного профілю: фахова зорієнтованість змісту навчальних дисциплін на відповідний тип професії, що передбачає введення до навчальних програм цих дисциплін окремих професійно орієнтованих розділів; формування компетентної особистості, що здатна здійснити професійно орієнтоване спілкування на достатньому рівні. Охарактеризовано психолого-педагогічні показники навчання іншомовного читання студентів технічного профілю.

Ключові слова: психологічна та педагогічна складова, англійська мова, іншомовна підготовка, інтегрований курс, вищий технічний навчальний заклад.

В статье анализируются психолого-педагогические аспекты изучения английского языка в технических вузах. Проанализированы психологические и педагогические особенности речевой подготовки специалистов технического профиля. Рассмотрены средства формирования коммуникативной составляющей будущего специалиста технической специальности при изучении английского языка,

психолого-педагогические уровни навыков обучения, необходимости интеграционных методов обучения иностранному языку в неязыковых вузах. В условиях межпредметной интеграции определяются такие педагогические особенности профессиональной подготовки специалистов технического профиля: профессиональная ориентация содержания учебных дисциплин на соответствующий тип профессии, предусматривающий введение в учебные программы этих дисциплин отдельных профессионально ориентированных разделов; формирование компетентной личности, способной осуществить профессионально ориентированное общение на достаточном уровне. Охарактеризованы психолого-педагогические показатели обучения иноязычного чтения студентов технического профиля.

Ключевые слова: психологическая и педагогическая составляющая, английский язык, иноязычная подготовка, интегрированный курс, высшее техническое учебное заведение.

The article highlights psychological and pedagogical aspects of learning English in technical universities. Psychological and pedagogical peculiarities of speech training of the specialists of technical profile are analyzed. The means of communicative component development of the future specialist of technical specialization in the study of the English language as well as psychological and educational levels of learning skills together with the necessity of integration methods of foreign language teaching in non-language universities are stated. In terms of interdisciplinary integration, the following pedagogical features of the professional training of a technical profile specialist are defined. They include professional orientation of a content of the disciplines on the relevant type of occupation that involves the introduction of professionally oriented individual sections of these disciplines into the curricula; the formation of a competent individual that is able to demonstrate a professionally oriented communication at a sufficient level. Psycho-pedagogical training indices of foreign language reading performance of technical profile students are characterized.

Key words: psychological and pedagogical component, English, foreign language training, integrated course, higher technical institutions.

Постановка проблеми. Англійською мовою говорить переважна більшість людей у світі. Існує думка, згідно з якою сьогодні англійська мова належить не тільки його безпосереднім носіям, а й усім людям, що використовують дану мову в якості природного засобу спілкування. Вивчення англійської мови у технічних вищих навчальних закладах є найголовнішим питанням формування професійного та світоглядного рівня студентів, тому це завдання є логічним наголосом вивчення іноземної мови. Сучасні інтеграційні процеси в Україні відкривають можливості студентам ознайомлення і безпосередньої участі в культурних, економічних, медичних та інших досягненнях світової цивілізації. Тому першочергове значення в цьому процесі відіграє вивчення та знання іноземної мови як засобу спілкування, що є важливим інструментом для інтеграції студентів та засобом відкриття і пізнання світу та інновацій з професійного напрямку підготовки. Глобалізація в Європі – це інтернаціоналізація промисловості, мобільність і полілінгвізм населення, що зумовлюють підвищення інтересу молоді до англійської мови як головного засобу комунікації в таких умовах. Рівень іншомовної професійної компетенції фахівця передбачає уміння користуватись англійською мовою в ситуаціях професійного спілкування. Іноземна мова, а саме, англійська є мовою міжнародного спілкування. Відповідно, вона є носієм інформації про існуючі у практиці поняття та явища. На заняттях з іноземної мови важливо помітити й розвинути можливості позитивного впливу на формування валеологічного світогляду студентів.

Аналіз останніх досліджень. Учені завжди активно вивчали психологічні аспекти організації навчального процесу, виокремлюючи вивчення іноземної мови (Ш. Амонашвілі, О. Грейліх, І. Зимня та ін.), зокрема його соціокультурний аспект (Р. Геліссон, Б. Гудкова, Д. Мацумото, Ч. Парен). У даній проблематиці присвячено чимало досліджень сучасних лінгводидактів – як у концептуальному сенсі застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі (В. Безпалько, М. Жалдак, В. Ключко, Л. Панченко, А. Хуторської, О. Співаковський, М. Шерман та ін.), так і в процесі навчання та вивчення іноземних (зокрема англійської) мов (Ю. Гапон, О. Зимовець, Л. Карташова, М. Коллінз, Л. Морська, Е. Носенко, О. Палий, В. Редько, М. Сімонсон та ін.). На сучасному етапі багато науковців-філологів займаються проблемами вивчення іноземної мови на нефілологічних спеціальностях та розроблення методик, серед яких: Г. П. Савченко, Л. Б. Котлярова, Є. В. Мірошніченко, Л. Ф. Манякіна, О. Б. Тарнопольський, І. М. Гришина, Г. О. Ємельянова, І. С. Онисіна, І. Н. Угрюмова, Р. Г. Зайцева, М. А. Задорожна, О. П. Петрашук та ін.

Окрім досягнутих позитивних результатів у сучасній вітчизняній методичці навчання іноземним мовам для спеціальних цілей існує цілий ряд недослі-

джених напрямів, які потребують вирішення і тому можуть бути полем для досліджень українських та зарубіжних науковців. Однак увага науковців недостатньо спрямована на специфіці психолого-педагогічні аспекти навчання.

Мета статті – розглянути психолого-педагогічні аспекти дидактики англійської мови у вищих технічних навчальних закладах. Для розгляду психологічного аспекту засвоєння англійської мови доцільно розкрити поняття «іншомовна компетенція». За Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти будь-яке навчання базується на компетентнісному підході, а весь навчально-виховний процес спрямовано на розвиток різноманітних компетенцій, серед яких саме комунікативна компетентність визначена як «стратегічно важлива... яка є невід’ємною складовою структури змісту освіти, передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності, основами культури усного і писемного мовлення, базовими вміннями і навичками використання мови в різних сферах і ситуаціях» [3, с.79]. Отже, необхідно розкрити особливості вивчення іноземних мов студентами нефілологічних спеціальностей і показати основні форми та методи викладання іноземної мови і її вплив на професійний рівень підготовки.

Виклад основного матеріалу. Висока кваліфікація майбутнього інженера (фахівця) буде, насамперед, залежати від глибини й широти мовних професійних умінь. Сьогодні навіть важко уявити вищу технічну школу без вивчення іноземної мови. Мета навчання іноземним мовам спрямована на оволодіння мовленнєвою компетенцією з іноземної мови для спілкування в усіх основних сферах людської діяльності. При цьому відповідна увага повинна приділятися навчанню мови спеціальності, іншими словами для спеціальних професійних цілей, для досягнення у майбутньому позитивних професійних результатів.

Зважаючи на вище зазначене, можна констатувати, що іноземна мова по-різному знаходить своє застосування у спілкуванні фахівців різних професій. Акцентуючи увагу на вивченні іноземної мови «для спеціальних цілей» слід визнати, що на часі це те, що зараз необхідно як основа для методичної і дидактичної розробки. Саме це узгоджується з сучасним підходом до навчання: оволодіння іноземною мовою у вищих технічних навчальних закладів в зв’язку з конкретною фаховою необхідністю.

Читання, як і говоріння, є складником комунікації, що в свою чергу становить сутність багатьох професій, оскільки їх представники в умовах інтегрованого світу зобов’язані мати вміння безпосереднього спілкування із зарубіжними партнерами або здобувати нову інформацію з іншомовної літератури чи Інтернет сайтів [1, с. 8]. З метою реалізації практичних умінь володіння мовою слід забезпечити відповідну мотивацію та створити проблемні ситуації, що зумовлюють потребу у спілкуванні та розв’язанні певних проблем. Лінгвісти, досліджуючи процес викладання іноземних мов у технічних

ВНЗ, наводять приклади проблемних ситуацій для студентів різних спеціальностей, що сприяє розвиткові мовленнєвої діяльності, допомагає формувати професійну комунікативну компетенцію – екологію, культурологію, певну технологію тощо – з обґрунтуванням власної думки [1, с. 138]. Тобто, майбутні фахівці повинні бути готові використати англійську мову як засіб професійно орієнтованого спілкування, реалізуючи свою сформовану комунікативну компетентність, зокрема, вміння читати фахові тексти і використовувати здобуту інформацію. Для створення такого комплексу компетенцій потрібно сформувати умови професійної діяльності під час навчання, що повинні впливати на фахове самовизначення особистості студента.

Англійська мова, що перебуває у сфері профільних інтересів і тому є мотивуючим чинником її вивчення, одночасно стає засобом вивчення іншої предметної галузі, що становить комплекс професійної компетентності. У процесі вивчення англійської мови найбільш розвиненим видом мовленнєвої діяльності студентів становить засіб задоволення пізнавальних потреб й основне джерело отримання майбутніми спеціалістами необхідної інформації – з посібників, преси та всесвітньої мережі Інтернет. Звертається увага фахівця в технічному виші на формування вміння працювати з іншомовними технічними текстами упродовж навчального процесу. В організації занять викладач повинен вибрати найприйнятніші засоби та прийоми для вдосконалення навичок розуміння іншомовного тексту.

Іншим психологічним аспектом комунікативної функції – є встановлення контакту між автором і читачем, зменшення дистанції між обсягом знань кожного з них. Також слід урахувати власне психологічні показники й типи студентів під час вивчення іншомовного читання, їх особистий стиль навчання та тип сприйняття інформації. Зрозуміло, що викладач під час навчання студентів повинен урахувати виявлені негативні та позитивні моменти, у процесі навчання англійської мови акцентувати увагу на професійній спрямованості тощо.

Для покращення психолого-педагогічних аспектів вивчення англійської мови за професійним спрямуванням необхідно враховувати особисті психологічні особливості студентів; забезпечити логічно послідовний перехід від безпосереднього розуміння змісту тексту до його проблемного обговорення; враховувати орієнтацію студентів до самостійної роботи чи роботи в групі, включити завдання, які допомагають розвивати в студентів усі види пам'яті.

Мова, як відомо, є головним показником самобутності культури будь-якого народу і водночас є головним посередником у міжкультурному комунікативному процесі [4, с. 597].

Формування іншомовної комунікативної компетенції є визнаною у світі загальною метою навчання усіх іноземних мов для будь-яких конкретних практичних цілей і в будь-яких видах навчальних закладів. Якщо ж ідеться

про навчання іноземної (у нашому випадку, англійської) мови для професійного спілкування, тобто для спеціальних цілей, у немовних ВТНЗ, то у студентів повинна формуватися не загальна, а професійна комунікативна компетенція, зорієнтована на професійну комунікацію. Від того, які компоненти професійної комунікативної компетенції у їхній сукупності будуть виділені, залежить організація та методика навчання іноземної (англійської) мови для спеціальних, тобто професійних, цілей у немовних ВТНЗ.

Не володіючи предметним змістом такого спілкування неможливо спілкуватися іноземною мовою з професійних питань. Тому цей предметний зміст повинен містити увесь процес навчання іноземної мови. Ще один аспект професійної іншомовної комунікативної компетенції – це, звісно, психологічна компетенція.

Професійне спілкування – це завжди ділове спілкування. Воно передбачає вміння доводити свою точку зору, переконувати партнерів в усній або письмовій комунікації, вміння знайти правильний підхід до них та багато інших психологічних вмінь. Їх потрібно спеціально навчати у межах формування професійної іншомовної (англомовної) комунікативної компетенції, і таке навчання буде складати окремий аспект у навчальному процесі з англійської мови у немовних ВТНЗ. У кожній окремій складовій навчального процесу основна увага як викладача, так і студентів зосереджується на певному аспекті, а те, що належить до інших аспектів, опрацьовується та засвоюється студентами мимовільно.

Радикальні зміни в нашому суспільстві змінюють і ускладнюють умови соціального життя людини. У цьому зв'язку суспільство диктує системі вищої професійної освіти запити на розвиток вільної, відповідальної, комунікативно активної особистості, яка усвідомлює своє право вибору і вміє цей вибір здійснювати, діючи свідомо і відповідально.

Якість модернізації сучасної вищої освіти багато в чому залежить від характеру протікання інноваційних процесів і визначається особливостями нововведень, інноваційним потенціалом певної навчальної ситуації та педагогічного колективу. Активізація міжнародних відносин у контексті інтеграційних та глобалізаційних тенденцій розвитку світової спільноти сприяє підвищенню загального інтересу до вивчення іноземних мов, і в першу чергу англійської – як традиційно важливого засобу міжнародного спілкування.

Комунікативна компетенція складається з чотирьох основних компонентів, а саме: лінгвістичної, мовної, соціокультурної та стратегічної компетенції.

Загальнотеоретичні аспекти дидактичної інтеграції на базі курсу іноземної мови в немовному вищому технічному навчальному закладі впливають із теоретичних засад дидактичної інтегративної педагогії. Зазначимо, що на думку І. Козловської, концептуальні основи інтеграції в навчальному процесі визнача-

ються проблематикою інтеграції в контексті розвитку сучасних освітніх систем; оновлення змісту навчання на базі інтегративного підходу, де інноваційні засоби поєднуються з традиційними; системністю різнопредметних знань, їх послідовністю, гнучкістю та варіативністю; структуруванням змісту загально-освітніх і спеціальних знань за проблемним принципом; логічним і компактным поєднанням фундаментальних і прикладних понять в єдину систему, поєднанням інтегративного змісту навчання з різноманітними методами та формами організації тощо [2, с. 54].

Необхідною умовою функціонування інтегративних знань, умінь, навичок є визначення психолого-педагогічного аспекту інтеграції, що передбачає розвиток інтегративного мислення майбутніх інженерів (фахівців) з використанням оптимального співвідношення між предметами й інтегрованими знаннями, сприяє творчому розвитку особистості майбутнього інженера (фахівця). Професійна спрямованість вивчення іноземних мов на нефілологічних спеціальностях ставить низку завдань із розвитку професійних навичок у студентів: оволодіння професійною лексикою, вміння комунікативних навичок професійного спілкування, формулювання власної точки зору на професійну тематику тощо.

Головним і пріоритетним завданням вивчення іноземних мов є розвиток комунікативних здібностей, тобто навчання мові як реальному засобу спілкування між фахівцями різних країн та різних галузях знань.

Аналіз досліджень яскраво показав, що фахівці технічного профілю вивчають мову переважно для читання, розуміння та перекладу складних технічних понять і лише 10% з них в необхідній мірі володіють відповідними комунікативними навичками. Основною причиною такого стану є відсутність досконалих в методичному плані підручників, технічних засобів з вивчення іноземних мов.

Аналіз методичної літератури з вивчення іноземних мов свідчить, що є мало вузькопрофільних підручників та посібників, спрямованих на навчання «для спеціальних цілей», недостатньо технічних засобів. Методичні та дидактичні матеріали з інтенсивного навчання професійної іноземної мови вимагають подальших теоретичних та й технічних розробок.

Ефективність процесу навчання та його кінцевого результату визначається методично обґрунтованою і доцільною системою практичних вправ. Знання з англійської мови включають в себе як засвоєну готову інформацію так і знання, того що добуваються в процесі пошуку. Лінгвістичний матеріал, що підлягає засвоєнню може подаватися в підручнику як традиційними формами завдань, так і творчими вправами на задану проблемну тематику. Досліджуючи методику викладання сучасних підручників слід констатувати, що вправи в ній є виключно тренувальними і в своїй більшості одноманітними.

ми, де домінує стереотипне формулювання та штучне лексичне наповнення, інколи навіть не пов'язане із текстовим матеріалом.

Великої уваги при вивченні англійської мови варто приділяти в період вивчення лексики, яка подається переважно в словосполученнях, стійких, регулярно вживаних блоках, за допомогою яких будується мова фахівця як письмова так і усна. Викладання іноземної мови у технічних вишах вимагає зосередження уваги та зусиль на читанні літератури саме за фахом. Цілеспрямоване читання є необхідною умовою набуття студентами за порівняно недовгий проміжок часу достатнього рівня комунікативної компетенції в професійній діяльності.

Висновки і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Використовуючи дослідження, зроблені науковцями в галузі вивчення англійської мови у вищих технічних навчальних закладів, варто зазначити, що це досить складний і неоднозначний процес, який потребує дуже вираженої роботи. Кожна спеціальність по-своєму унікальна і неповторна, а тому має свою специфіку вивчення іноземних мов базуючись на профільному понятійному апараті та «спеціальних цілях». На заняттях з англійської мови важливо помітити й розвинути можливості позитивного впливу на формування світогляду студентів.

Заучування чи відтворення текстів іноземною мовою не відповідають сучасним вимогам з підготовки професійних кадрів і в цьому напрямку вітчизняним науковцям та викладачам-методистам доведеться тривалий час працювати для розроблення методик навчання іноземним мовам для «спеціальних цілей» з професійної підготовки спеціалістів. Таким чином, володіння іноземною мовою на досить високому рівні в якості однієї з необхідних умов забезпечення якісної мовної підготовки передбачає формування вміння адекватно використовувати мовний матеріал відповідно до контексту. Максимальне використання прикладних можливостей англійської мови формує стійку мотивацію - сприяє розумінню глобальних професійних проблем та комплексному підходу до їх розв'язання.

Список використаних джерел:

1. Заболотська О.О. Актуальні проблеми методики викладання англійської мови / О.О. Заболотська // Педагогічні науки. – Вип. 58. – Ч. 2. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2011. – 464с.
2. Козловська І. М. // І. М. Козловська. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи. - Львів: Видавництво «Світ», 1999. - 198 с.
3. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов : [навчальний посібник] / Морська Л.І. – Тернопіль : Астон, 2008. – 256 с.

4. Основы теории коммуникации / [Под ред. проф. М.А. Василика]. – М.: Гардарики, 2003. – 615 с.

Transliteration of References:

1. Zabolotska O.O. Aktualni problemy metodyky vykladannia anhliiskoi movy / O.O. Zabolotska // Pedahohichni nauky. – Vyp. 58. – Ch. 2. – Kherson : VydavnytstvoKhDU, 2011. – 464s.
2. Kozlovska I. M. // I. M. Kozlovska. Teoretyko-metodolohichni aspekty intehratsii znan uchniv profesiino-tekhnichnoi shkoly. - Lviv: Vydavnytstvo «Svit», 1999. – 198 s.
3. Morska L.I. Informatsiini tekhnolohii u navchanni inozemnykh mov : [navchalnyi posibnyk] / Morska L.I. – Ternopil : Aston, 2008. – 256 s.
4. Osnovy teoryy kommunykatsyy / [Pod red. prof. M.A. Vasylyka]. – М.: Hardaryky, 2003. – 615 s.



Shyner Anna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, PhD in pedagogical sciences, Lviv Polytechnic National University, Department of Foreign Languages, Lviv, Ukraine

Psycho-pedagogical aspects of learning English in technical universities

ann.shayner@gmail.com

Психологічні аспекти формування та розвитку особистості й соціуму

БОВК В.О.,

аспірант кафедри педагогічної та
вікової психології ДВНЗ

«Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ, Україна

СТРУКТУРА СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

У статті окреслена проблема розвитку суб'єктної позиції особистості в системі вузівської підготовки. Виділені, обґрунтовані та детально описані компоненти, критерії і показники суб'єктної позиції майбутніх фахівців.

Ключові слова: суб'єктна позиція студента, ціннісні орієнтації, особистісні смисли, внутрішня учбово-професійна діяльність, інтернальний локус контролю, активність, відповідальність, автономність, самоактуалізація, самооцінка, саморегуляція, рефлексивні якості.

В статье указанная проблема развития субъектной позиции личности в системе вузовской подготовки. Выделены, обоснованы и подробно описаны компоненты, критерии и показатели субъектной позиции будущих специалистов.

Ключевые слова: субъектная позиция студента, ценностные ориентации, личностные смыслы, внутренняя учебно-профессиональная деятельность, интернальный локус контроля, активность, ответственность, автономность, самоактуализация, самооценка, саморегуляция, рефлексивные качества.

In this article is outlined the problem of the subjective position of personality in the system of university education. The components and criteria and indicators of future professionals's subjective position are selected and described in details. The structure of the category is consist of motivational and value component is represents the values, the personal meanings, the internal training and professional motivation and the internal locus of control. The next one is named the cognitive and activity component that includes criteria

such as the activity, the responsibility, the autonomy and desire for self-actualization. The last one it is a reflective and evaluation component is disclosed by the self-esteem, the self-regulation and the reflexivity of the future specialist.

Key words: *the subjective position of the student, the values, the personal meanings, the internal training and professional motivation, the internal locus of control, the activity, the responsibility, the autonomy, the self-actualization, the self-esteem, the self-regulation*

Постановка проблеми. Суб'єктна проблематика на сьогоднішній день займає чільне місце в теоретико-прикладних дослідженнях наук про людину. Даний напрямок є пріоритетним у вивченні психолого-педагогічних механізмів, умов особистісного, життєвого і професійного самовизначення і розвитку фахівця, адже вищою цінністю постає особистість майбутнього спеціаліста з потребою в самоактуалізації, саморозвитку, реалізації творчого потенціалу, професійного зростання, духовної і фізичної досконалості. Тому метою сучасної освіти є розвиток людини з власною активною суб'єктною позицією.

Саме суб'єктна позиція допомагає продуктивно здійснювати професійну діяльність, підвищує конкурентоспроможність, надає соціальної і професійної стійкості, допомагає усвідомлено будувати етапи професійного шляху і впевнено протистояти професійним та особистісним деформаціям.

Короткий огляд останніх досліджень і публікацій. Проблемою суб'єктної позиції в процесі професійної освіти та діяльності займалися – Г.І. Аксьонова, Ю.Л. Блінова, Ф.І. Блієва, А.С. Лебедев, О.П. Лютий, Г.К. Радчук, А.М. Трецов, Н.М. Боритко, С.Е. Певна, О.А. Майцкалова та інші. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує існування різних точок зору на сутність, структуру та критерії досліджуваного феномену. Деякі аспекти зазначеної проблеми досить активно розглядаються вченими. Однак слід зауважити, що дослідження суб'єктної позиції здійснюється переважно, в галузі педагогіки: вивчаються організаційно-педагогічні умови та технології її формування. Психологічні закономірності та детермінанти процесу розвитку та реалізації суб'єктної позиції в професійній діяльності залишаються практично недослідженими.

Мета статті полягає у теоретичному вивченні суб'єктної позиції майбутнього фахівця через виокремлення структурних компонентів та критеріїв і показників означеного феномену.

Виклад основного матеріалу. На основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури, нами уточнено поняття суб'єктної позиції студента, у зміст якого, ми вкладаємо, систему особистісно-значущих, ціннісно-сміслових ставлень до процесу навчання, до обраної професії, до себе як до фахівця і свого майбутнього професійного шляху загалом, спрямованих на саморозви-

ток та самоактуалізацію.

На підставі врахування трьох фаз діяльності (орієнтаційної, виконавчої та контрольної-оцінювальної) ми виокремили три основні компоненти суб'єктної позиції студентів:

- мотиваційно-ціннісний (ціннісні орієнтації, особистісні смисли, внутрішня учбово-професійна мотивація, інтернальний локус контролю) ;
- когнітивно-діяльнісний (активність, відповідальність, автономність, прагнення до самоактуалізації);
- рефлексивно-оцінювальний (самооцінка, саморегуляція, рефлексивні якості).

Опис компонентів, критеріїв та показників розвитку суб'єктної позиції майбутніх фахівців наводиться у таблиці 1.

Мотиваційно-ціннісний компонент суб'єктної позиції відображає наявність ціннісних орієнтацій та особистісних смислів у системі ставлень студента до навчання та майбутньої професії, внутрішню мотивацію учбово-професійної діяльності та інтернальний локус контролю.

Ціннісні орієнтації розглядаються як сукупність підстав для оцінок суб'єктом навколишньої дійсності і орієнтації в ній, а також як спосіб диференціації індивідом об'єктів у відповідності до їх значимості (особистісний смисл) (А.Н. Леонтьєв). Через ціннісні орієнтації проявляється ставлення людини до навколишньої дійсності, яке формує поведінку, характер діяльності, способи самоактуалізації. Вони задають напрямки дій і помислів людей, служать еталонами для оцінки та порівняння бажаного, виконують функцію спонукання до дії, спрямовують і коректують процес цілепокладання людини [10].

А.А. Деркач, О.В. Москаленко відзначають, що ціннісні орієнтації виконують дві основні функції: по-перше, дозволяють людині зайняти певну позицію, знайти точку зору, дати оцінку; по-друге, мотивують діяльність і поведінку, спрямовані на досягнення певних цілей. Відзначається також, що ціннісні орієнтації чинять вагомий вплив на мотиви як учбової, так і професійної діяльності [10]. Так, вивчаючи ціннісні орієнтації як чинник формування мотивації досягнення, Г.А. Гусева виділяє п'ять функцій: адаптивну, егояхисну, ціннісно-го виявлення, системоутворюючу і змістостворюючу. Авторка говорить про те, що ціннісні орієнтації тісно пов'язані з професійним менталітетом і мотиваційно-смісловою сферою особистості [10].

Таким чином, ціннісні орієнтації утворюють систему ставлень до існуючих в даному суспільстві матеріальних і духовних цінностей, на основі яких здійснюється вибір цілі, мотиву конкретної діяльності та засобів її здійснення, тобто вони виступають найважливішим компонентом суб'єктної утворюючої активності й самого суб'єкта в ній.

Наявність цінностей полегшує людині пошук *смислу* життя, який слугує

Таблиця 1

Компоненти, критерії та показники розвитку суб'єктної позиції майбутніх фахівців

Компоненти суб'єктної позиції	Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісний	Ціннісні орієнтації	Сукупність підстав для оцінок суб'єктом навколишньої дійсності і орієнтації в ній; спосіб диференціації об'єктів у відповідності до їх значимості; наявність еталонів для оцінки та порівняння бажаного.
	Особистісні смисли	Усвідомлення важливості певних об'єктів і явищ дійсності взаємності від особистісних цінностей, ідеалів, соціальних норм, мотивів установок тощо.
	Внутрішня учбово-професійна мотивація	Відчуття першопричинності власних дій та початком перетворень; внутрішній локус каузальності; реалізація поведінки за власним бажанням; свідомо регуляція мотивів, емоцій, уваги тощо.
	Інтернальний локус контролю	Прийняття на себе відповідальності за події власного життя та пояснення їх власною поведінкою, волею, прагненнями, можливостями та адекватно оціненими здібностями; самоконтроль, прийняття свого Я; емоційна стійкість; наполегливість та послідовність у досягненні мети; схильність до самоаналізу; врівноваженість, доброзичливість, незалежність,
Когнітивно-діяльнісний	Активність	Наявність активно-пошукових ставлень до світу речей, світу людей і самого себе; здатність і спосіб самовираження та цільового саморуку особистості.
	Відповідальність	Наявність самостійності в діях і вчинках; контроль власної діяльності; здатність усвідомлювати наслідки своїх вчинків.
	Автономність	Здатність до самостійного цілепокладання, цілеспрямованість, нахил до самостійного виконання роботи; незалежність та гнучкість мислення і діяльності; свобода прийняття рішень, вибору цілей та способів її досягнення.
	Прагнення до самоактуалізації	Втілення особистістю власних потенціалів в учбово-професійній діяльності; прагнення до самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення, самозміни, самоздійснення.
Рефлексивно-оцінювальний	Самооцінка	Ставлення до себе як до майбутнього фахівця; потреба у професійній оцінці власних вчинків, переконань, якостей, результатів учбово-професійної діяльності; здатність оцінювати та осмислювати власні професійні можливості.
	Саморегуляція	Потреба в усвідомленому і системно організованому впливі на власну психіку та діяльність з метою самозміни; уміння усвідомлювати, контролювати та коригувати власну поведінку; здібність виявляти вольові зусилля, обирати ефективні способи поведінки при досягненні мети та взаємодії з навколишнім оточенням.
	Рефлексивні якості	Сукупність уявлень спеціаліста про особливості ефективної професійної діяльності, про себе як суб'єкта учбово-професійної діяльності; навички рефлексивного аналізу власної діяльності та поведінки.

системним стрижнем забезпечуючи цілісність людини, її тотожність самій собі у потоці змін і самозмін. Постановка питання про смисл існування кожною особистістю виступає проявом суб'єктної позиції, адже смисл – це індивідуалізоване віддзеркалення дійсного ставлення особистості до тих об'єктів, через які розгортається її діяльність, усвідомлюване як «значення-для-мене» засвоєваних суб'єктом знань про світ, що включають поняття, уміння, дії і вчинки, що здійснюються людьми, соціальні норми, ролі, цінності та ідеали [13].

Смисл життя набувається в результаті активного, діяльнісного пошуку. За наявності смислу життя людина починає вибудовувати певну ієрархію мотивів діяльності і поведінки. З цієї точки зору генеральним чинником суб'єктності виступає осмисленість життя і себе в ньому.

Особливий інтерес для нашого дослідження представляє концепція сенсу життя В. Франкла, який зазначав, що будь-яка особистість прагне знайти сенс і відчуває екзистенціальну фрустрацію або вакуум, якщо це прагнення залишається нереалізованим. На думку вченого, саме прагнення досягнути сенс свого існування є тією силою, яка детермінує розвиток особистості [13].

Суб'єктна позиція як діяльнісне ставлення до самого себе, та інших передбачає відчуття першопричинності власних дій, відчуття себе джерелом, початком перетворень, тобто вона обумовлена *внутрішньою або інтринсивною мотивацією*. Першою характеристикою якої є уявлення особистості про те, де розташовані причини, що мотивують її поведінку – ззовні або всередині неї. За внутрішньої мотивації у особистості внутрішній локус каузальності, причини які визначають поведінку особистості знаходяться всередині неї і особистість реалізує поведінку за власним бажанням [5].

Іншою характеристикою інтринсивної мотивації є локус контролю – уявлення про те (ззовні чи всередині людини) де розташована контролююча інстанція поведінки особистості. *Інтернальність* особистості визначається такою позицією, при якій відповідальність за всі події власного життя вона приймає на себе, пояснює їх власною поведінкою, волею, прагненнями, можливостями та адекватно оціненими здібностями [3].

Люди з домінуючим *інтернальним локусом контролю* відрізняються підвищеним почуттям соціальної відповідальності, вищим рівнем усвідомленості життя. У них сильніше виражені риси товариськості, відвертості, самоконтролю, прийняття свого Я, емоційної стійкості. Інтернальність вказує на впевненість у собі, наполегливість та послідовність у досягненні мети, схильність до самоаналізу, врівноваженість, доброзичливість, незалежність, тобто схильність до суб'єктної поведінки [3].

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент суб'єктної позиції студента включає ціннісне ставлення до учбово-професійної діяльності, пошук особистісних смислів, переломлених через знання про різні сторони майбутньої

професійної діяльності, внутрішню мотивацію учбово-професійної діяльності, інтернальний локус контролю, що є необхідними чинниками для побудови гармонійної предметної структури професійної діяльності та процесу самовдосконалення і саморозвитку.

Когнітивно-діяльнісний компонент суб'єктної позиції студента відображає сукупність таких якостей як активність, відповідальність, автономність та прагнення до самоактуалізації як інтегративний показник всього процесу самовдосконалення.

Активність розкриває здатність перетворювати навколишній світ відповідно до особистісних потреб, поглядів, мети і проявляється енергійній, ініціативній діяльності. На думку К.О. Абульханової-Славської виступає інтегралом домагань, саморегуляції і задоволення людини, є здатністю і способом самовираження, самореалізації особистості, що ініціативно проектує і, відповідно, організує діяльність в суб'єктивному і об'єктивному просторі-часі. [1].

Відповідальність – це втілення самостійності особистості студента в діях і вчинках, як здійснюваний у різних формах контроль над власною діяльністю. Досліджуючи проблему відповідальності, психологи І.Д. Бех, Т.Г. Гаєва, С.Б. Ёлканов, А.В. Лопуховська, Т.В. Морозкіна, А.П. Растігаєв, М.В. Савчин вважають, що вона є характеристикою ставлення особистості до людей, і визначають її як системну якість, завдяки якій людина стає здатною усвідомлювати віддалені наслідки своїх вчинків, у неї розвивається висока сензитивність до моральних ситуацій [3].

К.О. Абульханова-Славська називає відповідальність максимальним вираженням суб'єктної позиції в діяльності і розуміє під нею «добровільне взяття людиною на себе гарантій забезпечення умов її здійснення, гарантій за рівень якості діяльності, гарантій за її результат, готовність відповідати за будь-які наслідки» [2, с.47]. Суб'єкт відповідальності сам вводить критерії, за якими обмежує поле своєї активності та здійснює контроль. Особистість проявляє готовність до самостійного досягнення результату, який вона гарантує за будь-яких умов.

Автономність як один із критеріїв когнітивно-діялісного компоненту проявляється через цілеспрямованість, розвинений самоконтроль, нахил до самостійного виконання роботи. О.О. Сергєєва під автономністю розуміє форму особистісного буття, інтегральна сутність якої відображена у таких характеристиках особистості, як: самостійне цілепокладання, усвідомленість поведінки; розвинута рефлексія, гнучкість та креативність мислення і діяльності. Вона не зводиться ні до незалежності, ні до емансипації, але є механізмом адаптації особистості до мінливих умов, визначаючи успішність особистісного та професійного розвитку майбутнього фахівця [12]. О.М. Волкова, аналізуючи різні прояви автономності, називає такі її важливі якості, як свобода вибору

і відповідальність за нього, унікальність суб'єкта, розуміння та прийняття іншого [5].

Самоактуалізація як інтегративний показник всього процесу самовдосконалення – це втілення студентом власного інтелектуального, духовного, морального, творчого, комунікативного, енергетичного та інших потенціалів особистості в учбово-професійній діяльності, спілкуванні, праці і дозвіллі. Самоактуалізація особистості студента розглядається навіть не стільки як мета, скільки як шлях суб'єктного становлення майбутнього фахівця в його учбово-професійній діяльності, оскільки передбачає саморозвиток, самозміну, самопізнання. Суб'єкт ставить мету, перетворює її в життєву задачу, для чого сам переструктурує власний внутрішній світ, і стає «причиною своїх ставлень зі світом, із суспільством; є творцем власного життя, створює умови свого розвитку; долає деформацію власної особистості» [6;11].

В результаті аналізу існуючих концепцій самоактуалізації Ю.Л. Блінова виділила характеристики особистості, яка самоактуалізується у професійній діяльності: емоційне переживання повноти життя; безперервне прагнення до особистісно-професійного самовдосконалення; отримання задоволення від самого процесу професійної діяльності; здатність до усвідомленого вибору в складних ситуаціях і до прийняття відповідальності за його наслідки [4].

Рефлексивно-оцінювальний компонент в структурі суб'єктної позиції особистості студента ми розкриваємо через самооцінку, саморегуляцію та рефлексивні якості.

Узагальнені результати пізнання себе і емоційно-ціннісного ставлення до себе (в тому числі і як до професіонала), закріплюються в відповідну *самооцінку*, яка є особливо важливим регулятором поведінки особистості і розуміється як оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Самооцінка – це ядро особистості, що детермінує поведінку та взаємини людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Тим самим самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і майбутній розвиток особистості [6].

Оскільки студент як суб'єкт учбово-професійної діяльності є ініціатором усвідомленої і цілеспрямованої діяльності, то він повинен проявляти свідому *саморегуляцію* своєї активності. Так, як чинник і критерій суб'єктного розвитку, свідому саморегуляцію виділяє О.А. Конопкін і вважає, що вона відображає ініціативно-творчий модус встановлення людиною діяльнісних ставлень з оточуючим предметним і соціальним світом на основі активного, самостійного і успішного оволодіння різноманітними новими видами і формами діяльності і соціальних стосунків [7]. К.О. Абульханова-Славська відзначає, що саморегуляція – це той механізм, засобом якого забезпечується централізуюча, спрямовуюча та активізуюча позиція суб'єкта. Вона здійснює оптимізацію психіч-

них можливостей, компенсацію недоліків, регуляцію індивідуальних станів у зв'язку із завданнями діяльності [1].

Отже, в особистості із розвинутою суб'єктною позицією саморегуляція припускає можливість людини усвідомлювати і контролювати ситуацію, коригувати власну поведінку, умінні виявляти вольові зусилля при досягненні мети, можливості обирати ефективні способи поведінки та взаємодії з навколишнім оточенням.

Особливої інтенсивності в учбово-професійній діяльності яка повертає студента на самого себе, вимагає постійного аналізу уявлень про своє Я у взаємозв'язку із засвоєнням позиції професіонала, оцінки власних дій та якостей набувають *рефлексивні якості*. Так, Н.І. Пов'якель зазначає, що рефлексивні компоненти самосвідомості майбутнього спеціаліста є невід'ємною складовою професійної готовності до діяльності оскільки вони не тільки спрямовують процес мислення і прийняття рішення, але й забезпечують регулювання і саморегулювання діяльності та поведінки, збереження психофізичного й енергетичного потенціалу фахівця [9]. З.М. Адамська рефлексивність розглядає як системне утворення суб'єктності, що проявляється у сукупності уявлень спеціаліста про особливості ефективної професійної діяльності, про себе як суб'єкта учбово-професійної діяльності; у професійній самооцінці та самооцінці професійно значущих якостей [3].

Рефлексія є головним інструментом розвитку механізмів самоорганізації, самовдосконалення особистості майбутнього професіонала. Рефлексування своїх особистісних ресурсів забезпечує стабілізацію ставлення до себе як до джерела особистісного зростання, розвиває вміння потенціювати творчість, а відтак визначати професійну діяльність як вагомий аспект власної самореалізації. Рефлексія, як осмислення передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, звернення до свого внутрішнього світу, досвіду, життєдіяльності зумовлює усвідомлене, ціннісно-визначене ставлення до своєї майбутньої професії, до себе у ній [8].

Висновок. Отже, критеріями розвитку суб'єктної позиції студента виступають провідні компоненти її структури, до яких відносимо: систему ціннісних орієнтацій та особистісних смислів; внутрішню мотивацію учбово-професійної діяльності та інтернальний локус контролю; активність, автономність, відповідальність, прагнення до самоактуалізації; самооцінку, саморегуляцію та рефлексивні якості. Сформованість означених критеріїв може служити показником розвитку як окремих компонентів, так і досліджуваного феномену в цілому.

Список використаних джерел:

1. Абульханова К.А. О субъекте психической деятельности. М., 1973. Абульханова-Славская К.А. Принцип субъекта в философско-психологической концепции С.Л. Рубинштейна // Сергей Леонидович Рубинштейн. Очерки. Воспоминания. Материалы. – М.: Наука, 1989. – С. 10-61.
2. Абульханова К.О. Методологічне значення категорії суб'єкта для сучасної психології / К.О. Абульханова-Славська // Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / [за заг. ред. В.О. Татенка]. – К.: Либідь, 2006. – С.37 – 52.
3. Адамська З.М. Суб'єктність у системі професійно значущих якостей особистості майбутніх психологів / Адамська З.М. // Методологічна потуга класичної психології та сучасної експериментальної психології особистості - Психологія особистості: [Електронне наукове фахове видання]. – 2011. – Вип. 1 –С. 51- 58.
4. Блинова Ю.Л. Субъектная позиция педагога: теория и психолого-акмеологическое сопровождение. – Казань: ТГГПУ, 2010. – 202с.
5. Волкова Е.Н. Субъектность как деятельное отношение к самому себе, к другим людям и к миру / Е. Н. Волкова // Мир психологии: Научно-методический журнал . – 07/2005 . – №3 . – С.33-40.
6. Загальна психологія. / За загальною редакцією академіка Максименка С.Д. Підручник. – 2-е вид., переробл. і доп. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 704с.
7. Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопросы психологии. – 2004. – №2. – С.128-135.
8. Олексюк В.Р. Розвиток професійної рефлексії як детермінанти становлення майбутнього психолога суб'єктом життєвого самовизначення // Становлення культури життєвого самовизначення сучасної молоді: психологічна теорія і практика. Монографія (за ред. Г.К. Радчук). – Тернопіль: ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2016. – С.394-424.
9. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика / Н.І. Пов'якель //Практична психологія і соціальна робота. – 1998. – № 6 – 7. – С. 3- 6.
10. Пушкина Людмила Геннадьевна. Формирование профессионально-субъектной позиции будущего специалиста в условиях юридического вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Пушкина Людмила Геннадьевна.– Москва, 2015. – 145 с.
11. Радчук Г.К. Аксіопсихологія вищої школи: Моногр. / Галина Кіндратівна Радчук – Тернопіль:ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014 – 380с.
12. Сергеева О.А. Психолого-педагогические условия развития автономии личности в процессе подготовки студентов-психологов: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / О.А. Сергеева. – Астрахань, 2007. – 27 с.
13. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368с.

Transliteration of References:

1. Abulxanova K.A. O subekte psixicheskoy deyatel'nosti. M., 1973. Abulxanova-Slavskaya K. A. Princip subekta v filosofsk psixologicheskoy koncepcii S.L. Rubinshtejna // Sergej Leonidovich Rubinshtejn. Ocherki. Vospominaniya. Materialy. – M.: Nauka, 1989. – S. 10-61.
2. Abul'xanova K.O. Metodologichne znachennya kategoriyi sub'yekta dlya suchasnoyi psy'xologiyi / K.O. Abul'xanova-Slavs'ka // Lyudy'na. Sub'yekt. Vchy'nok: Filosof's'ko-psy'xologichni studiyi / [za zag. red. V.O. Tatenka]. – K.: Ly'bid', 2006. – S.37 – 52.
3. Adams'ka Z.M. Sub'yektnist' u sy'stemi profesijno znachushhy'x yakostej osoby'stosti majbutnix psy'xologiv / Adams'ka Z.M. // Metodologichna potuga klasy'chnoyi psy'xologiyi ta suchasnoyi ekspery'mental'noyi psy'xologiyi osoby'stosti - Psy'xologiya osoby'stosti: [Elektronne naukovе faxove vy'dannya]. – 2011. – Vy'p. 1 –S. 51- 58.
4. Blinova Yu.L. Sub»ektnaya poziciya pedagoga: teoriya i psixologo-akmeologicheskoe soprovozhdenie. – Kazan': TGGPU, 2010. – 202s.
5. Volkova E. N. Sub»ektnost' kak deyatel'noe otnoshenie k samomu sebe, k drugim lyudyam i k miru / E. N. Volkova // Mir psixologii: Nauchno-metodicheskij zhurnal . – 07/2005 . – N3 . – S.33-40.
6. Zagal'na psy'xologiya. / Za zagal'noyu redakciyeyu akademika Maksy'menka S.D. Pidruchny'k. – 2-e vy'd., pererobl. i dop. – Vinny'cya: Nova Kny'ga, 2004.— 704s.
7. Konopkin O.A. Obshhaya sposobnost' k samoregulyacii kak faktor sub»ektnogo razvitiya // Voprosy' psixologii. – 2004. – №2. – S.128-135.
8. Oleksyuk V.R. Rozvy'tok profesijnoyi refleksiyyi yak determinanty' stanovlennya majbutn'ogo psy'xologa sub'yektom zhy'tt'yevogo samovy'znachennyat // Stanovlennya kul'tury' zhy'tt'yevogo samovy'znachennya suchasnoyi molodi: psy'xologichna teoriya i prakty'ka. Monografiya (za red. G.K. Radchuk). – Ternopil': TNPU im. V.Gnatyuka, 2016. – S.394-424.
9. Pov'yakel' N.I. Profesijna refleksiya psy'xologa-prakty'ka / N.I. Pov'yakel' // Prakty'chna psy'xologiya i social'na robota. – 1998. – # 6 – 7. – S. 3- 6.
10. Pushkina Lyudmila Gennad'evna. Formirovanie professional'no-sub»ektnoj pozicii budushhego specialista v usloviyax yuridicheskogo vuza: dissertaciya ... kandidata pedagogicheskix nauk: 13.00.08 / Pushkina Lyudmila Gennad'evna.– Moskva, 2015. – 145 s.
11. Radchuk G.K. Aksiopsy'xologiya vy'shhoji shkoly' : Monogr. / Galy'na Kindrativna Radchuk – Ternopil':TNPU im. V. Gnatyuka, 2014 – 380s.
12. Sergeeva O.A. Psixologo-pedagogicheskie usloviya razvitiya avtonomii lichnosti v processe podgotovki studentov-psixologov: avtoref. dis. na soisk. uchen. stepeni kand. psixol. nauk: spec. 19.00.13 «Psixologiya razvitiya, akmeologiya» / O.A. Sergeeva. – Astraxan', 2007. – 27 s.
13. Frankl V. Chelovek v poiskax smy'sla / V. Frankl. – M.: Progress, 1990. – 368s.



Vovk Valentyna

Postgraduate Student, Department of Pedagogical and Age Psychology,
Precarpathian National University of Vasyl Stefanyk, Ivano-Frankivsk, Ukraine

The structure of the subjective position of the individual professional future

vell227@rambler.ru

ГАЛЬЦЕВА Т.О.,

кандидат психологічних наук, доцент,
докторант факультету психології
Київського національного
університету Тараса Шевченка,
м. Дніпро, Україна

ОСОБИСТІСНІ КОРЕЛЯТИ НАВЧАЛЬНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті представлено результати емпіричного дослідження навчальної самоефективності студентів вищого навчального закладу. Проаналізовано особливості взаємозв'язку навчальної самоефективності та особистісних корелят (глобальної самооцінки, рефлексивності, рівня тривожності, академічної мотивації, цілеспрямованості, наполегливості, самоорганізації та орієнтації на теперішнє).

Ключові слова: навчальна самоефективність, глобальна самооцінка, рефлексивність, рівень тривожності, академічна мотивація.

В статье представлены результаты исследования учебной самозффективности студентов высшего учебного заведения. Проанализированы особенности взаимосвязи учебной самозффективности и личностных коррелят (глобальной самооценки, рефлексивности, уровня тревожности, академической мотивации, целеустремленности, настойчивости, самоорганизации и ориентации на настоящее).

Ключевые слова: учебная самозффективность, глобальная самооценка, рефлексивность, уровень тревожности, академическая мотивация.

The article presents the results of a study of academic self-efficacy of the higher education students. Analyzed are the features of inter-relation of educational and personal self-efficacy correlates (global self-reflexivity, level of anxiety, academic motivation, dedication, perseverance, self-organization and focus on the present). Academic self-efficacy is considered as a personal situation-specific construct that defines an individual's confidence in their own abilities, affects

the students' attitude to the process of learning and self-education. The author proposes to create in the higher educational institutions special conditions and conduct psychological and educational activities aimed at increasing of the level of academic self-efficacy of the students. Further study of the problem of self-efficacy and academic development of students may be associated with the study of other correlates of personality that influence the sense of academic self-efficacy.

Key words: *academic self-efficacy, global self-esteem, reflexivity, level of anxiety, academic motivation.*

Постановка проблеми. Пріоритетним завданням вищої освіти є не тільки розвиток і становлення професійних якостей, компетенцій майбутнього спеціаліста, а й формування потреби вчитися упродовж всього життя, уміння управляти власною навчальною ефективністю. Рушійними силами розвитку особистості є протиріччя між швидким темпом приросту знань у світі і обмеженими можливостями їх засвоєння індивідумом. Переживання цього протиріччя спонукає сучасну психолого-педагогічну науку до пошуків шляхів максимального розвитку здатності людини до ефективного навчання та саморозвитку.

Важливою компетенцією випускника сучасного вузу є вміння проектувати власну освітню траєкторію, бути самоефективним у навчальному процесі, здатність ефективно організовувати своє навчання протягом усього життя. *Навчальна самоефективність (HCE)*, на нашу думку, це особистісний ситуативно-специфічний конструкт, що визначає впевненість індивіда у власних здібностях та можливостях самостійно, активно і продуктивно здійснювати навчально-пізнавальну діяльність, досягати особистісно-значущого навчального результату, що сприятиме саморуку і саморозвитку особистості. Навчальна самоефективність особистості є підґрунтям мотивації досягнення та передумовою успішності людини у подальшому житті. Тому феномен навчальної (академічної) самоефективності привертає увагу численних зарубіжних і вітчизняних науковців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Становлення самоефективності майбутнього спеціаліста в умовах вищого навчального закладу було предметом дослідження таких науковців, як Гайдар М.І., Васильєва Т.І., Вовк О.М., Калініна О.В., Колмогорцева Н.Н., Байбанова Ф.А., Кобец В.Н., Ліпінська Н.Ф., Сняданко І.І., Діса Є.В., Фаст О.Л. Питання академічної (навчальної) самоефективності розглядали Р.Вуд, А.Бандура, Дж.Роттер, Б.Дж.Зіммерман, С. Кімберлі, Р.МакКлендон, Гордєєва Т.О., Шепелева О.А. та інші. Згідно їх

досліджень, самоефективність впливає на академічні досягнення, вибір навчальних стратегій, цілеспрямованість і наполегливість при виконанні навчальних завдань. А.Бандура вважає, що висока самоефективність змінює мислення, сприяючи збільшенню кількості самопідтримуючих суджень, «визначає силу і стійкість мотивації до діяльності, особливо у тому випадку, коли індивід стикається з перешкодами на шляху до мети» [5, с.7].

Дослідники Е.Р.Ленц і Л.М.Шортрідж-Баггетт зазначають, що незалежно від попередніх досягнень або здібностей, високоефективні студенти працюють більше, довше зберігають наполегливість у випадку невдач, оптимістичні, мають нижчий рівень тривожності та швидше досягають успіхів. Академічна самоефективність позитивно впливає на пізнавальну активність і саморегуляцію. Студенти, які вірять, що вони здатні виконувати навчальні завдання, використовують більше когнітивних і метакогнітивних стратегій, ніж ті, що не вірять у власні навчальні здібності [6, с.17].

Заслуговує на увагу дослідження Д.Нельсона і Н.Купера, які виявили вплив самоефективності на процес адаптації першокурсників до навчальної діяльності у вищому навчальному закладі. Вони вважають, що слабка успішність першокурсників часто свідчить про труднощі в їх адаптації до ВНЗ та низьку віру у власні академічні досягнення [7].

Важливі данні про феномен отримано в роботі Гончар С. Н., яка відмічає, що в період навчання у вузі самоефективність студентів носить нелінійний характер. Зниження рівня самоефективності фіксується в період криз професійного становлення майбутнього фахівця, які збігаються у часі з навчанням на першому і третьому курсах [2, с.251].

У дослідженнях Л.Первіна і О.Джона самоефективність розглядається в якості предиктора передбачення успіху на іспитах. Вони зазначають, що занадто висока впевненість студентів у власних здібностях негативно впливає на якість їх підготовки. Такі студенти менш ретельно готуються до іспитів, ніж їх більш тривожні і не менш здібні одногрупники. Дослідники зауважують, що для академічної успішності студентам краще мати помірну, але не надмірно високу і не надмірно низьку самоефективність [4].

Незважаючи на те, що існує певна кількість досліджень впливу самоефективності на академічну успішність студентів, однак, ряд аспектів цієї проблеми залишається не розкритими та потребують детального розгляду.

Мета статті – висвітлення результатів дослідження навчальної самоефективності студентів та аналіз її зв'язку з іншими особистісними корелятами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Учені вважають, що, самоефективність не може існувати до того, поки у індивіда не сформується комплекс особистісних якостей, компетенцій, що потенційно сприяють успішній діяльності [1;3]. Ця думка визначила напрямок нашого емпіричного дослі-

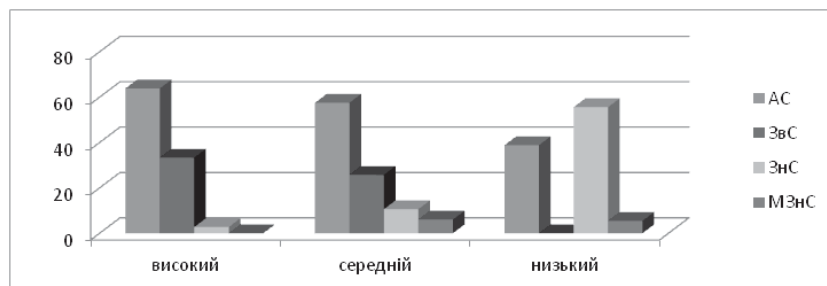
дження, спрямованого на вивчення особливостей навчальної самоефективності студентів, виявлення найбільш важливих особистісних корелятив, що впливають на її розвиток у період навчання у вищому навчальному закладі.

У дослідженні взяли участь 120 студентів вищого навчального закладу (67 студентів, що навчаються у центрі післядипломної освіти Дніпропетровської державної фінансової академії та 53 студенти старших курсів денної форми навчання того ж вузу).

Для діагностики рівня навчальної самоефективності студентів була використана Шкала академічної (навчальної) самоефективності MULTI CAM (Multi-dimensional Control, Agency & Means-Ends Interview, Little, Wanner) адаптована Т.О.Гордєєвою та модифікована нами відповідно до завдань дослідження. Згідно отриманих результатів найбільша кількість студентів (55%) мають середній рівень (середнє значення 39,4 бали), 30% студентів - високий рівень (середнє значення 55,8 балів) і 15 % - низький рівень (середнє значення 21,6 балів) навчальної самоефективності.

Ми висунули припущення, що серед особистісних корелятив, що можуть впливати на становлення навчальної самоефективності студентів найбільш значущими є глобальна самооцінка, рефлексивність, рівень тривожності, академічна (навчальна) мотивація, цілеспрямованість, наполегливість, самоорганізація та орієнтація на теперішнє. Для перевірки гіпотези був застосований метод психологічного тестування та кореляційний аналіз (коефіцієнт кореляції r - Пірсона).

За допомогою тесту “Суб’єктного потенціалу людини,” запропоновано-го О.В.Киричуком, С.О.Тарасюком, ми дослідили глобальну самооцінку студентів відповідно до рівнів навчальної самоефективності. Результати емпіричного дослідження представлено на рис 1.



Примітка: АС – адекватна самооцінка, ЗвС – дещо завищена самооцінка, ЗнС – занижена самооцінка, МЗнС – максимально занижена самооцінка

Рис 1. Співвідношення рівнів навчальної самоефективності студентів та глобальної самооцінки (у %)

Отримані результати свідчать, що найбільша кількість респондентів з заниженою самооцінкою (55,61%) виявлена у групі студентів з низьким рівнем навчальної самоефективності. Отже, більше половини студентів цієї групи не впевнені у собі, недооцінюють власні можливості, пасивні, нерішучі, схильні до неприйняття себе та самозвинувачення, що перешкоджає активному включенню їх у навчальний процес і формуванню вміння протистояти труднощам на шляху досягнення навчальної мети.

Найвищий процент досліджуваних з показниками адекватної (63,89%) і дещо завищеної (33,34%) самооцінки спостерігається у групі студентів з високим рівнем навчальної самоефективності. Високі бали цього показника свідчать про впевненість студентів у собі, їх активність, самостійність у прийнятті рішення, адекватну оцінку власних можливостей, схильність не втрачати віри у себе стикаючись з труднощами.

Для групи студентів з середнім рівнем навчальної самоефективності характерні різні показники самооцінки, але респондентів з адекватною і дещо завищеною самооцінкою більша кількість (83,32%) ніж з низькими показниками. За допомогою методу математичної статистики (кореляційний аналіз з визначенням коефіцієнту кореляції r -Пірсона) встановлено пряму залежність між навчальною самоефективністю та глобальною самооцінкою ($r = 0,708$ $p < 0,01$). Отримані результати, на наш погляд, є закономірними, оскільки самоефективність і самооцінка є близькими конструктами і, на думку багатьох психологів, є складовими Я-концепції особистості.

Рівень рефлексивності студентів досліджувався за допомогою опитувальника А. В. Карпова. За результатами дослідження, лише 13,8% респондентів мають високий рівень рефлексивності, і ці студенти входять у групу досліджуваних з високим рівнем навчальної самоефективності. В інших групах студентів переважає середній та низький рівні рефлексивності. Високий процент студентів з низьким рівнем рефлексивності (61,1%) спостерігається у групі досліджуваних з низьким рівнем навчальної самоефективності. Кореляційний аналіз навчальної самоефективності та рефлексії ($r = 0,612$ $p < 0,01$) вказує на пряму залежність показників.

Навчальна діяльність тісно пов'язана з емоційними переживаннями. Емоції страху, сумніву, напруження відбиваються на фізичному стані суб'єкта навчання та впливають на ефективність навчальних дій. За допомогою шкали Дж.Тейлора в адаптації Т. А.Немчинова вимірювався рівень тривожності у групах студентів з різним рівнем навчальної самоефективності. Результати тестування представлені у таблиці 1.

Відповідно до даних таблиці, високий рівень тривожності спостерігається у групах студентів з середньою та низькою самоефективністю, однак, процент у групі з низькою самоефективністю удвічі вищий. У всіх групах

Таблиця 1.

Співвідношення рівнів навчальної самоефективності студентів та рівнів тривожності (у%)

рівні НСЕ	високий рівень тривожності	середній (з тенденцією до високого) рівня тривожності	середній (з тенденцією до низького) рівня тривожності	низький рівень тривожності
високий	-	19,6	58,2	22,2
середній	5,5	30,3	41,4	21,8
низький	11,1	27,7	44,6	16,6

студентів є респонденти з середніми та низькими показниками тривожності. Проте, менш тривожних студентів більше у групі з високим рівнем самоефективності. Тобто, спостерігається обернена залежність ($r = -0,754$ ($p < 0,01$)).

За шкалою академічної мотивації (ШАМ) Т.О.Гордєєвої, О.А.Сичева, Е.Н.Осіна вимірювалась внутрішня та зовнішня мотивація навчальної діяльності студентів. Результати за шкалами: пізнавальної мотивації (ПМ), мотивації досягнення (МД), мотивації саморозвитку (МС), мотивації самоповаги (МСп), інтроецированої мотивації (ІМ), екстернальної мотивації (ЕМ), амотивації (АМ) представлені на рис.2.

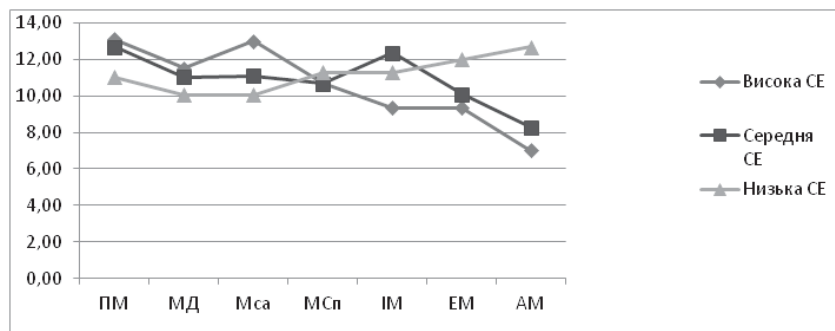


Рис 2. Графік рівнів навчальної самоефективності та академічної мотивації студентів

Здійснивши аналіз отриманих даних, можна зауважити, що у студентів з високим рівнем навчальної самоефективності внутрішні мотиви (пізнання, досягнення, розвитку) домінують над зовнішніми. Показники за шкалами пізнавальної мотивації та мотивації саморозвитку значно переважають інші

види мотивації, що вказує на прагнення студентів пізнавати нове, розвивати власні навчальні і професійні здібності та компетенції.

У групі студентів з низьким рівнем самоефективності, навпаки, спостерігається домінування зовнішніх мотивів (поваги, майбутньої престижної роботи, обов'язку перед іншими) над внутрішніми. Високі показники за шкалами амотивації та екстернальної мотивації свідчать про те, що певний процент студентів здійснюють навчання під дією зовнішнього примусу з боку інших (батьків, викладачів) та мають недостатній інтерес до навчальної діяльності.

Розподіл балів у групі студентів з середнім рівнем навчальної самоефективності рівномірний між внутрішніми та зовнішніми мотивами, що вказує на відсутність переваги однієї групи мотивів над іншими. Високі бали за шкалами пізнавальної та інтроецированої мотивації свідчать про прагнення студентів не тільки пізнавати нове, а й за допомогою навчання підвищувати власну самооцінку, відчувати себе не гіршими за інших.

Кореляційний зв'язок між навчальною самоефективністю та типами навчальної мотивації представлено у таблиці 2.

Таблиця 2.

Коефіцієнти кореляції навчальної самоефективності з типами навчальної мотивації

Показники	ПМ	МД	МСа	МСп	ІМ	ЕМ	АМ
Навчальна самоефективність	0,624*	0,689*	0,571*	0,584*	- 0,286*	- 0,643*	- 0,725*

Примітка: * - статистично значущі кореляції на рівні $p < 0.01$

Аналіз даних таблиці 2 вказує на наявність прямих кореляційних зв'язків між навчальною самоефективністю та внутрішніми мотивами (пізнавальною мотивацією, мотивацією досягнення, саморозвитку, самоповаги), оберненої залежності між навчальною самоефективністю і зовнішніми мотивами (екстернальної мотивації, амотивації), відсутності значущого кореляційного зв'язку з інтроецированою мотивацією.

Для дослідження цілеспрямованості (Цс), наполегливості (Нп), самоорганізації (См), орієнтації на теперішнє (От) та здатності до структурування особистого часу (Зп) студентів був використаний опитувальник самоорганізації діяльності (ОСД) Н. Фішера, М. Бонда в адаптації Мандрикової О.Ю. Результати за опитувальником представлені у таблиці 3.

Відповідно до результатів дослідження констатуємо, що у групі студентів з високим та середнім рівнем навчальної самоефективності найвищі показники за шкалами «Цілеспрямованість», «Наполегливість», що характеризує їх як

Таблиця 3

Співвідношення рівнів навчальної самоефективності студентів та показників шкал самоорганізації діяльності (середнє значення у балах)

Рівні НСЕ	Цс	Нп	См	От	Зп
високий	37,42	26,51	15,82	11,01	128,41
середній	36,68	26,32	9,60	7,80	108,65
низький	28,56	17,12	7,54	6,12	92,37

людей, які вміють досягати поставлених цілей, схильні прикладати зусилля для завершення розпочатої справи. Однак, студенти з високим рівнем НСЕ краще використовують зовнішні та внутрішні ресурси для успішної організації діяльності і орієнтовані на рішення навчальних проблем «тут і тепер». Фіксація на тому, що відбувається «тут і тепер», має для них особливу цінність. В них розвинуто вміння ефективно структурувати власну навчальну діяльність, що менш притаманне групі досліджуваних з середнім рівнем навчальної самоефективності.

Студенти з низьким рівнем навчальної самоефективності, згідно отриманих даних, мають значні труднощі у досягненні поставлених цілей та в організації часового контексту, віддають перевагу спонтанній організації діяльності.

Кореляційний зв'язок між навчальною самоефективністю і показниками самоорганізації діяльності наступні: з цілеспрямованістю $r = 0,654$ ($p < 0,01$), з наполегливістю $r = 0,663$ ($p < 0,01$), з самоорганізацією $r = 0,704$ ($p < 0,01$), з орієнтацією на теперішнє $r = 0,621$ ($p < 0,01$), з структуруванням особистого часу $r = 0,583$ ($p < 0,01$). Отже, підтверджується пряма залежність показників самоорганізації діяльності і рівня навчальної самоефективності.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Таким чином, у процесі проведеного дослідження був визначений взаємозв'язок між рівнем навчальної самоефективності та особистісними корелятами суб'єкта навчання - глобальною самооцінкою, рефлексивністю, рівнем тривожності, навчальною мотивацією, цілеспрямованістю, наполегливістю, самоорганізацією та орієнтацією на теперішнє; представлені психологічні характеристики студентів з різним рівнем навчальної самоефективності.

Так, для групи студентів з високим рівнем навчальної самоефективності характерна наявність більшої кількості респондентів з адекватною та завищеною самооцінкою (без крайніх показників). У цих студентів краще розвинута рефлексія. Вони менш тривожні порівняно з іншими групами. У досліджуваних переважає домінування внутрішніх мотивів (пізнання, досягнення, розвитку) над зовнішніми, вони вміють ефективно структурувати власну діяль-

ність, цілеспрямовані, наполегливі, орієнтовані на виконання справ «тут і зараз».

Студенти з середнім рівнем навчальної самоефективності мають різні показники самооцінки (у тому числі максимально занижену). Спостерігається переважання кількості студентів з середнім та низьким рівнем рефлексивності. У даній групі респондентів зовнішні та внутрішні мотиви навчальної діяльності урівноважені. Вони цілеспрямовані, наполегливі, орієнтовані більше на майбутнє та минуле, ніж на теперішнє. Можуть як структурно підходити до організації власного часу, так і відчувати труднощі у його контролі.

Студенти з низьким рівнем навчальної самоефективності, характеризуються, в основному, заниженою самооцінкою та переважанням низького рівня рефлексивності. Вони більш тривожні порівняно з іншими групами студентів, у них домінують зовнішні мотиви навчальної діяльності та низький рівень самоорганізації діяльності.

Отримані результати, на нашу думку, вказують на необхідність створення у вищих навчальних закладах системи проведення психолого-педагогічних заходів, спрямованих на розвиток навчальної самоефективності студентів. Подальше дослідження проблеми навчальної самоефективності та її розвитку у студентів може бути пов'язане з вивченням інших особистісних корелятів, які впливають на відчуття власної навчальної ефективності та саморозвиток.

Список використаних джерел:

1. Гайдар М.И. Развитие личностной самоэффективности студентов-психологов на этапе вузовского обучения : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Марк Игоревич Гайдар. – Воронеж, 2008. – 260 с.
2. Гончар С. Н. Самоэффективность как профессиональное качество будущих педагогов-психологов [Текст] / С. Н. Гончар // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 250-253.
3. Кобец В.Н. Концепция самоэффективности и ее использование в процессе подготовки будущих менеджеров // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія : щоквартальний науково-практичний журнал. - 2012. - № 3. - С. 24-30.
4. Первин Л., Джон О. Психология личности: Теория и исследования/Пер, с англ. М. С. Жамкочян под ред. В. С. Магуна — М.: Аспект Пресс, 2001.— 607 с.
5. Теория социального научения / Альберт Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
6. Lenz E.R., Shartridge-Baggett, L.M. Self-efficacy in nursing: research and measurement perspectives. Springer Publishing Company, NY; 2001

(pp. 16–23).

7. Nelson D.B. and Cooper N.C. (2014). Academic self-efficacy: The cornerstone of freshmen success. Retrieved from the NACADA Clearinghouse of Academic Advising Resources Web Site: <http://www.nacada.ksu.edu>

Transliteration of References:

1. Gajdar M.Y. Razvitye lichnostnoj samoëffektivnosti studentov-psychologov na etape vuzovskogo obucheny`ya : dy`ss. ... kand. psychol. nauk : 19.00.07 / Mark Ygorevych Gajdar. – Voronezh, 2008. – 260 s.
2. Gonchar S. N. Samoëffektivnost` kak professionalnoe kachestvo budushhyx pedagogov-psychologov [Tekst] / S. N. Gonchar // Pedagogicheskoe masterstvo: matery`aly mezhdunar. nauch. konf. (g. Moskva, aprel` 2012 g.). — M.: Buky`-Vedy`, 2012. — S. 250-253.
3. Kobecz V.N. Konceptsy`ya samoëffektivnost y` ee yspol`zovany`e v processe podgotovky` budushhyx menedzherov // Teoriya i prakty`ka upravlinnya social`ny`my` systemamy`: filosofiya, psy`xologiya, pedagogika, sociologiya : shhokvartal`ny`j naukovoprakty`chny`j zhurnal. - 2012. - № 3. - S. 24-30.
4. Pervy`n L., Dzhon O. Psy`xology`ya ly`chnosty`: Teory`ya y` y`ssledovany`ya/ Per, s angl. M. S. Zhamkoch`yan pod red. V. S. Maguna — M.: Aspekt Press, 2001.— 607 s.
5. Teory`ya sotsyalnogo naucheny`ya / Albert Bandura. — SPb.: Evrazy`ya, 2000. — 320 c.
6. Lenz E.R., Shartridge-Baggett, L.M. Self-efficacy in nursing: research and measurement perspectives. Springer Publishing Company, NY; 2001 (pp. 16–23).
7. Nelson D.B. and Cooper N.C. (2014). Academic self-efficacy: The cornerstone of freshmen success. Retrieved from the NACADA Clearinghouse of Academic Advising Resources Web Site: <http://www.nacada.ksu.edu>



Galtseva Tatyana

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Doctoral Student of Psychological Faculty of the Kiev National University by Taras Shevchenko, Dnipro, Ukraine

Personality correlates of academic self-efficacy of students

tgaltseva@mail.ru

КАЛЮЖНА І.П.,
аспірантка,
Київський університет імені Бориса
Грінченка,
практичний психолог школи № 286,
м. Київ, Україна

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті проаналізовано підходи зарубіжних та вітчизняних дослідників до визначення чинників професійного самовизначення. Розроблено та представлено теоретико-графічну модель психологічних чинників професійного самовизначення старшокласників. Виділено чинники свідомого та самостійного вибору професії.

Ключові слова: професійний вибір, професійне самовизначення, психологічні чинники професійного самовизначення, вибір професії, рефлексивність, критичне мислення, ціннісне ставлення, мотиви вибору професії, вольові якості.

В статье проанализированы подходы зарубежных и отечественных исследователей к определению факторов профессионального самоопределения. Разработаны и представлены теоретико-графическую модель психологических факторов профессионального самоопределения старшекласников. Выделены факторы сознательного и самостоятельного выбора профессии.

Ключевые слова: профессиональный выбор, профессиональное самоопределение, факторы профессионального самоопределения, выбор профессии, рефлексивность, критическое мышление, ценностное отношение, мотивы выбора профессии, волевые качества.

The article is analyzed the approaches of foreign and local researchers to determine the factors of professional self-identification s.

Theoretical developed and presented graphical model of psychological factors of professional self seniors are the factors of self-conscious choice of profession are highlighted. It is aimed at identifying oneself on objectives and values, taking into account the requirements of the group, collectivity, society, their possibilities and environmental conditions. Such option looks ahead preparation to be responsible for it.

Key words: professional choice, professional self-psychological factors of professional self-determination, choice of profession, reflexivity, critical thinking, value attitudes, motives of choice of profession, volitional qualities, informed and independent choice of profession.

Постановка проблеми. Вибір професії є важливим етапом у становленні особистості, який в значній мірі впливає на життєву та професійну самореалізацію. Підлітки мають здійснити вибір професії, відповідного навчального закладу, а також бути готовими до можливих змін в процесі свого професійного становлення у зв'язку з загальними соціально-економічними змінами у країні та світі. Успішне вирішення цього завдання значною мірою залежить від ефективної профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. При чому така профорієнтаційна робота має бути спрямована не стільки на визначення здібностей до певної професії та надання знань про різні професії, а на формування компетентностей щодо самостійного свідомого професійного вибору. Це дозволить більш ефективно обирати професію та бути гнучким за необхідності її зміни. Саме тому, постає необхідність аналізу психологічних чинників, які зумовлюють процес свідомого професійного самовизначення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійного самовизначення особистості була центром теоретичних та емпіричних досліджень як вітчизняних так і зарубіжних науковців. Основи професійної орієнтації та зміст її окремих компонентів вивчали О. Вітковська, Л. Кондратьєва, Г. Радчук, Е. Ткаченко. Особливостям профорієнтаційної роботи присвячені праці Н. Захарова, Є. Клімова, М. Тименко, Б. Федорошиної, С. Чистякової. Структуру професійних намірів у своїх дослідженнях розглядали В. Брагіна, А. Кухарчук, П. Шавір. Вибір старшокласниками професії з точки зору особливостей соціалізації учнів старших класів та специфіки юнацького віку аналізували психологи Р. Бернс, Л. Божович, І. Кон, В. Рибалка, П. Шавір та інші. Також, частина досліджень присвячена аналізу професійного самовизначення як елементу особистісного самовизначення (К. Альбуханова-Славська, Е. Борисова, А. Маслоу, К. Роджерс, А. Фонарьов та ін.). Проте на сьогодні все ще залишається

ся актуальним конкретизація та систематизація психологічних чинників професійного самовизначення.

Саме тому, **метою статті** є теоретичний аналіз чинників професійного самовизначення та представлення їх у теоретико-графічній моделі професійного самовизначення старшокласників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійне самовизначення – це процес прийняття особистістю рішення щодо вибору майбутньої трудової діяльності – ким стати, з ким працювати, до якої соціальної групи належати [4].

Професійне самовизначення як процес розвитку особистості розглядає П. Шавір. На його думку, для професійного самовизначення особистості потрібно мати: певний рівень абстрактного мислення, адекватність самооцінки, достатньо виражені вольові якості, працьовитість, деякий трудовий і життєвий досвід, достатній рівень зрілості, визначену професійну спрямованість [5].

Подібні чинники професійного самовизначення виокремлює в своїх дослідженнях Ф. Парсонс. Зокрема, правильна самооцінка схильностей, здібностей, інтересів, устремлінь, можливостей і обмежень. Знання того, що потрібно для успішної діяльності по кожній з обраних професій та вміння співвіднести результати самооцінки зі знаннями вимог професій, на думку автора, забезпечує професійне самовизначення [5].

Особистості, що самовизначилася, згідно з С. Рубінштейном, притаманна наявність власної позиції та свідоме ставлення до життя. Професійне та особистісне самовизначення особистості пов'язане з розширенням знань про себе, власні здібності і можливості та пошуком самотнього образу «Я».

У своїх дослідженнях А. Карпова та І. Кузнецова займають подібну позицію. Основними чинниками професійного самовизначення науковці вважають знання про себе та світ професій.

Згідно з дослідженнями Є. Клімова ключовими факторами, які впливають на професійний вибір є: аналіз власних інтересів і схильностей; здібностей; престижність обраної професії; інформованість про неї; врахування позиції батьків; врахування позиції однокласників, друзів і однолітків; врахування потреб виробництва («ринку»); наявність певної програми дій по вибору і досягненню професійних цілей [5].

Аналізуючи фактори, що впливають на професійне самовизначення В. Оссовський виділяє:

1. фактори соціальної структури – саме рамки соціальної структури суспільства встановлюють той соціальний простір, у межах якого можливий вибір професії як наслідок певного соціального статусу;
2. фактори, які пов'язані з історичним етапом у розвитку конкретної соціальної структури – специфіка кожного історичного етапу формує певну спільність соціального досвіду поколінь, багато в чому визнача-

ючи їхній професійний шлях;

3. специфічні ситуативні фактори – до цієї групи факторів належать здібності та характерологічні риси самих індивідів [5].

На думку американського дослідника Д. Холланда професійний вибір обумовлений: певним типом особистості, що сформувався; пошуком професійної сфери, відповідної даному типу; вибором одного з чотирьох кваліфікаційних рівнів цієї професійної сфери, що визначається розвитком інтелекту і самооцінки.

Головною детермінантою професійного самовизначення особистості Є. Головаха вважає цілісну картину майбутнього у свідомості молоді, яка містить у собі життєві цінності, плани, орієнтири і життєву мету [5].

Важливим чинником вибору професії старшокласниками є мотивація зробленого вибору. Систему зовнішніх і внутрішніх мотиваційних чинників праці, що дозволяють не тільки аналізувати конкретну трудову діяльність, але й виділяти основні мотиви вибору тих чи інших професій розробили І. Зеліченко та А. Шмельов.

До зовнішніх факторів автори відносять:

- тиск – рекомендації, поради, вказівки інших людей; наслідування вибору героїв кіно, літературних персонажів; вимоги об'єктивного характеру (матеріальне становище сім'ї, необхідність служби в армії); індивідуальні об'єктивні обставини (стан здоров'я, здібності тощо);
- тяжіння–відштовхування – приклади для наслідування з оточення людини; еталони «соціального успіху» в суспільстві;
- інерції – стереотипи (сімейні, неформальної референтної групи); звичні заняття (захоплення улюбленими предметами, діяльністю в гуртках тощо).

Серед факторів внутрішньої мотивації автори виділяють:

- власні мотиваційні чинники професії – предмет праці, процес праці, результат праці;
- умови праці;
- можливості для реалізації поза професійних цілей [4].

Нам близька концепція В. Сафонова, який стверджує, що для професійного самовизначення необхідно:

1. визначення себе стосовно цілей і цінностей, враховуючи вимоги групи, колективу, суспільства, а також свої можливості, здатності, умови середовища;
2. свідомо діяльність особистості, спрямована на реалізацію обраних цінностей і само актуалізацію [6].

Дослідник зазначає, що вибір професії може бути самостійним та усвідомленим, або не усвідомленим та залежним. Свідомий вибір особистості спрямований на визначення себе стосовно цілей і цінностей, враховуючи

вимоги групи, колективу, суспільства, власні можливості та умови середовища. Такий вибір передбачає готовність нести відповідальність за нього. Коли ж особистість очікує, що вибір здійснить за неї хтось інший та перекладає відповідальність або ж піддається впливу групи або певних осіб (батьки, вчителі, однокласники) можна говорити про неусвідомлений та залежний вибір професії.

На думку Н. Пряжнікова, така позиція є конформною. Адже дозволяє багатьом сучасним людям простіше, без особливих внутрішніх роздумів і переживань вирішувати свої проблеми, пов'язані з професійними і особистісними виборами [5].

Спираючись на такий поділ, ми виділили та проаналізували чинники професійного самовизначення, які представлені у теоретико-графічній моделі (Рис. 1).

Розроблена нами модель професійного самовизначення містить три блоки: когнітивний, ціннісно-мотиваційний та процесуальний.

Когнітивний блок включає в себе чинники професійного самовизначення: знання про свої внутрішні можливості та знання про світ професій та ринок. Показники, що зумовлюють характер прояву когнітивних чинників професійного самовизначення: рівень рефлексивності та критичне (раціональне мислення). Високий рівень розвитку рефлексивності та критичне (раціональне мислення), на нашу думку, забезпечує самостійний та свідомий вибір професії. Відповідно низький рівень рефлексивності та не раціональне мислення призведе до не усвідомленого та залежного вибору.

Нашу думку, підтверджує дослідження Н. Надюк. Авторка зазначає, що рефлексивність дозволяє особистості визначати ціннісну позицію по відношенню до самої себе і, виходячи із такої позиції, формувати власне професійне становлення. Рефлексія визначається як розумовий (раціональний) процес, спрямований на самоаналіз, саморозуміння і самоусвідомлення людиною себе самої [3].

Критичне мислення, за С. Максименком, – це здатність суб'єкта пізнавальної діяльності не потрапляти під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища чи факти, виявляти цінне та помилкове в них.

Людина з критичним розумом вимогливо оцінює власні думки, ретельно перевіряє рішення, зважає всі «за» і «проти», виявляючи тим самим самокритичне ставлення до власних дій [2]. На нашу думку, саме розвинене критичне мислення дозволить старшокласнику провести аналіз та самостійно і усвідомлено зробити вибір професії.

Ціннісно-мотиваційний блок включає в себе наступні чинники професійного самовизначення: ціннісне ставлення особистості до професії та актуалізацію мотивів вибору професії.

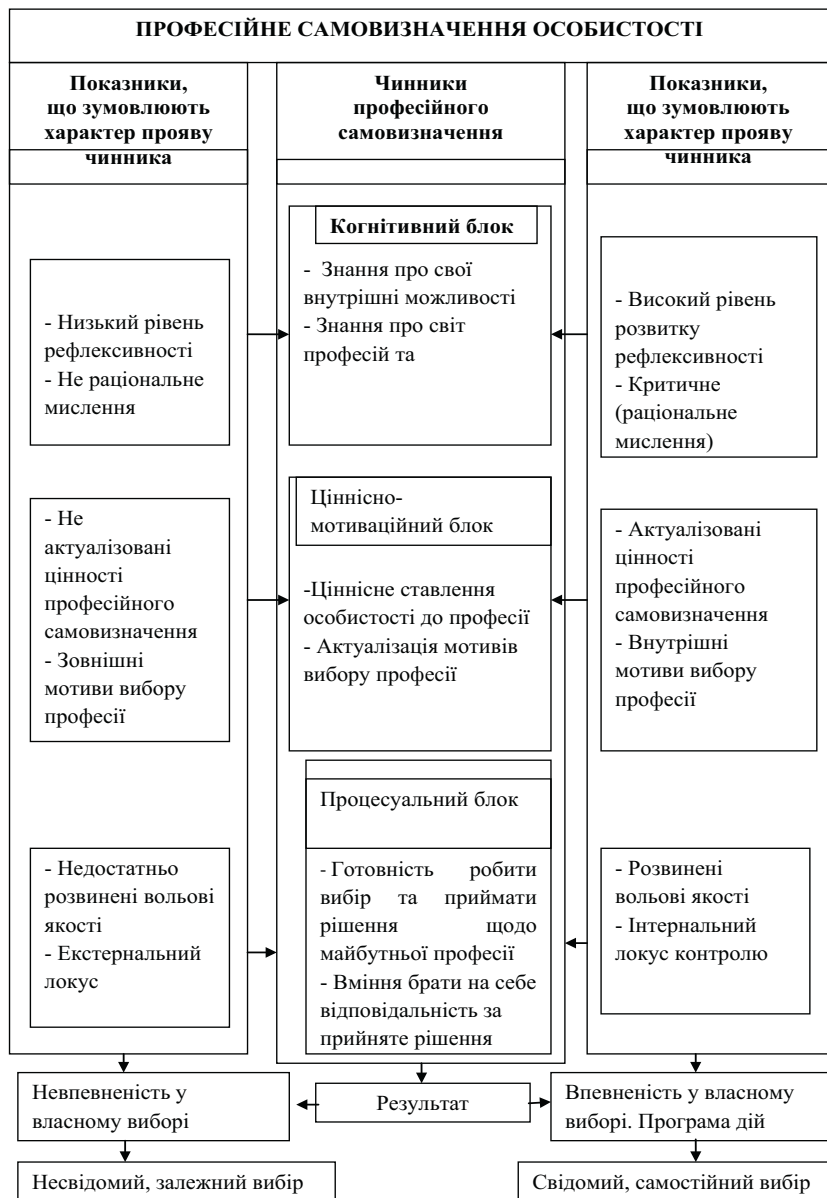


Рис. 1. Теоретико-графічна модель психологічних чинників професійного самовизначення старшокласників

Ціннісне ставлення визначається науковцями по-різному: особистісне утворення (М. Казакіна), як етап розвитку ціннісних орієнтацій (Т. Бондарук, А. Кир'якова), позиція щодо світу (Н. Щуркова), аспект особистісної спрямованості (З. Васильєва, Т. Мальковська).

Ціннісне ставлення, за О. Донцовим, виражає особистісну значущість для людини матеріальних, соціальних, культурних, моральних та інших явищ, що переживаються в якості цінностей. Актуалізовані цінності професійного самовизначення, на нашу думку, є одним із чинників самостійного та свідомого вибору професії.

У мотиваційному процесі важливу роль відіграє особистісний сенс майбутньої дії (Л. Виготський, Д. Леонтьєв, В. Франкл та ін.). Мотиваційний компонент визначає ставлення старшокласників до вибору майбутньої професії. Саме усвідомлення власних цінностей та мотивів у ситуації професійного самовизначення дозволяє старшокласнику на основі вибіркового та диференційованого власного ставлення до світу професій здійснити свідомий вибір майбутньої трудової діяльності. Не актуалізовані цінності професійного самовизначення та зовнішні мотиви вибору професії, на нашу думку, призводять до не усвідомленого та залежного вибору.

Процесуальний блок включає в себе: вибір і прийняття рішення.

На нашу думку, для свідомого та самостійного вибору необхідні такі особливості особистості, як: вольові якості та інтернальний локус контролю.

Воля, за В. Селівановим, це певна сукупність психічних властивостей, яка характеризує досягнутий рівень свідомої саморегуляції особистості; ця сукупність властивостей складається протягом життя. Вольові якості особистості є відносно сталими, незалежними від ситуації, стійкими психічними утвореннями. До вольових якостей особистості належать: цілеспрямованість, сміливість, рішучість, мужність, ініціативність, настійливість, стриманість, дисциплінованість та ін.

Цілеспрямованість виявляється у підкоренні людиною своєї поведінки певній життєвій меті. Вміння підпорядковувати свої дії цілям, які необхідно досягти. Мобілізація сил на те, щоб правильно визначити шляхи, засоби, способи і прийоми своєї діяльності, спрямованість прийнятих рішень та їх виконання.

Самостійність проявляється у вмінні приймати рішення та діяти на основі внутрішньої мотивації і своїх знань, вміння і навичок. Дотримуватись власних принципів, незважаючи на тиск суспільства, зовнішньої ситуації. Тоді як несаможиттєва людина орієнтована на підпорядкування іншим та перекладання відповідальності.

Рішучість характеризується відсутністю зайвих вагань і сумнівів при боротьбі мотивів, своєчасним і швидким прийняттям рішень та свідомому

обранні мети, визначенні шляхів її досягнення, у певності в прийнятому рішенні. У свідомому підкоренні власної поведінки певним правилам та нормам виявляється дисциплінованість.

Настійливість – здатність досягати поставлених цілей і завдань, незважаючи на виникаючі внутрішні і зовнішні і перешкоди. Наполеглива людина не відступає від прийнятого рішення, а при невдачах діє з подвоєною енергією.

Ініціативність передбачає здатність людини до започаткування своїх рішень та новаторських цілей у різних сферах суспільного життя. Стриманість виявляється у здатності утримувати психічні та фізичні прояви, які можуть зашкодити досягненню мети.

Сміливість – це здатність людини долати почуття страху. Поєднує сміливість, настійливість, стриманість, впевненість у собі мужність. Вона допомагає людині йти до мети, не зважаючи на втрати й страждання [1].

Схильність людини приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам відноситься до екстернального локусу контролю, а власним здібностям і зусиллям до інтернального відповідно.

Низький рівень рефлексивності; не раціональне мислення; не актуалізовані цінності професійного самовизначення; зовнішні мотиви вибору професії; недостатньо розвинені вольові якості та екстернальний локus контролю в результаті призведе до невпевненості у власному виборі та відсутності програми дій та не усвідомленого залежного професійного самовизначення особистості.

Свідомий самостійний вибір, що на нашу думку, обумовлений високим рівнем розвитку рефлексивності; критичним (раціональним) мисленням; актуалізованими цінностями професійного самовизначення; внутрішніми мотивами вибору професії; розвиненими вольовими якостями та інтернальним локusом контролю в результаті призведе до впевненості у власному виборі та програми дій.

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на поглиблення вивчення та емпіричне дослідження чинників професійного самовизначення старшокласників.

Список використаних джерел:

1. Винославська О. В., О. А. Бреусенко-Кузнєцов, В. Л. Зливков, А. Ш. Апішева, О. С. Васильєва. За наук. ред. О. В. Винославської. Психологія. Навчальний посібник. – Київ: ІНКОС, 2005
2. Загальна психологія / [за заг. ред. С. Д. Максименка]. – Вінниця: Нова книга, 2004 – 123с..
3. Надюк Н. М. Розвиток рефлексії як суб'єктної здатності до професійної діяльності викладача вищої школи Проблеми сучасної психології.

2012. Випуск 17.

4. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник: Навч. посіб. – К.: Каравела, 2012. – 328 с.
5. Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения. – Москва: АНО «Центр «Развивающее образование» Московский городской психолого-педагогический институт, 1999.
6. Сафин В. Ф.. Психология самоопределения личности: Учеб. пособие/ Свердлов. пед. ин-т. Свердловск. — 142 с.. 1986
7. Чобітько М. Г. Особистісне і професійне самовизначення майбутнього вчителя – Педагогічні видання / е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку» . 2009. Випуск №3
8. Тимошенко Н. Є. Профессиональное самоопределение старшеклассников. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Соціально-гуманітарні науки, економіка, право: нові виклики, практика інновацій», 2016.- 295-304 с.
9. http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Pfto/2010_6/files/PD610_14

Transliteration of References:

1. Vynoslavskaya O. V., O. A. Breusenko-Kuznyetsov, V. L. Zlykov, A. SH. Apisheva, O. S. Vasylyeva. Za nauk. red. O. V. Vynoslavskoyi. Psykholohiya. Navchalnyy posibnyk. –Kyiv: INKOS, 2005
2. Zahalna psykholohiya / [za zah.red. S.D. Maksymenka]. – Vinnytsya: Nova knyha, 2004 – 123s..
3. Nadyuk N.M. Rozvytok refleksiyi yak subyektnoyi zdatnosti do profesiynoyi diyalnosti vykladacha vyshchoyi shkoly Problemy suchasnoyi psykholohiyi. 2012. Vypusk 17.
4. Prykhodko YU.O., Yurchenko V.I. Psykholohichnyy slovnyk-dovidnyk: Navch. posib. – K.: Karavela, 2012. – 328 s.
5. Pryazhnikov N. S. Teoryya y praktyka professyonalnoho samoopredelenyya. – Moskva: ANO «Tsentr «Razvyvayushchee obrazovanye» Moskovskyy horodskoy psykholoho-pedahohycheskyy instytut, 1999.
6. Safyn V. F.. Psykholohyya samoopredelenyya lychnosti: Ucheb. posobyey/ Sverdl. ped. yn-t. Sverdlovsk. — 142 s.. 1986
7. Chobitko M. H. Osobystisne i profesiynne samovyznachennyya maybutnoho vchytelya – Pedahohychnyy vydannyya / e-zhurnal «Pedahohichna nauka: istoriya, teoriya, praktyka, tendentsiyi rozvytku» . 2009. Vypusk №3
8. Tymoshenko N. YE. Professyonalnoe samoopredelenye starsheklasnikov. Materialy Mizhnarodnoyi naukovy-praktychnoyi konferentsiyi «Sotsialno-humanitarni nauky, ekonomika, pravo: novi vyklyky, praktyka innovatsiy», 2016.- 295-304 s.
9. http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Pfto/2010_6/files/PD610_14



Kalyuzhna I.P.

**Graduate Student, Borys Grinchenko Kyiv University, Practical Psychologist of
School № 286, Kyiv, Ukraine**

**Theoretical analysis of the psychological factor of professional self-
identification**

irasecret@yandex.ru

КИРИЛЕНКО Л.Д.,

психолог,

г. Киев, Украина

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ: ПСИХОЛОГИЯ ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ

Стаття присвячена актуальній проблемі сучасності, яка полягає в тому, що багато людей не усвідомлюють відповідальності за свою поведінку та якість життя в контексті підтримки комфортного психічного стану, раціональної взаємодії з оточуючими, а також – відповідальності за власне становлення у якості зрілої особистості. Автор статті підкреслює важливість збалансованого й гармонічного психічного стану кожного мешканця планети, необхідність забезпечення належних умов для формування психологічно зрілої особистості і своєчасної психотерапії психічного здоров'я.

Ключові слова: психологічна зрілість, психологічне здоров'я, відповідальність, розвиток, самореалізація.

Статья посвящена актуальной проблеме современности, которая заключается в том, что многие люди не осознают ответственности за свое поведение и качество жизни в контексте поддержания комфортного психического состояния, рационального взаимодействия с окружающими, а также - ответственности за собственное становление в качестве зрелой личности. Автор статьи подчеркивает важность сбалансированного и гармоничного психического состояния каждого жителя планеты, необходимости обеспечения надлежащих условий для формирования психологически зрелой личности и своевременной психотерапии психического здоровья.

Ключевые слова: психологическая зрелость, психологическое здоровье, ответственность, развитие, самореализация.

The article devoted to the issue of our time, which is that many people do not realize the responsibility for their behavior and quality of life in the context of support for a comfortable mental state, rational interaction with others, and - responsibility for their own formation as

a mature personality. The author emphasizes the importance of a balanced and harmonious mental state of every inhabitant of the planet, the need to ensure appropriate conditions for the formation of psychologically mature person i timely mental health therapy.

Key words: *psychological maturity, psychological health, responsibility, development and self-realization.*

Психологическая зрелость и что мешает ее становлению.

Зрелая успешная личность полна решимости отзываться доброте в себе, жить ради прекрасных помыслов. Человек формирует свое будущее и создает личную реальность, и каждый сделанный им выбор – влияет на окружающих и планету. Поэтому всегда такими важными были и будут зрелость и нравственная позиция каждого жителя Земли. Только благостными деяниями каждого жителя планеты можно очистить Землю от зла ради достижения наивысшего блага для всех – это и есть всеобщий план живущих на Земле.

Согласно учению психоанализа, психологическая зрелость предполагает:

- Знать границы своей личности (отказаться от иллюзий, избавиться от ложных представлений о себе, понимать для чего ты пригоден, что не является твоими потенциальностями).
- Знать свои истинные желания.
- Определить свои психологические границы во взаимоотношениях с другими людьми (уметь быть близкими, но избегать зависимости).
- Получать удовольствие, отдавая любовь (желание получать любовь – инфантилизм).
- Реализовать свои возможности, получая удовольствие от работы и творчества.
- Взять ответственность за свою жизнь на самого себя.
- Выдерживать жизнь, сложные ситуации, одиночество, смертность, необходимость выбора.
- Все это требует разоблачить свою психопатологию и работать с эмоциональными проблемами.

От рождения и на протяжении всей жизни под воздействием внешних обстоятельств, человек часто испытывает негативные эмоции, травматические переживания, которые негативно влияют на его состояние, его личностный рост и качество жизни. Необходимо их своевременно прорабатывать. Для формирования психологически зрелой личности очень важны надлежащие условия в раннем детском периоде, отсутствие фиксаций и отклонений в фазах психосексуального развития и переживаний конфликтов в ранней истории человека. Неудовлетворенные желания, не совместимые с нормами

и моралью, – так же негативный фактор в формировании зрелой успешной личности. Представление человека о конфликтной ситуации, травматические воспоминания не осознанные и не осмысленные, подвергаются вытеснению в бессознательное. Аффекты (негативные эмоции – тревожность, страх, обида, вина, злость, зависть, стыд, ревность и другие), пережитые во время конфликтов и травматических событий, самопроизвольно могут проявляться и негативно влиять на состояние и поведение человека, создавая внутреннее психологическое напряжение. Человеку нельзя допускать перехода порога психического напряжения. Чтобы психика человека справлялась с реальностью, необходимо снимать внутреннее напряжение, осознавая, прорабатывая травматические переживания, эмоции и события (конфликты), которые их вызвали, тем самым избавляться от их негативного воздействия. Так же важно изменить нерациональные, неправильные убеждения и мышление, которые приводят к неадаптивному поведению и эмоциональным проблемам, на эффективный способ взаимодействия. С эмоциональными проблемами невозможно нормальное прохождение процесса формирования зрелой личности.

Существует множество методик и техник известных психотерапевтических школ в направлениях психоанализа, гештальт и когнитивно-поведенческой терапии, с помощью которых в процессе индивидуального консультирования и на групповых семинарах-тренингах проводится работа с эмоциональными проблемами. Во время психологического консультирования, групповых тренингов-семинаров, предоставляется полезная информация по формированию рационального подхода к жизни, возможность научиться методам решения поведенческих и эмоциональных проблем, возможность осознать и переработать нерациональные стереотипы мышления и убеждений, травматические переживания. В ходе таких занятий можно определиться с эффективными способами взаимодействия, найти решение беспокоящих проблем и вопросов. Психологическое консультирование и участие в групповых тренингах дадут возможность развить умение само – исследования, распознавания факторов, мешающих росту личности, открыться новому опыту, уверенности в себе, спонтанности, стать целеустремленным. Важным условием для эффективного результата консультирования является готовность клиента к работе над собой. Помочь человеку понять происходящее в его жизненном пространстве и осмысленно достичь поставленной цели возможно только на основе его осознанного выбора. Каждый человек ответственен за свою жизнь, поступки и мысли. Очень важным является Ваше понимание того, что Вы должны быть активными участниками решения своих проблем.

Важным условием для эффективного результата консультирования является готовность человека к работе над собой и изменением своего миро-

восприятия, его толерантность к тревоге и фрустрации, временно вызванной процессом изменений его неправильных убеждений и представлений. Принятие ответственности клиентом за свои проблемы, т.е. признание в их происхождении своего авторства, играет решающее значение на результаты психотерапии. Важно понимание того, что клиент есть тот человек, который искренне оценивает и несет ответственность за свое состояние, чувства, мысли, поведение, личностный рост, стиль жизни и решает каким образом и в каком направлении он хотел бы изменить качество своей жизни. В связи с этим, Зигмунд Фрейд указывал, что психоанализ проводится с целью «поколеbatь предубеждения клиента и пробудить в нем новые мысли, а новое всегда пробуждает неприятное изумление и сопротивление». И в такой ситуации важно, чтобы клиент был толерантным к тревоге и фрустрации, временно вызванной процессом изменений его неправильных убеждений и представлений. Директор института экзистенциальной психологии, заведующий кафедрой психологии Вильнюсского госуниверситета Р. Кочунас писал о том, что в действительности клиент должен уйти от консультанта более самоуверенным, однако с болезненным пониманием, что следует что-то менять в себе и своей жизни, консультант обязан не столько освобождать клиента от страданий, сколько придать его страданиям конструктивное направление. Страдание может быть использовано как важная сила, вызывающая позитивное изменение личности в процессе консультирования. Понимание этого клиентом и его готовность к такой ситуации – очень важны.

В жизни очень часто встречаются случаи, когда люди с эмоциональными проблемами не осознают своей ответственности за свое состояние, поведение и жизнь. Люди, нуждающиеся в психологической помощи, в своих проблемах всячески стараются обвинять кого-угодно и за что угодно, создают стену защитных механизмов, снимая с себя ответственность. Не могу не рассказать о жизненной ситуации девушки по имени Диана. Во время знакомства с девушкой, я очень ощущала ее беспокойное состояние, что-то ее тревожило и даже раздражало. Когда сказала Диане, что я психолог, девушка быстро решила воспользоваться помощью психолога и без промедления стала описывать свою жизненную ситуацию. Диана поведала, что ей двадцать шесть лет и что она в отношениях с парнем возраста тридцати двух лет и который, по ее словам, был обеспеченным и успешным, имел машину и участок под строительство дома, но жил в съемной квартире. Из рассказа девушки стало известно, что между молодыми людьми часто происходят ссоры по непонятным для них причинам, и что парень, снимая с себя ответственность за происходящее, настоятельно посоветовал ей обратиться за помощью к психологу. Диана с раздражением поведала о том, что парень неоднократно сравнивал ее с бывшей своей сожительницей, хвалил ее и превозносил ее

достоинства. С психологической точки зрения, образ поведения молодого человека был совершенно ясен, молодой человек манипулировал Дианой с целью умалить ее достоинства и на этом фоне выглядеть значимым и необходимым. Об этом было рассказано девушке, которая после услышанной информации стала успокаиваться и входить в более расслабленное состояние. Уже в более комфортном состоянии Диана рассказывала о нестандартных ситуациях при общении с приятелем, и также девушка поведала, что у ее парня в шестилетнем возрасте убили отца и, что его раннее детство проходило с матерью и младшим братом. Диана рассказала, что ее парень жаловался на то, что мать не давала ему денег, и он с раннего возраста обеспечивал сам себя, а также помогал матери и своему младшему брату. И в этой ситуации, когда из уст девушки изливались откровения ее бытия и молодого человека, я не могла оставить без внимания свои ощущения подчиненности парня воле своей матери, а скорее всего – его особенное единение с матерью. Из-за сложившихся жизненных обстоятельств, парень Дианы в раннем возрасте оказался в роли главы семейства и родителя для младшего брата. И нечего было удивляться, что парень Дианы относился к ней с позиции жесткого контролирующего родителя, постоянно подвергая девушку резкой критике и очень часто необоснованной – судя из полученной информации об отношениях девушки и парня. Психологическую интерпретацию о некорректном отношении парня к Диане, было озвучено девушке, и также даны краткие пояснения такого вывода. После услышанного, Диана еще больше успокоилась, по видимому она начала осознавать происходящее в ее жизненном пространстве. Беседа продолжалась более часа и Диане последовало предложение о возможном дальнейшем консультировании, но при условии ее готовности к работе и изменениям. Диана не задумываясь ответила, что готова к работе над собой. Девушка попросила контактный телефон и после его записывания, искренне поблагодарив за помощь, быстрым шагом ушла.

Согласно теории психологии считается, что проблемы человек создает себе сам, и в ситуации с Дианой не было исключения. Пока девушка не изменит стиль мышления, сформированный в детстве в родительской семье, и не посмотрит на мир глазами взрослого человека, до тех пор в ее жизненном пространстве позитивной динамики не произойдет. Девушка этого еще не осознавала, но ее проявленную инициативу по консультированию можно было считать положительным моментом и это говорило о том, что молодая особа уже не могла жить в сложившемся жизненном пространстве. Уже после расставания с Дианой, пришли воспоминания о неоднократных упоминаниях девушки о том, как в детстве ее очень оберегали родственники и особенно мама. Через несколько дней после проведенного консультирования, прозвенел звонок телефона и, как дальше выяснилось, этот звонок был

от Дианы. После договоренности о следующей встрече по консультированию и наилучших пожеланий друг другу, разговор закончился. Из полученной информации на то время и внутренних ощущений можно было предполагать о том, что у парня Дианы был Эдипов комплекс и что первопричиной раннего ухода из жизни его отца было то, что из-за сильной связи матери с сыном он был «исключен из им же созданной семьи». В гештальт-терапии такую ситуацию называют так: «исключение из системы», потому что семья это система со своими законами бытия. Согласно теории психоанализа в раннем детстве пяти-шести лет, когда период фаллической фазы психосексуального развития в случае фиксации заканчивается Эдиповым комплексом, который проявляется в поведении ребенка как совокупность любовных влечений направленных на родителей противоположного пола и враждебности, ревности к родителям своего пола. Полученная информация об образе жизни и поведении молодого человека Дианы давала основания предполагать о том, что примерно в возрасте пяти лет у мальчика не произошел разрыв симбиотической связи с матерью, он не отделился от матери. Мать осталась с сыном, не смотря на то, что отделение было необходимо, что бы ребенок смог идти дальше, правильно развиваться. В такой ситуации отношения женщины с мужем нарушаются. Отношения в семье остаются в состоянии «диады: мать – ребенок» и не происходит переход к «триаде: отец – мать - ребенок». Мать не уступила отцу, отец слабый, и сын остался привязан в той или иной степени к матери к «фаллической женщине». В психоанализе считается, что симбиотическое слияние с матерью – это вернуться в утробу матери, в рай. Можно было предположить, что в таких отношениях с матерью был парень Дианы. Образы жизни, стереотипы мышления раннего возраста и инфантилизм в поведении, то общее что могло способствовать встрече Дианы и ее парня в безграничном пространстве бытия, но на короткое время. В том состоянии, в котором находились молодые люди, комфортных длительных и рациональных отношений построить не было возможным. На второй консультации девушке было предложено рассказать о ее родительской семье и о том, о чем она сама хочет рассказать. Из поведенной информации стало известно, что Диана полностью находится «в плену» стереотипа мышления и образа мировосприятия, к которому ее приучила мама в детстве в обстановке чрезмерного оберегания, сверхопеки. Для работы в осознании Дианой своего инфантильного состояния очень подходило психологическое упражнение под названием «Кто ты такой?». После того, как девушка согласилась на выполнение упражнения, она была доходчиво проинформирована о порядке выполнения методики, который состоял в том, что клиент на листе бумаги пишет не менее десяти утверждений о том: кто он такой по его мнению, кто он такой по мнению одного из близких родственников, а также – по мнению

человека сидящего слева от него. И также человек, сидящий слева от Дианы должен был написать свое мнение о том, кто такая Диана. После выполнения упражнения Диана начала озвучивать написанные ответы. Из слов девушки, была представлена яркая картина отсутствия у Дианы способности сосредоточиться на себе, на своих ощущениях, желаниях и мыслях. Девушка была ограничена стереотипом мышления ее мамы. Диана в возрасте двадцати шести лет пребывала с детским способом восприятия окружения. В раннем детстве ее приучили к инфантильному стереотипу поведения и на протяжении жизни девушка не меняла свой образ мышления с возрастом, она просто, как могла, приспосабливалась жизни. По всем пунктам упражнения Диана повествовала о представлениях ее мамы. У девушки отсутствовала способность осмысленного представления о себе, понимание всего происходящего у нее происходило через призму убеждений ее мамы. Имея определенный опыт работы с людьми, состояние Дианы все-таки удивило. Случай был уникальным. Когда пришел мой черед проговорить свои представления о Диане, то я успела озвучить только то, что она – ищущая, прекрасный цветок роза, жалеющая. После слова «жалеющая» Диану мгновенно охватило рыдание, сквозь слезы, прерываясь, девушка проговорила, что ей очень жалко маму. Диана сказала, что ее мама тяжело больная. Время консультирования заканчивалось. За несколько минут до окончания встречи я поведала Диане о том, что каждый человек несет ответственность за свою жизнь и сам принимает решение, когда из нее уйти и никто и ни что не может повлиять на него. Так действуют всемогущие законы бытия. Так же было сказано девушке, что своими переживаниями ситуацию с мамой она не изменит и ей надо больше заниматься собой, строить свою личную жизнь и своими успехами радовать маму и всех близких.

Через некоторое время была третья встреча по консультированию и терапии. Консультирование началось с посвящения Дианы в таинства знания о зрелой личности, о психологической зрелости. Девушка внимательно слушала, но по ее состоянию была видна неготовность следовать в направлении становления ее как зрелой личности. Как и на предыдущих встречах, Диана начала активно задавать вопросы о правильности поведения своего парня, но не проявляла инициативы по изменению своего стереотипа мышления. Девушка пыталась максимально разобраться в сложившейся ситуации, но она не осознавала важности подготовки самостоятельно справляться с любыми ситуациями в жизни. Диана не была активным участником решения своих проблем. Во время второго консультирования девушка сказала, что у нее патология щитовидной железы. Согласно теории нейрофизиологов о причинно следственный связях эндокринные заболевания могут быть вызваны неправильным стереотипом мышления человека, построенного на том,

что воспоминания детства и окружающие люди подскажут, как должно жить, а меняться под новые условия и принимать жизненные решения самостоятельно, это – опасно и страшно. Страх не справиться с жизненной ситуацией, неуверенность в своих силах – причины возникновения психо соматических заболеваний.

Причинно следственные связи и психотерапия психического здоровья.

Материалы исследователей Кэннон, Селье, Александер, Митчерлиха, Кляйн, Морено, Аммона, Ананьева-Пригожина и др. позволяют констатировать, что человек в результате эмоциональных переживаний через нервную систему испытывает телесные реакции. Далее происходит научение психосоматическим связям, эмоция конвертуется в ведение различных функциональных систем организма, и эта связь устанавливается так прочно и действует так быстро, и когда человек испытывает эмоцию, сразу автоматически испытывает и боль или иное расстройство. Ознакомившись с позициями исследователей, можно признать, что в любом предрасположенном органе к воздействию со временем будут проявляться патологии. В таком случае очень важно своевременно определить причину болезни.

Нерациональные мышление и убеждения приводят к неправильному поведению и возникновению ситуаций, которые сопровождаются негативными эмоциями и создают эмоциональный стресс и другие неприятные реакции. В результате неправильного мышления и поведения, у человека отсутствуют способности выстраивать и сохранять рациональные связи, формировать новое пространство жизни, стать целеустремленным. Также по причине неправильного мышления и поведения человек испытывает расстройства и напряжение за не удовлетворенные желания и потребности в уверенности, защищенности, принятии окружающими, так же возникают расстройства из за нереализованного сексуального побуждения, пассивного следования нормам, потери контактов с близкими людьми или значимой для субъекта деятельности. В такой ситуации человек воспринимает свою жизнь и происходящее в ней с травматическими переживаниями, как правило, за этим следует депрессия и соматические расстройства. С точки зрения нейрофизиологов, эмоциональные переживания вызывают телесные реакции и в любом предрасположенном органе к воздействию со временем будут проявляться патологии. Основные виды болезней с причиной внутреннего и внешнего конфликтов: нефрит, патология беременности, язва желудка, гипотиреоз, гипертония, ревматизм, патология иммунитета, аллергия, рак, астма и другие. В случаях возникновения психосоматических реакций очень важно своевременно осознать последствия и обратиться за помощью, что бы определить причину из за которой возникают неприятные физиологические реакции и телесные ощущения. Так же негативное воздействие на состояние

человека и качество его жизни могут оказывать обстоятельства, связанные с наследственностью. Человек сам выбирает, как ему жить: плыть по течению и подчиняться воле рока, либо творить свою жизнь, согласуя свою жизнь с ритмами современной эпохи. Существуют различные психологические методики, которые способствуют снятию напряжения и освобождению от внутриличностных конфликтов, выравниванию психического состояния.

Известный американский психолог Эрик Берн в своей книге «Познай себя» говорил, что когда голова, сердце, желудок здоровы, однако происходят неприятности с физическим здоровьем (головная боль, обмороки, рвота), не нужно сердиться, если врач говорит, что симптомы являются эмоциональными. Считая человека единой энергетической системой, станет ясно, что все действующее на организм обязательно действует и на эмоции, а все что влияет на эмоции, влияет на организм. Все психологические заболевания сопровождаются физическими симптомами. Все болезни являются одновременно и «психическими и физическими». Всегда имеется особая причина, почему затронут этот орган, а не другой. Один немой мужчина помнил, что с детства у него было желание негодуяще закричать на отца и сказать, что он хочет его убить. Немота была превосходной маскировкой этого подавленного напряжения. Именно поэтому он «изобрел» этот симптом, а не какой ни будь другой. Главное найти способ снять напряжение, вызывающий симптом, предложить что то взамен. О психоанализе и экстрасенсорном восприятии Э. Берн говорил: психоанализ это психологический метод лечения изучает и облегчает напряжения человека. Часть силы напряжения происходит из впечатлений детства и одна из главных целей психоанализа – устранение этих чувств, для того что бы в дальнейшем свою энергию посвящать взрослым делам и быть успешным. Во время сеанса клиент пытается завершить незавершенные дела детства, используя психолога как заместителя своих родителей. Психоанализ – метод с помощью которого клиент избавляется от симптомов, освобождается от ненужных сомнений, неразумного чувства вины, угнетающих угрызений совести, ложных суждений, опрометчивых импульсов. Психоаналитик пытается «распутать» личность клиента, он как проводник и наблюдатель, и вся ответственность за конечный результат лежит на клиенте. Психоанализ - это процесс изучения напряжений, значения и происхождения негативных эмоций клиента, раскрытия возможностей их облегчения и постановку их под контроль сознания, что бы клиент в будущем мог справляться со своими проблемами самостоятельно. Многие «нормальные» считают анализ прекрасным денежным вложением, потому что он делает их счастливей, мудрей и работоспособней. У каждого человека есть свои неудовлетворенные стремления, сохранившиеся с детства, проявляются ли они открыто невротическим образом или нет, и всегда

полезно реорганизовать собственную неистраченную энергию и получить хотя бы частичное облегчение. Особенно это важно для тех, кому предстоит воспитывать детей. Телепатия и ясновидение проявляется в виде «сверхчувственного восприятия», которое должно быть интерпретировано с помощью психоаналитических методов, что бы воспринимаемое было понято. Существуют доказательства того, что экстрасенсорное восприятие является функцией более глубоких слоев психики.

Неправильное отношение к детям и их последствия.

Однажды когда я возвращалась из туристической поездки и уже ехала со Львова домой, на остановке в Виннице в купе зашла молодая женщина с двумя сыновьями пяти лет и девяти месяцев. Непривычные имена мальчиков Марьян и Давид меня слегка удивили. От скуки, я начала наблюдать за попутчиками. Вошедшая женщина поочередно сняла с детей верхнюю одежду, и с большим трудом ей удалось уложить их спать. Практически неуправляемый был пятилетний Марьян. До сна и после, мальчик пытался выйти в коридор вагона и поиграть с детьми. Мать мальчика запрещала выходить ему из купе, ссылаясь на то, что она должна его видеть. Из рассказа матери мальчика стало известно, что это домашний ребенок, и его ежедневным окружением для общения были обремененная обязанностями мать и беспомощный, совсем маленький братик. Глава семьи – врач-стоматолог и отец детей – практически всегда был на работе. Пространство старшего ребенка было практически закрыто для общения и социализации. В таких условиях мальчик находился в возрасте пяти лет, как раз в тот период, когда психике ребенка необходимо активное общение, внимание и открытое пространство для возможности социализации. Страх потерять любовь матери, после появления младшего брата, проявлялся у Марьяна моментами агрессивного поведения. Мать Марьяна пожаловалась о болезни дыхательной системы старшего сына. Надмерная опека и ограниченное жизненное пространство привели ребенка в некомфортное состояние, даже можно сказать состояние граничащее с дезадаптацией. Соматическое заболевание дыхательных органов мальчика была так же обусловлена его ограниченным общением. Просмотрев состояние мальчика, я подробно описала матери этого ребенка причины его поведения и болезни и предупредила женщину о том, что благодаря стойкости Марьяна, он изо всех сил еще сдерживал себя и в ближайшее время ему необходима помощь в расширении и разнообразии его жизненного пространства. Мать мальчика с пониманием отнеслась к сказанному и тут же у нее возникла идея об участии сына в хоровом кружке, его дружбы с социализированным развитым товарищем и другое. Совсем маленький Давид всем своим видом позитивно отреагировал на слова матери и было понятно, что ему тоже будет интересно посещать клубы и наблюдать за про-

исходящим. Во время этого разговора мальчики были внимательными слушателями. Они все понимали. До глубины души тронуло мудрое выражение глазок и личика девятимесячного Давида. Еще безмолвное дитя, буквально покоряло своей благостной сущностью и давало окружающим состояние умиротворения. Через три часа мои попутчики вышли. Я на всю жизнь запомнила веселые лица выходящих из купе и благодарственное слово Марьяна - «тетя, спасибо». Сдержанность слезы счастья за услышанные слова благодарности было очень тяжело.

Во время своих прогулок, я никогда не оставляла без внимания ситуации, когда дети были не спокойны, вели себя агрессивно, или когда родители не проявляли любовь и преданный уход в отношении своих детей. В таких случаях просишь разрешения у родителей детей на то, что бы дать им информацию о причине такого поведения у детей и его последствий. Не возможно не рассказать про очень яркий пример агрессивного поведения матери в отношении своей четырехлетней дочки. Однажды жарким летним вечером, прогуливаясь недалеко от места расположения супермаркета в спальном районе, где я проживала, мое внимание привлекли, вышедшие из супермаркета молодая женщина, на вид тридцати пяти лет, четырехлетняя девочка и две девочки подросткового возраста, которые как раз шли на встречу мне. Четырехлетний ребенок находился в раздраженном и растерянном состоянии, покрасневшая кожа лица и заплаканные глазки ребенка ярко говорили, о том что ребенка без основания каким-то образом наказали и отнеслись к нему без должного понимания. Увидев такую ситуацию я не смогла удержаться, представилась психологом и сказала молодой мамаше, что наказывать ребенка ни при каких условиях нельзя. Что этим на всю жизнь можно навредить психике ребенка. Еще сказала, что надо просто спросить о том, почему девочка плачет, и постараться понять ребенка, принять его и полюбить. Когда уверяла молодую женщину в том, что девочка поймет ее лучше, чем любой взрослый, то было видно, как ребенок кивнул головкой, тем самым показав свое согласие на сказанные слова. Мать перестала терзать ребенка и гневаться, а я не останавливаясь продолжала свое движение по тротуару. На обратном пути, Лиза встретила снова ту женщину с ребенком, и горе-мамаша, поблагодарив за помощь, пыталась дать объяснения своим действиям и сказала, что она не сдержалась. Услышанные слова матери, меня разочаровали. Было понятно, что девочке очень не повезло с матерью. Через непродолжительное время был предоставлен другой случай вызывающего поведения ребенка и неправильного поведения матери. Тоже девочки, и тоже примерно лет четырех. Но во втором случае ситуация оказалась совершенно другой. Выходя из того же супермаркета, я увидела маленькую девочку, которая в истерике рыдала. Рядом с ней стояла ее сестра подросткового возраста,

которую она в ярости и озлоблении обвиняла в том, что та ее побила. Слегка ссутулившаяся старшая девочка была в отчаянии, она болезненно реагировала на агрессивное поведение своей взорвавшейся младшей сестры. Остановившись возле девочек, я спросила младшую о том, почему она плачет. Та ничего не ответила, но сразу же перестала «реветь». Употребляю слово «ревела», а не плакала по той причине, что девочка вела себя как взрослая женщина и в данной ситуации больше подходило слово ревела. Тогда я сказала малышке, что она придумала сама себе о том, что ее побила сестра. В это время из супермаркета вышла их мать, младшая девочка начала снова жаловаться, что ее побила сестра, а старшая девочка безуспешно старалась оправдаться. Было явно видно, что мать как всегда в таких ситуациях, была на стороне младшей дочки. Я пошла в направлении своего дома. Но пройдя пару минут, мне пришла информация о том, что причиной раздраженного отношения младшей сестры к старшей, было сильное желание младшей девочки быть главнее своей старшей сестры. Это несбыточное желание глубоко ранило психику младшей девочки, а ее негативное отношение к своей старшей сестре наносило в свою очередь огромный вред ее состоянию и здоровью. У старшей девочки была ярко выражена заниженная самооценка. И это не удивительно, постоянная роль виноватой, отсутствие пространства доброжелательности, понимания и похвалы, привело к негативным последствиям. Приняв решение подождать, когда приблизятся мать со своими дочерьми, что бы сказать о причине проблемы, я еще больше замедлила свое движение. И когда женщина проходила мимо, представилась психологом и попросила разрешения сказать то, что считаю нужным. Женщина с легким сарказмом ответила, что она тоже психолог и педагог, но выслушать информацию согласилась. Когда была озвучена причина агрессивного поведения младшей девочки, то «возмутительница» мгновенноотреагировала на сказанное и в состоянии растерянности от того, что ее тайна была раскрыта, всеми своими внутренними силами пыталась удержать негатив своего желания, который стремительно выходил из ее маленького существа. А ее мать, не замечая и не понимая происходящего, сказала о том, что пройдет время и ребенок «перерастет». В словарном запасе психологов профессионалов слово «перерастет» отсутствует. И этот факт у меня вызвал сомнение о профессионализме мамы - психолога. Женщина и девочки, не останавливаясь и не сказав более ни слова, пошли вперед, а я продолжала свой путь медленно, все больше увеличивая расстояние от минутных собеседниц. Девочки поочередно оборачивались и смотрели на меня, но явного чувства благодарности детей я не ощущала. По видимому девочки еще были в коррекционном процессе своего мышления и желаний. У сожалела, что у меня не было возможности проинтервьюировать маленькую девочку, для создания еще

больших предпосылок в изменении ее состояния, но в данном случае ее мать даже не предполагала возможности таких действий, скорее всего по своему незнанию. Но я то знала, что даже когда озвучивается причина проблемы, это уже действенная предпосылка к позитивным изменениям. И то что девочка ярко отреагировала на слова о причине ее раздражения, было подтверждением такого предположения. Когда в жизни я встречала такие ситуации и имела хотя бы малейшую возможность применить свои способности и оказать помощь, то ощущала, что моя жизнь и я сама бесценны. Более легкий случай по наблюдению за поведением взрослых в отношении девочки, примерно возрастом тоже четырех лет, произошел, когда вечером я шла домой с того же торгового центра. Было довольно поздно и на улице уже было темно. Где то впереди было слышно детский голос и примерно через минуту я увидела, идущих впереди, пожилую женщину и девочку в возрасте примерно четырех лет. Женщина несла тяжелую сумку, а девочка шла рядом с сумкой, держась за нее. Меня поразил нежный писклявый и вместе с тем ангельский утверждающийся голосок малышки. Я сразу ощутила, что ребенок был с открытой и доброй душой, смелым и не по годам разумным. Не сдержав своего восхищения, я проговорила в отношении девочки трогательные слова, как о прелестном и божественном создании. Но на услышанную похвалу девочки, ее бабушка сказала, что она очень балованная. Я снова не удержалась и сказала, что девочка смелая, хорошая и по жизни будет успешной. Ребенку очень понравились слова одобрения и ребенок буквально выпрямился на глазах. Описанный случай отношения к ребенку еще раз послужил ярким примером того, что для каждого ребенка необходимо чувствовать защищенность, любовь, самоотверженный уход и заботу. Очень важно что бы его понимали, поддерживали и в меру хвалили.

Находящимся на берегу озера было слышно, как подъехал автомобиль и как выходящие из него, захлопали дверями. И уже скоро все увидели приехавших. Первая появилась женщина средних лет примерно на седьмом месяце беременности, а с ней девочка лет десяти. Девочка сразу устремилась на открытую, без зарослей кустарников, часть берега озера, где было много отдыхающих. Женщина позвала дочку к себе на то место где она остановилась, на краю пляжной части водоема и подальше от воды. Девочка неохотно вернулась. Вскоре на берегу вырисовалась худощавая, слегка ссутулившаяся фигура главы семейства. Женщина обратилась к мужу о том, где им лучше расположиться, акцентируя его внимание на том месте где стояли. Мужчина вмиг понял ситуацию, свою роль в ней и конечно его «решающее» слово совпало с желанием жены. Наблюдая привычную картину поведения отца, девочка по внешнему виду успокоилась, но желание маленькой особы компенсировать свое неудовлетворение не заставило себя ждать. Пока беремен-

ная женщина, расстелив покрывало, располагалась на облюбованном ею месте берега озера, ее дочь и муж уже плескались в воде. Девочка упрямо удерживала возле себя отца, не упуская контактов с ним в совместных водных играх. По внешнему виду и реакции мужчины на активное поведение дочери было видно, что он не был настроен к такому азарту. Но ребенка родители не останавливали, а сами все больше и больше поглощались игрой дочери. Яркая картина флирта дочери с отцом происходила прямо перед глазами матери и жены. Своими искусными действиями девочка очень быстро вызвала ревность у матери к мужу. Беременная женщина пристально смотрела на парочку и в состоянии дискомфорта своим внешним видом старалась показать единоличное право на своего мужа. Реакция матери девочку не останавливала, еще больше активизировала провокационные выходки ребенка. Результат компенсации неудовлетворенного желания ребенка находится на открытой части берега и поближе к воде, как говорится, был на лицо. Почему же беременная женщина, в самом начале прибытия на озеро, доходчиво не объяснила своему ребенку причину по которой она выбрала место расположения в сухой возвышенной и более тихой части берега. Скорее всего, девочка с пониманием бы отнеслась к просьбе своей мамы и не испытывала бы негативных эмоций и не вызывала бы ревность у матери. В такой ситуации можно предположить, что у девочки с мамой не были установлены доверительные отношения и полнота общения была не достаточной. Через несколько дней на берегу озера снова появилась игровая парочка – отец и дочка. Беременной женщины в этот раз не было. Мужчина и девочка сразу же направились на открытую полосу берега озера, где так же как и в предыдущий день, былолюдно и шумно. Буквально растворяясь в этом животрепещущем пространстве, парочка помчалась в воду. Азартные игры с ярким оттенком эротизма двух свободных на короткое время людей, в своем стремлении освободиться от всего сдерживающего и получения страстно желаемого удовольствия, быстро достигли своей наивысшей точки проявления. И все понимали, дочь и отец в своей свободной игре прикосновений друг к другу уже были в желаемом состоянии невесомости и умиротворения. Девочка подросткового возраста, демонстративно показывала всем взрослым свои сексуальные влечения в играх с отцом. Взор девочки был обращен только на отца. Для нее не существовало внешнего пространства с ее одноклассниками мальчиками и девочками с такими же детьми как она по уровню развития умственного и физиологического. В такой ситуации можно предположить о последствиях неправильного психосексуального развития ребенка. Девочка во время не перешла на следующий этап развития и испытывала сильное влечение к противоположному полу родителя – отца, а к матери чувство ревности, что уже не должно было происходить в ее возрасте. Такие условия

будут создавать помехи для становления ребенка как зрелой личности в социуме, в котором ей надо будет расти, развиваться и достигать цели. «Папины дочки» в жизни очень часто играют роль третьей osoby в треугольниках отношений взрослых. Девочки, влюбленные в отцов, всю жизнь бегают от одного мужчины к другому, и как подтверждает жизненный опыт, успешными не бывают.

В очередной раз я пребывала на берегу озера. Вот уж по истине прекрасное место, где можно увидеть яркие, открытые и эмоциональные картины взаимоотношений между людьми. В этот раз внимание привлекли пожилой мужчина и мальчик лет двенадцати. Мальчик – крепыш по своему внешнему виду и телосложению, сразу зашел в озеро, не смотря на прохладную погоду. Пожилой мужчина, стоя на берегу, спросил у внука о том какая температура воды. Внук сразу однозначно не ответил, но по его замысловатым фразам можно было предположить, что ему приятно находиться в воде. После своих изъяснений мальчик подошел поближе к дедушке и небрежно стал ногами брызгать на него водой. Мужчина слегка возмутился и попросил внука не обливать его водой. Мальчик не унимался и продолжал неуважительные действия в отношении деда. Тогда пожилой мужчина с демонстративной обидой ребенка быстро развернулся и направился от озера в сторону жилого квартала. Мальчик мгновенно отреагировал на эмоциональное поведение своего деда, он побежал за ним что бы «загладить свою вину» и вернуть его. Когда мальчик пробежал мимо меня, я успела спросить его о том, какие отношения у дедушки с бабушкой, часто ли бабушка дает указания дедушке и проявляет недовольство в отношении его, а дедушка чувствует себя виноватым. Мальчик, услышав вопрос, утвердительно кивнул головой. Тогда стало ясно, что внуку тяжело было принять деда таким каким он был, но вместе с этим он любил своего деда, и пытался понять и принять его таким каким он был. По видимому мужчина не смог установить равноправные, партнерские, комфортные и рациональные отношения с властной женой и согласился с ролью «виноватого подчиненного». А внуку было важно чувствовать и пережить от деда то сильное и утверждающее мужское родовое начало. Такое не установившееся отношение к старшему родному человеку периодически доставляло мальчику неудобства от состояния дискомфорта. Дед всегда был виноватым перед женой, но компенсировал свою негативную эмоцию, обижаясь на внука за неуважение к нему и за неприятие его таким каким он был. И чем сильнее была его вина перед женой, тем больше он был обидчивым. А так как на то время внук был самым главным в общении для деда, то ему больше всего приходилось испытывать негативное воздействие обидчивого деда. Мальчик постоянно попадал в зону проявления обиды на него, и чувствовал себя виноватым. Самые вредоносные существа для детей это обид-

чивые и чрезмерно чувствительные близкие, которые своим поведением способствуют созданию у окружающих, особенно у детей, невроза вины, хотя они в этом не виноваты ибо делают бессознательно. В такой ситуации можно было предполагать, что в скором времени из за постоянного чувствования вины, ребенок станет более ярко проявлять и чувство обиды к окружающим, станет уязвимым, обидчивым, чем еще более нанесет вред своему психическому состоянию. Вернемся к происходящему на берегу озера. Вскоре двое родственников вернулись на то же место у озера и уже вместе пошли купаться. Пожилой мужчина как только мог начал показывать свое мастерство в плавании, заплывая на середину озера на большую глубину и тем самым снова заставляя внука тревожиться, что бы с ним что то не случилось в воде. Мальчик обеспокоенно уговаривал дедушку не отплывать от него далеко и было видно проявление доброй воли ребенка и готовность в любой момент к непредвиденной ситуации уберечь его. Очень чувствовалось как ребенок проявлял заботу, а вместе с ней и безусловную любовь к родному человеку. Как всегда срабатывала непреодолимая сила сопричастности роду, независимо от того какими качествами обладали их представители. Показательное плавание деда на самом деле для мальчика не представляло ценности и не было поводом для изменения восприятия деда, как обидчивого ребенка. Было видно, что мальчик старался принять его, таким каким он есть, но все было бы лучше, если бы мужчина стал более независимым и взрослой личностью. Можно предположить, что неправильный стереотип поведения у мужчины был заложен еще в детстве, и в процессе жизненного становления он не проявил гибкость и не смог изменить свои убеждения и восприятие окружающего мира вместе со своей женой на более рациональный способ взаимодействия.

Освобождаемся от психологических проблем.

В данной главе были представлены часто встречающиеся жизненные ситуации людей с эмоциональными проблемами. Причиной такого внутреннего состояния людей и образа их жизни стали следующие факторы: конфликты детства и неудовлетворенные детские желания, ненадлежащие условия для развития в раннем детстве, неудовлетворенные желания не совместимые с нормами и моралью, неправильные убеждения и мышление, травматические переживания. С таким грузом психологического напряжения человек не может стать нравственно устойчивой и зрелой личностью.

Что бы освободиться от эмоциональных проблем необходимо обратиться за помощью к психологу. Психологическое консультирование поможет изучить и осознать значение и происхождение внутреннего напряжения, научиться методам решения поведенческих и эмоциональных проблем, развить навыки преодоления трудностей при столкновении с новыми жизненны-

ми обстоятельствами и требованиями, обучиться адаптивному поведению для полноценного самовыражения, больше узнать себя, свои личностные особенности, раскрыть свой потенциал, самоактуализироваться, избавиться от повысить самооценку, обрести уверенность в себе, научиться распознаванию факторов мешающих росту личности, открыться новому опыту, уверенности в себе и спонтанности, сформировать рациональные способы мышления, построить новое пространство жизни и определиться с эффективными способами взаимодействия с окружающими, сформировать социально значимые цели и скорректировать ошибочную мотивацию, сформировать толерантный и рациональный подход к жизни, узнать причины проблем в жизненном пространстве в ситуациях повторения негативного жизненного опыта, развить умение завязывать, выстраивать и сохранять рациональные межличностные отношения в социуме и с противоположным полом, разобраться в семейных конфликтах, разрешить проблемы в отношениях с детьми, восстановить и поддерживать отношения с родителями и близкими людьми. Перечисленные основные виды психологической помощи способствуют снятию внутреннего психологического напряжения, установлению новых способов рационального мировосприятия и комфортных жизненных условий. Такие условия открывают возможности становления психологической зрелости.

Если по каким-то причинам не возможно посещение психолога, начните самостоятельную работу над собой в большем познании себя и своих истинных желаний.

Существует множество психологических методик, несущих возможность изменений, ведущих к росту личности человека, который хочет научиться в полной мере нести ответственность за свою жизнь. Многие психологи считают, что психотерапия более успешна при условии, когда человек занимается само исследованием и самоанализом. Во многих философских учениях подчеркивается, что самонаблюдение и самопознание необходимы для развития и избавления от внутренних терзаний, о которых так же пишет известный американский психотерапевт Джанетт Рейнуотер. Она утверждает, что тот кто хочет добиться положительных внутренних изменений, должен научиться задавать себе два простых, но обладающих поистине волшебной силой вопроса, которые помогут вам разобраться в себе. Первый магический вопрос: что происходит со мной в данный момент? А именно: Что я сейчас делаю? Что я чувствую? О чем я думаю? Как я дышу? Второй магический вопрос: чего бы мне хотелось в следующий момент. То есть хочу ли я продолжать делать, думать, чувствовать и дышать так же? Или же хочу что то изменить? Многие важные изменения можно ощутить в результате одного лишь осознания того, что происходит, без всяких специальных усилий. Вопрос:

«Осознаете ли вы, как вы дышите?» – сразу же вызывает определенные изменения в процессе дыхания. Человек начинает ощущать задержку дыхания, потом следует глубокий вдох и облегчающий выдох. А что происходит с вами, когда вы прочли этот абзац? Один из психотерапевтических принципов гласит: внутренние изменения происходят с человеком тогда, когда он становится самим собой, а не тогда, когда старается быть как другие. Изменения не произойдут ни от решения быть лучше, ни от просьб и уговоров. Значимых других. Внутренние изменения происходят тогда, когда человек принимает и полностью осознает себя таким, каким он есть на самом деле.

Многими психологами созданы теории, учитывающие разные внутренние стороны личности. Самой полезной на мой взгляд является система итальянского психолога – основателя психосинтеза Роберто Ассаджюли, согласно которой внутренние стороны человека названы субличностями. Их количество и особенности у каждого человека будут разными. Свои субличности человек сам может определить. Каждая субличность возникает в связи с каким ни будь неудовлетворенным желанием и другими переживаниями целостной личности – человека. Сила каждой субличности зависит от ситуации в которой возникло желание и были переживания. С помощью психологического упражнения «Круг субличностей» попытайтесь идентифицировать некоторые ваши субличности. Первое: Перечислите все свои желания. Записывайте все, что идет вам в голову. Составьте список собственных желаний не менее двадцати пунктов. Второе: Просмотрите список и выберите пять – шесть самых существенных. Можно объединить желания «кататься на лыжах», «плавать», «играть в теннис» в одно общее: «заниматься спортом на свежем воздухе». Теперь выделите свои самые важные желания и не включайте те, которым хочет отдать предпочтение ваша субличность «Что подумают люди?». Третье: На листе бумаги нарисуйте круг диаметром примерно двадцать сантиметров. Внутри него круг поменьше. Получилось кольцо, центральная часть которого – это ваше «Я». В самом кольце разместите те пять-шесть субличностей, которыми являются выразителями ваших желаний и переживаний. Четвертое: Нарисуйте и раскрасьте любые пришедшие вам в голову символы, отражающие ваши желания и переживания. Пятое: Когда вы закончите рисование, дайте каждой субличности свое имя. Некоторые из них могут походить на клички: Авантист, Благоразумный, Беззащитная Крошка, Здоровяк, Герой – Любовник, Лекарь, Знаток. Другие могут быть более романтичны, например: Лесной Эльф, Девушка-Божество. Важно, что бы наименования имели для вас смысл. Теперь раскрасьте центр круга, свое «Я». Упражнение «Круг субличностей» является эффективной техникой самонаблюдения, с помощью которой можно больше понять сущность собственного «Я», усилить его, что бы оно было способно разрешать внутри личностные

конфлікты. Вы можете сделать еще упражнение под названием «Диалог субличностей». Дайте возможность вашим субличностям пообщаться друг с другом и с вашим «Я», пусть они скажут, за что ценят друг друга, чего хотят, из за чего испытывают негативные эмоции. Дайте им сказать несколько предложений, начинающихся словами: «Мне нравится...», «Я хотел бы...», «У меня страх...». Можете записывать эти диалоги. Следующее упражнение «Психодрама субличностей» вы можете проделать в группе. Выберите из присутствующих тех, кто будет исполнять роль ваших субличностей. Дайте им в качестве примера свои диалоги, что бы они могли изображать именно ваши субличности. Сядьте в центре комнаты и попросите выбранных на роли субличностей сесть вокруг вас. По вашему сигналу они должны начать говорить с вами – требовать, угрожать, жаловаться, просить, льстить. Оставайтесь в образе своего «Я», обращая внимание на свои чувства по поводу слов каждого. Будьте внимательны, останавливайте излишне напористого и поощряйте и усиливайте робкого. В заключение скажите каждой вашей субличности, что вы чувствовали по поводу ее слов, и расскажите ей о том важном месте, которое она будет занимать в вашей дальнейшей жизни. Такой психодраматический подход позволяет прояснить многие внутренние проблемы и снять напряжение.

Для людей, у которых были конфликты в раннем периоде детства, которые не чувствовали себя любимыми и защищенными, важно научиться понимать, любить и принимать ребенка, которым они были. Психотерапевтическая работа с многими людьми привела психологов к заключению о том, что до тех пор пока человек не научится любить, заботиться, понимать и принимать ребенка, которым когда то был, его взрослое «Я» будет ощущать пустоту, мучения, одиночество и неудовлетворенность. При желании выполните эффективное упражнение под названием «Приласкайте ребенка, которым вы были». Выберите какой ни будь тяжелый период вашего детства. Представьте себя, каким вы были тогда. Каким вы видите Себя - Ребенка? Он сидит, лежит или идет? Обратитесь к нему. Скажите ему несколько теплых слов одобрения и поддержки. Посоветуйте ему что ни будь. Будьте ему таким родителем (крестным отцом или крестной матерью), какого вы сами хотели иметь. Возьмите в руки мягкую игрушку, которая будет изображать ребенка, которым вы были, поласкайте, побаюкайте ее. Когда вы закончите это упражнение, обязательно запишите чувства и мысли, пришедшие вам в голову. Для многих людей это очень сильное переживание, а часто и своего рода «шаг вперед».

Существует множество психологических техник и методик, с помощью которых можно обрести умение обращаться со своим прошлым и способность жить в настоящем. Однако помощь психолога: в преодолении эмоцио-

нальных проблем, по формированию новых способов мышления и взаимодействия с окружающими в постоянно меняющемся современном мире, в становлении психологически зрелой личности более эффективна. Ощукая свою готовность к внутренней работе над собой, обращайтесь за квалифицированной помощью к специалистам психологам. Ваша жизнь в ваших руках и ответственность за нее несете вы сами.

Список використаних джерел:

1. Рейнуотер Дж. Это в ваших силах. – Л.: «Люксспринт», 2005. С. 10, 22-29, 107-108.

Transliteration of References:

1. Reynuoter Dzh. Eto v vashih silah. – L.: «Lyuksprint», 2005. S. 10, 22-29, 107-108.



Kyrylenko L.D.
psychologist, Kyiv, Ukraine

Psychological maturity: psychology of everyday life

ldkirilenko@gmail.com

МАСЛОВА В.А.,

старший викладач, кафедра
педагогічної майстерності,
Полтавський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти
ім. М. В. Остроградського;
аспірантка, «Університет менеджменту
освіти» ДВНЗ НАПН України,
м. Полтава, Україна

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ У ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

У статті проведений теоретичний аналіз з проблеми саморегуляції та визначена її роль у життєдіяльності особистості. Обґрунтована актуальність проблеми. Проаналізовані концептуальні підходи до визначення поняття та механізмів її розвитку. Окреслені концептуальні напрями за спільністю змісту та позицій у дослідженні саморегуляції. На основі теоретичного аналізу наукових джерел даний феномен розглядається як внутрішня цілеспрямована активність людини, що реалізується за рахунок інтегративності психічних процесів, які діють через самомоніторинг та самоорганізацію людини і забезпечують єдність соціальних і психічних проявів свідомості та самосвідомості особистості. Наведені аспекти вивчення саморегуляції особистості дозволяють констатувати досить широкий спектр досліджень з означеної проблематики, неоднозначність і невизначеність даного феномену. Визначені завдання щодо продовження вивчення проблеми саморегуляції в структурі конкурентоспроможної особистості.

Ключові слова: «саморегуляція», «інтегративність психічних процесів» «самомоніторинг», «самоефективність», «регуляція».

В статье проведен теоретический анализ по проблеме саморегуляции и определена ее роль в жизнедеятельности личности. Обоснована актуальность проблемы. Проанализированы концептуальные подходы к определению понятия и механизмов ее развития. Обозначенные

концептуальные направления по общности содержания и позиций в исследовании саморегуляции. На основе теоретического анализа научных источников данный феномен рассматривается как внутренняя целенаправленная активность человека, реализуется за счет интегративности психических процессов, которые действуют через самомониторинг и самоорганизацию человека и обеспечивают единство социальных и психических проявлений сознания и самосознания личности. Приведенные аспекты изучения саморегуляции личности позволяют констатировать достаточно широкий спектр исследований по обозначенной проблематике, неоднозначность и неопределенность данного феномена. Определены задачи по продолжению изучения проблемы саморегуляции в структуре конкурентоспособной личности.

Ключевые слова: «саморегуляция», «интегративность психических процессов» «самомониторинг», «самоэффективность», «регуляция».

This paper presents theoretical analysis of the problem of self-regulation and defines its role in the life of the individual; analyzes conceptual approaches to the definition of the notion and mechanisms of its development; denotes conceptual areas on the base of the similar content and position as to the study of self-regulation. On the base of the theoretical analysis of scientific sources, this phenomenon reviews as internal target-driven human activity, implemented by integrative mental processes those act through self-monitoring and self-organization of person and ensure social and mental manifestations of consciousness and self-identity. These aspects of the personal self-regulation contain a wide range of studies of the above-mentioned problems, the ambiguity and uncertainty of this phenomenon. Objectives for continuing study the problem of self-regulation in the competitive structure of the individual are defined.

Key words: “self-regulation”, “integrity of the mental processes”, “self-monitoring”, “self-effectiveness”, “regulation”.

Вивчення феномену саморегуляції особистості є актуальним та перспективним напрямком сучасних психологічних досліджень. Це зумовлено тим, що саморегуляція є провідним і визначальним психічним процесом будь-якого виду життєдіяльності особистості, оскільки адекватність діяльності забезпечується саме нею. На нашу думку, в умовах реформування системи

освіти саме розвиток саморегуляції є рушійною, необхідною умовою розвитку особистості педагогічного працівника і запорукою успіху його професійної діяльності.

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури засвідчує, що термін «саморегуляція» використовується досить широко. У ключових положеннях загальної психології аспект саморегуляції як структурний компонент поведінки та діяльності особистості досліджувався Л. С. Виготським, Г. С. Костюком, В. А. Іванніковим та іншими вченими.

Проблемі саморегуляції особистості присвячено роботи науковців, які пов'язують її з вольовим самоуправлінням (М. Я. Басов, В. А. Іванніков, В. К. Калін, В. І. Селіванов), цілеспрямованістю (В. І. Моросанова, О. К. Осницький), рефлексією (О. П. Корнілов, Н. В. Наумчик), мотивацією (П. К. Анохін, А. Бандура, Г. С. Грибенюк).

Природа саморегуляції поведінки особистості та питання активності людини, як суб'єкта власної діяльності та поведінки, вивчали І. Д. Бех, І. С. Булах, Л. В. Долинська, С. Д. Максименко, М. В. Савчин, В. О. Татенко та інші. Явище саморегуляції має приховані нейропсихологічні, ментально-креативні та психосоматичні корені. Це призводить до неоднозначного трактування та численності психологічних підходів до визначення природи саморегуляції.

У роботах Л. С. Виготського вперше формулюється й пояснюється уявлення про довільну форму мотивації та регуляції психічних процесів і поведінки через цілеспрямовану організацію зовнішніх стимулів. Вольова регуляція, на його думку, — це «свідоме, опосередковане цілями і мотивами предметної діяльності створення стану оптимальної змобілізованості режиму активності в потрібному напрямку, тобто, цілеспрямоване здійснення такої організації психічних функцій, яке забезпечувало б найбільшу ефективність дій» [7, с. 30].

Науковець В. І. Моросанова предметом психології саморегуляції визначає інтегративні психічні процеси, які забезпечують самоорганізацію людини як суб'єкта діяльності, поведінки, життєдіяльності та дозволяють зберігати цілісність її індивідуальності [22, 23, с. 37].

Т. Є. Тітова розглядає саморегуляцію як внутрішню цілеспрямовану активність людини, що реалізується за рахунок системної участі різних явищ та рівнів психіки. У такому розумінні особистість виступає відкритою системою, що самоорганізується, існування та розвиток якої забезпечується цілісною системою саморегуляції, яка має свої проекції на різних рівнях її індивідуальності [33].

К. М. Лисенко-Гелемб'юк під саморегуляцією розуміє цілісний процес, в якому взаємозв'язок самостійних рішень суб'єкта на шляху досягнення поставленої цілі забезпечує узгодженість його дій, з одного боку, і структурно - функціональний вигляд регуляторних процесів, з іншого [15]. А. Бандура розуміє саморегуляцію як багатогранне явище, яке діє через такі пізнавальні

процеси, як самомоніторинг, усвідомлення стандартів, формування оцінних суджень і афективних реакцій самооцінки [37]. Н. Є. Трофименко вважає саморегуляцію єдністю соціальних та психічних проявів свідомості та самосвідомості особистості [34]

Отже, на основі теоретичного аналізу наукових джерел саморегуляцію можна розглядати як внутрішню цілеспрямовану активність людини, що реалізується за рахунок інтегративності психічних процесів, які діють через самомоніторинг та самоорганізацію людини і забезпечують єдність соціальних і психічних проявів свідомості та самосвідомості особистості і дозволяють зберігати цілісність її індивідуальності (В. І. Моросанова, Т. Є. Тітова, А. Бандура, Н. Є. Трофименко).

Складність та багатогранність феномену саморегуляції особистості сприяли появі закономірності теорій, концепцій та підходів у вирішенні цієї проблеми і зумовили необхідність їх систематизації. Аналіз засвідчує, що можуть бути умовно виділені науково-теоретичні підходи у дослідженні саморегуляції (табл. 1.).

В. О. Олефір виділив концепції, що реалізують нейрофізіологічний підхід до вивчення саморегуляції, представляючи її механізм зворотного зв'язку. Об'єднав ці положення визначення саморегуляції як процесу подолання неузгодженостей, що виникають між метою та результатом діяльності [25]. Ідеї регуляції активності на основі механізму зворотного зв'язку були викладені в теорії фізіології активності М. О. Бернштейна [3] та функціональних систем П. К. Анохіна [2]. Ці дві теорії є подібними в тому, що розглядають організм як систему, яка діє на основі кільцевої саморегуляції, основними компонентами якої є майбутній результат руху та сигнали зворотного зв'язку.

З позицій екофасилітативного підходу П. В. Лушина, особистість розглядається як відкрита динамічна система, метою якої є підтримка життя людини завдяки самоорганізації в єдності з середовищем, і яка знаходиться в постійному переході до нових форм ідентичності. Науковцем саморегуляція визнається як двоступеневий процес, який відбувається:

- на індивідуальному рівні в стабільних періодах розвитку особистості в межах наявних особистісних ресурсів;
- на соціальному рівні в перехідних періодах особистісного змінювання як виживання, та представляє собою процес соціально-психологічної творчості, що здійснюється на рівні колективного суб'єкта [17,18].

Я. В. Сухенко досліджувала інтерсуб'єктну природу саморегуляції, розвиток колективного суб'єкта як механізм розвитку емпатії. Науковець визначила механізмами, що забезпечують саморегуляцію особистості, а саме: на індивідуальному рівні – рефлексія, на соціальному – розвиток колективного суб'єкта. Колективний суб'єкт психолого-педагогічної взаємодії представляє собою

Таблиця 1.

Науково-теоретичні підходи дослідженні саморегуляції

№	Науково-теоретичний підхід	Автор
1.	Нейрофізіологічний	П. К. Анохін, М. О. Бернштейн
2.	Екофасилітативний	П. В. Лушин, Я. В. Сухенко
3.	Структурно-функціональний	Б. Ф. Ломов, Н. І. Чуприкова
4.	Особистісно орієнтований	К. О. Абульханова-Славська, І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, Т. В. Кириченко, Д. О. Леонтьєв
5.	Структурно-психологічний	О. О. Конопкін, В. І. Моросанова, О. К. Осницький, Г. С. Пригін, В. І. Степанський, Є. М. Коноз, Н. Ф. Круглова
6.	Ціннісно-нормативний	Н. М. Апетик, Ю. А. Миславський, І. І. Чеснокова, В. І. Ілійчука
7.	Соціально-когнітивний	А. Бандура, Д. Роттер
8.	Смисловий	Б. С. Братусь, З. С. Карпенко, Д. О. Леонтьєв, С. Д. Максименко, Г. К. Радчук, В. Е. Чудновський, М. С. Яницький
9.	Вольовий	В. А. Іванников, В. К. Калін, В. І. Селіванов
10.	Регуляції психічних станів	О. О. Прохоров
11.	Системно-діяльнісний	Л. Г. Дика, С. Л. Рубінштейн
12.	Психофізіологічний, функціональний	Л. Г. Дика, Н. В. Наумчик, Н. І. Пов'якель, К. М. Лисенко – Гелемб'юк

таку соціальну групу, взаємозв'язки між учасниками якої не обмежуються лише просторово-часовими рамками та визначаються різним ступенем суб'єктності її учасників (потенційною, реальною, рефлексивною) на відповідних етапах його розвитку в процесі психолого-педагогічної взаємодії [31;32].

Структурно-функціональні уявлення щодо регуляції Б. Ф. Ломова полягають у виділенні основних складових діяльності: мотив, мета, планування, переробка інформації, оперативний образ та концептуальна модель, прийняття рішення дії, перевірка результатів та корекція дій. Ці складові «розкривають різні аспекти (та рівні) регулюючої функції психічного в підготовці, організації та виконанні діяльності, в ході якої здійснюється перетворення її предмета в продукт» [16, с. 217]. Науковець наголошує, що механізми психічної регуляції діяльності слід вважати багаторівневою динамічною системою, в якій провідним вектором є «мотив–мета».

Концептуальну схему функціональної системи психічної регуляції поведінки та діяльності, запропоновану Н. І. Чуприковою [35], складають два положення. По-перше, це розуміння психіки як відображення дійсності; по-друге, виявлення психічних механізмів, що забезпечують адаптивність поведінки та успішність діяльності. В структурі цілісної системи психічного відображення науковець виділяє підсистеми: когнітивну, емоційну, комунікативну, інтеграційно-регуляторну, активаційно-енергетичну та підсистему пам'яті.

На нашу думку, не менш важливі у дослідженні феномену зазначеної проблеми є наукові підходи до вивчення саморегуляції діяльності та функціональних станів. Серед цих підходів слід охарактеризувати особистісно орієнтований підхід, в якому увага дослідників орієнтується на вивченні саморегуляції в соціальній поведінці (К. О. Абульханова-Славська, І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, Т. В. Кириченко, Д. О. Леонтьєв). Особистісний підхід до вивчення феномена саморегуляції часто пов'язують з дослідженнями К. О. Абульханової - Славської. На її думку, суб'єкт діяльності здійснює централізацію діяльності і виступає «... як регулятор діяльності, як деяка інстанція, що вирішує та централізує регуляцію активності на різних рівнях» [1, с. 269]. Таким чином, відбувається саморегуляція, тобто індивідуалізований спосіб системної організації процесів та станів при вирішенні задач, що постійно виникають у процесі діяльності. На думку К. О. Абульханової, «...принцип саморегуляції розкриває особистісні способи організації управління психікою співвідносно з об'єктивними та суб'єктивними умовами діяльності» [1, с. 270]. У процесі особистісної регуляції відбувається узгодження оцінок поточних психофізіологічних та психічних станів, динамічних та смислових показників мотивації з характером діяльності. Таким чином, «...особистісна регуляція не лише провідна у співвідношенні з подіями діяльності, але й та, яка оцінює та контролює нижні рівні» [1, с. 271].

На думку О. М. Леонтьєва, особистість, з одного боку, є умовою діяльності, а з другого - її продуктом. Дії особистості завжди реалізують певну сукупність ставлень до світу, до людей, до себе. Ознакою діяльності вчений вважав мотиви і потреби особистості. Зокрема, науковець виділяє дві форми регуляції діяльності - предметну і смислову. Якщо перша пов'язана із забезпеченням адекватності операційних характеристик діяльності її предмета, то друга - «...спрямована на узгодження цілей та засобів діяльності з мотивами, потребами цінностями та установками суб'єкта» [14, с. 147]. Смислові структури є головним фактором у особистісній регуляції.

Вагомий внесок у розробку проблеми саморегуляції поведінки зробив М. Й. Боришевський [5]. Учений вважав, що механізм саморегуляції повинен базуватись на самооцінці, домаганнях особистості, соціально-психологічному

очікуванні, самопізнанні. Науковець наголошує щодо необхідності для розвитку саморегуляції враховувати особистісно актуальні потреби, цілі, життєві відносини. Згідно з поглядами вченого, саморегуляція є здатністю особистості до усвідомленого планування, будувати, діяти відповідно до обраної нею програми, принципів, норм та правил, які виконують роль еталонів у процесі особистісної саморегуляції [6].

Цікавими є дослідження Т. В. Кириченко, яка вивчала проблему вікової психології. Вона окреслює такі механізми процесу саморегуляції у підлітків: рівень домагань, ціннісні орієнтації, локус контролю, мотивація схвалення, потреби у досягненні успіху. Ці механізми автор вважає найсуттєвішими і наголошує на тому, що всі вони перебувають у постійній взаємодії [11].

Концепція усвідомленої саморегуляції довільної активності людини, стильова саморегуляція розкриті у структурно-психологічному підході, який характеризується розробленими загальними проблемами регуляції та саморегуляції з погляду побудови структури, моделей, механізмів здійснення та взаємодії регулятивних процесів, найзагальніших питаннях, закономірностях саморегуляції, побудові моделей регулятивного процесу (О. О. Конопкін, В. І. Моросанова, О. К. Осницький, Г. С. Пригін, В. І. Степанський, Є. М. Коноз, Н. Ф. Круглова, С. Г. Никифорова та ін.).

Саморегуляцію як процес ініціації й висунення суб'єктом цілей активності, а також управління досягненням цих цілей визначають науковці О. О. Конопкін, В. І. Моросанова та О. К. Осницький, В. О. Олефір [13, 22, 27, 25].

Концепція О. О. Конопкіна є однією з ключових праць цього напрямку. Науковець запропонував застосовувати для аналізу структури регуляторних процесів системно-функціональний підхід. Автор розглядає усвідомлену саморегуляцію як «...системно-організований процес внутрішньої психічної активності людини з ініціації, побудови, здійснення, підтримання та управління всіма видами та формами активності, які спрямовані на досягнення цілей, що прийняті суб'єктом» [12, с. 12-13].

Розроблена М. І. Книшом структурно-функціональна модель психічної саморегуляції довільної активності людини висвітлює функціональні характеристики кожної ланки процесу саморегуляції та відображає принципову внутрішню структуру процесів та узагальнює різні види і форми довільної активності особистості.

Таким чином, процес саморегуляції постає як система функціональних ланок, які забезпечують створення і динамічне існування у свідомості суб'єкта цілісної моделі його діяльності. Запропонована модель функціональної структури психічної регуляції дає змогу особистості використовувати різноманітні форми саморегуляції та здійснювати найоптимальнішу та ефективну побудову названого процесу.

В. І. Морсанова та її колеги вивчали шляхи розвитку процесуальної складової саморегуляції особистості спираючись на ключові положення суб'єктно-діяльнісного підходу. У дослідженнях науковців у структурі особистісної сфери індивіда саморегуляція виконує роль центральної ланки активності особистості. Розвиваючи даний підхід, В. І. Морсанова розробила положення про індивідуально-стильові особливості усвідомленої саморегуляції довільної активності людини, які проявляються у таких функціях регуляторного процесу як планування, моделювання, програмування, оцінювання результатів та корекція. Індивідуальний стиль саморегуляції, на думку науковців, представляє собою свого роду індивідуально-типову саморегуляцію та реалізацію довільної активності особистості.

Інші дослідження висвітлюють питання стильової саморегуляції поведінки як елемент проблеми саморегуляції особистості. Згідно з авторським визначенням, стильовими особливостями саморегуляції є найбільш типові та суттєві індивідуальні особливості самоорганізації та управління внутрішньою та зовнішньою активністю особистості, які стійко проявляються у її різноманітних видах [21, с. 118]. На думку Є.М. Коноз та В.І. Морсанової, у стилі саморегуляції проявляється загальна регуляторна основа індивідуальності, те «яким чином людина планує та програмує досягнення життєвих цілей, враховує значущі зовнішні та внутрішні умови, оцінює результати та корегує свою активність для досягнення суб'єктивно-прийнятних результатів, те, якою мірою процеси самоорганізації розвинуті та усвідомлені» [20, 21, с. 119]. Стильовими характеристиками, відповідно до яких науковці пропонують розглядати особливості свідомої саморегуляції людини, є гнучкість, самостійність, моделювання, планування, програмування, оцінка результатів, загальний рівень саморегуляції. Таким чином, учені виділяють наступні регуляторні стилі: оперативний, автономний і стійкий. Усі вони є рівнозначними за впливовістю на кінцевий результат. Запровадження уніфікованого підходу та порівняння індивідуальних особливостей регуляторних процесів у різних видах діяльності, дає змогу виділяти індивідуальні та й типові стильові особливості регуляції [23, с. 134].

Індивідуально-стильовий підхід дозволив розвинути практичні та методичні аспекти традиційної стильової тематики. Крім того, він є актуальним для визначення та врахування індивідуального стилю саморегуляції особистості в контексті міжособистісних стосунків, оскільки сприяє більш ефективній взаємодії з оточуючими та вибору адекватної поведінки.

Концептуальна модель регуляторного досвіду особистості, що забезпечує суб'єктну активність, яку розробив О. К. Осницький, є продовженням дослідження концепції саморегуляції довільної активності особистості. Регуляторний досвід представляє собою динамічну систему, складовим

частинами якої є інформація про навколишній світ, отримана безпосередньо, та яка містить особистісний зміст і визначає стратегію та успішність діяльності [28].

Наступним підходом до вивчення проблем саморегуляції є ціннісно-нормативний напрямок. У ньому розглядається роль таких факторів як норми, цінності, ідеали, інтереси в регулятивній діяльності особистості та їх вплив на характер регулювання і вибір стилю поведінки в соціумі

(Н. М. Апетик, Ю. А. Миславський, І. І. Чеснокова). Особливо цікавими в цьому напрямку є дослідження Ю. А. Миславського, яким встановлено, що основною умовою формування та розвитку системи саморегуляції є процес спілкування, який забезпечує певні форми активності та розвитку особистості на різних вікових етапах [19]. Дослідження В. І. Ілійчука засвідчили, що саморегуляція поведінки може розглядатися як одна з важливих передумов психолого-педагогічного подолання конфліктів, як усвідомлений вплив особистості на саму себе, що призводить до стимулювання або гальмування дій, реакцій та потреб [10, с. 17]. Саме завдяки саморегуляції поведінки відбувається стримування окремих реакцій особистості та можливість прийняти рішення свідомо, без впливу емоцій.

Соціально-когнітивний підхід акцентує увагу науковців на тому, що поведінка людини регулюється складними взаємодіями між внутрішніми явищами такими як віра, очікування, реакція, оцінювання, прагнення, самосприйняття та великою кількістю факторів оточення (А. Бандура, Д. Роттер).

У наукових роботах А. Бандури ґрунтовно описані соціальні та когнітивні чинники саморегуляторної поведінки особистості, які дають змогу оцінювати людиною поставлені цілі згідно з загальноприйнятими чи внутрішніми стандартами [36, 37, 38]. Особистісне функціонування А. Бандура пояснює за допомогою компонентного принципу детермінізму. Згідно з цим принципом, функціонування особистості є результатом взаємодії взаємопов'язаних чинників: фізичного й соціального середовища, когнітивних і афективних систем та поведінки особистості. Вплив чинників є взаємним, але він може бути різним залежно від контексту. Таким чином, згідно з теорією саморегуляції А. Бандури, люди надають перевагу такому способу поведінки, який дає їм найбільше задоволення і формує почуття власної значущості, але в той же час, вони утримуються від тих шляхів поведінки, які призводять до самоосуду.

Навколо вольової саморегуляції сконцентровували свою дослідницьку увагу науковці (В. А. Іванніков, В. К. Калін). В. А. Іванніков розуміє вольову регуляцію як свідоме спонукування до свідомо прийнятої дії, яка реалізується людиною за власним бажанням [9]. Вольова регуляція – це набута в процесі розвитку та вихована у особистості здатність. Згідно з В. А. Іванніковим, вольова регуляція – це свідомий особистісний рівень регуляції, обумовле-

ний знаннями особистості про зовнішній світ і про власні внутрішні можливості.

Іншим напрямом вивчення саморегуляції є дослідження регуляції та саморегуляції психічних та функціональних станів. Концепція регуляції психічних станів розроблена О. О. Прохоровим. Вона є особистісно орієнтованою, а її ключовою ланкою є вивчення системно-функціональних механізмів регуляції психічних станів – функціональних структур, утворення яких детермінується інтегруючою функцією станів [29, 30]. Суть концепції полягає в тому, що цілісна функціональна структура регуляції психічних станів являє собою ієрархічну систему, в основі якої знаходяться функціональні механізми регуляції. Психічний стан, інтегруючись, утворює «психологічний устрій» особистості. Перехід від стану до стану супроводжується актуалізацією «нового» стану і, відповідно, іншого «устрою», що феноменологічно виражається у переживанні іншого стану. Перехід від стану до стану забезпечується включенням механізмів регуляції. Основними складовими функціональної структури регуляції є рефлексія стану та структури, що утворюється при порушенні симетрії між організмом і середовищем. Порушення симетрії виникають внаслідок процесів, обумовлених внесенням потоку інформації та енергії у відкриту систему, якою є людина. У результаті, внаслідок самоорганізації складаються нові функціональні характеристики системи.

У системно-діяльнісній концепції саморегуляції функціональних станів, запропонованій Л. Г. Дикою, саморегуляція досліджувалася як психічна діяльність і як психологічна система. Дана концепція базується на принципі полісистемного підходу і міжсистемного аналізу. Вказані підходи дають можливість визначати чинники, які представляють собою системні підстави саморегуляції [8, с. 11]. Під функціональним станом Л. Г. Дика розуміє результат взаємодії систем, які регулюють професійну діяльність і тих, що забезпечують саморегуляцію психофізіологічного стану. На думку науковця, психічна саморегуляція функціональних процесів – це специфічний вид діяльності особистості. Розвиток відношень цього виду діяльності із професійною діяльністю сприяє адаптації притаманних суб'єкту особистісних властивостей і забезпечує ефективну професійну діяльність за будь-яких умов. Є декілька положень концепції психічної саморегуляції функціональних станів визначених Л. Г. Дикою. По-перше, – це виділення когнітивного, емоційного та активізаційного компонентів у структурі міжсистемної взаємодії. По-друге, – акцент на ментальному механізмі регуляції, який важливий для організації будь-якої діяльності. Науковець вважає, що «одним із механізмів саморегуляції функціональних станів є психічний образ, який являє собою відображення у свідомості суб'єкта поточного та належного стану і самооцінки його об'єктивних проявів на рівні функціонування систем організму, психіки та предметної

(реальної) діяльності» [8, с. 287]. По-третє, – це положення про те, що існує взаємозалежність між особистісними якостями суб'єкта та саморегуляцією. Ця взаємозалежність полягає в тому, що високий рівень саморегуляції функціональних станів та ефективність діяльності сприяють тому, що суб'єкт успішно долаючи труднощі, розвивається як особистість і професіонал, а чим вищі особистісні якості і професійний рівень, тим ефективнішою є саморегуляція функціональних станів. Звідси висновок, що особистість є системоутворюючим чинником цілісності суб'єкта професійної діяльності.

Отже, системна концепція саморегуляції психічних станів Л. Г. Дикой охоплює як психофізіологічний рівень, так і ціннісно-мотиваційний, який задається особистістю, тобто вона охоплює всю ієрархію рівнів саморегуляції.

Проблема саморегуляції найчастіше розглядається науковцями у контексті діяльнісного підходу. С. Л. Рубінштейн в першу чергу цікавило місце та значення активності в процесі становлення особистості: «всі психічні процеси, з вивчення яких розпочався наш аналіз психічного змісту діяльності людини, протікають в особистості, і кожен з них у своєму реальному протіканні залежить від неї» [24, с. 510]. Сам же процес саморегуляції С. Л. Рубінштейн визначає як єдність усіх внутрішніх та зовнішніх особливостей психіки індивіда, спрямованих на досягнення конкретної визначеної мети. Учений акцентував увагу на тому, що процеси саморегуляції проявляються в характері та у здібностях особистості, а тому діють у будь-якій активності людини і гарантують успіх у її діяльності.

Л. І. Божович є розробником концепції спрямованості особистості. Згідно з вказаною концепцією, системоутворюючою ознакою структури особистості є її спрямованість. Зміст її характеризує всі особливості особистості, зокрема, інтереси, мотиви, характер. Основу спрямованості складає сформована життєстійка домінуюча система мотивів [4, с. 195].

Актуальності набуває дослідження міжособистісної взаємодії в групі людей та проявів саморегуляції в ній. Окреслені дослідження Л.Е. Орбан-Лембрик здійснюються на соціально - психологічному рівні, у контексті якого з'ясовують закономірності і механізми, що підпорядковують поведінку конкретного індивіда у реальній соціальній групі. Науковець визначає регулятори поведінки особистості, пов'язані з усією системою її міжособистісних відносин [26, с. 88].

Таким чином, на підставі результатів наукового психолого-педагогічного аналізу означених джерел робимо висновок, що саморегуляція слугує розкриттю людиною власних можливостей, корегує відповідно до поставлених цілей психофізіологічні функції організму, адекватно впорядковує можливості особистості до вимог сьогодення.

Отже, у подальших наукових пошуках вважаємо за необхідне звернути

увагу на вирішення наступних завдань: дослідити особливості саморегуляції в структурі конкурентоспроможної особистості; з'ясувати особливості взаємозв'язку між розвитком саморегуляції керівника загальноосвітнього навчального закладу і формуванням його конкурентоспроможності.

Список використаних джерел:

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – Москва: Наука, 1980. – 334 с.
2. Анохин П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем / П. К. Анохин. – Москва : Наука, 1973. – 61 с.
3. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн. – Москва : Наука, 1990. – 494 с.
4. Божович Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности: под ред. Д. И. Фельдштейна / Л. И. Божович. – Москва : НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
5. Боришевский М. Й. Развитие саморегуляции поведения школьников : Дис... д-ра психол. наук: 19.00 07 / КГПИ им. М. П. Драгоманова. – Киев, 1992. – 77 с.
6. Боришевський М. Й. Моральна саморегуляція поведінки особистості: понятійний апарат / М. Й. Боришевський. – Київ, 1993. – 23 с.
7. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1983. – 368 с.
8. Дикая Л. Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход). / Л. Г. Дикая. – Москва : «Институт психологии РАН», 2003. – 318 с.
9. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции / В. А. Иванников. – Москва : Изд-во МГУ, 1991. – 140 с.
10. Ілійчук В. І. Саморегуляція підлітків у подоланні конфліктної поведінки : Автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Український державний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1996. – 24 с.
11. Кириченко Т. В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків : дис... канд. психол. наук : 19.00. 07 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2001. – 249 с.
12. Конопкин О. А. Методологические проблемы психологии саморегуляции // Субъект и личность в психологии саморегуляции / О. А. Конопкин. – Москва : Ставрополь: ПИ РАО, СевКавГТУ, 2007. – С. 12-30.
13. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – Москва : Ленанд, 2011. – 320 с.
14. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие / А. Н. Леонтьев. – 2-е издание, стереотипное. – Москва : Смысл : Академия, 2005. – 352 с.
15. Лисенко-Гелемб'юк К. М. Саморегуляція як чинник соціалізації особисто-

- сті: історія і сучасний погляд на проблему // Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Київ, 2011. – 21 с.
16. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. / Б. Ф. Ломов. – Москва : Наука, 1984. – 444 с.
 17. Лушин П. В. Личностные изменения как процесс : теория и практика / П. В. Лушин. – Одесса : Аспект, 2005. – 334 с.
 18. Лушин П. В. Психологія педагогічної зміни (екофасилітація) : [Науково-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів] / П. В. Лушин. – Кіровоград, Імекс ЛТД, 2002. – 76 с.
 19. Миславский Ю. А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Ю. А. Миславский. – Москва : Педагогика, 1991. – 152 с.
 20. Моросанова В. И. Акцентуация характера и стиль саморегуляции у студентов / В. И. Моросанова. // Вопр. психол. – 1997. – №6. – С. 30-38.
 21. Моросанова В. И. Стилевая саморегуляция поведения человека / В. И. Моросанова, Е. М. Коноз. // Вопр. психол. – 2000. – № 2. – С. 118-127.
 22. Моросанова В. И. Личностные и когнитивные аспекты саморегуляции деятельности человека / В. И. Моросанова, И. В. Плахотникова, Е. А. Аронова [под ред. В. И. Моросановой]. – Москва : Психологический ин-т РАО, 2006. – 320 с.
 23. Моросанова В. И. Диагностика индивидуально-стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов / В. И. Моросанова, Р. Р. Сагиев. // Вопр. психол. – 1994. – № 5. – С. 134-140.
 24. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Питер, 2002. – 720 с.
 25. Олефір В. О. Психологія саморегуляції суб'єкта діяльності : дис. докт. псих. наук : 19.00.01 / В. О. Олефір. – Харків, 2016. – 408 с.
 26. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Київ : Академвидав, 2005. – 448 с.
 27. Осницкий А. К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. Ч. 1. № 5(7). [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://psystudy.ru>.
 28. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопр. психол. – 1996. – №1. – С. 5-19.
 29. Прохоров А. О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности / А. О. Прохоров. – Москва : ПЕР СЭ, 2005. – 352 с.
 30. Прохоров А. О. Функциональные структуры и средства саморегуляции психологических состояний / А. О. Прохоров // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – №2. – С. 68-80.
 31. Сухенко Я. В. Інтерсуб'єктна тенденція у розвитку уявлень про саморегуляцію особистості / Я. В. Сухенко // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України, редкол. : О. Л. Ануфрієва

- та ін. – Київ., 2005. – Вип. 2 (15) / голов. ред. В. В. Олійник. – 2011. – С. 241-248.
32. Сухенко Я. В. Про можливості формування емпатії з позиції колективної суб'єктності» / Я. В. Сухенко // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України, редкол. : О. Л. Ануфрієва та ін. – Київ, 2005. – Вип. 3 (16) / гол. ред. В. В. Олійник. – 2011. – С. 487-495.
 33. Титова Т. Є. Смыслові аспекти саморегуляції особистості. / Т. Є. Титова. // Психологія і особистість. – 2016. – № 1 (9) – С 218-224.
 34. Трофименко Н. Є. Саморегуляція поведінки особистості як один із компонентів самосвідомості. Білоцерківський інститут економіки та управління Університету «Україна» видання: Секція «Психологія і соціологія», Підсекція № 5 «Психолого-виховні проблеми розвитку особистості в сучасних умовах», 2012. [Електронний ресурс]. Режим доступу:http://www.vmurol.com.ua/index.php?idd=us_publication&group=4&us_publication=799
 35. Чуприкова Н. И. Психика и психические процессы (система понятий общей психологии) / Н. И. Чуприкова. – Москва, 2015. – 608 с.
 36. Bandura A. A social cognitive theory of personality // Handbook of personality (2nd ed.) / L. Pervin& O. John (Ed.). New York: Guilford Publications, 1999. P. 154-196.
 37. Bandura A. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change // Psychological Review. 1977. Vol. 84. № 2. P. 191-215.
 38. Bandura A. Self-regulation of motivation through anticipatory and self-reactive mechanisms // Perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation / R.X. Dienstbier (Ed.). Lincoln: University of Nebraska Press, 1991. Vol. 38. P. 69-164.

Transliteration of References:

1. Abulhanova-Slavskaya K. A. Deyatel'nost i psikhologiya lichnosti. [Activity and psychology of personality]. K. A. Abulhanova-Slavskaya. Moskva: Nauka, 1980. 334 p.
2. Anohin P. K. Printsipialnyie voprosyi obshchey teorii funktsionalnyih sistem. [Fundamental questions of the general theory of functional systems]. P. K. Anohin. Moskva : Nauka, 1973. 61 p.
3. Bernshteyn N. A. Fiziologiya dvizheniy i aktivnost. [Physiology of movements and activity]. N. A. Bernshteyn. Moskva : Nauka, 1990. 494 p.
4. Bozhovich L. I. Izbrannyye psikhologicheskie trudyi. [Selected psychological works]. Problemyi formirovaniya lichnosti: pod red. D. I. Feldshteyna . L. I. Bozhovich. Moskva : NPO «MODEK», 2001. 352 p.
5. Borishevskiy M. Y. Razvitiye samoregulyatsii povedeniya shkol'nikov : Dis... d-ra psihol. nauk: 19.00 07 [Development of self-regulation of behavior of schoolstudents] KGPI im. M. P. Dragomangova. Kiev, 1992. 77 p.

6. Boryshevs'kyi M. Y. Moral'na samorehulyatsiya povedinky osobystosti: ponyatiynyy apparat. [Moral self-regulation of the individual's behavior: the conceptual apparatus]. M. Y. Boryshevs'kyi. Kyiv, 1993. 23 p.
7. Vyigotskiy L. S. Sobranie sochineniy: v 6-ti t. Vol.3. Problemyi razvitiya psihiki. [Collected Works: In the 6 Volumes. Vol.3. Problems of the development of mind]. L. S. Vyigotskiy. Moskva : Pedagogika, 1983. 368 p.
8. Dikaya L. G. Psihicheskaya samoregulyatsiya funktsionalnogo sostoyaniya cheloveka (sistemno-deyatelnostnyy podhod). [Psychic self-regulation of human functional state (system-activity approach)]. L. G. Dikaya. Moskva : «Institut psihologii RAN», 2003. 318 p.
9. Ivannikov V. A. Psihologicheskie mehanizmyi volevoyi regulyatsii. [Psychological mechanisms of volitional regulation]. V. A. Ivannikov. Moskva : Izd-vo MGU, 1991. 140 p.
10. Ilyichuk V. I. Samorehulyatsiya pidlitkiv u podolanni konfliktnoyi povedinky : Avtoref. dys. kand. psykhol. nauk : 19.00.07 [Self-regulation of teens for the overcoming of conflict behavior]. Ukrayins'kyi derzhavnyy pedahohichnyy universytet im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 1996. 24 p.
11. Kyrychenko T. V. Psykholohichni mekhanizmyi samorehulyatsiyi povedinky pidlitkiv : dys... kand. psykhol. nauk : 19.00. 07 [Psychological mechanisms of adolescents' self-control of behavior]. Natsional'nyy pedahohichnyy un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 2001. 249 p .
12. Konopkin O. A. Metodologicheskie problemyi psihologii samoregulyatsii. [Methodological problems of self-regulation]. Sub'ekt i lichnost v psihologii samoregulyatsii. O. A. Konopkin. Moskva : Stavropol : PI RAO, SevKavGTU, 2007. pp. 12-30.
13. Konopkin O. A. Psihologicheskie mehanizmyi regulyatsii deyatelnosti. [Psychological mechanisms of activity regulation]. O. A. Konopkin. Moskva : Lenand, 2011. 320 p.
14. Leontev A. N. Deyatelnost. Soznanie. Lichnost: uchebnoe posobie. [Activity. Consciousness. Personality: manual]. A. N. Leontev. 2-e izdanie, stereotipnoe. Moskva : Smyisl : Akademiya, 2005. 352 p.
15. Lysenko-Helemb'yuk K. M. Samorehulyatsiya yak chynnyk sotsializatsiyi osobystosti: istoriya i suchasnyy pohlyad na problemu. Avtoref. dys. kand. psykhol. Nauk : 19.00.05 [Self-regulation as a factor of socialization: history and modern approach to the problem]. Instytut sotsial'noyi ta politychnoyi psykholohiyi NAPN Ukrayiny. Kyiv, 2011. 21 p.
16. Lomov B. F. Metodologicheskie i teoreticheskie problemyi psihologii. [Methodological and theoretical problems of psychology]. B. F. Lomov. Moskva : Nauka, 1984. 444 p.
17. Lushin P. V. Lichnostnyie izmeneniya kak protsess : teoriya i praktika. [Personality changes as a process: theory and practice]. P. V. Lushin. Odessa : Aspekt, 2005. 334 p.
18. Lushyn P. V. Psykholohiya pedahohichnoyi zminy (ekofasylyitatsiya) : [Naukovo-metodychnyy posibnyk dlya studentiv vyshchyykh navchal'nykh

- zakladiv]. [Psychology of pedagogical changes (ekofasilitation): [Scientific handbook for university students]]. P. V. Lushyn. – Kirovohrad, Ymeks LTD, 2002. 76 p.
19. Mislavskiy Yu. A. Samoregulyatsiya i aktivnost lichnosti v yunosheskom vozraste. [Self-regulation and activity of the person at youthful age]. Yu. A. Mislavskiy. Moskva : Pedagogika, 1991. 152 p.
 20. Morosanova V. I. Aktsentuatsiya haraktera i stil samoregulyatsii u studentov. [Accentuation of character and style of self-regulation of students]. V. I. Morosanova. Vopr. psihol. 1997. № 6. pp. 30-38.
 21. Morosanova V. I. Stilevaya samoregulyatsiya povedeniya cheloveka. [Stylistic self-regulation of human behavior]. V. I. Morosanova, E. M. Konoz. Vopr. psihol. 2000. № 2. pp. 118-127.
 22. Morosanova V. I. Lichnostnyie i kognitivnyie aspekty samoregulyatsii deyatel'nosti cheloveka. [Personal and cognitive aspects of self-regulation of human activities] V. I. Morosanova, I. V. Plahotnikova, E. A. Aronova [pod red. V. I. Morosanovoy]. Moskva : Psihologicheskii in-t RAO, 2006. 320 p.
 23. Morosanova V. I. Diagnostika individualno-stilevyih osobennostey samoregulyatsii v uchebnoy deyatel'nosti studentov. [Diagnosis of individual stylistic features of self-regulation in the learning activities of students]. V. I. Morosanova, R. R. Sagiev. Vopr. psihol. 1994. № 5. pp. 134-140.
 24. Rubinshteyn S. L. Osnovy obshchey psihologii. [Fundamentals of General Psychology]. S. L. Rubinshteyn. Piter, 2002. 720 p.
 25. Olefir V. O. Psykholohiya samoregulyatsiyi sub'yekta diyal'nosti : dys. dokt. psikh. nauk : 19.00.01 [Psychology of the self-regulation of the subject of activity]. V. O. Olefir. Kharkiv, 2016. 408 p.
 26. Orban-Lembryk L. E. Sotsial'na psykholohiya. [Social psychology]. L. E. Orban-Lembryk. Kyiv : Akademvydav, 2005. 448 p.
 27. Osnitskiy A. K. Regulyatornyi opyt, sub'ektnaya aktivnost i samostoyatel'nost cheloveka. [Regulatory experience, subjective activity and man's independence]. Psihologicheskie issledovaniya: elektron.nauch. zhurn. 2009. Ch. 1. № 5(7). [Elektronniy resurs]. Available at: <http://psystudy.ru>.
 28. Osnitskiy A. K. Problemy issledovaniya sub'ektnoy aktivnosti. [Problems of research subject activity]. A. K. Osnitskiy. Vopr. psihol. 1996. №1. pp. 5-19.
 29. Prohorov A. O. Samoregulyatsiya psichicheskikh sostoyaniy: fenomenologiya, mehanizmy, zakonomernosti. [Self-regulation of mental states: phenomenology, mechanisms, laws] A. O. Prohorov. Moskva : PER SE, 2005. 352 p.
 30. Prohorov A. O. Funktsionalnyie struktury i sredstva samoregulyatsii psihologicheskikh sostoyaniy. [Functional structures and means of self-regulation of the psychological conditions] A. O. Prohorov. Psihologicheskii zhurnal. 2005. Vol. 26. № 2. pp. 68-80.
 31. Sukhenko Ya. V. Intersub'yektna tendentsiya u rozvytku uyavlen' pro samoregulyatsiyu osobystosti. [Intersubject trend in the development of ideas about self-regulation of the individual]. Ya. V. Sukhenko. Visnyk

- pislyadyplomnoi osvity : zb. nauk. prats' Un-t menedzh. osvity NAPN Ukrainy, redkol. : O. L. Anufriyeva ta in. Kyiv., 2005. Vol. 2 (15). holov. red. V. V. Oliynyk. 2011. pp. 241-248.
32. Sukhenko Ya. V. Pro mozhlyvosti formuvannya empatiyi z pozytsiyi kolektyvnoi sub'yektnosti. [About the possibility of formation of empathy from a position of collective subjectivity]. Ya. V. Sukhenko. Visnyk pislyadyplomnoi osvity : zb. nauk. prats'. Un-t menedzh. osvity NAPN Ukrainy, redkol. : O. L. Anufriyeva ta in. Kyiv, 2005. Vol. 3 (16). hol. red. V. V. Oliynyk. 2011. pp. 487-495.
33. Tytova T. Ye. Smyslovi aspekty samorehulyatsiyi osobystosti. [Semantic aspects of self-identity]. T. Ye. Tytova. Psykholohiya i osobystist'. 2016. № 1 (9). pp. 218-224.
34. Trofymenko N. Ye. Samorehulyatsiya povedinky osobystosti yak odyin iz komponentiv samosvidomosti. [Self-regulation of person's behavior as one of the components of identity]. Bilotserkivs'kyi institut ekonomiky ta upravlinnya Universytetu «Ukrayina» vydannya: Sektsiya «Psykholohiya i sotsiolohiya», Pidseksiya № 5 «Psykhologo-vykhovni problemy rozvytku osobystosti v suchasnykh umovakh», 2012. [Elektronnyy resurs]. Available at: http://www.vmurol.com.ua/index.php?idd=us_publication&group=4&us_publication=799
35. Chuprikova N. I. Psihika i psicheskies protsessy (sistema ponyatiy obschey psihologii). [Mind and mental processes (system of concepts of general psychology)]. N. I. Chuprikova. Moskva, 2015. 608 p.
36. Bandura A. A social cognitive theory of personality. Handbook of personality (2nd ed.). L. Pervin & O. John (Ed.). New York: Guilford Publications, 1999. pp. 154-196.
37. Bandura A. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. Psychological Review. 1977. Vol. 84. № 2. pp. 191-215.
38. Bandura A. Self-regulation of motivation through anticipatory and self-reactive mechanisms. Perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation. R.X. Dienstbier (Ed.). Lincoln: University of Nebraska Press, 1991. Vol. 38. pp. 69-164.



Maslova V.A.

Senior Lecturer, Poltava Regional Institute of Postgraduate Education by M.V. Ostrogradskii; Graduate Student; «University Education Management» SHEE NAPS Ukraine; Poltava, Ukraine

Conceptual approaches to solving the problem of self-identity in scientific research

МОЙСЕЄНКО Я.В.,

аспірант, Інститут соціальної та
політичної психології НАПН України,
м. Київ, Україна

УКРАЇНЬСЬКА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ДУМКА 20-50-ТИХ РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ: ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

У статті обґрунтовується актуальність проблеми, виділено та описано критерії до формування джерельної бази, виокремлено масив текстів, у яких представлений науковий доробок українських учених означеного періоду. Запропоновано й обґрунтовано підхід до пошуку й виділення наукових текстів. Показано, що становлення соціально-психологічної думки у період 20-50-тих років ХХ століття відбувалося у міждисциплінарному контексті психологічних наук та суміжних гуманітарних дисциплін.

Ключові слова: українська соціально-психологічна думка, критерій змістової належності, критерій вітчизняності, історико-психологічна реконструкція, контекстуальне наукове знання, соціально-психологічна складова.

В статье обосновано актуальность проблемы, выделено и описано критерии формирования базы исследования, выделено масив текстов, в которых представлено наследие украинских ученых означеного периода. Предложено и обосновано подход к поиску и определению научных текстов. Показано, что становление социально-психологической мысли в период 20-50 годов ХХ столетия происходило в междисциплинарном контексте психологических наук и смежных гуманитарных дисциплин.

Ключевые слова: украинская социально-психологическая мысль, критерий содержательной принадлежности, критерий отечественности, историко-психологическая реконструкция, контекстуальное научное знание, социально-психологическая составляющая.

In the article the urgency of the problem is justified, the purpose, objectives, object and subject of research is formulated. The criteria are described to form the sources, also an array of texts is presented as scientific achievements of Ukrainian scientists of an appointed period. An approach is proposed and grounded due to the search and selection of scientific texts. It is shown, that the establishment of social and psychological thought during the 1920-1950 of the twentieth century occurred in the interdisciplinary context of psychological sciences and related humanitarian disciplines. Methodological and methodical bases of research is outlined. Noted, that the history of social psychology during defined period should be studied by combining immersion in the then historical dimension and context, taking into account the current state of science; scientific knowledge, which is implicitly present in source basis of research, should be considered as fundamentally contextual, such as caused by social and historical conditions; therefore has the same weight as their own history and social history of science. Fundamental to the formation of sources was speculation, that the basic unit of analysis is the socio-psychological idea, which is embodied in the research and some ideas and concepts. The main criterion for the outlining of the psychosocial component was the criterion of semantic association. This suggests that we are interested in scientific heritage in which: a) there is a goal, solving social and psychological problems of a number of issues relevant to contemporary social practice; b) ideas, opinions, concepts belonging to the subject field of social psychology are formulated. For the definition of the subject field of the ideas and applied technologies we used the understanding the object of social psychology, described by M. M. Slyusarevskyj (2008): "This is an individual and supra-individual (group, collective, mass) mental phenomena, conditioned by historical and cultural unity of people, their interaction and joint activities, identified in the peculiarities of individual, group and intergroup behavior."

Key words: *Ukrainian social-psychological idea, criterion of semantic belonging, "being Ukrainian" criterion, historic-psychological reconstruction, contextual scientific knowledge, social-psychological constituent.*

Актуальність дослідження. Зараз, у час розбудови незалежної Української держави вітчизняна соціальна психологія представлена значною кількістю науково і практично значущих досліджень. Проте її автентичний розвиток все ж навряд чи є можливим без осмислення та узагальнення соціально-психологічних ідей минулого. Це актуалізує проблему їх наукової реконструкції, розв'язання якої пов'язане зі значними труднощами.

Історія вітчизняної соціальної психології досі вивчалася переважно крізь призму радянської традиції, що відобразилося в низці навчальних посібників і підручників (А.Б. Коваленко, М.Н. Корнев, В.В. Москаленко, Л.Е. Орбан-Лембрик, В.М. Поліщук та ін.). Лише останнім часом у цій сфері означилися певні зрушення. Сучасні дослідження історіогенезу української соціальної психології, розпочаті М.М. Слюсаревським, дістали своє продовження у працях співробітників лабораторії методології психосоціальних і політико-психологічних досліджень Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (П.І. Бублик, Ю.С. Кальницька, Л.Н. Овдієнко, Н.В. Хазратова). У цих працях висвітлюються окремі аспекти розвитку соціально-психологічних протоїдей у творчості українських мислителів XVI – XVIII ст., здійснюється реконструкція соціально-психологічних поглядів в Україні періоду другої половини XIX – початку XX ст., простежуються тенденції впливу західних соціально-психологічних ідей на стан сучасного соціально-психологічного знання. Однак вкрай малодослідженою залишається історія української соціально-психологічної думки періоду 20-50-их років XX століття. Їй присвячено наразі єдину оглядову публікацію (В.В. Рибалка [2]), написану переважно на основі вторинного аналізу літературних джерел. Тим часом цей період потребує, на нашу думку, ретельного, всебічного і неупередженого вивчення. Початок йому було покладено жовтневим переворотом 1917 року, що докорінно змінило умови розвитку психологічної науки в колишньому Радянському Союзі загалом і в Україні зокрема. З одного боку, панівна марксистська методологія нібито вимагала вивчення передусім соціально зумовлених явищ, з другого – жорсткий ідеологічний пресинг унеможлилював їх об'єктивне дослідження. Своєрідним, проте закономірним виявом такого тиску, стала постанова “Про педологічні перекручення в системі наркомпросів” 1936 року, що призвела до тривалого періоду стагнації науки в СРСР, який закінчився лише на початку 1960-их. Тоді певні соціально-психологічні ідеї розвивали українські вчені, що працювали за кордоном. Нерідко, полемізуючи з радянськими науковцями, вони намагалися в межах наявних у них можливостей розробляти психологічну проблематику еліти й маси, особливостей українського національного характеру, етнонаціональних та соціальних аспектів психології великих груп тощо.

Відтак, можна говорити про актуальність проблеми реконструкції вітчизняних соціально-психологічних поглядів за тих складних соціокультурних,

політичних та ідеологічних умов, які визначали тогочасний науковий поступ.

Мета дослідження – окреслити джерельну базу для вивчення соціально-психологічної думки у 20-50-ті роки ХХ ст., виокремити основні та допоміжні методи й прийоми дослідження ідей та тенденцій, які є значущими з погляду дальшого розвитку вітчизняної соціально-психологічної науки.

Завдання.

Означити джерельну базу дослідження.

Виділити й окреслити логіку розвитку провідних соціально-психологічних ідей та концепцій у науковій спадщині українських учених указанного періоду

Окреслити міждисциплінарний контекст, у межах якого розвивалася наукова психологічна думка 20-50-х рр.

Джерельну базу дослідження складатимуть праці українських учених, які в означений період працювали в галузі психології та суміжних з нею соціогуманітарних наук (соціальна філософія, соціологія, політологія, етнологія, педагогіка) – Т.Н. Аксельруд, С.В. Балея, П.Ю. Волобуїва, Д.І. Донцова, Ф.Р. Дунаєвського, М.Ю. Сиркіна, О.Г. Лібермана, А.І. Розенблюма, Д.Г. Елькіна, І.М. Забарного, О.С. Залужного, В.С. Красуцького, В.К. Липинського, А.С. Макаренка, Е.О. Мухіної, С.О. Лозинського, С. Лівшиної, С. Смолинського, А. Черкасової, О. Шевальнової, М.О. Шриффтзетцер, В.О. Яніва, В.Я. Старосольського, М.М. Шаповала, О.І. Бочковського, Є. Сапожнікової, І.О. Синиці, М.П. Ніжинського.

Питання критеріїв належності вчених до українського наукової когорти постало вже на початковому етапі пошуку біографічної інформації. Для того, щоб визначити коло персоналій, чиї праці стали у подальшому предметом аналізу, ми виділили:

- *критерій вітчизняності*. За цим критерієм до вчених, які були виразниками української соціально-психологічної думки, відносимо таких, котрі в період 20-50 років ХХ століття: а) розпрацьовували ідеї соціально-психологічної проблематики на території України; б) належали до різних українських наукових груп та спільнот;
- *критерій змістової належності*. Він передбачає вивчення наукової спадщини, у якій: а) ставиться за мету розв'язання соціально-психологічної проблеми або низки проблем, значущих для тогочасної соціальної практики; б) сформульовані ідеї, погляди, концепції, які належать до предметного поля соціальної психології.

З огляду на обставини соціальної історії науки в означений відтинок часу, доцільним буде зауважити на тому, що становлення соціально-психологічної думки могло відбуватися лише у межах дотичних психологічних галузей. Іншим джерелом соціально-психологічного знання стали суміжні гуманітарні й суспільні науки.

Відтак, першим етапом роботи постав пошук і окреслення соціально-психологічної складової. Виявлено, що становлення української соціально-психологічної думки у 20-50-рр. XX століття відбувалося у такому міждисциплінарному контексті:

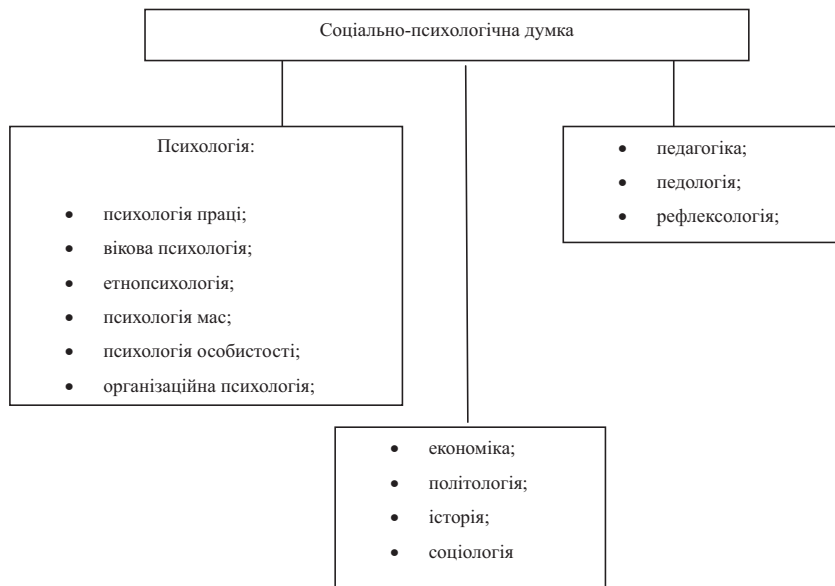


Рис. 1. Міждисциплінарний контекст становлення української соціально-психологічної думки у 20-50-рр. XX століття

На наступному етапі здійснювався добір масиву наукових текстів, у яких реалізується соціально-психологічна думка періоду, були виокремлені представники тих чи інших наук, які репрезентують її. Відтак, об'єктом вивчення став доробок таких учених:

- А.С. Макаренко Ё.Сапожнікова, М.П. Ніжинський; О.І Синиця, (педагогіка),
- І.М. Забарний, О.С.Залужний, Е.Мухіна, П.Ю. Волобуїв, С.Смолинський, С.Лозинський (педологія), Д.Г. Елькін (вікова психологія, педологія);
- О.Шевальова, А.Черкасова, В.С. Красуцький, Е.Краснопольський, Т. Аксельруд, М.Шриффтзетцер, С.Лівшина (рефлексологія);
- Ф.Р. Дунаєвський, М.Ю. Сиркін. О.Г. Ліberman, А.І. Розенблум, (економіка, психологія організацій, психологія праці);
- Д.Донцов, В.К. Липинський (історія, політологія) В.О. Янів (етнопсихо-

логія, історія)

- С.Балей (психологія особистості, вікова психологія, психологія творчості, педагогічна психологія);
- О.І. Бочковський, В.Я. Старосольський, М.М. Шаповал (соціологія);

Окреслюючи методологічні засади дослідження вітчизняної соціально-психологічної думки періоду 20-50 років, ми вважаємо доцільним керуватися такими міркуваннями:

- історію соціальної психології означеного періоду слід вивчати, поєднуючи занурення у тогочасний історичний вимір і контекст із урахуванням актуального стану науки;
- наукове знання, імпліцитно присутнє у джерельній базі дослідження, доцільно розглядати як принципово контекстуальне, таке, що зумовлене соціальними та історичними умовами;
- відтак, однакову вагу має як власне інтелектуальна історія, так і соціальна історія науки.

Важливим питанням, яке неминуче постає, коли йдеться про дослідження субдисциплінарної історії (на прикладі історії соціальної психології), є питання виділення власне психологічного знання з-поміж культурологічної, політологічної, медичної, педагогічної, філософської літератури.

Одним з підходів, що дає відповіді на розв'язання окресленої проблеми, є *проблемологічний*, запропонований російським істориком психології Ю.М. Олійником. Авторське бачення методології історико-психологічних розвідок, як нам видається, доцільно використати у нашому дослідженні. Підхід Ю.М. Олійника до методологічних проблем історії дисципліни передбачає використання терміну “проблематичного знання”. Проблематичне знання містить у собі “невизначеність, сумнів, рішення і вибір, його нормою і вищою категорією є категорія можливості”. Цей вид знання, “містить у собі можливість незнання”, припускає, що знання, отримуване в рамках історії психології за своєю типологією належить саме до проблематичного і допускає суб'єктивність, спричинену як дослідником, так і дослідницьким матеріалом, на якому базуються висновки. Застосування означеного підходу дозволяє відтворити певний об'єм знань сукупно з динамікою постановки і розв'язання проблем, що їх перед собою ставить дослідник. Природно, у такому ключі розглядатимуться погляди окремих вчених та може відстежуватися розвиток термінологічного апарату дисципліни [4, с 171].

Методологічними засадами аналізу соціально-психологічної думки 20-50-х років ХХ століття є такі:

- проблемологічний підхід Ю.М. Олійника;
- положення про поєднання екстернального, інтернального, персонально-особистісного підходів до історико-психологічних праць

В.О. Кольцової;

- положення комплексного підходу до історіописання А.Я. Гуревича. Організація та осмислення джерельного матеріалу дослідником відбувається, використовуючи мову, притаманну його власній культурі. Однак, у той же час, від історика вимагається “розглядати предмет дослідження зсередини” [1, с. 26].

Для реалізації завдань дослідження за основний ми обрали метод історико-психологічної реконструкції. За В.О. Кольцовою, метод реалізується у шести послідовних етапах. А саме:

1. Визначення напрямку роботи, окреслення психологічної проблематики, мети і завдань, обґрунтування хронології.
2. Розробка теоретичної моделі, її виокремлення із сучасної системи наукового знання.
3. Пошук джерельної бази у контексті реконструйованого дослідником аспекту психологічного знання; використання історичних документів з їх подальшою критикою і виявленням психологічних даних.
4. Аналіз текстів і розгляд матеріалу в тому часовому вимірі, до якого вони належать.
5. Зібраний матеріал аналізується в контексті сучасного наукового знання.
6. Усі отримані матеріали синтезуються [3, с.103].

Для аналізу джерельної бази дослідження ми використовуємо метод герменевтичного тлумачення текстів. Герменевтичний підхід базується на уявленнях про універсальність мовних (а в ширшому значенні – знакових) структур. У герменевтичному підході розуміння тексту передбачає розкриття його смислів, які не виражені експліцитно, та рух від розуміння частин до прогнозування змісту цілого і навпаки – від розуміння цілого до усвідомлення змісту частин [6, с. 29].

- Як *додатковий*, використано методи біографічного аналізу.

Для висвітлення життєвого шляху планується використати орієнтовну схему з такими складниками:

1. П.І.П. дослідника
2. Рік, місце народження.
3. Де працював/працювала, посада.
4. Коло наукових інтересів.
5. Наукова спільнота, до якої входив/входила.
6. Основні наукові досягнення.

Як уже ми відзначали вище, розвиток соціальної психології означеного періоду відбувався в межах окремих галузей психології та в суміжних до неї науках. Відтак, на початковому етапі пошуку джерел, ми ставили за мету

виокремлення соціально-психологічного складника з-поміж педагогічних і педологічних розвідок, а також праць із психології, психології управління, вікової психології. Засадничим для формування джерельної бази стало міркування про те, що базовою одиницею аналізу є соціально-психологічна думка, втілена в дослідженнях і окремих ідеях, концепціях, теоретизуваннях. Для означення предметного поля виокремлених ідей, теоретизувань, прикладних технологій ми використали розуміння предмета соціальної психології, описане М.М. Слюсаревським (2008): “Це індивідуальні та надіндивідуальні (групові, колективні, масові) психічні явища, що зумовлюються історичною та культурною єдністю людей, їх взаємодією, спільною діяльністю і виявляються в особливостях індивідуальної, групової та міжгрупової поведінки” [5, с. 23].

Конкретизуючи вищесказане, у такому річизі ми аналізуємо, наприклад, рефлексологічний підхід у педагогіці періоду 1920-1930 років:

- виокремлюємо проблематику в роботах рефлексологів: О. Шевальової, А. Черкасової, В.С. Красуцького, Е. Краснопольського, Т. Аксельруд, М. Шриффтзетцер, С. Лівшиної (процеси колективної творчості, наслідування, поведінка в групах і колективах тощо). Потім визначаємо їхнє предметне поле. У досліджуваних конкретних випадках означена проблематика безумовно належить до поля соціальної психології;
- наукові тексти й виокремлений матеріал аналізуємо у власних часових рамках. Доробок учених цікавить нас на цьому етапі з позиції його включеності у тогочасний науковий контекст. Також зосереджуємо увагу на інноваційності або традиційності запропонованих підходів і проведених досліджень наслідування, колективної поведінки й т. ін.
- наступним кроком є аналіз рефлексологічних досліджень (здійснених на базі відповідних лабораторій, дослідних кабінетів соціальної педагогіки, дитячих дошкільних установ Одеси, Харкова) з позицій сучасного наукового знання. На цьому етапі становить інтерес питання *евристичного потенціалу* вітчизняної спадщини на прикладі рефлексологічних досліджень груп та колективів.
- на заключному етапі передбачається синтез усіх отриманих матеріалів, який дає можливість характеризувати представленість соціально-психологічного знання у розвідках рефлексологів, описати особливості наукового мислення дослідників.

Висновки. Актуалізовано малорозроблену в українській історіографічній традиції проблему розвитку вітчизняної соціально-психологічної думки 20-50-тих років ХХ століття. Внаслідок проведеного історіографічного аналізу сформовано джерельну базу дослідження і виділено критерії відбору текстів учених-виразників наукової думки означеного періоду. У процесі аналізу ідей установлено, що методологічно найдоречнішим є синтез підходів Ю.М.

Олійника, А.Я. Гуревича та В.О. Кольцової. Метод історико-психологічної реконструкції, розроблений В.О. Кольцовою, обрано як базовий для реалізації завдань дисертаційного дослідження.

Соціально-психологічна думка 20-50-х років ХХ століття мислиться як імпліцитно присутня в розвідках, належних як до психологічних, так і переважно до суміжних непсихологічних (економіка, педагогіка, соціологія, історія, політологія) наук. Витоки такого розуміння ґрунтуються на даних історії науки (відсутність самостійного статусу дисципліни в означений період і перехід до марксистської методології). Установлено, що доцільним для експлікації соціально-психологічного знання є метод герменевтичного тлумачення тексту.

Список використаних джерел:

1. Гуревич А.Я. Исторический синтез и школа “Анналов” / А. Я. Гуревич. – М.: Индрик, 1993. – 327 с.
2. Рибалка В.В. Соціально-психологічні ідеї та протоідеї як початкові й потенційні форми теоретичного знання // Історіографічні та методологічні координати теорій соціальної психології : [монографія] / [М.М. Слюсаревський, В.В. Жовтянська, М.М. Скорик та ін.] ; за наук. ред. М.М. Слюсаревського. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – С. 136–154.
3. Кольцова В.А. Теоретико-методологические основы истории психологии / В.А. Кольцова. – М.: Ин-т психологии РАН, 2004. – 416 с.
4. Олейник Ю.Н. Проблемологический подход в истории психологии: состояние разработки и перспективы развития / Ю. Н. Олейник // Современная психология: состояние и перспективы исследований. Часть 4. Методологические проблемы историко-психологического исследования: Материалы юбил. научн. конф. ИП РАН, 28-29 января 2002 г. / Отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова. – М.: Ин-т психологии РАН, 2002. – С. 165–178.
5. Основи соціальної психології: навч. посіб. / [О.А. Донченко, М.М. Слюсаревський, В.О. Татенко та ін.] ; за ред. М.М. Слюсаревського. – К.: Мілленіум, 2008. – 495 с.
6. Шлейермахер Ф. Герменевтика. – Перевод с немецкого А.Л.Вольского. Научный редактор Н.О.Гучинская. – СПб.: Европейский Дом. 2004. – 242 с.

Transliteration of References:

1. Gurevich, A. Ya. (1993) Istoricheskiy sintez i shkola “Annalov” [Historical synthesis and the school of «Annals»]. Moskva: Indrik (rus).
2. Rybalka, V.V. (2013) Sotsial'no-psykholohichni ideyi ta protoideyi yak

- pochatkovi y potentsiyni formy teoretychnoho znannya [Social and psychological ideas and protoideas as the initial and potential forms of theoretical knowledge]. In M.M. Slyusarevs'kyi, V.V. Zhovtyans'ka, M.M. Skoryk (Eds.), *Istoriografichni ta metodolohichni koordynaty teorii sotsial'noyi psykholohiyi* [Historiographical and methodological coordinates of theories of social psychology] (pp. 136–154). Kirovohrad: Imeks-LTD. (ukr)
3. Koltsova, V.A. (2004) *Teoretiko-metodologicheskie osnovy istorii psihologii* [Theoretical and methodological basics of history of psychology]. Moskva: Institute of Psychology RAS. (rus)
 4. Oleynik, Yu.N. (2002) *Problemologicheskii podhod v istorii psihologii: sostoyanie razrabotki i perspektivy razvitiya* [Problemological approach to the history of psychology: state of development and prospects]. In A.L. Zhuravlev, V.A. Koltsova (Eds.) *Sovremennaya psihologiya: sostoyanie i perspektivy issledovaniy. Chast 4. Metodologicheskie problemy istoriko-psihologicheskogo issledovaniya* [Modern psychology: current status and prospects of research. Part 4: Methodological problems of historical and psychological research]. (pp. 165-178) Moskva: Institute of Psychology RAS. (rus)
 5. Donchenko, O.A., Sliusarevskyy, M.M., Tatenko, V.O., Tytarenko, T.M., et al. (2008) *Osnovy sotsial'noyi psykholohiyi : navch. posibn.* [Basics of Social Psychology: a tutorial]. Kyiv: Milenium Publ. (ukr).
 6. Shleyermaher, F. (2004) *Germenevtika* [Hermeneutics]. (A.L. Vol's'kyi, Trans., N.O.Guchinskaya, Ed.). Sankt-Peterburg: Evropeyskiy Dom. (rus)



Mojsijenko Y.

**PhD student, Institute of Social and Political Psychology of NAPS of Ukraine,
Kyiv, Ukraine**

**Ukrainian social and psychological thought in 1920-1950: source base and
research methods**

yarikoslaw2008@rambler.ru

ПІШУН С.Г.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний
педагогічний університет
ім. О. Довженка,
м. Глухів, Україна

ПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ДОЗВІЛЛЄВІЙ ПРАКТИЦІ

У статті зроблена спроба аналізу парадигмального підходу як певної моделі-стандарту, яка розв'язує визначені педагогічні задачі в розвитку особистості стосовно реалізації дозвілєвої практики та сприяє утворенню нових форм її продуктивної реалізації. Парадигмою розвитку особистості в умовах дозвілєвої діяльності на сучасному етапі є парадигма педагогічного регулювання цього розвитку, підґрунтям якого є система загальнолюдських цінностей, що дозволяє особистості в зустрічному русі до неї здійснювати процес самореалізації.

Ключові слова: дозвілля, виховний процес, парадигмальний підхід, розвиток особистості, самореалізація, соціокультурна діяльність.

В статье предпринята попытка анализа парадигмального подхода как определенной модели-стандарта, которая решает педагогические задачи в развитии личности, касаясь досуговой практики и способствует образованию новых форм ее продуктивной реализации. Парадигмой развития личности в условиях досуговой практики на современном этапе является парадигма педагогического регулирования этого развития, основанием которого есть система общечеловеческих ценностей, позволяющих личности во встречном движении к ней осуществлять процесс самореализации.

Ключевые слова: досуг, воспитательный процесс, парадигмальный подход, развитие личности, самореализация, социокультурная деятельность.

An attempt to make analysis of paradigmatic approach as certain model-standard which solves pedagogical tasks in individual's development as for leisure practice and favours to creating new forms of its productive realization is made in the article. The paradigm of individual's development under the conditions of leisure practice at the modern stage is the paradigm of pedagogical regulation of this development, the basis of which is a system of common human values which allow the individual to carry out a process of self-realization in cross-movement to it. The essential characteristics of educational process of individual's formation in leisure activity, its penetration (implementation) into all spheres of public relations can be recognized as a law of formation of individual's essence as a result of its active self-demonstration, self-actualization in leisure practice, communication in public relations. Therefore, the paradigmatic approach to individual's development under the conditions of leisure activity is becoming the main methodology of this process.

Key words: *leisure, educational process, paradigmatic approach, individual's development, self-actualization, social and cultural activity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Актуальність розгляду парадигмального підходу до особистісного розвитку учнівської молоді в дозвілєвій діяльності обумовлена тим, що емпіричний рівень технологічного процесу і з теоретичної, і з практичної точки зору не завжди розуміється чітко. Розвиток особистості завжди детермінований реальністю. Система традиційної освіти передбачає формування особистості крізь призму функціонально заданих показників, переважно успішності та поведінки. В умовах сьогодення особистість сприймається, перш за все, через мотивацію, розвиток, компетентність, творчість, співпрацю, лідерство. Саме гелі штат спеціаліста, активної, цілеспрямованої, креативної, компетентної людини, яка є детермінантою суспільного розвитку, визначає не тільки її спрямованість в освітній або професійній діяльності, а й визначає її змістовні та дієві конструкти в дозвілєвій практиці.

Перетворення українського суспільства на тлі суперечок та глобальних викликів, поставило особистість в невизначене становище. З одного боку економічні, політичні проблеми, з іншого – педагогічні: кліше і формальний підхід до навчально-виховного процесу, фрагментарна реалізація соціокультурних програм призвели до байдужості в житті, безкарності, жорстокості до собі подібних, індиферентності в громадській діяльності, девіантних способів

поведінки, зневаги до системи моральних цінностей. Неабияким проблемним полем у цьому є і сфера дозвілля.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Парадигмальний підхід як методологічна основа в останні десятиріччя досліджувалася багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями. Здійснені численні спроби визначити змістове, функціональне, соціальне навантаження нової методології й заснованої на ній діяльності в суспільстві, що перебуває в стані постійних змін на етапі постіндустріального розвитку. У науковому полі тлумачення парадигмального підходу знайшло своє відображення в працях зарубіжних дослідників, зокрема: Дж. Агассі, С. Грофа, І. Лакатоса, К. Поппера, С. Тулміна. На теренах вітчизняних наукових досліджень цим питанням опікувалися Є. Бережнова, О. Вознюк, І. Зязюн, І. Колесникова, Н. Корабльова, Н. Коршунова, В. Кукушкін, В. Луговий, А. Новіков, М. Романенко, П. Саух, Л. Хомич, Д. Чернилевський, І. Утюж. Однак незважаючи на різноманітність робіт, осмислення парадигмального підходу як проблеми ще потребує дослідження.

«Ситуація парадигмальної множинності в освітньому просторі сприятлива для розвитку освіти, оскільки панування однієї з парадигм може негативно позначатися на суб'єктах навчально-виховного процесу. А конкуренція різноманітних методологічних підходів, які сформувалися в проблемному полі філософії освіти, стимулює наукове пізнання» [6, с. 36-48].

Формулювання цілей статті. Особистість як суб'єкт у дозвілєвій практиці та її розвиток в умовах соціокультурної діяльності. Визначення форм функціонування, специфіки існування дозвілєвого простору та його впливу на особистість з позицій парадигмального підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз соціокультурної ситуації в країні свідчить про багатовимірність тих проблем, які ставляться перед суспільством. Сучасна особистість повинна вміти діяти в ситуації вибору, ставити й досягати поставлені цілі, приймати самостійні рішення. Процес інтенсифікації освіти і формування нових рівнів особистісних якостей усе більше підпорядковуються глобальній потребі людства, а саме - гуманістичній соціалізації особистості. На сучасному етапі удосконалення свідомості на рівні рефлексії особистості, - це та система координат у соціокультурному просторі, без якої особистість позбавлена можливості діяти з урахуванням перспектив розвитку як себе, так і суспільства.

«Радикальна трансформація повсякденного життя наприкінці ХХ ст. перевернула традиційні уявлення людей про дозвілля. Робиться акцент на культурні потреби, які є мотивом для дозвілєвої діяльності. Дозвілля стало розглядатися як діяльність людини з виробництва, розповсюдження, збереження і споживання цінностей духовної культури. Так з'явився термін «куль-

турно-дозвіллевої діяльності», який є видовим по відношенню до більш загального, родового поняття «дозвіллева діяльність» («дозвілля»). Сучасна теорія виділяє безліч форм прояву цієї діяльності. Вони розрізняються за суб'єктами, за місцем здійснення, за характером організації, за наявністю творчого елемента тощо» [5, с. 43].

У межах парадигми педагогічного регулювання розвитком особистості в умовах дозвіллевої діяльності, автономія реалізації функцій її психологічних і фізіологічних конструктів представляє достатні труднощі, оскільки не співвідносяться повністю з тими адміністративними функціями, які покладені на структури управління культурою місцевого чи регіонального рівнів.

Пріоритетним законом соціокультурної діяльності та її функціонування є генезис та передача подальшим поколінням на засадах наступності кращих зразків традицій, соціального та життєвого досвіду з метою забезпечення життєздатності суспільства, змістовних можливостей кожної особистості.

Сутнісні ознаки виховного процесу формування особистості в дозвіллевій діяльності, його penetрація в абсолютно всі сфери суспільних відносин може бути усвідомлена як закон формування сенсу особистості в результаті її активного самопрояву, самоствердження, самоактуалізації в дозвіллевій практиці, комунікації, суспільних відносинах.

Розвиток соціально-культурної діяльності, а відтак і дозвіллевої діяльності в її царині - безперервний, динамічний процес, який включає в себе безліч факторів і тотожний процесу розвитку особистості. Багато в чому рівень такої діяльності визначає рівень досконалості суспільства, його уміння та можливість відрізнити культуру дійсну, яка викликає піднесення, виховує розуміння істини, добра, краси, гуманізму від помилкових цінностей. Соціально культурна діяльність виховує, розвиває й одухотворює особистість і, у той же час, вона сама як результат його діяльності залежить від нього.

Парадигмою розвитку особистості в умовах дозвіллевої діяльності на сучасному етапі є парадигма педагогічного регулювання цього розвитку, підґрунтям якого є система загальнолюдських цінностей, яка дозволяє особистості в зустрічному русі до неї здійснювати процес самореалізації. Тут виховний механізм природно поєднує в собі необхідність педагогічного керування й організацію саморозвитку в ході активного освоєння, а також конверсії соціально-культурних надбань. «Зразковість» педагогіки полягає в тому, що в ній, на нашу думку, гуманітарні цінності мають глибші традиції, стверджуються в більш очевидній та масштабній формі. «Насамперед змістовно близькою до гуманітарної є особистісна або людиноцентрична парадигми в педагогіці» [4, с. 6].

Першочерговою умовою розвитку особистості при такому парадигмальному підході стає глибока й комплексна модернізація педагогічного впливу,

який виступає чи не найважливішим фактором гуманізації системи суспільних відносин. Особливість педагогічної парадигми полягає в тому, що вона розглядається як усталена, що «стала звичною точкою зору, модель-стандарт розв'язання певного класу педагогічних задач, які зазвичай продовжують застосовуватися, незважаючи на те, що у педагогічній науці і педагогічній практиці вже наявні факти, які ставлять під сумнів модель-стандарт, загальноприйняту точку зору» [3, с. 156]. Отже, за таких умов парадигмальний підхід до розвитку особистості в умовах дозвіллевої діяльності стає основою методології цього процесу. Ефективність функціонування моделі педагогічної організації дозвілля учнівської молоді повинна визначатися цільовими установками й практичними завданнями, які склалися в соціокультурній, економічній, педагогічній площині та припускають наявність кадрових, матеріальних-технічних, інформаційних ресурсів тощо.

Результати психологічної складової моделі повинні співвідноситися з припущенням про значущість, пріоритетність організації дозвілля молоді відповідно до особливостей регіону, системи освіти в ньому. Саме вона повинна формувати й задавати цілі та вектори молодіжного дозвілля із соціально-значущими формами, засобами, методами в даному процесі. Узгодженість соціально-педагогічних умов (особливості сьогодення даного соціуму; базова кадрова політика; виховні умови) якнайповніше забезпечує реалізацію й взаємозв'язок дозвіллевих програм суспільства в закладах освіти, у сім'ї, у колі однолітків, за місцем проживання. Таким чином, одна з головних цілей процесу моделювання дозвілля полягає в забезпеченні діагностики й прогностичності у сфері організації дозвілля учнівської молоді.

Цілісний процес високоефективної діяльності повинен бути стрижнем у концепції парадигмального підходу до розвитку особистості, який у своїй структурі повинен містити аттрактивні й гуманітарні цінності, фундаментальні теоретичні концепти, базис виконання (конструкцію категорій, способів і варіативність реалізації, які є типовими для даного кола завдань). Її центральним системоутворювальним чинником є людська особистість як особистість індивідуально-неповторна, спрямована на вільну реалізацію свого творчого потенціалу» [1, с. 15]. Пріоритетне значення в такій діяльності має комплексність змісту, форм і методів виховного впливу сучасним викликам у практиці суспільних відносин відповідно до законів суспільного розвитку.

Дозвіллеву сферу неможливо уявити без відкритості (тобто одержання зовнішніх ресурсів) і корпускулярності (складові компоненти не завжди чітко пов'язані між собою). Підвищення ефективності її функціонування нам представляється можливим за умов дотримання принципів системності. Базові принципи такої діяльності як системи трансформуються наступним чином:

- перш за все, принцип цілісності, завдяки якому функціонування всіх

компонентів і складових носить перманентний характер. Особливість: кожен з елементів сприяє найбільш оптимальному розвитку системи в цілому;

- принцип сумарності компонентів, які структурно характеризують дозвілєву практику;
- принцип структурності, в основі якого передбачення, що оптимальність структури системи дозвілєвої діяльності за умови мінімальної кількості компонентів – повною мірою забезпечить реалізацію функцій і збереження домінантних характеристик системи, які забезпечують інноваційну спрямованість. Іншими словами: при мінімумі витрат – максимум результату;
- принцип пристосування та мобільності, завдяки якому структура не тільки системи, а й особистість легко адаптуються до мінливих вимог і кінцевих цілей;
- принцип взаємодії і взаємозалежності системи й соціального середовища. Соціокультурна діяльність у сфері дозвілля демонструє свої властивості тільки в процесі взаємодії із зовнішнім середовищем, оскільки їй необхідно відповідати на виклики цього середовища (у тому числі й негативні для неї), удосконалюється завдяки цим викликами, але при цьому якісну характеристику залишає збереженою, що забезпечує відносну стабільність усієї системи до соціуму;
- принцип альтернативи, відповідно до якого оптимальний рівень соціокультурної діяльності передбачає перспективу варіативності в застосуванні й розробці кількох таких, що доповнюють один одного, векторів. Наприклад, чим менше визначеність ситуації на ринку пропонованого продукту соціокультурної діяльності, тим більше може бути варіантів передбаченої в перспективі діяльності;
- принцип холархії (ієрархічності) системи полягає в тому, що будь-яка складова соціокультурної діяльності, у свою чергу, трактується як система, до складу якої входять підсистеми нижчого ешелону;

Реалізація гуманістичного підходу в соціокультурній діяльності є універсальним процесом глибоких реконструкцій і довгострокових дій, які побудовані на фундаменті загальнолюдських цінностей.

З позицій суб'єктності дозвілля набуває все більшу цінність для розвитку особистості, оскільки має потужний ресурс для самореалізації особистості, задоволення її різнобічних духовних потреб та інтересів, отримання морально-психологічного задоволення від своїх дій. Кількісне збільшення вільного часу само по собі ще не означає, що він перетворюється на джерело творчих сил людини. Для цього необхідне керівництво й стимулювання саме тих потреб, які сприяють розвитку особи. Особливо це стосується учнів старшого

юнацького віку та студентства.

Їх невизначеність стосовно цінностей різних культурних систем є специфічною, її можна розглядати в декількох аспектах.

По-перше, можна говорити про об'єктивну маргіналізацію, яка відбувається в межах поширення явищ перехідності на загальносуспільному рівні. По-друге, маргінальність виступає сутнісною ознакою молодіжного віку. Цей період життя кожної людини є визначальним, тому що саме тоді відбувається зміна статусних позицій, пов'язаних з виходом з дитинства і вступом у доросле життя, формуються уявлення про майбутнє професійне самовизначення, власне життя й планується майбутнє. По-третє, має місце в багатьох випадках і класичний варіант маргінальності, тобто зміна соціокультурного середовища життя з відповідними проблемами адаптації та прилаштування до нового місця мешкання, що, безумовно, посилює дію перших двох факторів і певною мірою на деякий час значно ускладнює життя цієї когорти студентської молоді [2, с. 24].

Суттєвого впливу на сучасні наукові теорії реалізації парадигмального підходу до розвитку особистості у сфері соціокультурної діяльності надають як об'єктивні, так суб'єктивні чинники.

Функціонування соціокультурної діяльності відбувається під впливом об'єктивних факторів, які детерміновані законами педагогіки, що відображають внутрішні процеси й сутнісні явища, і якими обумовлений розвиток особистості. Дієвість педагогічних законів визначається саме законами природи і висловлює рівень співвідношення обструкційних сил у даній педагогічній системі, і на цій основі визначають вектор і сутність розвитку системи в межах існуючої відповідності.

Повноцінний розвиток соціокультурної діяльності, забезпечення філіації культурних традицій, якісного естетичного виховання нових поколінь неможливі без відповідних соціально-економічних умов, цілеспрямованої, підтримки з боку держави, фінансового та організаційно-методичного забезпечення, створення ситуацій для розвитку творчості, забезпечення можливості у виборі будь-яких напрямків і форм творчості, які забезпечать оптимально повне естетичне й художнє самовираження кожної особистості, а також доступність культурного продукту в дозвіллі широкими колами населення. Таке реформування сфери культури повинно стати пріоритетом та головною соціальною метою.

Змістове навантаження соціально-культурної діяльності в дозвіллевій сфері з позицій парадигмального підходу треба розглядати з одного боку з позицій предметних відносин між індивідами, а з іншого – яким чином предметний зміст і відносини екстроспективно відбиваються у формі понять, уявлень, навичок, умінь, тобто особистість у такій діяльності знаходиться в

певному відношенні не тільки до навколишнього світу, довкілля, але й визначається у ставленні до потреб та інтересів індивідів, з якими контактує.

Ознакою сьогодення є значні зміни у змісті і формах використання дозвілля учнівською молоддю. Це пов'язано зі змінами в суспільному житті країни, зниженням рівня доступності культурно-дозвіллевих послуг, пенетрація цінностей «західної культури» у засобах масової інформації, високими темпами розвитку наукової думки та технічного прогресу й використанням комп'ютерних технологій. Певною мірою наступні ключові тенденції використання дозвіллевого простору учнівською молоддю, незважаючи на помітне розмежування між великими, малими містами, сільською місцевістю, мають певний універсум, а саме:

- 1) диверсифікація й динамічність складових вільного часу;
- 3) переважність пасивно-споглядацьких форм дозвіллевої діяльності у структурі вільного часу над активно-створювальними;
- 4) інтенція до комп'ютерних технологій, Інтернету, соціальних мереж у вільний час.

На змістову складову і форми реалізації дозвілля учнівською молоддю також впливають особливості культурного простору, у яких особистість функціонує, а саме:

- 1) присутність комплексу соціокультурних ресурсів;
- 2) адекватна реакція й готовність до змін та інновацій.

Сьогодні для багатьох молодих людей важливо «бути в тренді»: слідувати модним тенденціям, займатися популярними видами діяльності у вільний час. Престиж у суспільстві – це суб'єктивізм оцінювання в поєднанні розуміння об'єктивної цінності різних занять і речей. Це прояв маскулинності, особливо в учнівській молоді старшого юнацького віку. Престижним, на думку такої людини, є авторитет, сила, суспільна вага, компетентність, тобто все, що свідчить про високий, соціальний статус, життєвий успіх, добробут, статки. Розуміння особистістю цього соціального феномена впливає на вибір занять у вільний час, адже такий вибір може гарантувати їй успіх, усвідомлюватиметься як показник переваги над іншими людьми.

Висновки. Отже, парадигмальний підхід – одна з основоположних категорій педагогічної науки. Виховний процес за умов соціокультурної діяльності в дозвіллевій практиці – це той паттерн, який повинен носити цілеспрямований, змістовний, емоційний вплив на особистість та суспільство. Самореалізація та самовизначення особистості в умовах реального існування характеризується вільним вибором, науково обгрунтована, прогресує та удосконалюється як система, підґрунтям якої є закони виховання, творчість, динаміка в змінах особистості й реалізується як в індивідуальних, так групових і масових формах. У масштабах локальності (село, місто, область, регіон) розвиток особи-

стості в умовах соціокультурної діяльності цілісно пов'язаний з усіма іншими суспільними процесами. Його сутність, зміст і спрямованість залежать від рівня суспільних процесів та системи взаємодії між виробничими відносинами, рівнем життя людей, формами реалізації творчого потенціалу.

Розвиток особистості в дозвіллевій сфері з позицій парадигмального підходу є програмою специфічних функцій у процесі самоорганізації, узгодженості виховного процесу, моделювання дійсності за допомогою дієвих форм реалізації та самоідентифікації суб'єкта як носія на усіх щаблях соціуму.

Список використаних джерел:

1. Береснєв А. А. Особистісно орієнтовані технології у контексті сучасної парадигми освіти /А. А. Береснєв // Гуманітарні науки, 2006. – № 1. – С. 11 – 16.
2. Бутиліна, О. В. Студентська молодь у суспільстві, що трансформується / О. В. Бутиліна // Український соціум : Науковий журнал. – 2007. – № 4. – С. 20-26 .
3. Вознюк О. В. До проблеми обґрунтування інтегральної педагогічної парадигми / О. В. Вознюк // Нові технології навчання. Матеріали міжнародної конференції «Духовно-моральне виховання і професіоналізація: виклики XXI ст.» № 66, Частина І: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ-Вінниця, 2010. – С. 154–159.
4. Горшкова В. В. Костецкий В. В. Образование взрослых: смена парадигмы на рубеже тысячелетий [Текст] / В. В. Горшкова, В. В. Костецкий // Педагогика. – 2009. – № 5. – С. 41–47.
5. Гурин Н. А. История социально-культурной деятельности как самостоятельное научное направление / Н.А. Гурин // Молодой ученый. – 2011. – №11. Т.2. – С. 42–45.
6. Огнев'юк В.О. Освіта міжпарадигмального періоду / В. О. Огнев'юк // Нова парадигма : журнал наукових праць / гол. ред. В. П. Бех. - К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – Вип. 50. – С. 36–48.

Transliteration of References:

1. Beresnjev A. A. Osobystisno orijentovani tekhnologhiji u konteksti suchasnoji pa- radyghmy osvity /A. A. Beresnjev // Ghumanitarni nauky, 2006. – # 1. – S. 11 – 16.
2. Butylina, O. V. Studentsjka molodj u suspiljstvi, shho transformujetjsja / O. V. Butylina // Ukrajinsjkyj socium : Naukovyj zhurnal. – 2007. – N 4. - S. 20-26.
3. Voznjuk O. V. Do problemy obgruntuvannja integhraljnoji pedaghoghichnoji

paradyghmy / O. V. Voznjuk // Novi tekhnologhiji navchannja. Materialy mizhnarodnoji konferenciji «Dukhovno-moraljne vykhovannja i profesionalizacija: vyklyky KhKhI st.» # 66, Chastyna 1: Instytut innovacijnykh tekhnologhij i zmistu osvity Ministerstva osvity i nauky Ukrainy, Akademija mizhnarodnogho spivrobitnyctva z kreatyvnoji pedaghoghiky. –Kyjiv-Vinnycja, 2010. – S. 154–159.

4. Ghorshkova V. V. Kosteckij V. V. Obrazovanye vzroslykh: smena paradyghmy na rubezhe tysjacheletij [Tekst] / V. V. Ghorshkova, V. V. Kosteckij // Pedaghoghika. – 2009. – N 5. – S. 41–47.
5. Ghurn N. A. Ystoryja socyaljno-kuljturnoj dejateljnosti kak samostojaateljnoe nauchnoe napravlenye / N.A. Ghurn // Molodoj uchenij. – 2011. – N 11. T.2. – S. 42–45.
6. Oghnev'juk V.O. Osvita mizhparadyghmaljnogho periodu / V. O. Oghnev'juk // Nova paradyghma : zhurnal naukovykh pracj / ghol. red. V. P. Bekh. - K. : Vyd-vo NPU im. M. P. Draghomanova, 2005. – Vyp. 50. – S. 36–48.



Pishun S.G.

**Ph.D., Associate Professor, Glukhiv National Pedagogical University
by O. Dovzhenko, Glukhov, Ukraine**

Paradigmatic approach to personal development of students in leisure practice

peshas@mail.ru

ПОЛУХІНА М.П.,

аспірантка,
кафедра авіаційної психології,
Навчально-науковий Гуманітарний
інститут Національного авіаційного
університету; головний спеціаліст,
Міністерство внутрішніх
справ України,
м. Київ, Україна

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ КРИЗИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті проаналізовані наукові підходи зарубіжних і вітчизняних науковців до розуміння психологічного змісту кризи професійного становлення особистості, зроблені висновки.

Ключові слова: криза, професійний розвиток, професійне становлення, криза професійного становлення особистості.

В статье проанализированы научные подходы зарубежных и отечественных ученых к пониманию психологического содержания кризиса профессионального становления личности, сделаны выводы.

Ключевые слова: кризис, профессиональное развитие, профессиональное становление, кризис профессионального становления личности.

Scientific approaches of foreign and native scientists-researchers toward understanding of psychological content of the professional formation crisis of personality are analysed in the article, conclusion is drawn. The theoretical analysis of this problem showed that the crises of the professional formation are expressed by the change of rate and vector of professional development of personality and accompanied by alteration of structural content of professional consciousness, redirection on new aims, by the correction of social and professional position. Factors that define crises are: age psychological and physiologic changes; change of social and professional situation; quality alteration of methods of implementation of professional activity; complete absorption in professional activity; socio-economic

terms of vital functions; official and vitally important events and so on. Experiencing of crisis causes alteration of psychological structure of personality, change of social and professional orientation. Generating psychical tension, crises stimulate professional development of personality. Experiencing a crisis, individual, as a rule, goes up to the higher level of development.

Key words: *crisis, professional development, professional formation, personal crisis in the professional formation.*

Актуальність дослідження. Особливе значення для розвитку, становлення особистості відіграє провідна діяльність [8]. Перетворення професійної діяльності на провідну залежить від внутрішньої позиції особистості та соціально-економічних умов, у які вона включена як суб'єкт професійної діяльності. Вчені стверджують, що для переважної більшості осіб професійна діяльність, яка займає більшу частину нашого життя, становить основу розвитку особистості в зрілому віці [4; 5].

Особистісні зміни, що відбуваються в ході професійної підготовки, освоєння професії і самостійної професійної діяльності призводять до становлення особистості, а становлення, за визначенням Е.Ф.Зєєра, обов'язково передбачає потребу в розвитку, саморозвитку і в професійному самозбереженні [4, с. 29, 58]. Таким чином, *професійне становлення* – це не тільки придбання конкретних професійних знань і навичок, а й формування необхідних для успішної професійної діяльності внутрішніх структур особистості, в тому числі, розвиток морально-оціночного компонента професійної самосвідомості. Тому особливого значення набуває задоволеність професійною діяльністю, оскільки вона впливає на самопочуття людини, стан її фізичного і психічного здоров'я тощо (Е.Ф.Зєєр, О.М.Кокун, Д.Сьюпер).

Проблему професійного становлення особистості серед зарубіжних вчених розглядали у якості диференційно-діагностичного підходу (Ф.Парсонсон, Г.Мюнстенберг), психодинамічного напрямку (З.Фрейд, У.Мозер, Е.Рое, Є. Бордін, А.Маслоу), теорії рішень (Х.Томе, Г.Ріс, П.Цилер, Д.Тідеман), теорії розвитку (Е.Гінзберг, Д.Сьюпер, У.Джейд), типологічного напрямку (Д.Холланд). Проблема кризи професійного становлення особистості у дорослому віці знайшла своє відображення у працях Е.Еріксона, Е.Коуен, Г.Крайг, Д.Левінсона, Б.Лівехуда, Р.Хейвінгхерста, Г.Шихі та ін.

У вітчизняній психології проблему професійного розвитку особистості досліджували у континуумі професійного становлення (Т.В.Кудрявцев, Є.О.Клімов, Е.Ф.Зєєр), процесу професіоналізації (Н.С.Глуханюк, О.Р.Фонарьов, Л.М.Мітіна), особистісно-професійного розвитку (А.О.Деркач, В.Г.Зазикін,

А.К.Маркова), у контексті взаємовпливу професійного та особистісного (К.О.Альбуханова-Славська, А.Р.Фонарьов), з позиції психологічної готовності до професійної діяльності (В.Т.Мишкіна, В.Д.Шадриков).

Однак, проведений аналіз наукових джерел дозволяє дійти висновку про дефіцит теоретико-прикладних досліджень із даної проблематики.

Метою статті є висвітлення психологічного змісту кризи професійного становлення особистості.

Теоретичне дослідження. Для того, щоб зрозуміти природу криз професійного становлення особистості, зупинимось на понятті «*криза*», яке походить від грец. *krisis* – рішення, поворотний пункт, результат. Це важкий перехідний стан, викликаний хворобою, стресом, травмою тощо.

Кризу вивчали як вітчизняні, так і зарубіжні вчені, а саме: Б.Г.Ананьєв, Р.Асаджіолі, Л.І.Божович, Ф.Є.Василіюк, Л.С.Виготський, М.В.Гамезо, С.Грофф, Д.Б.Ельконін, Е.Еріксон, Б.В.Зейгарник, О.М.Леонтьєв, Б.Лівехуд, Д.Льовінсон, О.Маслоу, А.А.Осіпова, Л.А.Пергаменщик, Е.Т.Соколова, З.Фрейд, К.Г.Юнг та ін.

Так, за визначенням американських вчених-дослідників (Р.Улмера, М.Сігера, Т.Селлнау, С.Вінетта), криза означає «час випробувань» або «надзвичайну подію» і має свої визначальні ознаки: несподіваність, невизначеність та загроза важливим цілям [12]. На думку С.Вінетта, криза – це процес трансформації старої системи, яка вже не може самоорганізовуватись й бути керованою [14]. Таким чином, ще однією ознакою кризи є необхідність змін.

Л.С.Виготський вважав, що криза – це переломний пункт в нормальному перебігу психічного розвитку; ланцюг внутрішніх змін людини при відносно незначних зовнішніх змінах. Сутністю кожної кризи, зазначав вчений, є перебудова внутрішнього переживання. На це вказувала і Л.І.Божович, згідно з думкою якої причиною виникнення кризи є незадоволення нових потреб людини (Божович Л. І., 1979) [2].

На думку Л.А.Пергаменщика, криза – це ситуація емоційного і розумового стресу, що вимагає зміни уявлень про світ і про себе за короткий проміжок часу і тягне за собою зміни в структурі особистості. Ф.Є. Василіюк під кризою розуміє критичний момент і поворотний пункт на життєвому шляху людини [3].

Отже, *криза* – будь-яке раптове переривання нормального перебігу подій у житті індивіда чи суспільства, яке вимагає переоцінки моделей діяльності і мислення. Як психологічний феномен криза розглядається: 1) як соціально-психологічна ситуація; 2) як особливий стан, що має свої суб'єктивні і об'єктивні характеристики; 3) як процес переживання.

Найбільш поширену типологію життєвих криз запропонував Е.Ф.Зєєр [4]: 1) нормативні кризи: кризи психічного розвитку; кризи професійного становлення; 2) ненормативні кризи (втрата працездатності, розлучення, безробіття, міграція, позбавлення волі); 3) невротичні кризи (перебудова свідомості,

інстинкти, ірраціональні тенденції, тобто внутрішні конфлікти – життєві кризи).

За визначенням В.А.Толочека, *професійне становлення* – це процес періодичних «підйомів» і «спусків», зміни структури професійно важливих якостей, зміни стадій професіоналізації та депрофесіоналізації, мотивації праці, життєвих цінностей людини [11, с. 211.].

На думку Е.Ф.Зєєра, *професійне становлення* – це формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих та професійно важливих якостей і їх інтеграція, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності у відповідності до індивідуально-психологічних особливостей людини. Вчений наводить основні особистісні *складові професійного становлення фахівця* [4, с.152-156]: спрямованість особистості (мотиви, ціннісні орієнтації, соціально-професійний статус); професійна компетентність; професійно важливі якості; професійно значимі психофізіологічні властивості.

Вартим уваги є той факт, що в психологічній літературі поняття «*професійний розвиток*» і «*професійне становлення*» часто ототожнюють. Однак, на думку деяких авторів поняття «професійне становлення» є ширшим. Так, на думку О.А.Ангеловського, поняття «*професійний розвиток*» може бути витлумачено в широкому і вузькому значенні. У широкому значенні воно включене в поняття «професіоналізація особистості» і означає зміну психологічних структур особистості, пов'язану із засвоєнням людиною професійних знань, умінь, навичок, ідеалів і цінностей тощо. У вузькому – використовується для акцентування уваги на психологічній складовій процесу професійного становлення людини і означає становлення і розвиток професійної самосвідомості [1].

У зарубіжній психології найбільш поширені *теорії професійного розвитку як реалізації Я-концепції*, автором якої є Д.Сьюпер, за визначенням якого *професійний розвиток* – це цілісний процес, що включає в себе ряд послідовних стадій, що характеризуються формуванням психічних новоутворень (інтересів і здібностей) і розвитком Я-концепції [13]. Центральним компонентом професійного розвитку виступають варіанти професійного шляху, який визначається послідовністю обраних професійних позицій для реалізації Я-концепції. Автор виділяє п'ять стадій професійного розвитку: стадія спонукання (0-14 років); стадія дослідження (15-24 роки); стадія консолідації (25-44 роки); стадія збереження (45-64 роки); стадія спаду (з 65 років) [6].

У вітчизняній психології Т.В.Кудрявцев розглядав *професійне становлення особистості* як складний, тривалий, рухливий і суперечливий процес, і виділяв наступні його стадії: формування професійних намірів і первісне орієнтування в різних сферах трудової діяльності; професійне навчання і виховання; входження в професійну діяльність; реалізація професійних устремлінь особистості в самостійній професійній діяльності. На думку автора, виділення

психологічних критеріїв професійного розвитку дозволяє виявити можливі причини зниження ефективності професійної діяльності [7]. Ю.П.Поваренков процес професійного становлення і реалізації розглядає як вирішення комплексу завдань професійного розвитку, які ставить перед собою суб'єкт пізнання і прийняття соціальної ситуації професійного розвитку з урахуванням своїх життєвих і професійних завдань [9].

Кризи професійного становлення Е.Ф.Зеєр відносить до нормативних криз розвитку, тобто, які є закономірним явищем дорослого періоду розвитку. Отже, ґрунтуючись на концепції професійного становлення особистості, дані кризи можна визначити як різкі зміни темпу та вектора її професійного розвитку. Нетривалі за часом, вони найяскравіше виявляються під час переходу від однієї стадії професійного становлення до іншої і проходять без виражених змін професійної поведінки. Однак перебудова значеннєвих структур професійної свідомості, переорієнтація на нові цілі готують зміну способів виконання діяльності, зумовлюючи зміни взаємин з навколишнім, а іноді – до зміни професії.

До основних чинників криз професійного становлення Е.Ф.Зеєр відніс: наднормативну активність як наслідок незадоволеності своїм становищем, статусом, відносинами в колективі; соціально-економічні умови життєдіяльності (скорочення, ліквідація підприємства, переїзд); вікові психофізіологічні зміни; вступ на нову посаду; повну захопленість професійною діяльністю («трудоголіки»); зміни в життєдіяльності; якісну перебудову способів виконання професійної діяльності.

Спираючись на ідеї Л.С.Виготського, вчений виділив *наступні фази криз професійного розвитку*: 1. Передкритична фаза: проблеми не завжди усвідомлюються, але проявляються в психологічному дискомфорті на роботі, в дратівливості, невдоволеності. 2. Критична фаза: усвідомлена незадоволеність працівника приводить до вироблення варіантів зміни ситуації, шляхів розвитку подальшого професійного життя, виникають конфлікти: а) мотиваційний, пов'язаний із втратою інтересу до навчання, роботи, втратою перспектив професійного розвитку тощо; б) когнітивно-діяльнісний – незадоволеність змістом і способами здійснення діяльності; в) поведінковий – незадоволеність відносинами в колективі, соціально-професійним статусом і ін. Конфлікт супроводжується рефлексією, ревізією навчально-професійної ситуації, аналізом своїх можливостей і здібностей. Вирішення конфлікту приводить кризу в посткритичну фазу. 3. Посткритична фаза: вирішення кризи. Способи вирішення конфліктів можуть мати конструктивний, професійно-нейтральний і деструктивний характер, які будуть розглянуті нижче.

Так само, як і загальні кризи розвитку, кризи професійного становлення прийнято розділяти на *нормативні та ненормативні. Нормативні професійні*

кризи супроводжують перехід від однієї стадії професійного розвитку до іншої і обумовлені процесом професіоналізації особистості. Класифікацію криз цього типу запропонував Е.Ф.Зеєр, співставивши їх з періодизацією професійного становлення. Відповідно до визначення криз, перехід від однієї стадії до іншої породжує нормативні кризові явища особистості [4]:

1. Стадія оптації – формування професійних намірів (12-16 років). Відбувається зміна провідної діяльності з навчально-пізнавальної на навчально-професійну, змінюється соціальна ситуація розвитку. Відбувається зіткнення бажаного майбутнього і реального сьогодення, яке набуває характеру *кризи навчально-професійної орієнтації*.

2. На стадії професійної підготовки (16-23 роки) можливе розчарування в майбутній професії. Виникає невдоволення, з'являються сумніви в правильності професійного вибору, падає інтерес до навчання. За рідкісним винятком ця криза долається зміною навчальної мотивації на соціально-професійну. Таким чином, виникає *криза ревізії і корекції професійного вибору*, яка носить уповільнений характер. Але зміна соціальної ситуації розвитку і перебудова провідної навчально-пізнавальної діяльності в професійно орієнтовану дозволяють виділити її в самостійну нормативну кризу професійного становлення особистості.

3. Стадія професійної адаптації (18-25 років). Невідповідність професійної діяльності очікуванням викликає *кризу професійних експектацій*. Переживання цієї кризи виражається в незадоволеності організацією праці, її змістом, посадовими обов'язками, виробничими відносинами, умовами роботи і зарплатою.

4. На завершальній стадії первинної професіоналізації, після 3-5 років роботи, виникає *криза професійного зростання*, яка супроводжується потребою в самоствердженні, подальшому професійному зростанні, у кар'єрі. При відсутності перспектив професійного зростання виникає дискомфорт, напруженість, з'являються думки про можливе звільнення, зміну професії.

5. На стадії вторинної професіоналізації перебудовуються соціально-професійні цінності і відносини, змінюються способи виконання діяльності, що свідчить про перехід фахівця на нову стадію професійного розвитку. Посилюється незадоволеність собою, своїм професійним становищем, виникає потреба в самовизначенні і самоорганізації. Протириччя між бажаною кар'єрою і її реальними перспективами приводять до розвитку *кризи професійної кар'єри*, серйозної ревізії піддається «Я-концепція».

6. Стадія майстерності зумовлена потребою в самореалізації, самоздійсненні. Професійна самоактуалізація особистості призводить до незадоволеності собою, оточуючими людьми. *Криза нереалізованих можливостей*, або, точніше, *криза соціально-професійної самоактуалізації* – це неспокій душі,

бунт проти себе.

7. Наступна нормативна криза професійного розвитку обумовлена відходом з професійного життя. Передпенсійний період для багатьох набуває кризового характеру. Це пов'язано з необхідністю засвоєння нової соціальної ролі і поведінки, звуженням контактів, зниженням фінансових можливостей. Гострота протікання *кризи втрати професійної діяльності* залежить від характеру трудової діяльності, сімейного стану і здоров'я.

8. Після виходу на пенсію починається соціально-психологічне старіння. Знижується темп психічної діяльності, з'являється настороженість до нововведень, спостерігається постійна заглибленість в минуле і орієнтація на минулий досвід. Невдоволеність сучасним життям обумовлена скороченням життєвої перспективи, аморфністю професійної ідентичності, соціальною ізоляцією і одинацтвом. Цей неспокійний і тривожний стан душі – *криза соціально-психологічної адекватності*.

Отже, кожна зі стадій відрізняється своєрідністю професійної ситуації розвитку і індивідуально забарвленими способами виконання провідної діяльності. Вирішальне значення у виникненні криз на перших стадіях професійного становлення мають *об'єктивні чинники*: зміна провідної діяльності, кардинальна зміна соціальної ситуації. На наступних стадіях все більшу роль відіграють *суб'єктивні фактори*: зміна «Я-концепції», перебудова професійної свідомості, зростання рівня домагань і самооцінки, потреба в самоствердженні та самоздійсненні, тобто особистість сама стає ініціатором криз професійного розвитку. Однак, на будь-які стадії професійного становлення фактором, що детермінує виникнення кризи, найчастіше виступає соціально-професійна активність.

Крім вищезазначених нормативних криз професійне становлення супроводжується *ненормативними професійними кризами*, які зумовлені життєвими обставинами, не пов'язані з логікою професіоналізації, а є наслідком випадкових, непередбачених або наднормативних подій. Вони не мають вираженого хронологічно, тимчасового характеру і виникають в результаті збігу сприятливих або несприятливих обставин. Час їх настання, життєві обставини, сценарії, учасники кризи випадкові.

Виходячи з цього, Е.Е.Симанюк виділила два види ненормативних криз [10]: 1) кризи, викликані випадковими подіями, які порушують траєкторію професійного розвитку (звільнення, перекваліфікація, зміна місця проживання, перерви в роботі тощо); 2) кризи самоактуалізації (наднормативні кризи професійного становлення). Крім вищевказаних ненормативних криз, М.О.Бендюков виділяє також 3) кризи, викликані негарантованістю зайнятості (ненормативні кризи зайнятості).

На думку Л.О.Котлової, О.О.Бодальова, професійні кризи виявляються протягом усієї трудової діяльності, в тому числі й у високопрофесійних фахів-

ців і характеризуються зниженням професійної самооцінки, відчуттям вичерпаності своїх можливостей, посиленням захисних мотивів, зниженням інтересу до подальшого зростання. Вони упрводжуються нечітким усвідомленням недостатнього рівня своєї компетентності і професійною безпорадністю; виникає стан професійної апатії і пасивності. Почуття постійної незадоволеності собою, пошук нових форм і способів самоздійснення в професійній діяльності, зосередженість на проблемі професійного розвитку, все це приводить до невідповідності з реальністю, породжуючи конфлікт із собою.

Способи виходу з кризи можуть мати конструктивний, професійно-нейтральний і деструктивний характер. *Конструктивний вихід з конфлікту* передбачає підвищення професійної кваліфікації, пошук нових способів виконання діяльності, зміну професійного статусу, місця роботи і перекваліфікацію. Такий спосіб вимагає від особистості прояву наднормативної професійної активності, здійснення вчинків, які прокладають новий шлях для її професійного розвитку.

Професійно-нейтральне ставлення особистості до криз призводить до професійної стагнації, байдужості і пасивності. Особистість намагається реалізувати себе поза професійною діяльністю: в побуті, різного роду хобі, садівництві і т.п. *Деструктивні* наслідки криз виражаються в моральному розкладанні, професійній апатії, пияцтві, безділлі тощо.

Висновки. Професійне становлення особистості вчені розуміють як процес її прогресивної зміни внаслідок соціальних впливів, професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самоудосконалення і самоздійснення. Кризи професійного становлення виражаються в зміні темпу і вектора професійного розвитку особистості. Факторами, що детермінують кризи, виступають: вікові психофізіологічні зміни; зміна соціально-професійної ситуації; якісна перебудова способів виконання професійної діяльності; тотальна заглибленість в соціально-професійне середовище; соціально-економічні умови життєдіяльності; службові і життєво важливі події.

Кризи професійного становлення поділяються на нормативні та ненормативні. Нормативні професійні кризи супроводжують перехід від однієї стадії професійного розвитку до іншої і логічно обумовлені процесом професіоналізації особистості: криза навчально-професійної орієнтації; криза професійного вибору; криза професійних експектацій; криза професійного зростання; криза професійної кар'єри; криза соціально-професійної само актуалізації; криза втрати професійної діяльності; криза соціально-психологічної адекватності.

Ненормативні професійні кризи не пов'язані з логікою професіоналізації, а є наслідком випадкових, непередбачених або наднормативних подій. Вони не мають вираженого хронологічно, тимчасового характеру і виникають в резуль-

таті збігу несприятливих обставин. До них належать: кризи, викликані випадковими подіями, які порушують траєкторію професійного розвитку (зміна місця проживання, звільнення, перекваліфікація, втрата працездатності тощо); кризи самоактуалізації (наднормативні кризи професійного становлення); кризи, викликані негарантованістю зайнятості (ненормативні кризи зайнятості).

Переживання кризи викликає перебудову психологічної структури особистості, зміну соціально-професійної спрямованості. Породжуючи психічну напруженість, кризи стимулюють професійний розвиток особистості. Переживаючи кризу, особистість, як правило, піднімається на більш високий рівень розвитку.

Зважаючи на актуальність дослідження з даної проблематики, вважаємо за необхідне продовжувати досліджувати інші показники й характеристики кризи професійного становлення, що буде висвітлено нами у подальших публікаціях.

Список використаних джерел:

1. Ангеловский А.А. Профессиональное развитие личности: психолого-педагогические и социально-философские факторы становления профессионала // Известия Самарского научного центра РАН. 2011. №2-3.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е. Василюк. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебн.пособие. – 3-е изд., перераб.и доп. – М.: Академический Проект, Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
5. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. – К.: ДП «Інформ.-аналіт.агенство», 2012. – 200 с.
6. Кондаков И.М., Сухарев А.В. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития // Вопросы психологии. – 1989. – № 5.– С.163.
7. Кудрявцев Т.В. Исследование психологических особенностей профессионального становления. – М.: 1988. – С.82-85.
8. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості. – К.: ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.
9. Поваренков Ю.П. Системогинетическая концепция профессионального становления человека // Идея системности в современной психологии. – М.: Изд-во «РАН», 2005. – С.360-384.
10. Сыманюк Э.Э. Психология профессионально обусловленных кризисов. – М.; Воронеж, 2004. – С. 29.
11. Толочек В.А. Современная психология труда: Учебное пособие. – СПб.:

- Питер, 2005. – 479 с.
12. Seeger M.W. Communication, organization and crisis / M.W. Seeger, T.L.Sellnow, R R.Ulmer // Communication Yearbook. – 1998. – Vol. 21. – P. 231-275.
 13. Super D.E. Vocational development. N.Y., 1957; Super D.E., Bahn M.Y. Occupational psychology. London. Tavistock, 1971.
 14. Venette, S. J. , Risk communication in a High Reliability Organization: APHIS PPQ's inclusion of risk in decision making. Ann Arbor, MI: UMI Proquest Information and Learning, 2003.

Transliteration of References:

1. Angelovskyy A.A. Professionalnoe razvitie lichnosti: psikhologo-pedagogicheskie i sotsialno-filosofskie faktori stanovleniya professionala // Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra RAN. 2011. №2-3.
2. Bozhovich L.I. Problemi formirovaniya lichnosti / L.I. Bozhovich. – M.: Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya, 1995. – 212 s.
3. Vasilyuk F.E. Psikhologiya perezhivaniya (analiz preodoleniya kriticheskikh situatsiy) / F. E. Vasilyuk. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1984. – 200s.
4. Zeer E.F. Psihologiya professiy: Uchebnoe posobie. – 3-e izd., pererab.i dop. – M.: Akademicheskiiy Proekt, Fond «Mir», 2005. – 336 s.
5. Kokun O.M. Psikhologiya profesijnogo stanovlennya suchasnogo fakhivtsya: Monografiya. – K.: DP «Inform.-analit.agenstvo», 2012. – 200 s.
6. Kondakov I.M., Sukharev A.V. Metodologicheskie osnovaniya zarubezhnikh teorii professionalnogo razvitiya // Voprosi psikhologii. – 1989. – № 5.– S.163.
7. Kudryavtsev T.V. Issledovanie psikhologicheskikh osobennostey professionalnogo stanovleniya. – M.: 1988. – S.82-85.
8. Maksimenko S.D. Geneza zdiysnennya osobistosti. – K.: TOV «KMM», 2006. – 240 s.
9. Povarenkov YU.P. Sistemogineticheskaya kontsepciya professionalnogo stanovleniya cheloveka // Ideya sistemnosti v sovremennoy psikhologii. – M.: Izd-vo «RAN», 2005. – S.360-384.
10. Simanyuk E.E. Psihologiya professionalno obuslovlennikh krizisov. – M.; Voronezh, 2004. – S. 29.
11. Tolochek V.A. Sovremennaya psikhologiya truda: Uchebnoe posobie. – SPb.: Piter, 2005. – 479 s.
12. Seeger M.W. Communication, organization and crisis / M.W. Seeger, T.L.Sellnow, R R.Ulmer // Communication Yearbook. – 1998. – Vol. 21. – P. 231-275.
13. Super D.E. Vocational development. N.Y., 1957; Super D.E., Bahn M.Y. Occupational psychology. London. Tavistock, 1971.
14. Venette, S. J. , Risk communication in a High Reliability Organization: APHIS

PPQ's inclusion of risk in decision making. Ann Arbor, MI: UMI Proquest Information and Learning, 2003.



Polukhina Maryna

Postgraduate Student, National Aviation University, Kyiv, Ukraine

Psychological content of crisis in personal professional formation

marisha-pol@ukr.net

СЕНИК О.М.,

кандидат психологічних наук,
асистент,
кафедра психології, філософський
факультет Львівського національного
університету імені Івана Франка,
м. Львів, Україна

АБРАМОВ В.В.,

кандидат психологічних наук,
асистент, кафедра загальної
психології, факультет психології,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна

РУЖИЦЬКА М.С.,

та ін.¹

ОПИТУВАЛЬНИК ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ Ф. ЗІМБАРДО: РЕЗУЛЬТАТИ ВАЛІДИЗАЦІЇ РОСІЙСЬКОЇ ВЕРСІЇ НА РОСІЙСЬКОМОВНИХ УКРАЇНЦЯХ ТА ПЕРЕГЛЯДУ КЛЮЧІВ УКРАЇНСЬКОЇ ВЕРСІЇ

У статті представлені скориговані ключі для української і російської версій опитувальника ZTPІ, що мають вищі показники надійності та валідності у порівнянні з представленими у адаптації 2007 (російська версія) і 2012 (українська версія) років. Для україномовної версії опитувальника вибірка складала 1493 особи, основна більшість з яких проживають у Київській, Львівській та Херсонській областях. Чисельність вибірки для здійснення валідизації російської версії ZTPІ складала 1036 осіб — мешканці Дніпропетровської, Київської, Одеської та Харківської областей. В результаті проведеного статистичного аналізу — ЕФА, КФА та розрахунку гомогенності шкал — вперше проведено валідизацію російської версії опитувальника на російськомовних українцях та скориговано ключ до шкали Фаталістичне теперішнє української версії ZTPІ.

¹ Бабатіна С. І., Бедан В. Б., Бунас А. А., Дворник М. С., Євченко І. М., Клименко О. Є., Кузьменко Я. М., Луценко О. Л., Мандзик Т. М., Охріменко В. О., Різник Р. М.

Ключові слова: ZTPI, адаптація, українська версія, російська версія, конфірмаційний факторний аналіз.

В статье представлены скорректированные ключи для украинской и российской версий опросника ZTPI, обладающие более высокими показателями надежности и валидности по сравнению с представленными в адаптациях 2007 (русская версия) и 2012 (Украинская версия) годов. Выборка украиноязычной версии опросника составила 1493 человека, большая часть которых проживают в Киевской, Львовской и Херсонской областях. Выборка для валидации российской версии ZTPI составила 1036 человек — жители Днепропетровской, Киевской, Одесской и Харьковской областей. В результате проведенного статистического анализа — ЭФА, КФА и расчета гомогенности шкал — впервые проведено валидацию русской версии опросника на русскоязычных украинцах и скорректирован ключ к шкале Фаталистическое настоящее украиноязычной версии ZTPI.

Ключевые слова: ZTPI, адаптация, украинская версия, русская версия, подтверждающий факторный анализ.

The article presents corrected keys for Ukrainian and Russian versions of ZTPI questionnaire. These keys have higher reliability and validity than those presented in 2007 (Russian) and 2012 (Ukrainian) year adaptations. A sample of 1493 persons, the majority of which lives in Kyiv, Lviv and Kherson regions was used to validate Ukrainian version of questionnaire. A sample of 1036 persons from Dnipro, Kyiv, Odessa and Kharkiv regions was used to validate Russian version. With the help of exploratory and confirmatory factor analysis and scale homogeneity calculation (Cronbach's alpha) the first ever validation of Russian language version of ZTPI in Russian-speaking Ukrainians was conducted. For the Ukrainian version of ZTPI only the keys for Present Fatalistic scale were corrected, while the keys for the rest four scales – Past Negative, Present Hedonistic, Future and Past Positive – remained in version of 2012 year.

Key words: ZTPI, adaptation, Ukrainian version, Russian version, confirmatory factor analysis.

Постановка проблеми. Однією з умов запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні є високі стандарти проведення наукових досліджень, оскільки якісна освіта у будь-якій галузі науки передбачає насамперед оволодіння науковим методом, за допомогою якого можна здобути знання у цій галузі, відрізнити справді наукові знання від псевдонаукових. І навчити цього методу можуть лише фахівці, які самі ним володіють, а отже, беруть активну участь у проведенні якісних наукових досліджень у власній галузі знань. Зокрема, що стосується високої якості психологічних знань, важливим є оволодіння методом проведення наукових психологічних досліджень, вміння оцінити валідність і надійність проведених досліджень, а відтак – можливість використання на практиці отриманих результатів. Однією із перешкод проведення якісних психологічних досліджень є відсутність надійних і валідних тестів, які пройшли ретельний період розробки і, у випадку іншомовних тестів – максимально повну процедуру мовно-культурної адаптації. Наприклад, існує велика кількість психологічних тестів, про процедуру розробки яких майже нічого невідомо, або ж які не проходили ретельної перевірки власних психометричних характеристик. Відтак результати, отримані з використанням таких тестів, не можна вважати науковими. Описана проблема породжує актуальність розробки валідних і надійних діагностичних методик, або ж адаптацію тих із них, процедура розробки яких відповідає міжнародним стандартам і які мають високі показники надійності і валідності. Однією з таких методик є «Опитувальник часової перспективи Зімбардо» (ZTPI – Zimbardo Time Perspective Inventory). Його адаптації українською мовою і валідазації російського варіанту на російськомовних українцях присвячена ця стаття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перша емпірична перевірка методики, яка вимірювала б відмінності у часових уподобаннях, була проведена А. Гонсалесом та Ф. Зімбардо 1985 року: у їхньому дослідженні, виконаному на більш, ніж 12 000 респондентах, вимірювалися відмінності між теперішньо-орієнтованими та майбутньо-орієнтованими особами. В результаті проведеного факторного аналізу, крім диференціації орієнтацій на теперішнє і майбутнє, авторами було виокремлено окремі фактори як в межах теперішнього, так і в межах майбутнього. Отримані фактори в подальшому очищалися і модифікувалися з метою стабілізації факторної структури опитувальника, збільшення факторних навантажень окремих пунктів та підвищення внутрішньої консистентності шкал. Була також додана орієнтація на минуле. В результаті усіх перетворень 1999 року Ф. Зімбардо і Дж. Бойдом було опубліковано статтю про психометричні характеристики «Опитувальника часової перспективи Зімбардо», який складається із 56 тверджень, що надійно відтворюють п'ять факторів опитувальника. Перший фактор – *Негативне минуле* – відображає загальне негативне, відразливе сприйняття власного минулого.

Завдяки реконструктивній природі минулого, таке негативне відношення може бути обумовлене як справжнім досвідом неприємних чи травмуючих моментів, так і негативною реконструкцією не вкрай складних ситуацій, або ж поєднанням обох варіантів. Другий фактор – *Гедоністичне теперішнє* – відображає гедоністичне, ризиковане ставлення до власного часу життя і передбачає насолоду моментом, незважаючи на подальші наслідки своєї поведінки. Третій фактор – *Майбутнє* – вимірює загальну майбутню орієнтацію. Ця шкала передбачає, що у поведінці домінує докладання зусиль заради поставлених цілей і можливих винагород у майбутньому. Четверта шкала – *Позитивне минуле*. На відміну від першого фактору, який передбачає травму, біль і жаль, цей фактор відображає тепле, сентиментальне відношення до минулого, коли минулий досвід і часи бачаться приємними, „крізь рожеві окуляри і з ноткою ностальгії. Останній, п'ятий фактор – *Фаталістичне теперішнє* – виявляє фаталістичне, безпомічне відношення до життя, індивіди з такою часовою орієнтацією вірять в долю і впевнені, що не можуть впливати ні на теперішні, ні на майбутні події свого життя [25].

Відтоді з використанням ZPTI було проведено багато емпіричних досліджень, які доводять зв'язок часової перспективи з мотивацією і поведінкою особистості, рівнем її психологічного благополуччя і диспозиційними характеристиками. Зокрема, доведено, що часова перспектива тісно пов'язана із навчальною мотивацією студентів, рівнем їхньої академічної успішності, фінансовою грамотністю, здійсненням здоров'єорієнтованої поведінки, рівнем суб'єктивного благополуччя, емоційною стабільністю, самоповагою, депресивністю та усіма рисами «великої п'ятірки» [6; 14; 20; 21].

Багато досліджень часової перспективи з використанням методики ZPTI проводиться також в Україні. Це дослідження становлення різних типів часової перспективи у юнацькому віці та дослідження часової перспективи у складних життєвих ситуаціях.

Зокрема, О. М. Сенік досліджено різні профілі часової перспективи студентської молоді та визначено соціально-психологічні чинники їх формування, серед яких важливе місце займають засвоєні в дитинстві моделі взаємодії з батьками, спосіб взаємодії батьків між собою, ставлення сім'ї до оточуючого світу, а також різні показники соціально-психологічного благополуччя, з яких найбільш важливими є позитивні стосунки з іншими як втілення позитивного минулого досвіду. Автором також обґрунтовано зв'язки між структурними компонентами часової перспективи та визначено профіль збалансованої часової перспективи студентів, який пов'язаний з найвищими показниками їхнього психологічного благополуччя, та здійснено його крос-культурне порівняння із профілями збалансованої часової перспективи студентів Англії, Шотландії та Росії [10].

Л. М. Яворовською та Т. І. Коноплянко здійснено дослідження особливостей часової перспективи та самоставлення особистості в юнацькому віці. Показане збільшення збалансованості часової перспективи від раннього до середнього та старшого юнацького віку, що виявляється у зниженні часової орієнтації на гедоністичне теперішнє та підвищенні орієнтації на майбутнє, які автори пов'язують з більшою вірою у свої можливості та успіх [12].

Дослідження збалансованої часової перспективи також було проведене К. О. Поворозником, який зосереджується на психологічних особливостях розвитку цього профілю часової перспективи у студентів. Зокрема показано, що студенти зі збалансованою часовою перспективою характеризуються вищими показниками системної рефлексії за методикою Д. О. Леонтьєва у порівнянні зі студентами з незбалансованою часовою перспективою, для яких характерні вищі показники інтроспекції та фантазування [8].

Окрім досліджень збалансованої часової перспективи, багато українських дослідників присвятили свою увагу вивченню часової перспективи у складних і кризових життєвих ситуаціях. Це дослідження В. В. Абрамова, О. Є. Клименко та А. М. Большакової.

В. В. Абрамовим здійснено дослідження особливостей копінг-поведінки залежно від часової орієнтації особистості. Виявлено чотири змістові компоненти часової орієнтації як фактора впливу на когнітивне оцінювання складної життєвої ситуації (методика Є. Бітюцької). З'ясовано, що орієнтація на минуле детермінує переважно емоційні (значущість ситуації, занепокоєння, високі витрати ресурсів, переживання у зв'язку з ситуацією сильних емоцій), а орієнтація на теперішнє та на майбутнє – інструментальні характеристики оцінки складної життєвої ситуації (її контрольованість, прогнозованість, усвідомлення необхідності швидкого реагування, складність у прийнятті рішень) [1; 2].

А. М. Большаковою у рамках дослідженнях суб'єктивної картини життєвого шляху особистості та її ресурсів подолання складних життєвих ситуацій виявлено негативні зв'язки часової орієнтації на негативне минуле та позитивні – часової орієнтації на майбутнє з показниками життєстійкості особистості. Автором також побудовано типологію часових орієнтацій у суб'єктивній картині життєвого часу та визначено кореляційні зв'язки шкал ZPTI зі шкалами інших методик дослідження психологічного часу особистості [3; 4].

В дослідженні О. Є. Клименко визначено, що в ситуації набутої інвалідності зростає дискретність часової перспективи, для якої дискримінантними характеристиками стають часові орієнтації на гедоністичне теперішнє, фаталістичне теперішнє та майбутнє. Зокрема, часова перспектива майбутнього в ситуації набутої інвалідності стає сферою локалізації потенційних можливостей [7].

Таким чином, методика ZPI використовується багатьма українськими науковцями для проведення досліджень різної тематики. При чому, зважаючи на характеристики вибірки, використовуються різні мовні версії методики – її український варіант в адаптації О. Сеник [9] та російський варіант в адаптації А. Сирцової [11]. Однак незважаючи на те, що зміст тверджень російського варіанту ZPI є семантично абсолютно зрозумілим для російськомовного населення України, до сьогодні не було перевірено, наскільки добре у новому – українському – культурному контексті працюють ключі, виведені в результаті мовно-культурної адаптації ZPI на російській вибірці. Проведення такого перегляду ключів в залежності від культурного контексту є обов'язким кроком мовно-культурної адаптації психологічних тестів [15; 18; 19; 22; 23; 24], а також умовою її використання, поставлену розробниками. Відтак, завданням цього дослідження є проведення валідазації російського варіанту ZPI на російськомовних українцях, що надасть конкурентоспроможності науковим дослідженням з її використанням у міжнародній науковій спільноті.

Ще однією рекомендацією щодо адаптації психологічних тестів є перегляд ключів, який проводиться через декілька років після першої адаптації [15; 18; 19; 22; 23]. Такий перегляд дає змогу додатково підтвердити / спростувати / покращити надійність і валідність ключів: як відомо, багато психологічних (і не лише) досліджень часто не вдається реплікувати, що породжує питання про якість їхнього проведення чи коректність представлення результатів. Тому проведення реплікативних досліджень дозволяє покращити / підтвердити / спростувати надійність і валідність отриманих результатів. Відтак ще одним завданням цього дослідження було здійснення перегляду ключів української версії ZPI, в результаті якого вони будуть залишені у початковій версії або ж скориговані.

Отже, **завдання** цієї статті – перевірити ключі, отримані в результаті адаптації ZPI українською мовою [9] та здійснити валідацію ключів російського варіанту ZPI [11] на російськомовному населенні України.

Основний матеріал і результати дослідження. Для розв'язання поставленого завдання було зведено у єдиний масив дані, зібрані співавторами статті в ході проведення власних психологічних досліджень з використанням методики ZPI. Дослідження проводилися співавторами у різних областях України і у різний час, загальна тривалість періоду збору даних склала 5 років: з червня 2010 року по травень 2015 року. Відтак було зібрано відповіді 2529 осіб, з них 1493 – відповіді, отримані на українськомовному населенні України з використанням української версії ZPI (надалі – УВ), 1036 – відповіді, отримані на російськомовному населенні України з використанням російської версії ZPI (надалі – РВ). Середній вік УВ становить 24,33 роки (min = 15, max = 73, N = 1484 з 1493, 7 осіб не вказали віку); середній вік РВ – 22,96 (min =

16, max = 75, N = 1026 з 1036, 10 осіб не вказали віку). Детальний розподіл УВ і РВ за статтю і областю проживання досліджуваних представлений у таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл групи досліджуваних за статтю і областю проживання досліджуваних

		Українська версія		Російська версія		Разом	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Стать	Чоловіки	554	37,11%	321	30,98%	875	34,60%
	Жінки	939	62,89%	712	68,73%	1651	65,28%
	Не вказали статі	0	0,00%	3	0,29%	3	0,12%
	Разом	1493	100,00%	1036	100,00%	2529	100,00%
Область	Дніпропетровська	0	0,00%	138	13,32%	138	5,46%
	Івано-Франківська	4	0,27%	0	0,00%	4	0,16%
	Київська	169	11,32%	255	24,61%	424	16,77%
	Львівська	766	51,31%	4	0,39%	770	30,45%
	Одеська	0	0,00%	542	52,32%	542	21,43%
	Полтавська	0	0,00%	44	4,25%	44	1,74%
	Рівненська	4	0,27%	0	0,00%	4	0,16%
	Тернопільська	4	0,27%	0	0,00%	4	0,16%
	Харківська	0	0,00%	53	5,12%	53	2,10%
	Херсонська	251	16,81%	0	0,00%	251	9,92%
	Не вказали області проживання	295	19,76%	0	0,00%	295	11,66%
	Разом	1493	100,00%	1036	100,00%	2529	100,00%

Як видно з таблиці 1, розподіл за статтю в УВ та РВ суттєво не відрізняється. Щодо області проживання досліджуваних, бачимо, що у склад УВ увійшли в основному мешканці Київської, Львівської та Херсонської областей, у склад РВ – Дніпропетровської, Київської, Одеської, Полтавської та Харківської областей.

Для перевірки якості ключів, отриманих в результаті адаптації ZTP1 українською (2012) та російською мовами (2007), окремо для УВ і РВ було здійснено наступні кроки: 1) застосовано експлораторний факторний аналіз (ЕФА)

для визначення складу ключа для кожного фактора; 2) визначено пункти, які характеризуються крос-навантаженнями (які більше, ніж в одному факторі, мають навантаження вище від 0,3); 3) визначено пункти, що у факторі, до якого вони належать згідно з ключем, мають навантаження нижче від 0,3; 4) побудовано модель, у якій пункти, визначені у кроках 2 і 3, включено в обидва фактори: той, у якому їхнє навантаження вище від 0,3, і той, до якого вони належать згідно з ключем; для цієї факторної моделі застосовано конфірмаційний факторний аналіз (КФА) і визначено навантаження дискусійних пунктів за кожним із факторів, до якого їх було включено; 5) розраховано коефіцієнт α -Кронбаха для шкали із включеним і виключеним дискусійним пунктом; 6) на основі початкового ключа, значення коефіцієнта Кронбаха і факторного навантаження, отриманого в результаті КФА, прийнято рішення про включення / виключення дискусійного пункту до кожного конкретного фактора. Щоб залишити дискусійний пункт у конкретному факторі, повинні задовільнятися дві з трьох умов: а) факторне навантаження, отримане в результаті КФА, має бути вищим від 0,3 або ж близьким до нього за умови, що дискусійний пункт належав до цього фактора згідно з вихідним ключем; б) значення коефіцієнту Кронбаха не повинно зростати при виключенні цього пункту зі складу ключа; в) дискусійний пункт має належати до цього фактора згідно з вихідним ключем (оскільки метою цього дослідження не є виведення кардинально нових ключів, а лише перевірка, наскільки добре працюють вже існуючі, тому наша мета – вивести ключі, максимально близькі до вихідних, і тільки якщо це буде статистично обґрунтовано, мінімально їх відкоригувати).

Першим було здійснено перегляд ключів української версії ZPI. В якості ЕФА використовувався метод головних компонент з ортогональним обертанням осей Varimax. Рішення про кількість факторів приймалося на основі діаграми «Кам'яного насипу». В результаті аналізу було прийняте п'ятифакторне рішення, як найбільш раціональне і таке, що узгоджується із загальною концепцією опитувальника. Виділені п'ять факторів описували 32,75% дисперсії (у адаптації 2012 року – 33,69%). Для порівняння: оригінал методики пояснює 36% дисперсії, французька версія – 32,75%, іспанська – 33,82%, російська версія – 33,41% дисперсії [11; 25]. В результаті ЕФА виявлено 7 дискусійних пунктів (№№ 11, 24, 25, 33, 35, 53, 56), для яких розраховано усі перелічені вище показники, необхідні для прийняття рішення про включення / виключення цього пункту із відповідного фактора (таблиця 2).

Таким чином, ключі до чотирьох шкал української версії ZPI залишилися без змін, це шкали *Негативне минуле*, *Гедоністичне теперішнє*, *Майбутнє* і *Позитивне минуле*. Беручи до уваги результати статистичного аналізу, до шкали *Фаталістичне теперішнє* було додано пункти № 24 і № 33.

Отже, ключі до шкал української версії ZPI стали наступними:

Талиця 2

Зміст дискусійних пунктів, їхні факторні навантаження та вплив на значення α -Кронбаха шкал української версії ZTRI

№ питання	Фактор при адаптації 2012 року / зміст питання	Фактори крос-навантажень	ЕФА	КФА	$\alpha+$	$\alpha-$	Фактор, у якому залишається питання / коментарі
11	Негативне минуле / Позитивне минуле: «Загалом, у моїх спогадах про минуле значно більше доброго, ніж поганого.»	Негативне минуле	-0,433	-0,431	0,82	0,81	Негативне минуле / Позитивне минуле: 1) значимі навантаження в обох факторах, 2) виключення пункту знижує значення α -Кронбаха в обох факторах, 3) приналежність пункту до обох факторів в результаті адаптації 2012 року.
		Позитивне минуле	0,496	0,503	0,65	0,61	
24	Майбутнє: «Я приймаю кожен день таким, яким він є, не планую його.»	Майбутнє	-0,354	-0,387	0,73	0,72	Майбутнє / Фаталістичне теперішнє: 1) значимі навантаження в обох факторах, 2) виключення пункту знижує значення α -Кронбаха в обох факторах.
		Фаталістичне тепер.	0,393	0,381	0,73	0,72	
25	Негативне минуле / Позитивне минуле: «З минулим пов'язано так багато неприємних спогадів, що мені хочеться про нього не думати.»	Негативне минуле	0,551	0,669	0,82	0,80	Негативне минуле / Позитивне минуле: 1) значимі навантаження в обох факторах, 2) виключення пункту знижує значення α -Кронбаха в обох факторах, 3) приналежність пункту до обох факторів в результаті адаптації-2012.
		Позитивне минуле	-0,423	-0,389	0,65	0,64	
33	Негативне минуле: «Справи рідко йдуть так, як я очікую.»	Негативне минуле	0,369	0,277	0,82	0,81	Негативне минуле / Фаталістичне теперішнє: 1) рівні навантаження в обох факторах, 2) виключення пункту знижує значення α -Кронбаха в обох факторах.
		Фаталістичне тепер.	0,328	0,274	0,73	0,72	
35	Фаталістичне теперішнє: «Процес діяльності перестає приносити мені задоволення, якщо доводиться думати про цілі, наслідки та практичні результати.»	Негативне минуле	0,316	0,269	0,82	0,82	Фаталістичне теперішнє: 1) значиме факторне навантаження у «Фаталістичному теперішньому», 2) виключення пункту із «фаталістичного теперішнього» знижує значення α -Кронбаха і не змінює його при виключенні із «негативного минулого», 3) приналежність до «фаталістичного теперішнього» в результаті адаптації-2012.
		Фаталістичне теперішнє	0,328	0,381	0,73	0,72	
53	Гедоністичне теперішнє / Фаталістичне теперішнє: «Часто везіння приносить більше, ніж наполеглива праця.»	Гедоністичне теперішнє	0,303	0,345	0,80	0,79	Гедоністичне теперішнє / Фаталістичне теперішнє: 1) значиме факторне навантаження у «гедоністичному теперішньому» і близьке до значимого у «фаталістичному теперішньому», 2) виключення пункту знижує значення α -Кронбаха в обох факторах, 3) приналежність пункту до обох факторів в результаті адаптації 2012 року.
		Фаталістичне теперішнє	0,283	0,274	0,73	0,72	

56	Гедоністичне теперішнє: «Завжди знайдеться час доробити незроблене.»	Гедоністичне теперішнє	0,235	0,275	0,80	0,80	Гедоністичне теперішнє: 1) факторне навантаження на межі значимого, 2) приналежність до «гедоністичного теперішнього» в результаті адаптації-2012, 3) зниження α -Кронбаха «фаталістичного теперішнього» при включенні пункту у цей фактор.
		Фаталістичне теперішнє	0,248	0,185	0,73	0,74	

Примітка: «ЕФА» – навантаження, отримані в результаті ЕФА; «КФА» – навантаження, отримані в результаті КФА; « $\alpha+$ » – α -Кронбаха шкали із включеним пунктом; « $\alpha-$ » – α -Кронбаха шкали із виключеним пунктом.

Негативне минуле: 4, 5, 11*, 16, 22, 25, 27, 33, 34, 36, 50, 54.

Гедоністичне теперішнє: 1, 8, 12, 17, 19, 23, 26, 28, 31, 32, 42, 44, 46, 48, 52, 53, 55, 56.

Майбутнє: 6, 9*, 10, 13, 18, 21, 24*, 30, 40, 43, 45, 51.

Позитивне минуле: 2, 7, 11, 15, 20, 25*, 29, 41*, 49.

Фаталістичне теперішнє: 3, 14, 24, 33, 35, 37, 38, 39, 47, 53.

Наступним кроком був перерахунок значень коефіцієнта α -Кронбаха згідно з ключами 2012 року і скоригованими ключами 2017 року та їх порівняння зі значеннями коефіцієнта, отриманого при адаптації у 2012 році (таблиця 3).

Таблиця 3

Значення коефіцієнта Кронбаха для шкал української версії ZTPІ згідно з ключами 2012 року і скоригованими ключами 2017 року

Назва шкали	Коефіцієнт Кронбаха α		
	2012 рік [9]	Згідно з ключем 2012 року	Згідно з ключем 2017 року
Негативне минуле	0,82	0,81	0,81
Гедоністичне теперішнє	0,80	0,80	0,80
Майбутнє	0,74	0,73	0,73
Позитивне минуле	0,69	0,65	0,65
Фаталістичне теперішнє	0,71	0,71	0,74

Як видно з таблиці 3, значення коефіцієнта α -Кронбаха, отримані у відповідності зі скоригованими ключами 2017 року, є високими і свідчать про високий рівень гомогенності шкал української версії ZTPІ. Якщо порівняти їх із коефіцієнтами, отриманими при адаптації у 2012 році [9], бачимо, що для Негативного минулого, Гедоністичного теперішнього і Майбутнього коефіцієнт Кронбаха майже не змінився; для Позитивного минулого знизився (не зважаючи на різні моделі, вищого рівня гомогенності для цієї шкали досягнути не вдалося); для Фаталістичного теперішнього зріс (завдяки додаванню пунктів, які суттєво працюють на шкалу).

На останньому кроці перевірки ключів було застосовано конфірмаційний факторний аналіз для факторної моделі у відповідності із ключами, отриманими в результаті адаптації 2012 року, і для факторної моделі у відповідності зі скоригованими ключами 2017 року. Результати КФА представлені у таблиці 4.

Таблиця 4

Результати КФА для шкал української версії ZTPІ у відповідності з ключами 2012 і 2017 років

Показник	Статистика КФА		
	2012 рік [9]	Згідно з ключем 2012 року	Згідно з ключем 2017 року
χ^2	3160,055	4178,985	4060,360
df	1462	1322	1316
$\chi^2 / (df)$	2,16	3,16	3,09
CFI	0,740	0,836	0,843
GFI	---	0,907	0,910
NFI	---	0,780	0,786
RMSEA	0,049	0,039 (LL = 0,038, UL = 0,040)	0,038 (LL = 0,036, UL = 0,039)
SRMR	---	0,056	0,055

Як видно з таблиці 4, показники статистики КФА є кращими у порівнянні з результатами 2012 року. Однак якість факторної моделі не відрізняється в залежності від версії ключів: обидві факторні моделі – як у відповідності з ключем 2012 року, так і у відповідності з ключем 2017 року – мають прийнятний рівень відповідності зібраним даним.

Отже, зважаючи на отримані значення коефіцієнта α -Кронбаха та результати КФА, можемо зробити висновок, що для проведення досліджень з використанням української версії ZTPІ рекомендовано використовувати ключі 2017 року; однак ключі, отримані при адаптації 2012 року, також характеризуються достатнім рівнем надійності і валідності, тому їх використання не буде помилкою і дозволить адекватно виміряти досліджуваній конструкт – часову перспективу особистості.

Наступними перевірялися ключі російської версії ZTPІ, що було зроблено з дозволу автора російської версії А. Сирцової. Розв'язання цього завдання є особливо важливим і актуальним, оскільки до сьогодні не було проведено їх валідизації на мешканцях України, що є необхідною умовою для використання цієї мовної версії методики у наукових психологічних дослідженнях в Україні.

Послідовність кроків перевірки була такою ж, як і при перевірці ключів української версії ZTPІ.

Було застосовано експлораторний факторний аналіз – метод головних компонент з ортогональним обертанням осей Varimax. На основі діаграми «Кам'яного насипу» виділено 5 факторів, які разом описують 33,16% дисперсії (в російській адаптації 2007 року – 33,41%). В результаті проведеного ЕФА виокремлено 8 пунктів, які характеризувалися крос-навантаженнями, або ж які мали нижче від 0,3 навантаження у факторі, до якого належать згідно з ключем 2007 року [11]. Це пункти №№ 5, 17, 22, 24, 25, 33, 35, 53. Для цих пунктів було розраховано факторні навантаження за допомогою КФА та α -Кронбаха шкал із включеними / виключеними пунктами, на основі чого приймалося рішення про включення / виключення цього пункту із відповідного фактора (таблиця 5).

Таблиця 5

Зміст дискусійних пунктів, їхні факторні навантаження та вплив на значення α -Кронбаха шкал російської версії ZPTI

№ питання	Фактор при адаптації 2007 року / зміст питання	Фактори крос-навантажень	ЕФА	КФА	$\alpha+$	$\alpha-$	Фактор, у якому залишається питання / коментарі
5	Негативне минуле: «На мои решения в основном влияют окружающие меня вещи и люди.»	Фаталістичне теперішнє	0,344	0,385	0,76	0,75	Фаталістичне теперішнє: 1) значиме факторне навантаження у «фаталістичному теперішньому» і незначиме у «негативному минулому», 2) виключення пункту із «фаталістичного теперішнього» знижує значення α -Кронбаха і не змінює його при виключенні із «негативного минулого».
		Негативне минуле	0,247	0,162	0,81	0,81	
17	Гедоністичне теперішнє: «Я стараюсь жить полной жизнью каждый день, насколько это возможно.»	Негативне минуле	-0,313	-0,246	0,81	0,81	Гедоністичне теперішнє: 1) значиме факторне навантаження у «гедоністичному теперішньому», 2) приналежність пункту до «гедоністичного теперішнього» в результаті адаптації 2007 року.
		Гедоністичне тепер.	0,317	0,307	0,77	0,77	
22	Негативне минуле: «В прошлом мне досталась своя доля плохого обращения и отвержения.»	Негативне минуле	0,360	0,505	0,81	0,81	Негативне минуле: 1) вище навантаження за «негативним минулим» у порівнянні із «позитивним минулим», 2) приналежність пункту до «негативного минулого» в результаті адаптації-2007, 3) зниження α -Кронбаха «позитивного минулого» при включенні пункту у цей фактор.
		Позитивне минуле	-0,408	-0,390	0,55	0,66	
24	Майбутнє / Фаталістичне теперішнє: «Я принимаю каждый день, каков он есть, не пытаюсь планировать его заранее.»	Майбутнє	-0,254	-0,353	0,73	0,72	Майбутнє / Фаталістичне теперішнє: 1) значимі навантаження в обох факторах, 2) зниження α -Кронбаха в обох факторах при виключенні пункту, 3) приналежність пункту до обох факторів в результаті адаптації-2007.
		Фаталістичне теперішнє	0,455	0,389	0,76	0,75	

25	Позитивне минуле / Негативне минуле: «В прошлому слишком много неприятных воспоминаний, я предпочитаю не думать о них.»	Позитивне минуле	-0,361	-0,449	0,55	0,55	Позитивне минуле / Негативне минуле: 1) значимі навантаження в обох факторах, 2) приналежність до обох факторів в результаті адаптації-2007.
		Негативне минуле	0,541	0,493	0,81	0,80	
33	Негативне минуле / Фаталістичне теперішнє: «Редко получается так, как я ожидаю.»	Негативне минуле	0,322	0,277	0,81	0,81	Негативне минуле / Фаталістичне теперішнє: 1) рівні навантаження в обох факторах, 2) приналежність до обох факторів в результаті адаптації-2007.
		Фаталістичне теперішнє	0,345	0,296	0,76	0,75	
35	Фаталістичне теперішнє: «Процесс деятельности перестает приносить мне удовольствие, если приходится думать о цели, последствиях и практических результатах.»	Негативне минуле	0,313	0,240	0,81	0,81	Фаталістичне теперішнє: 1) значиме факторне навантаження у «Фаталістичному теперішньому», 2) виключення пункту із «фаталістичного теперішнього» знижує значення α -Кронбаха і не змінює його при виключенні із «негативного минулого», 3) приналежність до «фаталістичного теперішнього» в результаті адаптації-2007.
		Фаталістичне теперішнє	0,274	0,326	0,76	0,75	
53	Гедоністичне теперішнє: «Часто удача дает больше, чем упорная работа.»	Гедоністичне теперішнє	0,292	0,296	0,77	0,76	Гедоністичне теперішнє: 1) факторне навантаження на межі значимого, 2) приналежність до «гедоністичного теперішнього» в результаті адаптації-2007, 3) зниження α -Кронбаха при виключенні пункту. Фаталістичне теперішнє: 1) значиме факторне навантаження, 2) зниження α -Кронбаха при виключенні пункту.

Примітка: «ЕФА» – навантаження, отримані в результаті ЕФА; «КФА» – навантаження, отримані в результаті КФА; « α » – α -Кронбаха шкали із включеним пунктом; « α -» – α -Кронбаха шкали із виключеним пунктом.

Таким чином, ключі до шкал *Гедоністичне теперішнє*, *Майбутнє* і *Позитивне минуле* залишилися без змін. Ключі до шкал *Негативне минуле* і *Фаталістичне теперішнє* були мінімально змінені: в результаті статистичного аналізу з фактора *Негативне минуле* вилучено пункт № 5, до фактора *Фаталістичне теперішнє* додано пункти № 5 і № 53.

Отже, ключі до шкал російської версії ZTPІ стали наступними:

Негативне минуле: 4, 16, 22, 25, 27, 33, 34, 36, 50, 54.

Гедоністичне теперішнє: 1, 8, 12, 17, 19, 23, 26, 28, 31, 32, 42, 44, 46, 48, 52, 53, 55.

Майбутнє: 6, 9*, 10, 13, 18, 21, 24*, 30, 40, 43, 45, 51, 56*.

Позитивне минуле: 2, 7, 11, 15, 20, 25*, 29, 41*, 49.

Фаталістичне теперішнє: 3, 14, 24, 33, 35, 37, 38, 39, 47, 53.

Наступний крок полягав у перерахунку значень коефіцієнта α -Кронбаха згідно з ключами 2007 року і скоригованими ключами 2017 року та їх порівняння зі значеннями коефіцієнта, отриманого при адаптації у 2007 році (таблиця 6).

Таблиця 6

Значення коефіцієнта Кронбаха для шкал російської версії ZTPІ згідно з ключами 2007 року і скоригованими ключами 2017 року

Назва шкали	Коефіцієнт Кронбаха α		
	2007 рік [11]	Згідно з ключем 2007 року	Згідно з ключем 2017 року
Негативне минуле	0,77	0,81	0,82
Гедоністичне теперішнє	0,79	0,78	0,78
Майбутнє	0,75	0,73	0,73
Позитивне минуле	0,68	0,66	0,66
Фаталістичне теперішнє	0,75	0,74	0,76

Таким чином, результати перевірки надійності шкал російської версії ZTPІ вказують на високий рівень їх гомогенності у відповідності з обома ключами – версією 2007 року і версією 2017 року, однак для шкал Негативне минуле і Фаталістичне теперішнє коефіцієнт Кронбаха α є дещо вищим для їх скоригованої версії 2017 року.

Наступним кроком було застосування КФА для перевірки факторних моделей у відповідності із ключами 2007 і 2017 року. Результати КФА представлені у таблиці 7.

Таблиця 7

Результати КФА для шкал російської версії ZTPІ у відповідності з ключами 2007 і 2017 років

Показник	Статистика КФА		
	2007 рік [11]	Згідно з ключем 2007 року	Згідно з ключем 2017 року
χ^2	3501,077	4834,844	4294,190
df	1466	1419	1406
$\chi^2 / (df)$	2,39	3,41	3,05
CFI	0,711	0,722	0,765
GFI	---	0,854	0,865
NFI	---	0,650	0,690
RMSEA	0,050	0,050 (LL = 0,048, UL = 0,051)	0,046 (LL = 0,045, UL = 0,048)
SRMR	---	0,096	0,069

Як видно з таблиці 7, показники статистики КФА дуже мало відрізняються в залежності від версії ключів, проте є дещо кращими для факторної моделі у відповідності із ключами 2017 року, що свідчить про вищий рівень її відповідності зібраним даним. Відтак, беручи до уваги результати розрахунку коефіцієнта α -Кронбаха та статистичні показники факторних моделей у відповідності з різними версіями ключів, можемо зробити висновок, що ключі 2017 року, отримані в результаті валідизації російського версії ZTPІ на меш-

канцях України, є більш рекомендованими для дослідження часової перспективи серед російськомовних українців за допомогою цієї мовної версії опитувальника, оскільки для двох шкал – *Негативне минуле* і *Фаталістичне теперішнє* – отримано вищі показники гомогенності і кращі показники факторної моделі зі скоригованими варіантами цих шкал.

Висновки. На вибірці чисельністю 2529 осіб здійснено перегляд ключів для української і російської версій ZTPІ. Результатом перегляду стали скориговані ключі, у відповідності з якими шкали опитувальника набувають вищих показників надійності і валідності у порівнянні з ключами, отриманими при адаптації 2007 (російська версія) і 2012 (українська версія) років.

Перегляд ключів для української версії здійснювався на вибірці чисельністю 1493 особи, основна більшість з яких проживають у Київській, Львівській та Херсонській областях. Відтак, окрім західного регіону держави, більшість населення якого розмовляє українською мовою, у дослідження також включено дані із центрального і південного регіонів, у яких для значного відсотку населення українська мова є щоденною мовою спілкування. Таким чином, зібрано дані з географічно ширшого діапазону у порівнянні з адаптацією 2012 року, що дає можливість говорити про вищу надійність ключів, отриманих в результаті цього перегляду. Для визначення надійності шкал розраховувався коефіцієнт α -Кронбаха. Для перевірки конструктивної валідності опитувальника, а саме перевірки його факторної структури у відповідності із ключами 2012 та скоригованими ключами 2017 років використовувався конфірматорний факторний аналіз. В результаті здійсненого перегляду ключі для чотирьох шкал опитувальника – *Негативне минуле*, *Гедоністичне теперішнє*, *Майбутнє* і *Позитивне минуле* – не змінилися. На основі здійсненого статистичного аналізу у склад шкали *Фаталістичне теперішнє* було додатково включено пункти №№ 24 і 33, в результаті чого зросла внутрішня гомогенність цієї шкали у порівнянні з її версією 2012 року, та зросла конструктивна валідність української версії ZTPІ в цілому. Отже, визначені в результаті здійсненого перегляду нові ключі дають можливість отримати більш надійні і валідні результати у порівнянні з ключами 2012 року. Однак, варто зауважити, що використання у наукових дослідженнях ключів 2012 року також не буде помилкою, оскільки їх психометричні характеристики мінімально відрізняються від характеристик нових ключів, хоча і є дещо нижчими.

Чисельність вибірки для здійснення валідазації російської версії ZTPІ склала 1036 осіб, більшість з яких проживає у Дніпропетровській, Київській, Одеській та Харківській областях. На основі факторних навантажень, отриманих в результаті ЕФА та КФА, коефіцієнтів α -Кронбаха, а також складу ключів 2007 року було проаналізовано вагомість кожного пункту опитувальника для відповідного фактора. В результаті проведеного аналізу було мінімально

видозмінено ключі до двох шкал – *Негативного минулого* та *Фаталістичного теперішнього*. Ключі до ще трьох шкал – *Гедоністичного теперішнього*, *Майбутнього* та *Позитивного минулого* – залишилися без змін, тобто у варіанті 2007 року. Розрахунок коефіцієнта α -Кронбаха та показників факторних моделей у відповідності з ключами 2007 року та новими ключами показав, що нові ключі дають змогу отримати вищу гомогенність скоригованих шкал та кращі показники факторної моделі у порівнянні з ключами 2007 року.

Таким чином, вперше проведено валідизацію російського варіанту методики на мешканцях України. Її результатом стали ключі, які дозволяють з вищим ступенем надійності та валідності виміряти часову перспективу російськомовних українців у порівнянні з ключами, отриманими в результаті адаптації 2007 року, проведеної на російській вибірці. Тому ці ключі є більш рекомендованими для дослідження часової перспективи серед російськомовних українців.

Список використаних джерел:

1. Абрамов В. В. Зв'язок часової орієнтації особистості і вибору копінг стратегії залежно від когнітивного оцінювання ситуації / В. В. Абрамов // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2014. – №4. – С. 49–55.
2. Абрамов В. В. Особливості копінг-поведінки в залежності від часової орієнтації особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спеціальність 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / В. В. Абрамов. – К.: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2014. – 16 с.
3. Большакова А. М. Особистісні ресурси подолання складних життєвих ситуацій та психологічне майбутнє у юнацькому віці / А. М. Большакова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – 2015. – № 128. – С. 20–23.
4. Большакова А. М. Особистісні ресурси подолання складних життєвих ситуацій та часові перспективи осіб юнацького віку / А. М. Большакова // Наука і освіта. – 2013. – № 1–2. – С. 17–21.
5. Бунас А. А. Особливості прогностичної компетентності осіб з різними рівнями схильності до ризикованої поведінки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спеціальність 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / А. А. Бунас. – К.: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2016. – 19 с.
6. Зимбардо Ф. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь / Ф. Зимбардо, Дж. Бойд. – СПб.: Речь, 2010. – 352 с.
7. Клименко О. Є. Становлення життєвої перспективи особистості в ситуації набуття інвалідності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пси-

- хол. наук : спеціальність 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / О. Є. Клименко. – К.: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2017. – 21 с.
8. Поворозник К. О. Психологічні особливості розвитку часової перспективи у студентської молоді / К. О. Поворозник // Збірник наукових праць К–ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Актуальні проблеми психології. – 2015. – Вип. 30. – С. 540–550.
 9. Сенік О. Адаптація опитувальника часової перспективи особистості Ф. Зімбардо (ZTRI) / О. Сенік // Соціальна психологія. – 2012. – № 1/2 (51–52). – С. 153–168.
 10. Сенік О. М. Соціально–психологічні уявлення студентської молоді про часову перспективу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спеціальність 19.00.05 «Соціальна психологія, психологія соціальної роботи» / О. М. Сенік. – К.: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2016. – 19 с.
 11. Сырцова А. Возрастная динамика временных ориентаций личности / А. Сырцова, О. В. Митина // Вопросы психологии. – 2008. – № 2. – С.41–54.
 12. Яворовська Л. М. Особливості часової перспективи та самоставлення особистості в юнацькому віці / Л. М. Яворовська, Т. І. Коноплянко // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія. – 2013. – № 1065, вип. 52. – С. 61–64.
 13. Atkinson T. M. Using confirmatory factor analysis to evaluate construct validity of the Brief Pain Inventory (BPI) / T. M. Atkinson, B. D. Rosenfeld, L. Sit and 10 others // Journal of Pain and Symptom Management. – 2011. – No. 41(3). – P. 558–565.
 14. Boniwell I. A question of balance: Time perspective and well-being in British and Russian samples / I. Boniwell, E. Osin, P. A. Linley, G. Ivanchenko // Journal of Positive Psychology. – 2010. – № 1. – P. 24–40.
 15. Borsa J. Cross-cultural adaptation and validation of psychological instruments: some considerations / J. Borsa, B. Damasio, D. Bandeira // Paideia. – 2012. – Vol. 22. – No. 53. – Access: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2012000300014>
 16. Budgell G. R. Analysis of differential item functioning in translated assessment instruments / G. R. Budgell, N. S. Raju, D. A. Quartetti // Applied Psychological Measurement. – 1995. – No. 19(4). – P. 309–321.
 17. DiStefano C. Using confirmatory factor analysis for construct validation: An empirical review / C. DiStefano, B. Hess // Journal of Psychoeducational Assessment. – 2005. – No. 23. – P. 225–241.
 18. Hambleton R. K. Adapting Tests for Use in Multiply Languages And Cultures / R. K. Hambleton, L. Patsula // Social Indicators Research. – 1998. – No. 48. – P. 153–171.
 19. Hambleton R. K. Guidelines for adapting educational and psychological tests:

- A progress report / R. K. Hambleton // European Journal of Psychological Assessment. – 1994. – No. 10. – P. 229–244.
20. Kairys A. Time perspective: its link to personality traits, age and gender: summary of the doctoral dissertation, social sciences, psychology (06S) / A. Kairys. – Vilnius, 2010. – 42 p.
 21. Klicperová–Baker M. Time Perspective in Consumer Behavior / M. Klicperová–Baker, J. Košťál, J. Vinopal // Time Perspective Theory; Review, Research and Application. – Springer International Publishing Switzerland, 2015. – P. 353–370.
 22. Muniz J. International Test Commission Guidelines for test translation and adaptation: second edition / J. Muniz, P. Elosua, R. K. Hambleton // Psicothema. – 2013. – No. 25(2). – P. 151–157.
 23. Peneva I. The Adaptation of Translation Psychological Test as a Necessary Condition for Ensuring the Reliability of Scientific Research/ I. Peneva, K. Yordzev, A. Sharaf Ali // International Journal of Engineering Science and Innovative Technology. – 2013. – Vol. 2. – No. 4. – P. 557–560.
 24. Sireci S. G. Problems and issues in linking tests across languages / S. G. Sireci // Educational Measurement: Issues and Practice. – 1997. – No. 16(1). – P. 12–19.
 25. Zimbardo P.G. Putting Time in Perspective: A Valid, Reliable Individual–Differences Metric / P.G. Zimbardo, J.N. Boyd // Journal of Personality and Social Psychology. – 1999. – Vol. 77. – No. 6. – P. 1271–1288.

Transliteration of References:

1. Abramov V. V. Zvyazok chasovoyi oriyentatsiyi osobystosti i vyboru kopinh stratehiyi zalezno vid kohnityvnoho otsynuvannya sytuatsiyi / V. V. Abramov // Aktual'nyye problemy pedahohiki i psykholohiyi. – 2014. – #4. – S. 49–55.
2. Abramov V.V. Osoblyvosti kopinh–povedinky v zalezhnosti vid chasovoyi oriyentatsiyi osobystosti : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psykol. nauk : spetsial'nist' 19.00.01 «Zahal'na psykholohiya, istoriya psykholohiyi» / V. V. Abramov. – K.: Kyiv's'kyi natsional'nyy universytet imeni Tarasa Shevchenka , 2014. – 16 s.
3. Bol'shakova A. M. Osobystisni resursy podolannya skladnykh zhyttyevykh sytuatsiy ta psykholohichne maybutnye u yunats'komu vitsi / A. M. Bol'shakova // Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu. – 2015. – # 128. – S. 20–23.
4. Bol'shakova A. M. Osobystisni resursy podolannya skladnykh zhyttyevykh sytuatsiy ta chasovi perspektyvy osib yunats'koho viku / A. M. Bol'shakova // Nauka i osvita. – 2013. – # 1–2. – S. 17–21.
5. Bunas A.A. Osoblyvosti prohnostychnoyi kompetentnosti osib z riznymi rivnyamy skhyl'nosti do ryzykovanoyi povedinky : avtoref. dys. na zdobuttya

- nauk. stupenya kand. psykhol. nauk : spetsial'nist' 19.00.01 «Zahal'na psykholohiya, istoriya psykholohiyi» / A. A. Bunas. – K.: Kyyivs'kyy natsional'nyy universytet imeni Tarasa Shevchenka, 2016. – 19 s.
6. Zimbardo P. Paradoks vryemyeni. Novaya psykholohiya vryemyeni, kotoraya uluchshyt vashu zhyzn' / P. Zimbardo, J. Boyd. – SPb.: Rech', 2010. – 352 s.
 7. Klymenko O. Ye. Stanovlennya zhyttyevoyi perspektyvy osobystosti v sytuatsiyi nabutoyi invalidnosti : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psykhol. nauk : spetsial'nist' 19.00.01 «Zahal'na psykholohiya, istoriya psykholohiyi» / O. Ye. Klymenko. – K.: Instytut sotsial'noyi ta politychnoyi psykholohiyi NAPN Ukrainy, 2017. – 21 s.
 8. Povoroznyk K. O. Psykholohichni osoblyvosti rozvytku chasovoyi perspektyvy u student-s'koyi molodi / K. O. Povoroznyk // Zbirnyk naukovykh prats' K–PNU imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykholohiyi imeni H. S. Kostyuka NAPN Ukrainy. – Aktual'ni problemy psykholohiyi. – 2015. – Vyp. 30. – S. 540–550.
 9. Senyk O. Adaptatsiya opytuval'nyka chasovoyi perspektyvy osobystosti F. Zimbardo (ZTPI) / O. Senyk // Sotsial'na psykholohiya. – 2012. – # 1/2 (51–52). – S. 153–168.
 10. Senyk O. M. Sotsial'no–psykholohichni uyavlen' student-s'koyi molodi pro chasovu perspektyvu : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psykhol. nauk : spetsial'nist' 19.00.05 «Sotsial'na psykholohiya, psykholohiya sotsial'noyi roboty» / O. M. Senyk. – K.: Instytut sotsial'noyi ta politychnoyi psykholohiyi NAPN Ukrainy, 2016. – 19 s.
 11. Syrtsova A. Vozrastnaya dinamika vremennykh oryentatsyy lichnosti / A. Syrtsova, O. V. Mitina // Voprosy psikhologii. – 2008. – # 2. – S. 41–54.
 12. Yavorovs'ka L. M. Osoblyvosti chasovoyi perspektyvy ta samostavleniya osobystosti v yunats'komu vitsi / L. M. Yavorovs'ka, T. I. Konoplyanko // Visnyk Kharkivs'koho natsional'noho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriya : Psykholohiya. – 2013. – # 1065, vyp. 52. – S. 61–64.
 13. Atkinson T. M. Using confirmatory factor analysis to evaluate construct validity of the Brief Pain Inventory (BPI) / T. M. Atkinson, B. D. Rosenfeld, L. Sit and 10 others // Journal of Pain and Symptom Management. – 2011. – No. 41(3). – P. 558–565.
 14. Boniwell I. A question of balance: Time perspective and well-being in British and Russian samples / I. Boniwell, E. Osin, P. A. Linley, G. Ivanchenko // Journal of Positive Psychology. – 2010. – № 1. – P. 24–40.
 15. Borsa J. Cross-cultural adaptation and validation of psychological instruments: some considerations / J. Borsa, B. Damasio, D. Bandeira // Paideia. – 2012. – Vol. 22. – No. 53. – Access: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2012000300014>
 16. Budgell G. R. Analysis of differential item functioning in translated assessment instruments / G. R. Budgell, N. S. Raju, D. A. Quartetti // Applied Psychological Measurement. – 1995. – No. 19(4). – P. 309–321.

17. DiStefano C. Using confirmatory factor analysis for construct validation: An empirical review / C. DiStefano, B. Hess // *Journal of Psychoeducational Assessment*. – 2005. – No. 23. – P. 225–241.
18. Hambleton R. K. Adapting Tests for Use in Multiply Languages And Cultures / R. K. Hambleton, L. Patsula // *Social Indicators Resarch*. – 1998. – No. 48. – P. 153–171.
19. Hambleton R. K. Guidelines for adapting educational and psychological tests: A progress report / R. K. Hambleton // *European Journal of Psychological Assessment*. – 1994. – No. 10. – P. 229–244.
20. Kairys A. Time perspective: its link to personality traits, age and gender: summary of the doctoral dissertation, social sciences, psychology (06S) / A. Kairys. – Vilnius, 2010. – 42 p.
21. Klicperová–Baker M. Time Perspective in Consumer Behavior / M. Klicperová–Baker, J. Košťál, J. Vinopal // *Time Perspective Theory; Review, Research and Application*. – Springer International Publishing Switzerland, 2015. – P. 353–370.
22. Muniz J. International Test Comission Guidelines for test translation and adaptation: second edition / J. Muniz, P. Elosua, R. K. Hambleton // *Psicothema*. – 2013. – No. 25(2). – P. 151–157.
23. Peneva I. The Adaptation of Translation Psychological Test as a Necessary Condition for Ensuring the Reliability of Scientific Research/ I. Peneva, K. Yordzev, A. Sharaf Ali // *International Juornal of Engineering Science and Innovative Technology*. – 2013. – Vol. 2. – No. 4. – P. 557–560.
24. Sireci S. G. Problems and issues in linking tests across languages / S. G. Sireci // *Educational Measurement: Issues and Practice*. – 1997. – No. 16(1). – P. 12–19.
25. Zimbardo P.G. Putting Time in Perspective: A Valid, Reliable Individual–Differences Metric / P.G. Zimbardo, J.N. Boyd // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1999. – Vol. 77. – № 6. – P. 1271–1288.



Senyk Oksana

**PhD, Assistant of Professor, Department of Psychology, Faculty of Philosophy,
Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine
oksana.senyk85@gmail.com**

Abramov Volodymyr

**PhD, Assistant of Professor, Department of General Psychology, Faculty of
psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
abramov.vladimir@gmail.com**

Hrechkosii Marharyta

Post-Graduate Student, Department of of General and developmental psychology
of Odessa I. I. Mechnikov National University, Odessa, Ukraine
rugytska@gmail.com

Babatina Svitlana

PhD, Associate Professor, Department of General and Social Psychology, Kherson
State University, Kherson, Ukraine
sveta_babatina@mail.ru

Bedan Viktoriia

Post-Graduate Student, Department General and Differential Psychology, South
Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynskiy,
Odessa, Ukraine
beviko@gmail.com

Bunas Alina

PhD, Lecturer, Department of General and Medical Psychology, faculty of
psychology, Oles Honchar National University of Dnipropetrovsk, Dnipro, Ukraine
Alina-Bunas@yandex.ru

Dvornyk Marina

PhD, Senior Researcher, Laboratory of social psychology of personality, Institute
of Social and Political Psychology of NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine
dvornyk.marina@gmail.com

Yevchenko Iryna

PhD, Senior Lecturer, Department of Psychology and Pedagogy, National
Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine
mirinae@ukr.net

Klymenko Olena

PhD, Lecturer, Department of Practical Psychology and Pedagogy, Institute of
Psychology and Social Safety, Lviv State University of Life Safety, Lviv, Ukraine
olena.klymenko89@gmail.com

Kuzmenko Yaroslav

Student, Department of General, Age and Educational psychology, Boris
Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine
yaroslav.kuzmenko@mail.ru

Lutsenko Olena

PhD, Associate Professor, Department of Applied Psychology, V. N. Karazin

Kharkiv National University, Kharkiv, Ukraine
olena.lutsenko@karazin.ua

Mandzyk Tetiana
Assistant of Professor, Department of Psychology, Faculty of Philosophy, Ivan
Franko National University of Lviv, Ukraine, Lviv, Ukraine
t.m.mandzyk@gmail.com

Okhrimenko Viktoriia
Student, Department of Psychology, Pedagogy and Philosophy, Mykhailo
Ostrohradskyi National University of Kremenchuk, Kremenchuk, Ukraine
okhrimenko_km@mail.ru

Riznyk Roman
Student, Department of psychology, faculty of philosophy, Ivan Franko National
University of Lviv, Ukraine, Lviv, Ukraine
riznykpsychology@gmail.com

Questionnaire of Time-scale by Ph. Zimbardo: validation results for the Russian
version of Russian-speaking Ukrainians and review key Ukrainian version

СИРЦОВА О.М.,

кандидат історичних наук, доцент,
кафедра філософії та суспільно-
гуманітарних дисциплін,
Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти,
м. Запоріжжя, Україна

ЧЕРТОВА Ю.Г.,

заступник директора,
Запорізька загальноосвітня школа І-ІІІ
ступенів № 55 Запорізької міської
ради, м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ УМОВ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ЖОВТОЇ (ІМОВІРНОЇ) ЗОНИ ТЕРОРИСТИЧНОЇ ЗАГРОЗИ

Стаття присвячена визначенню особливостей умов формування національної ідентичності особистості в закладах освіти регіону, наближеного до проведення антитерористичної операції. У процесі вивчення наукових розробок з'ясовано сутності поняття «національна ідентичність». Показано, що умови формування можна умовно поділити на об'єктивні та суб'єктивні. Обґрунтовано позицію, що до об'єктивних умов відносимо: особливість інформаційних потоків щодо ймовірності здійснення терористичних дій та диверсій, високий рівень концентрації внутрішньо переміщених осіб, з яким вступають у спілкування учні/студенти, педагоги, активне залучення учнів/студентів та педагогів до волонтерської й благодійницької діяльності щодо допомоги воїнам АТО; до суб'єктивних умов: двомовність у побуті, домінування історичної пам'яті «Київська Русь – колыска братніх народів», зрушення у свідомості педагогів щодо усвідомлення своєї державної ідентичності. Приходимо до висновку, що наближення регіону до території проведення антитерористичної операції та наявність ймовірної терористичної загрози є консолідуючим фактором, який сприяє пришвидшенню процесу формування української національної ідентичності учнів/студентів.

Ключові слова: національна ідентичність, об'єктивні та суб'єктивні умови, жовта зона терористичної загрози, соціалізація особистості.

The article is devoted to defining the features of the conditions of the formation of the national identity of a personality in the region not far from the anti-terror operation. When studying scientific research on the topic, the concept of "national identity" is defined. It is shown that the conditions of formation can be divided into objective and subjective. The author grounds the position that the objective conditions include: the feature of information flows on the probability of terrorist acts and sabotage, high concentration of internally displaced persons, who come into communication with pupils / students, teachers, active involvement of pupils / students and teachers to volunteer and charitable activities in order to help soldiers of the anti-terror operation. The subjective conditions include: bilingualism in the everyday life, the dominance of historical memory "Kievan Rus – the cradle of the fraternal peoples," shift in teachers' consciousness of the awareness of their national identity. We come to the conclusion that the approximation of the region to the territory of the antiterrorist operation and the availability of the probable terrorist threat is a consolidating factor that helps accelerate the process of Ukrainian national identity of pupils / students.

Key words: national identity, objective and subjective conditions, the yellow zone of the terrorist threat, socialization of the personality

Статья посвящена определению особенностей условий формирования национальной идентичности личности в учреждениях образования региона, приближенного к проведению антитеррористической операции. В процессе изучения научных разработок определено сущность понятия «национальная идентичность». Показано, что условия формирования можно условно поделить на объективные и субъективные. Обосновано позицию, что к объективным условиям относим: особенность информационных потоков относительно вероятного осуществления террористических действий и диверсий, высокий уровень концентрации внутренне перемещенных лиц, с которыми вступают в общение ученики / студенты, педагоги, активное привлечение учеников / студентов и педагогов к благотворительной деятельности относительно помощи воинам АТО; к субъективным условиям: двуязычность

в быту, доминирование исторической памяти «Киевская Русь – колыбель братских народов», изменения в осознании педагогов относительно осознания своей государственной идентичности. Приходим к выводу, что приближенность региона к территории проведения антитеррористической операции и наличие вероятности террористической угрозы являются консолидирующим фактором, который способствует ускорению процесса формирования украинской национальной идентичности учеников / студентов.

Ключевые слова: *национальная идентичность, объективные и субъективные условия, желтая зона террористической угрозы, социализация личности.*

Постановка проблеми. У процесі формування, становлення та розвитку особистості відбувається самовизначення індивіда з різними груповими утвореннями, сукупність яких складає цілісну соціальну ідентичність. Важливе місце в її структурі посідає національна ідентичність, формування якої є одним із найактуальніших питань навчально-виховної діяльності закладів освіти. Відповідно до рішення СБУ України, на виконання положення Кабінету Міністрів України від 18 лютого 2016 р. № 92 [13], Запорізьку область поряд з Миколаївською, Одеською, Херсонською, Сумською, Харківською та Чернігівською віднесено до жовтої (імовірної) зони терористичної загрози. В умовах здійснення антитерористичної операції у східних регіонах України, на теренах областей, які наближені до зони бойових дій, умови формування національної ідентичності особистості мають певні особливості.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що останні десятиліття вчені приділили значну вагу теоретико-методологічним аспектам тлумачення сутності понять етнополітологічної науки серед яких, зокрема, «національна ідентичність», «державна ідентичність», «національно-державна ідентичність» тощо (В. Горлова, О. Дашевська, Г. Ковальова, Л. Ляпіна, Л. Нагорна, П. Мовчан, М. Степико тощо). Не залишилися позаувагою питання особливостей формування національної ідентичності в умовах трансформації українського суспільства (О. Кривицька, Н. Пелагеша, М. Козловець, Т. Потапчук тощо). Соціологічний аспект особливостей формування політичної свідомості та національної ідентичності української молоді розглянуті в роботах І. Вільчинської, Д. Кравченко, Г. Тодорашко тощо. Питання педагогічних та психологічних аспектів формування національної ідентичності молоді досліджували О. Газізова, О. Гора, І. Добрянський, Т. Лобода, Л. Співак та інші. В той же час залишається не з'ясованим питання особливостей формування націо-

нальної ідентичності особистості в умовах наближення до зони проведення антитерористичної операції.

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей умов формування національної ідентичності особистості в закладах освіти жовтої (імовірної) зони терористичної загрози.

Методологічною основою дослідження є загальнонаукові теорії і методи: філософська теорія наукового пізнання і діалектичний метод; системний підхід, що дозволяє розглядати умови формування національної ідентичності особистості як систему взаємозв'язаних компонентів; історико-генетичний підхід, який дає можливість на основі ретроспективного аналізу виявити основні тенденції і закономірності розвитку процесів і явищ; середовищний підхід, який дає можливість урахувувати постійно змінювані умови соціокультурної ситуації; моделювання як метод сучасного наукового пізнання, методи систематизації, схематизації та класифікації інформації; соціологічні практичні методи (анкетування, бесіди, педагогічне спостереження); методи кількісної обробки даних наукового дослідження.

Виклад основного матеріалу. Вирішення поставленої мети передбачає обґрунтування позиції щодо формування саме національної ідентичності учасників навчально-виховного процесу навчальних закладів всіх рівнів (від дошкільної до вищої освіти).

Поняття «ідентифікація», яке походить від латинського «identificare» (ототожнювати), у словниках подається як механізм чи емоційно-когнітивний процес ототожнення (уподібнення) суб'єктом (людиною) себе з певним об'єктом (іншою людиною, групою чи зразком) на основі засвоєння та прийняття як власних його цінностей, диспозицій, переконань, норм, зразків тощо [16].

В сучасній науці відбувається дискусія щодо терміну «національна ідентичність» та необхідності введення замість нього поняття «державна» або «національно-державна ідентичність». На думку П. Мовчана це пояснюється наявністю конфлікту ідентичностей, що спричинений, по-перше, проблемами формування національної свідомості (при переході від етнічного до громадянського принципу), по-друге, наявністю «радянської ідентичності» певного прошарку населення України (особливо південно-східного регіону), по-третє, сильними позиціями регіональних субідентичностей, які мають різні ціннісні основи [8, с. 104]. Підтвердження цього знаходимо в дослідженнях Н. Пелагеші, яка стверджує, що ідея створення української національної ідентичності є небезпечною за своїм конфліктогенним потенціалом з огляду на регіональні тенденції [10, с. 115]. Така позиція пов'язана з фактом неспівпадіння етнонаціональної та мовної більшості в українському суспільстві. О. Кривицька відзначає: структура свідомості різних етносів України є дуже специфічною [5, с. 26].

Крім особливостей історично минулого досить суттєвим на формування такої ситуації мав вплив такий чинник як експансіоністська російська гуманітарна політика, яка активно проводилася стосовно населення південно-східного регіону України перші два десятиліття її незалежності. Вона проявилася у домінуванні за допомогою ЗМІ в регіоні російської мови, масовій присутності на українському ринку російської книжкової продукції, намаганні створити єдиний освітній простір на території СНД. Саме про ці загрози формуванню національної ідентичності зазначає у своєму дослідженні Н. Пелагеша [11, с. 111]. Тому авторка пропонує говорити не про національну, а про державну ідентичність, під якою розуміє спільні ідеї та цінності, до яких тяжіють індивідуальні та групові ідентичності в суспільстві [10, с. 118]. Державна ідентичність передбачає формування не тільки і не стільки культурних, мовних, історичних, етнічних спільностей, скільки відчуття того, що люди вважають себе громадянами саме цієї країни.

Однак ігнорування етнічної ідентичності при переважанні української етнічної групи на території нашої держави неможливо. Застосування практик формування такої «національної ідентичності» вже призвело до розгортання наймасштабнішої соціально-політичної кризи на теренах України. У зв'язку з цим, деякі науковці, серед яких О. Дашевська, пропонують використовувати поняття «національно-державна ідентичність», яке органічно поєднує в собі як етнічну складову, так і громадянську [3, с. 56].

При цьому більшість вчених все ж таки сходяться у думці, що національна ідентичність є синергетичним феноменом, що поєднує як елементи культурної (виникають у наслідок дії етнокультурних чинників, сформованих упродовж тривалого часу, – історична пам'ять, культура, мова, релігія), так і громадянської (базується на домовленостях спільнот щодо норм соціально-політичного співіснування) ідентичностей, з чим погоджуємося і ми.

Національну ідентичність ми розглядаємо у трьох аспектах: 1) як соціально-психологічний результат когнітивно-емоційних та ціннісних процесів ідентифікації людини з національною спільнотою; 2) як мотиваційно-когнітивне ядро національної самосвідомості особистості; 3) як вельми важливий компонент у структурі загальної соціальної ідентичності особистості, невід'ємну частину Я-образу особистості (про що відзначає у своєму дослідженні О. Шевченко) [17, с. 12].

Формування ідентичності відбувається під впливом певних соціальних та культурних процесів. Вона конструюється соціумом і народжується та зникає (або змінюється) разом з ним. Серед найбільш впливових факторів формування ідентичностей вчені називають навчальний заклад та освітній процес. В свій час Е. Гелнер зазначав, що для вироблення національної ідентичності потрібен специфічний завод, і таким заводом є національна освітя та кому-

нікаційна система (цитата за Н. Пелагеша) [12, с. 36]. Однією з головних функцій українського навчального закладу є, серед іншого, утвердження загальної колективної ідентичності та, зрештою, об'єднання розрізнених етнічних груп в єдине ціле, що наразі позначається як політична нація. Однак при виконанні цього складного завдання (бо проблема формування національної ідентичності – це проблема вибору, який ми маємо допомогти зробити особистості переважно підліткового віку) педагогічна спільнота має враховувати певні особливості умов, в яких відбувається навчально-виховний процес.

До об'єктивних умов формування національної ідентичності учасників освітнього процесу в закладах освіти регіону, наближеного до території проведення антитерористичної операції та віднесеного до імовірної зони терористичної загрози ми відносимо, по-перше, наявність інформаційних потоків, в яких відбувається становлення та трансформація світогляду особистості. Крім значної кількості інформації з засобів масової інформації, інтернету, розмов у родині щодо ситуації в Донецькій та Луганській областях, на очі дитини постійно потрапляють інформаційні листи та звернення СБУ, які розміщені в громадському транспорті, торгівельних мережах тощо та стосуються попередження щодо наявності ймовірних терористичних загроз, інструкції щодо поведінки зі знайденими невідомими предметами, які можуть нести в собі загрозу життю та здоров'ю людині, підозрілої поведінки людей, які можуть бути причетними до діяльності терористичних організацій. Діти та дорослі по дорозі до навчального закладу або роботи тощо бачить як самі надписи «Сховище», так і їх перелік, визначений місцевими виконавчими органами.

Крім того, всі учасники освітнього процесу (як учні/студенти, так і педагоги) беруть участь у додаткових тренуваннях з питань цивільного захисту, здійснення евакуації, інструктажів з правил поведінки у разі отримання загроз про скоєння терористичних актів, захоплення заручників тощо, стають свідками або учасниками додаткових перевірок стану готовності найпростіших укриттів в освітніх закладах тощо. Відповідні накази про здійснення заходів безпеки у разі надзвичайних ситуацій, терористичних загроз та диверсій було видано як обласними, так і міськими органами виконавчої влади, органів освіти тощо.

По-друге, спілкування з людьми, родини яких є внутрішньо переміщеними особами (ВПО), та які мають досвід перебування в зоні бойових дій; спілкування з батьками, родичами, знайомими, які відслужили в зоні АТО та мають досвід участі у бойових діях тощо. На середину 2016 р. Запорізький регіон є серед лідерів за показником кількості ВПО на 10 тис. корінного населення регіону – 679 осіб, що дозволило їй посісти четверте місце в Україні

після Донецької (1592 особи), Луганської (1142 особи) та Харківської (787 осіб) областей. В Україні в цілому цей показник складає 405 осіб. Окрім міст обласного значення значні показники кількості ВПО на 10 тис. корінного населення демонструють такі райони Запорізької області як Гуляйпільський, Куйбишевський, Приморський, Розівський. У деяких з них цей показник перевищує 1 тис. осіб. Серед цільових міст найбільший показник співвідношення місцевого населення та вимушених переселенців має Бердянськ, де навіть із врахуванням населення району, кількість ВПО на 10 тис. місцевого населення складає 880 осіб. У Енергодарі цей показник складає – 468, у Запоріжжі та районі – 355, у Мелітополі – 302 особи [1, с. 12]. Природно, що коштів допомоги, які надає держава, на забезпечення життя переселенців не вистачає. Тому значну допомогу надають благодійні та волонтерські місцеві організації.

До таких акцій приєдналися учні, студенти та педагоги регіону. При цьому, за словами педагогів, найбільшу активність виявили учні раннього підліткового віку та студенти. Це пояснюється тим, що саме на цей період припадає вторинний рівень соціалізації індивіда. Відповідно до досліджень відомих соціологів П. Бергера й Т. Лукмана перша соціальна реальність конструюється в ранньому віці, коли дитина сприймає навколишній світ лише як просто соціальну реальність і не інакше як через призму поглядів, які домінують у родині. На другому етапі соціалізації (який припадає на підлітковий період) попередньо створена соціальна реальність розпадається на частини та формується під впливом багатьох людей та подій і постає як складений соціальний конструкт. І хоча зазвичай пріоритетною, на думку вчених, є первинна соціалізація, оскільки саме вона формує визначальний образ ідентичності, етап вторинної соціалізації, коли цей образ суттєво доповнюється і коригується в межах існуючої структури, є надзвичайно важливим, адже на цьому етапі відбувається інтернаціоналізація світу індивіда, його виходу за межі локального простору сім'ї, усвідомлення свого статусу через порівняння зі статусом інших членів суспільства. Саме на це звертає увагу дослідниця Т. Лобода, яка вважає, що застосування на цих позиціях етнопедagogіки як інструменту формування української національної ідентичності може допомогти у подоланні наслідків реалізації політики ідентичностей, яку реалізовувала на території південно-східного регіону України Російська федерація (на що у своїх дослідженнях також наголошує Н. Пелагеша) [7, с. 203-204].

По-третє, участь вихованців та педагогів освітніх закладів у благодійницькій та волонтерській діяльності щодо надання допомоги воїнам та ветеранам АТО. Традиція залучення учнів шкіл до благодійницької діяльності не є новою в історії Запорізького краю. Прикладом цього може слугувати факт участі учениць старших класів Олександрівської (дореволюційна назва м.

Запоріжжя) жіночої міської класичної гімназії та гімназії Т. Г. Павленко у вересні 1915 р. у кружечному зборі коштів на спорудження оздоровниць для хворих і поранених воїнів та їхніх дітей [2, арк. 11].

У 2014 р. волонтери фактично перебрали на себе ті функції держави, виконувати які остання через неефективність та повільність органів влади і відсутність до них довіри з боку суспільства виявилася або повною мірою, або частково неспроможною. У грудні 2014 р. соціологічна компанія «GfK Ukraine» провела дослідження стану волонтерського руху в Україні. Результати змусили прийти до висновку про те, що волонтерський рух в Україні на даний момент чи не найпотужніша сила, яка присутня в секторі громадянського суспільства [4, с. 93].

Так, в Запорізькому регіоні активно працює відділення Всеукраїнського фонду «Підтримай армію України». Це відділення перш за все підтримує солдат та офіцерів 55-ої та 93-ої бригад, які формувалися переважно із запоріжців, а також бригад – 25, 30, 51, 72, 79 [9]. З волонтерами співпрацюють заклади освіти. Прикладом цього може слугувати участь учнів та студентів у благодійних акціях, які проведені у грудні 2016 р. («Прапор для бійця», «Подарунок для героя»). Листом Департаменту освіти і науки Запорізької обласної адміністрації у період проведення цих акцій за певними територіальними одиницями області були закріплені волонтери (лист № 03-17/1602 від 08.11.2016 р.). Протягом 2014-2016 р. участь у таких акціях стала традиційною: «Великодній кошик воїнам», закупівля ліків замість квітів на День знань, плетіння маскувальних сіток, збір засобів гігієни, продуктів харчування, створення вітальних листівок, малюнків, листів воїнам АТО. Велике значення для учнів має наявність зворотнього зв'язку. Наприклад, бійці 55 артилерійської бригади висловили слова вдячності учням Запорізької школи № 55 та передали прапор України зі своїм автографами шкільному музею, а також аматорський відеофільм про важкі будні воїнів під час проведення антитерористичної операції. І такі приклади є непоодинокі.

До суб'єктивних умов ми відносимо, по-перше, наявність двомовного середовища, в якому знаходиться учень / студент (здебільшого у міській місцевості в родині спілкуються російською мовою, в той час як навчання в школах відбувається українською мовою). Відповідно до результатів Всеукраїнського перепису населення України 2001 р. у національному складі населення Запорізької області переважна більшість – українці (70,8%). Друге місце за чисельністю – росіяни (24,7 %). В той же час українську мову вважали рідною – 50,2%, а російську – 24,7% [14]. Результати соціологічного опитування, наведені О. Кривицькою, свідчать, що на теренах східних та південних областей України відзначається психомовний комплекс «сучасних українців» та наявність «радянської ідентичності» в суспільстві (26%). Ця частина

багатоетнічного соціуму зберегла відчуття «подвійної ідентичності» [6, с. 42].

По-друге, наявність у значної кількості родин підтримки тези щодо позиції «Київська Русь – колиска трьох братніх народів». В таких умовах не можна переоцінити необхідність розвінчування історичних міфів (які діти перейняли від батьків) засобами історичної освіти.

По-третє, наявність тенденції до збільшення кількості осіб, які в умовах 2013-2016 рр., визначилися зі своєю українською державницькою ідентичністю. Досить цікавими, з нашої точки зору, є результати опитування педагогів Запорізького регіону, оприлюднені раніше [15]. З одного боку, результати відповідей вчителів на питання як змінився рівень їх усвідомлення себе громадянином України, ототожнення себе частиною українського народу за останні роки (за 5-ти бальною шкалою) є очікуваним: 2013 р. – 3,84, 2014 р. – 4, 2015 р. – 3,95. Тобто, по-перше, відзначається позитивна динаміка. По-друге, події 2014 р. стали каталізатором такої тенденції. По-третє, припускаємо, що збільшення напруги в суспільстві через не вирішення, або через загострення проблем політичного та економічного характеру призвели до незначного відкату показника, але він залишився вищим, ніж у 2013 р. Загалом, результати свідчать, що у 24% опитаних вчителів даний показник знизився, у 36% – залишився на тому ж рівні та у 40 % – підвищився. З іншого боку, аналіз взаємозв'язку між віком вчителів та напрямом змін у часі даного показника свідчить про наявність зворотнього зв'язку: чим молодші педагоги, тим більша їх частина відчуває збільшення рівня свого усвідомлення громадянином України

На думку педагогів, близькість регіону до зони АТО є консолідуючим фактором, що пришвидшує процес формування національної ідентичності особистості. Це проявляється у збільшенні кількості учнів, студентів та педагогів, які переходять у побуті на спілкування українською мовою, шанобливому ставленні до національних символів (та широкому вживанні стрічок кольорів національного прапора на одязі, в зачісках тощо), національних героїв, національних атрибутів, дотримання зразків поведінки, традицій своєї нації тощо. В той же час слід зазначити, що відзначається тенденція до зменшення зацікавленості населення до участі у благодійницьких акціях, що є ще одним підтвердженням думки, що близькість до регіону здійснення АТО та наявність терористичної загрози є фактором, який не є постійним, його вплив на другий-третій роки дії зменшується.

В ході нашого дослідження ми приходимо до висновків, що на формування національної ідентичності особливо учнів підліткового віку та студентів мають вплив певні об'єктивні та суб'єктивні фактори, які відрізняються у різних регіонах України. При цьому наближення регіону до проведення АТО та наявність терористичних загроз та диверсій є консолідуючим фактором.

Список використаних джерел:

1. Внутрішньо переміщені особи: соціальна та економічна інтеграція в приймаючих громадах. За матеріалами Вінницької, Запорізької, Івано-Франківської та Полтавської областей. – Київ : [б/в], 2016. – 93 с.
2. Державний архів Запорізької області. – Ф. 24. – Оп. 1. – Спр. 548.
3. Дашевська О. В. Національно-державна ідентичність як шлях до геополітичного самовизначення України / О. В. Дашевська // Сучасне суспільство. – 2015. – Вип. 2 (1). – С. 50-59.
4. Козачук М. Б. Волонтерський рух в Україні в період кризового стану: соціологічний вимір / М. Б. Козачук // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія : Соціологія : наук. журн. / Чорном. держ. ун-т ім. Петра Могили. – Миколаїв : [б/в.], 2015. – Вип. 246. – Т. 92. – С. 92-96.
5. Кривицька О. Конфліктний вимір етнонаціонального розвитку України / О. Кривицька // Політичний менеджмент. – 2005. – № 2. – С. 24-37.
6. Кривицька О. Конфліктний вимір етнонаціонального розвитку України / О. Кривицька // Політичний менеджмент. – 2005. – № 3. – С. 42-62.
7. Лобода Т. Етнопедagogіка як інструмент формування української національної ідентичності / Тетяна Лобода // Наукові записки ІПіУЕД ім. І. Ф. Кураса НАН України. – Вип. 4 (78). – С. 198-217 // [Електронний ресурс] // Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України : [офіційний сайт]. – Електронні данні. – Режим доступу до даних. : http://www.ipiend.gov.ua/uploads/nz/nz_78/loboda_etnopedagogika.pdf
8. Мовчан П. П. Зміст поняття «національна ідентичність»: теоретико-методологічний аспект / П. П. Мовчан // Інвестиції: практика та досвід. – 2015. – № 17. – С. 103-107.
9. Нестерович О. Заявка на соискание премии «Александровская премия», учрежденная А. Богуслаевым / Ольга Нестерович // [Електронний ресурс] // Громадська організація «Запорізький вектор» : [офіційний сайт]. – Електронні данні. – Режим доступу до ст. : <http://vektorz.zp.ua/glavnaya/novosti/506-elena-bezedinova-volonter-gruppy-pidtrimaj-armiyu-ukrajini-zaporozhe>
10. Пелагеша Н. Є. Українська державна ідентичність в контексті євроінтеграції / Н. Є. Пелагеша // Гуманітарний вісник ЗДІА. Серія Філософія. – 2006. – Вип. 25. – С. 113-122.
11. Пелагеша Н. Є. Україна в проектах створення російської національної ідентичності / Н. Є. Пелагеша // Гуманітарний вісник ЗДІА. Серія Філософія. – 2006. – Вип. 26. – С. 103-112.
12. Пелагеша Н. Є. Україна у смислових війнах постмодерну: трансформація української національної ідентичності в умовах глобалізації. / Н. Є. Пелагеша – К. : НІСД, 2008. – 288 с.

13. Положення про єдину державну систему запобігання, реагування і припинення терористичних актів та мінімізації їх наслідків, затвердженого Постановою КМУ від 18.02.2016 р. № 92 // [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : [офіційний веб-портал]. – Електронні дані. – Режим доступу до даних : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/92-2016-%D0%BF>
14. Про кількість та склад населення України за підсумками Всеукраїнського перепису населення 2001 р. // [Електронний ресурс] // Державний комітет статистики України. Всеукраїнський перепис населення 2001 року : [офіційний сайт]. – Електронні дані. – Режим доступу до даних : <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/>
15. Сирцова О. М. Деякі проблеми формування українського громадянського суспільства очима вчителя / О. М. Сирцова // Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інститут післядипломної педагогічної освіти. – 2015. – Вип. 4 (22). – Електронний ресурс. – Режим доступу до ст. : <https://drive.google.com/file/d/0B6QknaQCh-IHem83V1JPMGxLODA/view>
16. Социальная психология. Словарь / Под ред. М. Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / [Ред.-сост. Л. А. Карпенко] ; под общ. ред. А. В. Петровского. – М. : ПЕР СЭ, 2006. – 256 с.
17. Шевченко О. В. Національна ідентифікація у становленні Я-образу особистості : Автореферат на здобуття наукового ступеню канд. псих. наук : 19.00.07 // Оксана Василівна Шевченко. – Київ, 2005. – 22 с.

Transliteration of References:

1. Vnutrishno peremishcheni osoby: sotsialna ta ekonomichna integratsia v pryimaichyih gromadah. Za materialamy Vinnytskoi, Zaporizkoi, Ivano-Frankivskoi ta Poltavskoi oblasti. – Kyiv, 2016. – 93 s.
2. Derzhavnyi arhiv Zaporizkoi oblasti. – F. 24. – Op. 1. – Spr. 548.
3. Dashevska O.V. Natsionalno-derzhavna identychnist yak shliakh do geopolitychnogo samovyznachennia Ukrainy / O.V.Dashevska // Suchasne suspilstvo. – 2015. – Vyp. 2 (1). – S. 50-59.
4. Kozachuk M. B. Volonterskiy ruh v Ukraini v period kryzovogo stanu: sotsiologichniy vymir / Kozachuk M. B. // Naukovi pratsi [Chornomorskogo derzhavnogo universytetu imeni Petra Mogyly kompleksu "Kyievo-Mogylianska academia"]. Seria : Sotsiologia : nauk. zhurnal / Chornom. derzh. un-t im. Petra Mogyly. – Mykolaiv, 2015. – Vyp. 246. – T. 92. – S. 92-96.
5. Krivitska O. Konfliktnyi vybir etnonatsionalnogo rozvytku Ukraini / O.Krivitska // Politychnyi menedzhment. – 2005. – # 2. – S. 24-37.
6. Krivitska O. Konfliktnyi vybir etnonatsionalnogo rozvytku Ukraini / O.Krivitska // Politychnyi menedzhment. – 2005. – # 3. – S. 42-62.
7. Loboda T. Etnopedagogika yak instrument formuvannia ukrainskoi

- natsionalnoi identychnosti / Tetiana Loboda // Naukovi zapysky IPIUED im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy. – Vyp. 4 (78). – S. 198-217 // [Elektronnyi resurs] // Instytut politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy : [ofitsiinyi sait]. – Elektronni danni. – Rezhym dostupu do dannyh : http://www.ipiend.gov.ua/uploads/nz/nz_78/loboda_etnopedagogika.pdf
8. Movchan P. P. Zmist poniattia “natsionalna identychnist” : teoretyko-metodologichniy aspekt / P. P. Movchan // Investytsii: praktyka ta dosvid. – 2015. – # 17. – S. 103-107.
 9. Nesterovich O. Zaiavka na soiskanie premii “Aleksandrovskaia premiia”, uchrezhdennaia A. Boguslaevym / Olga Nesterovich // [Elektronnyi resurs] // Gromadska organizatsia “Zaporizkii vector” : [ofitsiinyi sait]. – Elektronni danni. – Rezhym dostupu do dannyh : <http://vektorz.zp.ua/glavnaya/novosti/506-elena-bezedinova-volonter-gruppy-pidtrimaj-armiyu-ukrajini-zaporozhe>
 10. Pelagesha N. Ye. Ukrainska derzhavna identychnist v konteksti yevrointegratsii / N. Ye. Pelagesha // Gumanitarnyi visnyk ZDIA. Seriiia Filisofiiia. – 2006. – Vyp. 25. – S. 113-122.
 11. Pelagesha N. Ye. Ukraina v proektah stvorennia rosiiskoi natsionalnoi identychnosti / N. Ye. Pelagesha // Gumanitarnyi visnyk ZDIA. Seriiia Filisofiiia. – 2006. – Vyp. 26. – S. 103-112.
 12. Pelagesha N. Ye. Ukraina u smyslovykh viinah postmodernu: transformatsiia ukrainskoi natsionalnoi identychnosti v umovakh glodalizatsii / N. Ye. Pelagesha – K. : NISD, 2008. – 288 s.
 13. Polozhennia pro yedynu dergavnu systemu zapobigannia, reaguвання i prypynennia terorystychnykh aktiv ta minimizatsii yih naslidkiv, zatverdzhеного Postanovoіu KМУ vid 18.02.2016 r. # 92 // [Elektronnyi resurs] // Verhovna Rada Ukrainy : [ofitsiinyi veb-portal]. – Elektronni danni. – Rezhym dostupu do dannyh : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/92-2016-%D0%BF>
 14. Pro kilkist ta sklad naselennia Ukrainy za pidsumkamy Vseukrainskogo perepesy naselennia 2001 r. // [Elektronnyi resurs] // Derzhavnii komitet statystyky Ukrainy. Vseukrainskii perepes naselennia 2001 roky : [ofitsiinyi sait]. – Elektronni danni. – Rezhym dostupu do dannyh : <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/>
 15. Syrtsova O. M. Deiaki problemy formuvannia ukrainskogo gromadianskogo suspilstva ochyma vchytelia / O. M. Syrtsova // Elektronnyi zbirnyk naukovykh prats Zaporizkogo oblasnogo instytutu pisladiplomnoi pedagogichnoi osvity. – 2015. – Vyp. 4 (22). – Elektronnyi resurs. – Rezhym dostupu do st. : <https://drive.google.com/file/d/0B6QknaQCh-lHem83V1JPMGxLODA/view>
 16. Sotsialnaia psihologiiia. Slovar / Pod red. M. YU. Kondratieva // Psihologicheskii leksikon. Entsiklopedicheskii slovar v shesti tomah / [Red.-sost. L.A. Karpenko]; pod obsch. red. A. V. Petrovskogo. — M. : PER SE, 2006. – 256.
 17. Shevchenko O. V. Natsionalna identyfikatsiia u stanovlenni Ya-obrazu osobystosti : Avtoreferat na zdobuttia naukovoogo stupenia kand. psyh. nauk : 19.00.07 // Oksana Vasylivna Shevchenko Kyiv, 2005. – 22s.



Syrtsova Olga

Candidate of Historical Sciences (Ph. D.), Docent, Associate Professor at the Department of Philosophy, Social Sciences and humanities, Zaporizhzhya regional institute of the post graduate education, Zaporizhzhya , Ukraine

olga_syrtsova@mail.ua

Chertova Yulia

Deputy Director, Zaporizhia School for I-III levels № 55 of the Zaporizhzhya City Council, Zaporizhzhya , Ukraine

yulia.nep@mail.ru

The features of the conditions of the formation of the national identity of a personality in the educational institutions of the yellow (probable) zone of terrorist threat

СЬОМАК А.В.,

викладач кафедри філософії,
соціально-гуманітарних дисциплін,
іноземних мов, української та
латинської мови,
медичного факультету №2
Донецького національного
медичного університету
в м. Кропивницький, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ПРОФЕСІЙНОГО ТА ОСОБИСТОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

У статті розглядаються основні теоретичні підходи до проблеми мотиваційної сфери професійного та особистого розвитку студентів-медиків. Обґрунтовується актуальність проблеми мотивації ще на етапі освоєння професії в процесі навчання. Розглянуто поняття «мотиву», «мотивації» і «моральної мотивації» в роботах вітчизняних і зарубіжних вчених. А також виділені і позначені мотиви розвитку особистості майбутнього медичного працівника в процесі професійної діяльності.

Ключові слова: мотивація, професія, особистий розвиток

В статье рассматриваются основные теоретические подходы к проблеме мотивационной сферы профессионального и личного развития студентов-медиков. Обосновывается актуальность проблемы мотивации еще на этапе освоения профессии в процессе обучения. Рассмотрено понятие «мотива», «мотивации» и «моральной мотивации» в работах отечественных и зарубежных ученых. А также выделены и обозначены мотивы развития личности будущего медицинского работника в процессе профессиональной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, профессия, личное развитие

The present article is concerned with the main theoretical approaches to the problem of motivational sphere of professional and personal development of medical students. The actual problem of motivation at the very first stage of the profession mastering was justified.

The concepts of “motive”, “motivation” and “moral motivation” were considered in detail in the works of national and foreign scientists. And the motives of personal development of a future health care provider in the course of professional activities were distinguished and designated.

Key words: *motivation, profession, personal development*

Вступ. Існують певні нормативно-регулюючі вимоги до особистості лікаря, складені суспільством. Деякі з них були сформовані ще у клятві Гіппократа та припускають певні відносини «лікар – хворий», де лікарі мають надавати допомогу, а хворі мають право очікувати цю допомогу. Для ефективності цієї взаємодії та виконанню ролі продиктованої суспільством, лікарю необхідно володіти не тільки знаннями та професійним досвідом, а й моральними якостями, сумлінному ставленню до своєї діяльності, знайти підхід до пацієнта, та бути гуманним і терпимим.

Видів мотивації існує безліч. Так, мотив самоствердження пов'язаний з почуттям власної гідності, що виявляється в прагненні домогтися визнання і поваги в суспільстві. Мотив ідентифікації полягає в прагненні бути схожим на свого кумира. Потреба у владі (керівництво інтересами і діяльністю інших людей, панування) - ознака найсильнішою мотивації людства - мотиву влади. Процесуально-змістовний мотив співвідноситься зі звичайним бажанням людини займатися будь-якого роду діяльністю в силу того, що це подобається. Є й інші спонукальні фактори, які віднести можна, скоріше, до «матеріальним»: мотив відповідальності перед будь-ким, або мотив отримання схвалення з боку інших людей, або мотив уникнення покарання.

У ході дослідження виникла необхідність з'ясувати сутність понять «мотиву», «мотивації», «моральної мотивації».

Те, що людина отримала вищу освіту і підписала трудовий договір, не дасть гарантій того, що вона буде відповідально виконувати свої обов'язки. Зрозуміти, що спонукає людину виконувати свої обов'язки, допоможе більш детальне вивчення мотиваційного аспекту сутності людини.

Основна частина

Мотив (від французького *mouvoir*) – спонукальна сила, причина, від латинського – приводити в рух, штовхати. Мотивація – сукупність мотивів, що спонукають людину до основної діяльності, процес дії мотиву. Ставлення учнів до навчальної діяльності залежить від мотивації, яка має певну структуру. А. Н. Леонтьєв зазначає, «...що діяльності необхідно стати полі мотивованою, тобто одночасно відповідати двом чи кільком мотивами». І далі уточнюється, що значимість мотивів не однакова: « ... одні мотиви, спонукають до

діяльності, разом з тим надаючи їй особистісного змісту. Ми будемо називати їх сенсоутворювальним мотивами. Інші, співіснуючи з ними, виконують роль спонукальних факторів (позитивних чи негативних), а часом й гостро емоційних, афективних, — позбавлені змістоутворюючої функції; ми будемо умовно називати такі мотиви мотивами-стимулами» [8].

Мотиви – складні утворення, що представляють динамічні системи, в яких здійснюється аналіз і оцінка ситуацій, вибір та прийняття рішення. Мотиви формуються в онтогенезі і знаходяться у взаємозв'язку з потребами, індивідуальними особливостями, бажаннями, прагненнями [13].

Однак С.Ф. Анісімов вважає, що поняття «мотив» невірно ототожнювати з поняттями причини, спонукання, стимулу. Спонуканням є будь-яка (внутрішня і зовнішня) причина вчинку, яка завжди передуює за часом самому вчинку. Зовнішнє спонукання ще називається стимулом. Мотив – це завжди внутрішнє спонукання. Анісімов пише: «Намір нерідко не збігається з мотивом» [14,372].

Про мотиви як про спонукання раніше згадували І.А. Джідар'ян, В.Н. М'ясищев та ін. На їх думку, оскільки мотивація детермінує не так фізіологічні, скільки психологічні реакції, то вона пов'язана з усвідомленням стимулу і наданням йому будь-якої значущості. Тому більшість прихильників цього підходу вважають, що мотив – це не будь-яке, а саме усвідомлене спонукання, що відбиває готовність людини до дії або вчинку [2].

А.Н. Леонтьєв [11] запропонував таке поняття як «зсув мотиву на мету», яке описує процес формування людської мотивації. Це механізм формування нових мотивів, які раніше служили для досягнення цілей і були підпорядковані якомусь певному мотиву, а тепер набувають самостійного значення і вже не мають зв'язку з первісною мотивацією. А допоміжні цілі, на які дії були спрямовані, набувають статусу самостійного мотиву.

Застосувавши теорію О.М. Леонтьєва до аналізу розвитку мотивів студентів-медиків, відзначимо, що він включатиме:

- зсув мотиву на мету трудової діяльності, предмет діяльності у студента буде свій власний;
- усвідомлення і знаходження себе в професії медика;
- в результаті розвитку професійної мотивації формування певної лінії поведінки як майбутнього лікаря.

Проблема мотивації мотивів і діяльності є однією з основних тем психології [4]. Взаємозв'язок мотивації з індивідуальними особливостями розглянуто в певних теоріях [3,7]. Теорія емоцій пояснює взаємозв'язок мотивації та емоційної сфери. У цьому випадку, якщо діяльність викликає негативні емоції, то людині необхідно, або переглянути своє ставлення до діяльності і ситуації, в якій ця діяльність протікає, або змінити діяльність, або пристосу-

ватися до цієї діяльності і ситуації [10].

На думку К. Роджерса актуальні переживання є головним компонентом діяльності та поведінки особистості, тобто при створенні сприятливої обстановки особистість розкривається і діє продуктивніше [3].

Проблеми підготовки медичних працівників до професійної діяльності залишаються недостатньо вивченими у вітчизняній психолого-педагогічній літературі. Дослідженнями медичної праці займався В.М. Бехтерев. Основними аспектами дослідження були критерії професійної придатності суб'єкта до медичних наук, а також до професійної діяльності [1].

Професійний розвиток особистості – це формування у людини можливостей (здібностей) і мотивів, відповідних вимогам діяльності. Е.А. Клімов вважає, що розвиток особистості відбувається за умови активної діяльності «за рахунок ініціативи, активності, мотивів суб'єкта цієї діяльності» [6].

Він розглядає розвиток людини через призму професійної реалізації, що включає поступове освоєння професійних ступенів, що ведуть до досягнення вершин професіоналізму. Е.А. Клімов виділяє наступні обставини здійснення усвідомленого вибору професійного шляху:

1. Потреби суспільства в кадрах тієї або іншої спеціальності;
2. Вимоги, які пред'являє та чи інша професія до особистих якостей;
3. Особисті можливості, якими володіє сама людина, що вибирає професію (стан здоров'я, підготовленість, інтереси, схильності);
4. Можливості, які отримує представник даної професії для свого розвитку, професійного росту [7,162].

Про особливу роль мотивації у професійному розвитку пише у своїх роботах А.К. Маркова: «Мотиваційна сфера особистості обумовлює як процес вибору професійної діяльності, напрямок професійного становлення, так і успішність досягнення професійних цілей» [12,101].

Розглядаючи поетапне становлення особистості як фахівця, Е.А. Клімов виділяє наступні стадії [7,251]:

- Оптант – період, коли людина стурбована питаннями вибору або вимушеної зміни професії і робить цей вибір;
- Адепт – період власне освоєння професій (навчання у вузах, технікумах);
- Адаптант – набуття способів саморегуляції, звикання до трудового посту;
- Інтернал – фахівець досвідчений, стійкий до трудового посту, володіє визнанням колег;
- Майстер – фахівець, який вже виділяється серед колег своїми особистісними якостями, має широту поглядів в освоєнні певних питань, має кваліфікації;

- Авторитет (як фаза майстерності);
- Наставник (як людина у якої колеги готові повчитися, перейняти досвід).

У результаті дослідження особистісних детермінант професіогенезу лікарів Б.А. Ясько дійшла висновку, що для суб'єкта лікарської діяльності на всіх етапах професіоналізації («адепти», лікарі-«адаптанти», «інтерналі», «майстри») типово динамічна єдність підтримуючих та розвиваючих мотивів при значній перевазі вищих морально-етичних цінностей. При цьому в середовищі «адептів» мотивація професійного розвитку значно більш виражена, ніж серед працюючих фахівців [16].

В.А. Корзунін приходить до висновку, що альтруїстичні мотиви вибору лікарської професії втрачають свої лідируючі позиції [9].

Академік Д.С. Лихачов вважав, що порядною людиною бути дуже легко: завжди робиш те, що хочеш. Головним мотивом тут виступає совість. У порівнянні з таким почуттям як сором, яке направлено зовні і передбачає відповідальність людини перед іншими людьми, то совість спрямована всередину і передбачає відповідальність перед самим собою. Голос совість являє собою голос суспільства всередині нас. Сомерсет Моєм писав, що суспільство використовує проти суспільства три зброї: закон, громадську думку та совість, від перших двох особистість може захиститися, але від совісті захисту немає [5].

Медицина є моральним підприємством, заснованим на засадах довіри. Саме тому лікарі зобов'язані бути компетентними і діяти в інтересах пацієнта. Вони виступають в якості адвокатів для хворих, як лікарі, вони зобов'язані це зробити інтелектуально і морально. За цими традиціями, медицина є винятковою видом людської діяльності – саме тим, хто не може ефективно діяти без чеснот смирення, чесності та співчуття. Ці риси визначають лікарів в якості членів моральної спільноти, присвячених чомусь іншому, ніж власним інтересам [17].

За технічним оснащенням сучасної медицини стоїть головне, про яке видатний лікар середньовіччя Парацельс сказав: «Сила лікаря - в його серці». Саме це робить людину лікарем. Саме тому А.М. Горький називав лікарів «маленькими видатними людьми». Саме тому Поль де Крюї, який написав чудову книгу «Мисливці за мікробами», стверджував: «Медицина - це любов, інакше вона нічого не варта».

Аналіз психолого-педагогічної літератури про мотиваційні сфері професійного та особистісного розвитку студентів-медиків настановляє на думку про необхідність розвитку здатності особистості здійснювати моральні вчинки за переконанням, добровільно, свідомо. В основі моральності завжди лежить два начала, які суперечать один одному — прагнення до власного блага й усвідомлення відповідальності перед іншими людьми. Вчинивши за переко-

нанням, а саме виконуючи свій громадянський обов'язок, лікар збагачується духовно і морально. Він задовольняє свою потребу у визнанні, бачить позитивний результат лікувального процесу і поліпшення стану пацієнта.

Тому на наш погляд, першочерговим завданням викладача є необхідність розвитку мотиваційної складової в процесі підготовки студентів-медиків ще на етапі «адептів». А також поступово повертаючи альтруїстичні мотиви вибору лікарської професії на лідируючі позиції. Людське в людині повинно перемогти матеріальне.

Роль формування і розвитку мотивації надзвичайно велика в медичному вузі, оскільки професійна мотивація студента-медика виступає як внутрішній рушійний чинник розвитку професіоналізму і особистості; тільки на основі її високого рівня формування можливий ефективний розвиток професійної освіченості і культури особистості [15]. Для студентів - медиків особливо важлива мотивація особистісного зростання і саморозвитку.

Висновки. Таким чином, ми дійшли до висновку, що для виконання своєї професійної діяльності лікар повинен володіти не тільки відповідною кваліфікацією й досвідом, а й певними індивідуальними особливостями, які сприяють свідомому й сумлінному ставленню до своєї діяльності, встановленню контакту, гуманних відносин з хворими, обліку їх психології.

Суперечливість процесу становлення та самореалізації особистості в умовах соціально-економічного розвитку сучасного світу є очевидною реальністю.

Професійний розвиток може починатися в тому випадку, якщо навчальні та професійні вимоги в процесі утворення будуть вищі актуальних можливостей людини, а його мотиваційна сфера буде збагачуватися.

Розвиток у студентів мотивації до професійної діяльності є важливою умовою забезпечення якості підготовки сучасних медпрацівників, і разом з діяльнісною сферою становить сутнісну характеристику професіоналізму лікаря.

Враховуючи все вище сказане, необхідність вдосконалення процесу професійної підготовки в медичних вузах очевидна, а також мотиваційна складова освітнього процесу має полягати, насамперед, у розвитку мотивації до професійної діяльності у студентів, для забезпечення якості підготовки медичних працівників у цілому.

Список використаних джерел:

1. Бехтерев В.М. Личность и труд // Научно-технический вестник. – 1920. – №1; Бехтерев В.М. Личность и условия и здоровья. – СПб., 1905; Бехтерев В.М. Объективная психология / Под ред. В.А. Кольцовой. – М.: Наука, 1991
2. Джидарьян И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности. – В кн.: Теоретические проблемы психологии личности. М., 1974
3. Джон, О. Психология личности: Теория и исследования / О. Джон, Л. Первин; под ред. В. С. Магуна. М.: Аспект Пресс, 2000
4. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2003
5. Кармин А.С. Культурология: Культура социальных отношений. – СПб.: Лань, 2000
6. Климов Е.А. Введение в психологию труда: Учебник для вузов. – М.: Культура и спорт ЮНИТИ, 1998. – С. 29-30.
7. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М., 2005
8. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий Пособие для преподавателей. 2002.— 368 с.
9. Корзунин В.А. Закономерности динамики профессионально важных качеств военных в процессе профессионализации: Дис....д-ра психол. наук – СПб., 2001. 555с.
10. Крайг, Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2002. 992 с.
11. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975, с. 304
12. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996.
13. Чаденкова, О.А. Опросник мотивации учебной деятельности студентов: руководство по применению. Самара.; Самар.гуманит.акад., 2004
14. Этика. Учебник./Под общей редакцией А.А. Гусейнова и Е.Л. Дубко М., 2000
15. Ярулін Л.Р. Розвиток навчальної мотивації студентів // Социс. 2007. №4
16. Ясько Б.А. Психология личности и труда врача: Курс лекций / Б.А. Ясько. Ростов –н/Д: Феникс, 2005. 304 с.
17. Rosati, Connie S., «Moral Motivation», The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Fall 2008 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <<http://plato.stanford.edu/archives/fall2008/entries/moral-motivation/>>.

Transliteration of References:

1. Bekhterev V.M. Lichnost i trud // Nauchno-tekhnicheskiy vestnik. – 1920. – №1; Bekhterev V.M. Lichnost i usloviya i zdorovia. – SPb.. 1905; Bekhterev V.M. Obyektivnaya psikhologiya / Pod red. V.A. Koltsovoy. – M.: Nauka. 1991
2. Dzhidarian I.A. O meste potrebnostey. emotsiy i chuvstv v motivatsii lichnosti. V kn.: Teoreticheskiye problemy psikhologii lichnosti. M.. 1974

3. Dzhon. O. Psikhologiya lichnosti: Teoriya i issledovaniya / O. Dzhon. L. Pervin; pod red. V. S. Maguna. M.: Aspekt Press. 2000
4. Ilin. E.P. Motivatsiya i motivy. SPb.:Piter. 2003
5. Karmin A.S. Kulturologiya: Kultura sotsialnykh otnosheniy. – SPb.: Lan. 2000
6. Klimov E.A. Vvedeniye v psikhologiyu truda: Uchebnik dlya vuzov. – M.: Kultura i sport YuNITI. 1998. – S. 29?30.
7. Klimov E.A. Psikhologiya professionalnogo samoopredeleniya. M.. 2005
8. Kolechenko A. K. Entsiklopediya pedagogicheskikh tekhnologiy Posobiye dlya prepodavateley. 2002.— 368 s.
9. Korzunin V.A. Zakonomernosti dinamiki professionalno vazhnykh kachestv voyennykh v protsesse professionalizatsii: Dis....d-ra psikhol. nauk – SPb.. 2001. 555s.
10. Krayg. G. Psikhologiya razvitiya. SPb.:Piter. 2002. 992 s.
11. Leontyev A.N. Deyatelnost. soznaniye. lichnost. M.: Politizdat. 1975. s. 304
12. Markova A.K. Psikhologiya professionalizma. M..1996.
13. Chadenkova. O.A. Oprosnik motivatsii uchebnoy deyatelnosti studentov: rukovodstvo po primeneniyu. Samara.;Samar.gumanit.akad.. 2004
14. Etika. Uchebnik./Pod obshchey redaktsiyey A.A. Guseynova i E.L. Dubko M. 2000
15. L.R. Rozvitok navchalnoï motivatsii studentiv // Sotsis. 2007. №4
16. Yasko B.A. Psikhologiya lichnosti i truda vracha: Kurs lektsiy / B.A. Yasko. Rostov –n/D: Feniks. 2005. 304 s.
17. Rosati. Connie S.. «Moral Motivation». The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Fall 2008 Edition). Edward N. Zalta (ed.).



Siomak A.V.

Lecturer, Medical Faculty №2, Donetsk National Medical University in Kropivnitskiy, Ukraine

The theoretical basis of motivational sphere of professional and personal development of medical students

elin1999@mail.ru

ЧОБАНЯН А.В.,

викладач, кафедра корекційної та
інклюзивної освіти, Інститут
педагогіки та психології, Сумський
державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка,
м. Суми, Україна

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ВЗАЄМОДІЇ СІМЕЙ ДІТЕЙ З ПОМІРНОЮ РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ ІЗ ФАХІВЦЯМИ ГАЛУЗІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано аспекти взаємодії сімей дітей з помірною розумовою відсталістю із фахівцями галузі спеціальної освіти. Автором обґрунтовано необхідність взаємодії батьків дітей з помірною розумовою відсталістю із фахівцями спеціальних дошкільних закладів щодо формування психологічної готовності до навчання у спеціальному загальноосвітньому закладі; наведено результати діагностики рівня взаємодії родин і спеціальних дитячих садків як головних учасників виховного й освітнього процесу.

Ключові слова: взаємодія, діти з помірною розумовою відсталістю, сім'ї дітей з помірною розумовою відсталістю, спеціальний дошкільний навчальний заклад.

В статье проанализировано аспекты взаимодействия семей детей с умеренной умственной отсталостью со специалистами отрасли специального образования. Автором обоснована необходимость взаимодействия родителей детей с умеренной умственной отсталостью со специалистами специальных дошкольных учреждений в условиях формирования психологической готовности к обучению в специальном образовательном учреждении; приведены результаты диагностики уровня взаимодействия семей и специальных дошкольных образовательных учреждений как главных участников воспитательного и образовательного процесса.

Ключевые слова: взаимодействие, дети с умеренной умственной отсталостью, семьи детей с умеренной умственной отсталостью, специальное дошкольное образовательное учреждение.

The article analyzes aspects of the interaction of families of children with moderate mental retardation with industry experts special education. The author substantiates the necessity of interaction between parents of children with moderate mental retardation with specialists of special preschool institutions in the conditions of formation of psychological readiness for training in special educational institutions; given the diagnosis of the level of interaction of families and special special preschool educational institutions as the main participants in the educational and educational process. Theoretical analysis and interaction aspects of practical experiment to study the interaction of family members of children with moderate mental retardation with experts special education levels and contributed to the definition of the essential characteristics of this interaction. The results of research will be the basis for further development of psycho-pedagogical conditions of formation of psychological readiness of preschool children with moderate mental retardation to learning in a special school.

Key words: *interaction, children with moderate mental retardation, family, children with moderate mental retardation, a special pre-school educational institution.*

Постановка проблеми. На початку третього тисячоліття в Україні відбуваються докорінні зміни в системі психолого-педагогічної допомоги дітям з помірною розумовою відсталістю та їх сім'ям. Зокрема, держава взяла курс на реалізацію гуманістичних засад дитиноцентричної парадигми щодо зміни соціокультурних відносин, розуміння важливості родинного середовища у розвитку, вихованні й соціалізації дітей з помірною розумовою відсталістю. Особливого значення виокремлені тенденції набувають при впровадженні психолого-педагогічного супроводу дітей з помірною розумовою відсталістю та їх сімей. Це певною мірою висуває нові вимоги перед родиною у питаннях взаємодії із фахівцями закладів спеціальної освіти в процесі формування психологічної готовності розумово відсталої дитини до навчання у спеціальній загальноосвітній школі. адже фахівці галузі спеціальної освіти є більш компетентними за батьків у питаннях розв'язання проблем розумово відсталих дітей. Тому, важливим стає питання узгодження впливів усіх суб'єктів (батьків, вихователів, логопедів, психологів) виховного процесу на дітей з помірною розумовою відсталістю за для формування психологічної готовності дітей до навчання у спеціальній загальноосвітній школі.

Аналіз актуальних досліджень. На нашу думку, взаємодія фахівців спеціального дитячого навчального закладу та сім'ї дитини з помірною розумовою відсталістю – складна проблема, що проходить тривалий розвиток,

набуваючи особливого значення у пошуку дієвих шляхів її розв'язання на сучасному етапі розвитку спеціальної освіти.

Як зазначає В.Б. Шапар, з точки зору психології взаємодія – це процес безпосереднього або опосередкованого впливу соціальних об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їх взаємну зумовленість [14]. Характеризуючи соціальну взаємодію, Г.В. Дворецька вважає її безпосереднім контактом між людьми. Це процес, в межах якого індивіди впливають на вчинки та спосіб думок одне одного [11]. Вочевидь, існує взаємний вплив суб'єктів взаємодії на формування особистісних новоутворень. Під час взаємодії відбуваються взаємні зміни в суб'єктах, які залучаються до цього процесу.

Близьким до поняття «взаємодія» є «спільна діяльність». На думку Т.В. Кравченко, якщо в першому випадку йдеться про взаємний вплив суб'єктів один на одного, який зумовлює їх рівномірний розвиток, то у другому – спільна діяльність передбачає узгоджену діяльність суб'єктів для досягнення спільної мети [8, с. 159].

Якщо під час взаємодії неможливо відокремити діяльність одного учасника від діяльності іншого, то під час спільної діяльності суб'єкти можуть діяти розрізнено, однак сукупність їхніх дій має забезпечувати досягнення спільної мети. Отже, передусім, взаємодія – це не тільки вплив людей один на одного, але і безпосередня організація їхніх спільних дій, що дозволяє групі реалізувати загальну для її членів діяльність.

За визначенням О.О. Бодальова і В.Я. Ляудіс, взаємодія завжди складається з двох компонентів: змісту і стилю. Зміст взаємодії визначає, навколо чого або з приводу чого розгортається та чи інша діяльність. Стиль взаємодії вказує на те, як людина взаємодіє з оточуючими. Науковці вказують, що можна вести мову про продуктивний і непродуктивний стиль взаємодії. Продуктивний стиль являє собою продуктивний спосіб контакту партнерів, сприяє встановленню і зміцненню стосунків, які базуються на взаємній довірі, розкриттю особистісних потенціалів і досягненню високих результатів спільної діяльності. Непродуктивний стиль взаємодії – непродуктивний спосіб контакту партнерів, що блокує реалізацію особистісних потенціалів і досягнення оптимальних результатів спільної діяльності [11].

Зміст взаємодії розкривається, якщо він втілений у певній спільній діяльності, вважає Г.М. Андреева. Взаємодія – це той елемент спілкування, що включає як обмін інформацією, так і організацію спільних дій, тобто комунікація відбувається під час спільної діяльності [2].

У працях американських соціальних психологів (Дж. Тібо та Г. Келлі), публікації яких вивчалися Г.М. Андреевою, подані моделі так званої діадичної взаємодії (*діада – пара*.) [1, с. 70-83]. Сутність запропонованого підходу реалізації взаємодії полягає в тому, що:

- будь-які міжособистісні стосунки є взаємодією, реальним обміном поведінковими реакціями в межах певної ситуації;
- взаємодія з більшою ймовірністю триватиме та позитивно оцінюватиметься учасниками, якщо вони отримують від неї вигоду;
- взаємодія триватиме, якщо для кожного партнера набутки перевищуватимуть витрати;
- взаємодія контролюється наслідками, при цьому партнери впливають на результати один одного.

Структурний опис взаємодії представлений також у транзакційному аналізі (аналізі спілкування) Е. Берна. Учений розглядає взаємодію під час спілкування через динаміку міжособистісних позицій партнерів, які позначаються як Батько, Дорослий, Дитина. За умови, коли транзакції збігаються (мають «додатковий» характер), тобто коли партнер звертається до іншого як Дорослий і той відповідає з такої ж позиції, взаємодія вважається ефективною [3]. Втім, коли один з учасників взаємодії презентується іншому з позиції Дорослого, а той, у свою чергу, відповідає з позиції Батька, то взаємодія порушується й узагалі може припинитися (транзакції тут є такими, що «перетинаються»).

Таким чином показниками ефективності є адекватне розуміння ситуації й адекватний стиль дії в ній [3]. На нашу думку, ефективність взаємодії залежить від адекватності сприйняття суб'єктами взаємодії одне одного й адекватної оцінки ситуації, за якої відбувається взаємодія.

Як вважає Г.В. Дьяконов, причинна зумовленість є головною особливістю взаємодії, коли кожна зі сторін сприймається як причина іншої та як наслідок одночасного зворотного впливу іншої сторони, що визначає розвиток об'єктів та їх структур. Якщо під час взаємодії виявляється суперечність, то вона стає джерелом саморуху і саморозвитку явищ і процесів [7, с. 82-96].

Слід зазначити, що взаємодія в певній соціальній системі не може спиратися виключно на причинно-наслідкові зв'язки між її структурними компонентами. Взаємодія має більш складну природу, зумовлену динамічними перетвореннями у сучасному суспільстві, потребою в мобільності та кооперації внутрішніх зв'язків у соціальній системі. Особливістю взаємодії є взаємопідтримка, що гармонізує відносини суб'єктів взаємодії.

У сучасній науковій психолого-педагогічній літературі досить часто вживається термін «педагогічна взаємодія», але, водночас, рідко зустрічається тлумачення самої дефініції. Так у «Педагогічному енциклопедичному словнику» під педагогічною взаємодією розуміють процес, який відбувається під час навчально-виховної діяльності між вихователем та вихованцем і передбачає розвиток особистості останнього [9]. У процесі педагогічної взаємодії, на думку К.М. Шамлян, відбувається своєрідний обмін, від якого залежить очіку-

ваний результат навчально-виховної діяльності. Сам процес взаємодії вважається ефективним лише тоді, коли одночасно навчаються та виховуються всі її учасники [13].

Педагогічну взаємодію М.К. Подберезський розглядає як детермінований навчальною ситуацією, опосередкований соціально-психологічними процесами зв'язок суб'єктів (і об'єктів) освіти, що обумовлює кількісні та якісні зміни властивостей і станів зазначених суб'єктів і об'єктів [10].

Отже, педагогічна взаємодія – це процес спільної діяльності суб'єктів і об'єктів навчально-виховного процесу, який характеризується їх кількісними й якісними змінами та ґрунтується на гуманістичних суб'єкт-суб'єктних відносинах, узгодженості дій, навчанні та вихованні всіх учасників з метою досягнення очікуваного педагогічного результату.

У працях В.Г. Бочарової, наголошується, що про різні підходи до проблеми взаємодії виховних інститутів свідчать спроби дослідників створити «єдину структуру виховного процесу, у якому кожен інститут виступатиме як частина цілого» [5, с. 9].

Здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження дозволив нам з'ясувати, що на сьогодні немає єдиного тлумачення поняття «взаємодія». Проте можна стверджувати, що взаємодія, і проблема взаємодії виховних інститутів є більш багатопланою, ніж аспект об'єднання виховних сил у спільній діяльності.

Загалом, необхідність багатоплановість різних підходів до дефініційної сутності поняття «взаємодія» у працях згаданих вище авторів полягає в тому, що вони спонукають до більш глибокого дослідження категорії взаємодії, що має велике значення для подальших наукових досліджень. Крім того, ці праці охопили широке коло питань, що може стати підґрунтям для проведення нашого дослідження, оскільки дозволяє досить чітко висвітлити вихідні позиції взаємодії у виховному процесі.

Актуальною для нашого дослідження є проблема взаємодії фахівців спеціального дитячого навчального закладу і сім'ї дитини з помірною розумовою відсталістю. Ми висунули припущення, що об'єднання професійної компетентності фахівців спеціального дошкільного навчального закладу із педагогічною компетентністю сімей дітей з помірною розумовою відсталістю буде ефективним засобом формування психологічної готовності дитини з розумовою відсталістю до навчання у спеціальній загальноосвітній школі.

Метою нашої статті є наведення *результатів* теоретичного аналізу аспектів взаємодії та *результатів* практичного вивчення рівня взаємодії сімей дітей з помірною розумовою відсталістю із фахівцями галузі спеціальної освіти.

Виклад основного матеріалу. Відомий психолог О.М. Леонтьєв зазначає, що близьке оточення дитини, можна віднести до системи виховних впливів до

яких вона чутлива. Сучасна наука наголошує на важливості сімейного виховання для повноцінного розвитку особистості дитини, оскільки його сила та вплив не порівнюються з жодним, навіть з дуже кваліфікованим вихованням у дитячому садку чи школі. Психологічні та соціально-педагогічні дослідження дозволяють стверджувати, що сім'я посідає важливе місце серед соціальних груп, які впливають на формування особистості. Саме сім'я з її інтимно-особистими зв'язками, як ніяка суспільна установа, може забезпечити дитині емоційний захист, відчуття важливості та суттєвості свого існування, щирої зацікавленості в ній. Немає таких якостей особистості, у формуванні яких не брала б участь сім'я. Любов дитини до батьків, виступає гарантом емоційного благополуччя й безпеки. Дитині мало просто того, щоб її любили. Вона потребує підтримки на всіх періодах дитинства, особливо при розумовій відсталості. Глибокий, постійний контакт з дитиною – необхідна умова її виховання у будь-якому віці. Але тісний контакт і взаєморозуміння не виникають самі по собі. Батьки їх будують і творять, починаючи з віку немовляти.

В основу взаємодії сучасного дошкільного закладу і сім'ї покладається співробітництво. Ініціаторами його встановлення має виступати дошкільний навчальний заклад, оскільки педагоги професійно підготовлені до освітньої роботи. Педагог усвідомлює, що співробітництво потрібне в інтересах дитини. В цьому необхідно переконати батьків.

Взаємодія спосіб організації спільної діяльності з родинами, що здійснюється на основі соціальної перцепції за допомогою спілкування. Завдання взаємодії: забезпечення дитині в сім'ї та дошкільному закладі оптимальних умов для повноцінного фізичного та психічного розвитку, сприяння задоволення її потреби в емоційно-особистісному спілкуванні; підвищення рівня сформованості педагогічної культури вихователів та батьків.

За для, як найкращого, найвідповідальнішого підходу до виховання дитини, батьки разом з вихователями мають вибудувати свої стосунки на принципах взаємної поваги, розуміння важливості один одного і усвідомлення того, що таке партнерство матиме довготривалий вплив, на користь усіх.

Як зазначає О.В. Чеботарьова, ключовою позицією в оновленні змісту спеціальної дошкільної освіти є створення умов для системного розвитку можливостей розумово відсталої дитини з метою збагачення її соціального досвіду. Цим пояснюється необхідність розробки сучасних підходів до встановлення партнерського педагогічного взаємозв'язку сім'ї та спеціального дошкільного навчального закладу на основі об'єднання їх виховних компетентностей. Оскільки, як вихователі, так і батьки діють в інтересах дитини з розумовою відсталістю, приймають рішення стосовно її виховання та форм навчання, створюють для неї належні умови психофізичного розвитку при розумовій відсталості. Тому, від того, наскільки ці впливи будуть взаємо-

узгоджені, настільки й залежатиме успіх формування психологічної готовності до навчання дитини з помірною розумовою відсталістю.

Завдяки тісному співробітництву спеціального дошкільного навчального закладу з батьками, навколо дітей з розумовою відсталістю створюється атмосфера довіри, взаєморозуміння, підтримки, єдиних вимог. Це означає, що батьки та інші члени родини мають перестати бути пасивними, виступати в ролі експертів чи спостерігачів, і почати діяти з вихователями і дітьми на засадах партнерства з правом ініціативи, активної батьківської позиції, самоконтролю. Тільки завдяки наявності високої культури спілкування педагогів і батьків, доброзичливості, неупередженості у розв'язанні існуючих проблем можна досягти ефективної взаємодії дошкільного закладу і сім'ї. Найсприятливіше вони складаються за умов, коли всі суб'єкти взаємодії усвідомлюють необхідність цілеспрямованого впливу на дитину з помірною розумовою відсталістю. Батьки повинні усвідомити конкретні позитивні наслідки для дитини з помірною розумовою відсталістю, засобом їх залучення до діяльності фахівців спеціального дошкільного закладу. Важливо, щоб батьки були впевнені в хорошому ставленні вихователів до дитини, відчували їх професійну компетентність з питань виховання, із урахуванням особистісних якостей (доброзичливість, чуйність, увагу до людей, турботливість). До цього треба віднести ще культуру спілкування, тактовність і взаємоповагу.

На думку Т.М. Дегтяренко, О.В. Чеботарьової, зміни національної системи дошкільної освіти, відображені у наступних законодавчих актах: Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти, Державна базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» призводять до необхідності реформування та модернізації змісту навчання та виховання у спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливостями психофізичного розвитку, зокрема, – розумовою відсталістю, які є безпорадними в самообслуговуванні (не вміють одягатися, роздягатися, користуватися туалетом, мити руки, вмиватися, їсти тощо), не розуміють елементарні словесні інструкції педагога, у них несформовані передумови ігрової, предметно-практичної, продуктивної, елементарної трудової діяльності. На разі, посилюється виховна роль родини в оволодінні навиками самообслуговування [4; 12].

У процесі роботи щодо визначення рівнів взаємодії батьків дітей з помірною розумовою відсталістю із фахівцями спеціальних дошкільних закладів та їх сутнісної характеристики, при здійсненні психолого-педагогічного супроводу дітей з розумовою відсталістю, було проведено нами експериментальне дослідження.

Експериментальне дослідження здійснювалось на базі спеціальних дошкільних закладів для дітей з розумовою відсталістю протягом 2015–2016

рр. міст Конотопа, Полтави, Сум та ін. (в дослідженні прийняли участь: 13 вихователів й психологів, 33 сім'ї дітей з помірною розумовою відсталістю)

Для забезпечення вірогідності результатів дослідження ми дотримувалися принципів послідовності й систематичності, а саме, кожний вид перевірки базувався на логічному продовженні попереднього.

Констатувальний експеримент передбачав вивчення готовності батьків до взаємодії із фахівцями спеціального дошкільного закладу з метою формування у дітей психологічної готовності до навчання у спеціальному загальноосвітньому закладі. Першим кроком реалізації поставленої мети експерименту була розробка анкети для фахівців спеціального дошкільного навчального закладу. Питання цієї анкети мали на меті визначення показників власного оцінювання фахівцями рівня взаємодії із членами родини за чотирма параметрами (застосування розмаїття форм залучення сімей дітей з помірною розумовою відсталістю до співпраці з фахівцями спеціального дошкільного закладу; кількість відвідуваності батьками/іншими членами родини батьківських зборів проведених фахівцями спеціального дошкільного закладу; кількість святкових заходів проведених фахівцями спеціального дошкільного закладу спільно з сім'ями дітей з помірною розумовою відсталістю; кількість надання індивідуальних консультацій наданих батькам/іншим членами родини фахівцями (за власним запитом) спеціальних дошкільних навчальних закладів за запитом сімей дітей з помірною розумовою відсталістю).

Отже, після анкетування та додаткових індивідуальних бесід з фахівцями спеціальних дошкільних навчальних закладів ми дійшли наступних висновків:

1. Фахівці спеціального дошкільного навчального закладу докладають зусилля щодо налагодження взаємодії із членами родин дітей з помірною розумовою відсталістю, однак переважно під час батьківських зборів, майже не застосовуючи інші форми роботи (тренінги, батьківські лекторії, психолого-педагогічне просвітництво). Форми взаємодії з сім'ями відзначаються одноманітністю, здебільшого застосовується – бесіда.

2. Взаємодія в напрямі надання індивідуальних консультацій, а також у спільній із батьками організації й проведенні святкових заходів відбувається зі сторони членів сімей дітей з розумовою відсталістю несистематично, на думку фахівців, переважна більшість батьків практично не пов'язують взаємодію із фахівцями з формуванням психологічної готовності до навчання у дітей з помірною розумовою відсталістю.

Наступний крок проведення констатувального експерименту полягав у з'ясуванні, за розробленою нами анкетою, ставлення членів родин дітей з помірною розумовою відсталістю до формування психологічної готовності дітей до навчання у спеціальній загальноосвітній школі у процесі взаємодії із фахівцями спеціального дошкільного навчального закладу. Крім того, з

метою уточнення та конкретизації інформації, отриманої шляхом анкетування батьків, з батьками проводилися групові бесіди.

Аналіз відповідей батьків на запитання анкети та питання під час бесіди дозволив отримати фактичні дані щодо їхньої активності та готовності до взаємодії у процесі формування у дитини психологічної готовності до навчання спільно із фахівцями дитячого садка. Це стало підґрунтям для визначення рівня батьківсько-дитячих стосунків в дитячому садку та поза ним. Отримані дані допомогли нам краще зрозуміти мотиви поведінки батьків і дитини з помірною розумовою відсталістю в соціокультурному середовищі та родинному оточенні, пояснити причини недоцільних дій й вчинків батьків щодо формування психологічної готовності у дітей з помірною розумовою відсталістю до навчання у спеціальній загальноосвітній школі. Ці дані стали підставою для об'єднання батьків у групи (до кожної з груп входили батьки, чії відповіді були схожі).

За результатами анкетування та бесід з батьками та фахівцями, нами батьків дітей з помірною розумовою відсталістю, з огляду на їх готовність до взаємодії, було умовно об'єднано за рівнями готовності у групи: *ініціативно-систематичної взаємодії (високий рівень)*, *спорадичної (несистематичної) взаємодії (середній рівень)*, *автономно-ізолюваної взаємодії (низький рівень)*.

I рівень «Ініціативно-систематичної взаємодії» – батьки дитини з помірною розумовою відсталістю проявляють власну ініціативу та готовність до взаємодії на систематичній основі; батьки сумлінно ставляться до навчання й виховання дитини з розумовою відсталістю, спрямовують розвиток дитини у відповідності до її психофізичного стану. Під час спільної роботи батьки несуть особисту відповідальність за виконання поставленого перед ними завдання. Батьки зі складу даної групи позитивно ставляться до взаємодії із фахівцями галузі спеціальної освіти, яка супроводжується активною співпрацею із фахівцями спеціального дошкільного закладу залученням до організації різноманітних виховних заходів та участі у них, демонструють високий рівень розвитку культури спілкування.

II рівень «Спорадичної (несистематичної) взаємодії» – для цих батьків характерна недостатня ініціатива/соціальна активність у взаємодії із фахівцями галузі спеціальної освіти, пристосування до ситуації, їхня взаємодія залежить від активності інших батьків дітей з розумовою відсталістю (чинять так, як інші); вони розуміють необхідність взаємодії з фахівцями галузі спеціальної освіти, проте зацікавленість до взаємодії характеризується спорадичністю, їхні дії і поведінка не завжди співпадає зі словами. У цій групі сімей спостерігається фрагментарне позитивне ставлення до взаємодії із вихователем-дефектологом, логопедом, спеціальним психологом, фрагментарне прагнення до підвищення розвитку культури спілкування.

III рівень «Автономно-ізолюваної взаємодії» – батьки автономної взаємодії байдужі до перспектив розвитку дитини, не сприяють покращенню стану дитини в умовах інтелектуального порушення, їхні дії і поведінка в соціокультурному середовищі суперечить суспільним нормам і правилам. Батьки не приділяють достатньої уваги формуванню взаємодії із фахівцями галузі спеціальної освіти, також власної співпраці із дитиною з помірно розумовою відсталістю, переконані що покращенням стану психофізичного стану, зокрема пізнавальної діяльності й соціальної активності дитини повинні займатися виключно фахівці дитячого навчального закладу/спеціалісти галузі спеціальної освіти. До взаємодії із фахівцями ДНЗ ставляться байдуже або налаштовані негативно, демонструють низький рівень розвитку культури спілкування.

Таблиця 1

Показники сформованості взаємодії сімей дітей з помірно розумовою відсталістю з фахівцями закладів спеціальної освіти

Назви рівнів сформованості взаємодії	На початок констатувального експерименту
Ініціативно-систематичної взаємодії	15,9%
Спорадичної взаємодії	57,2%
Автономно-ізолюваної взаємодії	26,9%

Висновок. Теоретичний аналіз аспектів взаємодії та проведення констатувального експерименту з практичного вивчення взаємодії членів сімей дітей з помірно розумовою відсталістю із фахівцями галузі спеціальної освіти сприяли визначенню рівнів й сутнісної характеристики цієї взаємодії. Отримані результати дослідження стануть підґрунтям для подальшої розробки психолого-педагогічних умов формування психологічної готовності дітей дошкільного віку з помірно розумовою відсталістю до навчання у спеціальній загальноосвітній школі.

Список використаних джерел:

1. Андреева Г. М. Современная социальная психология на Западе (теоретические направления) / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ, 1978. – С. 70–83.
2. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – [3-е изд.]. – М. : Наука, 1997. – 562 с.
3. Берн Э. Трансактный анализ в психотерапии: системная индивидуальная и социальная психотерапия / Э. Берн; пер. с англ. – М. : Академический Проект, 2006. – 320 с.

4. Т.М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами : навчальний посібник / Т.М. Дегтяренко, Л.С. Вавіна. – Суми : Університетська книга. – 2008. – 302 с.
5. Бочарова В. Г. Взаимодействие школы и социальной среды / В. Г. Бочарова // Сов. педагогика. – 1992. – № 4/6. – С. 9–12.
6. Вачков И. Полисубъектный подход к педагогическому взаимодействию / И. Вачков // Вопросы психологии. – 2007. – № 3. – С. 16–29.
7. Дьяконов Г. Спілкування і взаємодія: діалогічний підхід / Г. Дьяконов // Соціальна психологія. – 2004. – № 3 (5). – С. 82–96.
8. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : [монографія] / Т. В. Кравченко. – К. : Фенікс, 2009. – 416 с.
9. Педагогический энциклопедический словарь / редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. ; гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с.
10. Подберезський М. К. Характеристика особливостей педагогічної взаємодії / М. К. Подберезський // Вісник Дніпропетр. ун-ту імені Альфреда Нобеля. Серія „Педагогіка і психологія”. – 2011. – № 2. – С. 31–35.
11. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / под ред. А. А. Бодалева, В. Я. Ляудис. – М. : НИИОП АПН СССР, 1980. – 159 с.
12. Чеботарьова О. В. Удосконалення змісту спеціальної дошкільної освіти для дітей з розумовою відсталістю / О. В. Чеботарьова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. – Вип. XVII в двох частинах, ч. 2. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. – С. 223–228.
13. Шамлян К. Психологічні проблеми наставництва у вищій школі / К. Шамлян // Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.-метод. журнал / [за ред. Н. Г. Ничкало]. – 2001. – № 1. – С. 93–105.
14. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. – Харків : Прапор, 2005. – 639 с.

Transliteration of References:

1. Andreeva H.M. Sovremennaya sotsyal'naya psykholohyya na Zapade (teoretycheskiye napravlenyya) / H. M. Andreeva, N. N. Bohomolova, L. A. Petrovskaya. – М. : Yzd-vo MHU, 1978. – S. 70–83.
2. Andreeva H. M. Sotsyal'naya psykholohyya / H. M. Andreeva. – [3-e yzd.]. – М. : Nauka, 1997. – 562 s.
3. Bern Э. Transaktnuy analiz v psykhoterapyy: systemnaya yndyvdydual'naya y sotsyal'naya psykhoterapyya / Э. Bern; per. s anhl. – М. : Akademicheskyy Proekt, 2006. – 320 s.
4. Т.М. Korektsiyno-reabilitatsiyna robota v spetsial'nykh doshkil'nykh zakladakh

- dlya ditey z osoblyvymy potrebamy : navchal'nyy posibnyk / T.M. Dehtyarenko, L.S. Vavina. – Sumy : Universytet-s'ka knyha. – 2008. – 302 s.
5. Bocharova V. H. Vzaymodeystviye shkoly u sotsyal'noy sredy / V. H. Bocharova // Sov. pedahohyka. – 1992. – # 4/6. – S. 9–12.
 6. Vachkov Y. Polysub'ektnyy podkhod k pedahohycheskomu vzaymodeystviyu / Y. Vachkov // Voprosy psykholohyy. – 2007. – # 3. – S. 16–29.
 7. D'yakonov H. Spilkuvannya i vzayemodiya: dialohichnyy pidkhid / H. D'yakonov // Sotsial'na psykholohiya. – 2004. – # 3 (5). – С. 82–96.
 8. Kravchenko T.V. Sotsializatsiya ditey shkil'noho viku u vzayemodiyi sim'yi i shkoly : [monohrafiya] / T. V. Kravchenko. – K. : Feniks, 2009. – 416 s.
 9. Pedahohycheskyy entsyklopedycheskyy slovar' / redkol. : M. M. Bezrukykh, V. A. Bolotov, L. S. Hlebova y dr. ; hl. red. B. M. Bym-Bad. – M. : Bol'shaya ros. entsykl., 2002. – 528 s.
 10. Podberezs'kyy M.K. Kharakterystyka osoblyvostey pedahohichnoyi vzayemodiyi / M. K. Podberezs'kyy // Visnyk Dnipropetr. un-tu imeni Al'freda Nobelya. Seriya „Pedahohika i psykholohiya”. – 2011. – # 2. – S. 31–35.
 11. Pyskholoho-pedahohycheskiye problemy vzaymodeystviya uchytelya y uchashchykh-sya / pod red. A. A. Bodaleva, V. Ya. Lyaudys. – M. : NYYOP APN SSSR, 1980. – 159 s.
 12. Chebotar'ova O.V. Udoshkonalennya zmistu spetsial'noyi doshkil'noyi osvity dlya ditey z rozumovoyu vidstalisty / O. V. Chebotar'ova // Zbirnyk naukovykh prats' Kam»yanets'-Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohiyenka. Zbirnyk naukovykh prats' Kam»yanets'-Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohiyenka / Za red. O.V. Havrylova, V.I. Spivaka. – Vyp. XVII v dvokh chastynakh, ch. 2. Seriya: sotsial'no-pedahohichna. – Kam»yanets'-Podil's'kyy : Medobory-2006, 2012. – S. 223–228.
 13. Shamlyan K. Pyskholohichni problemy nastavnytstva u vyshchiy shkoli / K. Shamlyan // Pedahohika i psykholohiya profesiyanoi osvity : nauk.-metod. zhurnal / [za red. N. H. Nychkalo]. – 2001. – # 1. – S. 93–105.
 14. Shapar V.B. Suchasnyy tlumachnyy psykholohichnyy slovnyk / V. B. Shapar. – Kharkiv : Prapor, 2005. – 639 s.



Chobanyan A.V.

Lecturer, Department of Correction and Inclusive Education, Institute of Education and Psychology Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Sumy, Ukraine

Research of interaction of families of children with moderate mental retardation with experts from the field of special education

Chobanyan_av@mail.ru

ШКЛЯЄВА Г.О.,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри економіки, маркетингу,
соціальної роботи та економічної
кібернетики, Кременчуцький інститут
ВНЗ «Університет імені Альфреда
Нобеля»,
м. Кременчук, Україна

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА: АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ

Стаття присвячена висвітленню актуальних питань, пов'язаних із формуванням комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників. Аналізуються особливості професійної діяльності соціальних працівників та висвітлюються основні комунікативні якості соціального працівника.

Ключові слова: компетенція, компетентність, комунікація, спілкування, комунікативно-діалогічна культура.

Статья освещает актуальные вопросы, связанные с формированием коммуникативной компетентности будущих социальных работников. Анализируются особенности профессиональной деятельности социальных работников и освещаются основные коммуникативные качества социального работника. Автор рассматривает коммуникативную деятельность социальных работников в трёх сферах: общение как диалог равноправных субъектов, управление в контексте субъект-объектного взаимодействия и подражание в активных объект-субъектных отношениях.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, коммуникация, общение, коммуникативно-диалогическая культура.

The article is devoted to topical issues related to the formation of communicative competence of social workers. The features of professional social workers and highlights the main communicative competence of social worker. In modern society, the growth rate of transmission of information and analysis of the first condition of

understanding a social worker problems and make it the optimal solution depends on fluency means of communication. Communicative quality as the most important personality in its essence is a manifestation of the ability of the subject to make, use, store and transmit information to other objects. In the process of communication information transmitted can induce the subject to certain behavior, changes its intellectual, moral and professional qualities. Communicative competence - a complex integrative quality of personality that mediates the professional activities of a social worker and is aimed at establishing, maintaining and developing effective interaction with customers or other business social process. Therefore communicative competence are considered as part of the basic characteristics and how professional competence, depending on the function that implements a social worker in their professional activities. This statement allows us to further explore the communicative competence as a professional communicative competence. Professional communicative competence of social worker can be defined as a set of communication of knowledge, skills and language skills (basic component) and the manifestation of empathy, reflection, creativity, mastery that allows social workers to adequately use all means of communication to communicate with the client.

Key words: *competence, competence, communication, communicative and dialogical culture.*

Постановка наукової проблеми та її значення. Сучасні умови розвитку суспільства характеризуються трансформаційними перетвореннями в соціально-культурній сфері. Це вимагає від системи освіти підготовки нового типу спеціалістів – професійних соціальних працівників, яким притаманні енергійність, ініціативність, активність, які володіють професійними комунікативними навичками.

Система комунікативних умінь соціального працівника повинна включати уміння, спрямовані на пізнання тих, з ким він спілкується в процесі професійної діяльності, на регулювання їхньої поведінки, планування, організацію, корекцію та аналіз спілкування, встановлення і підтримання контакту в спілкуванні, володіння технікою спілкування тощо.

Завдання розвитку та формування комунікативної компетентності соціального працівника можна досягнути через синтез одержаних знань, сформованих умінь і навичок у процесі професійної підготовки.

Поняття «компетенція» широко вживається в різних галузях наукових знань і розглядається як коло питань, пов'язаних з оволодінням людиною певними знаннями та досвідом. Вітчизняні науковці А. Капська, О. Карпенко, В. Філіпчук зазначають, що поняття «компетентність» означає досконале знання своєї справи, суті роботи, складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів і засобів досягнення окреслених цілей. Змістовним компонентом компетентності є рівень базової та спеціальної освіти, стаж роботи, уміння акумулювати життєвий і професійний досвід, знання можливих наслідків конкретного способу впливу на особистість [10].

Компетентнісний підхід не є новим у визначенні цілей та змісту освіти. Орієнтація на засвоєння умінь, засобів діяльності була провідною в працях В. Давидова, І. Лернера, М. Скаткіна та інших дослідників. У цьому аспекті були розроблені навчальні технології та навчальні програми [6, 12].

Отже, в основі поняття «компетенція» лежить ідея виховання компетентної людини, працівника, який не лише має необхідні знання, володіє професіоналізмом, високими моральними якостями, але й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи професійні знання та беручи на себе відповідальність за певну діяльність (у широкому значенні досліджуваного поняття).

Компетентність соціального працівника не має вузько професійних меж і потребує постійного розвитку та наповнення, оскільки від нього потребується постійне осмислення багатограних соціальних, психологічних, педагогічних та інших проблем, які пов'язані зі специфікою професійної діяльності. В цьому контексті, професійна компетентність є важливою умовою успіху професійної діяльності соціального працівника, показником його майстерності.

Спираючись на розуміння компетентності соціального працівника вченими Л. Долинською, О. Карпенко, А. Капською, ми розглядаємо компетентність соціального працівника у конкретній сфері діяльності як міру професіоналізму, міру володіння професією на рівні творчості та майстерності [10].

Виходячи з того, що діяльність соціального працівника відноситься до тих видів діяльності, для яких її успіх визначається характером і змістом відносин, що виникають у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, умовою встановлення взаємодії між соціальним працівником і клієнтом є комунікативна діяльність соціального працівника.

Отже, спеціаліст соціальної сфери зобов'язаний знати технологію своєї професійної діяльності, вміти здійснювати процес взаємодії при встановленні суб'єкт-суб'єктних стосунків з різними людьми в різних сферах діяльності, в різних соціумах.

Методологія. На сучасному етапі розвитку суспільства, зростання швидкості передачі інформації та її аналіз є вирішальною умовою розуміння соціальним працівником проблем та прийняття ним оптимального рішення зале-

жити від досконалого володіння засобами комунікації.

Комунікативність як найважливіша якість особистості по своїй суті є проявом здатності суб'єкта діяльності приймати, використовувати, зберігати та передавати інформацію іншим об'єктам. У процесі комунікації інформація, що передається, може спонукати суб'єкта до певної поведінки, змін його інтелектуальних, моральних і професійних якостей [4].

Досліджуючи особливості комунікативної діяльності, можна стверджувати, що вона здійснюється в трьох формах:

- спілкування (діалог) рівноправних партнерів – суб'єкт-суб'єктна взаємодія;
- управління одним партнером іншими партнерами – суб'єкт-об'єктна взаємодія;
- наслідування, де активний реципієнт копіює поведінку комуніканта – об'єкт-суб'єктні стосунки [14].

Спілкування – це спосіб цілісної взаємодії та взаємовпливу на основі співробітництва, який удосконалює зв'язок між суб'єктами. Оскільки індивідуальна дія здійснюється в умовах прямих або непрямих стосунків з іншими людьми, вона включає змістовний діалогічний аспект соціальної взаємодії.

Спілкування – це багатоплановий процес розвитку контактів між людьми, породжуваний потребою спільної діяльності. Оскільки процес спілкування функціонально дуже складний і багатоплановий, психологи виділяють основні його сторони: комунікативну, інтерактивну та перцептивну (соціально-перцептивну).

Комунікативна сторона спілкування виявляється, перш за все, в обміні інформацією, оскільки людина передає іншим (колегам, слухачам, студентам) різні відомості, ділиться своїми ідеями, планами.

В умовах людського спілкування інформація не лише передається, але й зазнає кількісні та якісні перетворення, приймається, інтерпретується різними людьми по-різному відповідно до їх мотивації, досвіду, інших індивідуальних властивостей.

Результати дослідження. Комунікативною компетентністю психологи називають здатність людини ефективно спілкуватися, уміння встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. До складу компетентності вони включають і певну сукупність знань, умінь та навичок, які забезпечують ефективність комунікативного процесу [2, 3, 7].

На думку Т. Ладигенської, комунікативна компетентність передбачає володіння вмінням реалізувати комунікативний намір, умінням слухати, гарно говорити, розв'язувати конфлікти, дотримуватись мовленнєвого етикету [11].

Дослідники Є. Головаха та Н. Паніна особливого значення надають умінню керувати емоціями, спираючись на закон емоційної константності, за яким

емоційність людини є постійною величиною, тоді як сила та тривалість емоцій в кожній конкретній ситуації може суттєво змінюватися [5].

Для того, щоб кожен суб'єкт міг знайти своє місце серед інших суб'єктів спілкування необхідно володіти трьома групами умінь: уміння розуміти людей та їх стосунки, уміння впливати на іншу людину та допомагати їй, уміння розв'язувати проблеми та конфлікти.

Комунікативна компетентність завжди формується у соціальному контексті, тому основними факторами, що детермінують її розвиток, є життєвий досвід людини, її загальна ерудиція та культура. Все це вимагає від особистості усвідомлення власних потреб і ціннісних орієнтацій, перцептивних умінь і готовності сприймати нове у зовнішньому середовищі.

Комунікативна компетентність людини виступає як моральна категорія, що реалізує систему ставлень особистості до природного та соціального світу, до самої себе. Відповідно комунікативна компетентність інтерпретується як здатність людини встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, як результат учіння, засвоєння соціально-культурних норм, стандартів, стереотипів поведінки, оволодіння «технікою» спілкування.

Комунікативну компетентність соціального працівника можна розглядати як здатність, засновану на знаннях і чуттєвому досвіді, який допомагає орієнтуватися у ситуаціях міжособистісної взаємодії, розуміти мотиви, стратегії власної поведінки та поведінки клієнтів. Слід зауважити, що комунікативну компетентність як важливу професійну якість соціального працівника треба постійно вдосконалювати на основі власних дій (саморозвиток, самовдосконалення).

Водночас слід сказати, що комунікативна компетентність соціального працівника залежить від особистості самого спеціаліста, особистісних характеристик людини, готовності йти назустріч людям, любов і доброта до них, прагнення і здатність проникнути у світ проблем людини, залишаючись при цьому щирим у судженнях і діях.

Комплексний характер комунікативної компетентності соціального працівника підтверджує й той факт, що в її основі лежать загальнолюдські цінності, такі як гуманізм, добро, толерантність, здатність до співпереживання. Досліджуючи комунікативну компетентність, ми враховуємо особистісні, пізнавальні, емоційні та поведінкові характеристики соціального працівника.

Зазначимо, що характер професійної діяльності постійно ставить соціального працівника в комунікативні позиції, які вимагають від нього виявлення соціально-психологічних якостей, що сприяють міжособистісній взаємодії. Комунікативна компетентність розглядається як «компетентність у міжособистісному сприйнятті, міжособистісній комунікації, міжособистісній взаємодії» [16].

Формування комунікативної компетентності соціального працівника залежить від розуміння структури компетентності. Спираючись на принципи єдності свідомості та діяльності, структури педагогічної діяльності та її основних компонентів, розроблених І. Бехом, І. Зязюном, В. Сластьоніним, особливу увагу приділяємо співвідношенню професійної діяльності та спілкування особистості [1, 13, 15].

Дослідниця Д. Годлевська виділила структурні компоненти комунікативної компетентності соціального працівника: соціально-комунікативний, особистісно-емоційний та діяльнісний [4].

Соціально-комунікативний компонент передбачає наявність у соціального працівника комунікативних знань, умінь і навичок, що забезпечує усвідомленість спеціалістом змісту його професійної діяльності, потребу та можливість постійного самовдосконалення, саморозвитку та самоосвіти.

Особистісно-емоційний компонент включає професійно-особистісні якості, що визначають позицію і спрямованість соціального працівника як особистості та суб'єкта діяльності, а також емоційний прояв цих якостей. До професійно-особистісних якостей слід віднести рефлексію, креативність, емпатію.

Діяльнісний компонент передбачає прояв комунікативної компетентності, апробація її в дії та засвоєння особистістю як найбільш ефективного засобу впливу на клієнта. Таким чином, комунікативна компетентність охоплює всі сфери життєдіяльності особистості та виступає провідною метою, до оволодіння якою повинен прагнути соціальний працівник у процесі професійного становлення.

Отже, комунікативна компетентність – це складна інтегративна якість особистості, яка опосередковує професійну діяльність соціального працівника та спрямована на налагодження, підтримку і розвиток ефективної взаємодії з клієнтом чи іншими суб'єктами соціального процесу. Тому комунікативну компетентність ми розглядаємо як складову і як базову характеристику професійної компетентності в залежності від функції, яку реалізовує соціальний працівник у своїй професійній діяльності. Це твердження дає нам право у подальшому досліджувати комунікативну компетентність як професійну комунікативну компетентність.

Професійну комунікативну компетентність соціального працівника можна визначити як комплекс комунікативних знань, мовленнєвих умінь та навичок (базовий компонент), а також прояву емпатії, рефлексії, креативності, оволодіння якими дозволяє соціальному працівникові адекватно користуватися усіма засобами комунікації у спілкуванні з клієнтом.

Характер професійної діяльності соціального працівника приводить спеціаліста до усвідомлення необхідності власних змін, прояву своєї креативності в різних психолого-педагогічних і суспільних ситуаціях. Тому на сучасному

етапі розвитку соціальної сфери набуває особливої значущості необхідність активного розвитку майбутнім соціальним працівником власного особистісного потенціалу, творчого бачення способів реалізації певних методів і технологій вирішення проблемних ситуацій, без яких спеціаліст не матиме необхідного успіху в професійній соціальній діяльності.

Переосмислення напрямів і основного змісту соціальної політики призвело до необхідності визначення основних пріоритетів і суті соціальної роботи в плані реалізації соціальної політики держави. Соціальна робота є найбільш важливим інструментом реалізації соціальної політики: основні зусилля цілеспрямованих маніпуляцій у професійній соціальній роботі орієнтовані на створення умов, за яких клієнт буде соціально функціонувати за принципом самодостатності, а також на проведення корекційної та реабілітаційної роботи [9].

При цьому слід зазначити, що діяльність у соціальній сфері пов'язана з необхідністю постійної координації діяльності підрозділів і окремих спеціалістів засобами комунікації. Діяльність соціального працівника завжди прямо чи опосередковано пов'язана з комунікативними процесами, які за допомогою специфічних засобів зберігають її цілісність. Комунікативна функція соціального працівника проявляється під час реалізації всіх інших функцій соціальної роботи. Вона дає можливість трансформувати особливості діяльності соціального працівника при виконанні інших функцій.

Отже, сутність соціально-комунікативної функції соціального працівника полягає у забезпеченні оптимального обміну інформацією всередині самого інституту соціального захисту та підтримки населення між окремими його підрозділами (соціальні служби, соціально-виховні інститути) та індивідами (клієнти, колеги), а також із зовнішнім середовищем (соціум, інформатори).

На основі теоретичного аналізу ми дійшли висновку, що одним із важливих компонентів професійної підготовки соціальних працівників виступає спілкування. Саме воно допомагає налагоджувати контакти з клієнтами, з'ясувати проблеми та накопичувати необхідну інформацію. Водночас у процесі спілкування здійснюється цілеспрямований вплив фахівця на клієнта. Від володіння засобами спілкування залежить результат переговорів соціальних працівників з представниками структур виконавчої влади, ділових кіл, різних закладів і організацій.

Спілкування об'єктивно породжується спільною життєдіяльністю людей в системах їх зовнішніх стосунків з соціальним середовищем і внутрішньо групових міжособистісних стосунків. У психологічній науці розвивається ідея єдності спілкування та діяльності. Простежується стійка тенденція зв'язку поняття «спілкування» з категорією «діяльність». Слід зауважити, що традиція розглядати поняття «спілкування» як похідне від категорії «діяльність» характеризує людину як суб'єкта трьох основних видів діяльності: праці, пізнання,

спілкування.

Формування комунікативної компетентності соціального працівника передбачає високий рівень розвитку загальної культури особистості, формування в неї потреби щодо опанування діалогічною культурою, становлення особистісної концепції комунікативної діяльності та комунікативно-діалогічної спрямованості як інтегративної характеристики фахівця соціальної сфери, установку на творчу самореалізацію в пізнавальній, комунікативно-діалогічній, професійній діяльності, прагнення до адекватної самооцінки професійних якостей і комунікативно-діалогічних умінь.

Соціальні працівники мають володіти значним комунікативним потенціалом. Дана якість визначає характер його професійного спілкування та складається з:

- комунікативних якостей, які характеризують розвиток здатності до спілкування;
- комунікативних здібностей, тобто здібностей володіти ініціативою в спілкуванні, здатності емоційно відгукуватися на стан партнерів по спілкуванню, здатності до самостимуляції та взаємної стимуляції в спілкуванні;
- комунікативної компетентності, тобто знання норм і правил спілкування [8].

Комунікативна компетентність соціального працівника передбачає обов'язкове володіння зовнішніми манерами поведінки, діалогічними уміньми, виразністю та нестандартністю засобів спілкування. Виражається комунікативна компетентність в оптимальному стилі спілкування, який дозволяє зберігати власні особистісні якості та поважати індивідуальність партнера.

Висновки. У професії соціального працівника головною особливістю є домінування комунікативності, оскільки його практична діяльність потребує різнопланового спілкування. Успіх цієї діяльності значною мірою залежить від його комунікативної компетентності, а саме: міжособистісної комунікації та міжособистісної взаємодії. Інтенсифікація соціальних зв'язків спеціаліста соціальної сфери, розширення поля його спілкування збільшують психологічні навантаження та створюють помітну напругу в процесі спілкування.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що високий рівень сформованості комунікативної компетентності є однією з професійних особливостей соціального працівника, що захистить його від надмірних емоційних навантажень та сприятиме продуктивному міжособистісному спілкуванню при вирішенні проблем клієнта чи певної групи людей.

Перспективним питанням є комунікативна компетентність особистості в структурі професійної діяльності та загальнолюдської культури соціального працівника.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. У 2 кн. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1. – 280 с.
2. Вальфовська Т.О. комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети // Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 13-16.
3. Гаун О.Г. Знать, понищать, применяют: Формирование коммуникативной компетенции // Учитель года. – 2004. – № 3. – С. 51-59.
4. Годлевська Д.М. Тренінг як оптимальний метод формування професійної комунікативної компетентності соціальних працівників (навчально-методичний посібник). – К.:НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. – 114 с.
5. Головаха Е.И., Панина Н.В. Психология человеческого взаимопонимания. – К.: Изд-во полит. литературы Украины, 1989. – 187 с.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
7. Данченко Г.В. Психологічні детермінанти розвитку комунікативної компетентності менеджера освіти шкільного рівня: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К, 2002. – 207 с.
8. Карпенко О.Г. Професійне становлення соціального працівника: Навчально-методичний посібник. – К.: ДЦССМ, 2004. – 164 с.
9. Козлов А.А., Иванова Т.Б. Практикум социальной работы. Серия «Учебное пособие». – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2001. – 320 с.
10. Комунікативна професійна компетентність як умова взаємодії соціального працівника з клієнтом / За ред. А.Й. Капської. – К.: ДЦССМ, 2003. – 87 с.
11. Ладыженская Т.А. Живое слово. Устная речь как средство и предмет обучения. – М.: Просвещение, 2006. – 124 с.
12. Лернер И.Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? – М.: Знание, 1978. – 47 с.
13. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / І.А. Зязюн. – К.: Віпол, 2000. – 636 с.
14. Рысь Ю.И., Степанов В.Е., Ступницкий В.П. Психология и педагогика / Учеб. пособ. для студ. вузов. – М.: Академический Проект; Изд-во научно-образов. лит-ры РЭА; Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 308 с.
15. Сластенин В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего образования: Сб. ст. / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: МГПИ, 1982. – С. 14-28.
16. Соціальна робота: В 3 ч. – К : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2004. – Ч. 2: Теорії та методи соціальної роботи / За ред. Т.В. Семигіної, І.М. Григи. – 2004. – 224 с.

Transliteration of References:

1. Bekh I.D. Osobystisno-oriiientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnologichni zasady. U 2 kn. – K. : Lybid, 2003. – Kn. 1. – 280 s.
2. Valfovska T.O. komunikatyvna kompetentnist molodi yak odna z peredumov dosiahnennia zhyttievoi mety // Shliakh osvity. – 2001. – № 3. – S. 13-16.
3. Haun O.H. Znat, ponyshchat, prymeriat: Formyrovanye kommunykativnoi kompetentsyy // Uchytel hoda. – 2004. – № 3. – S. 51-59.
4. Hodlevska D.M. Treninh yak optymalnyi metod formuvannia profesiinoi komunikativnoi kompetentnosti sotsialnykh pratsivnykiv (navchalno-metodychnyi posibnyk). – K.:NPU im. M.P. Drahomanova, 2010. – 114 s.
5. Holovakha E.Y., Panyina N.V. Psykholohiya chelovecheskoho vzaymoponymaniya. – K.: Yzd-vo polyt. lyteratury Ukrainyi, 1989. – 187 s.
6. Davydov V.V. Problemy razvyvaiushcheho obucheniya: opit teoreticheskoho y eksperymentalnoho psykholohicheskoho yssledovaniya. – M.: Pedahohyka, 1986. – 240 s.
7. Danchenko H.V. Psykholohichni determinanty rozvytku komunikativnoi kompetentnosti menedzhera osvity shkilnoho rivnia: Dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / Instytut psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy. – K, 2002. – 207 s.
8. Karpenko O.H. Profesiine stanovlennia sotsialnoho pratsivnyka: Navchalno-metodychnyi posibnyk. – K.: DTSSM, 2004. – 164 s.
9. Kozlov A.A., Yvanova T.B. Praktikum sotsyalnoi raboty. Seryia «Uchebnoe posoby». – Rostov-na-Donu: «Fenyks», 2001. – 320 s.
10. Komunikativna profesiina kompetentnist yak umova vzaiemodii sotsialnoho pratsivnyka z kliientom / Za red. A.I. Kapskoi. – K.: DTSSM, 2003. – 87 s.
11. Ladyzhenskaia T.A. Zhyvov slovo. Ustnaia rech kak sredstvo y predmet obucheniya. – M.: Prosveshchenye, 2006. – 124 s.
12. Lerner Y.Ia. Kachestva znanyi uchashchykhhsia. Kakymy ony dolzhnyi byit? – M.: Znanye, 1978. – 47 s.
13. Neperervna profesiina osvita: problemy, poshuky, perspektyvy / I.A. Ziazun. – K.: Vipol, 2000. – 636 s.
14. Ryis Yu.Y., Stepanov V.E., Stupnytskyi V.P. Psykholohiya y pedahohyka / Ucheb. posob. dlia stud. vuzov. – M.: Akademicheskyy Proekt; Yzd-vo nauchno-obrazov. Lyt-ryi RĖA; Ekaterynburh: Delov. Knyha, 1999. – 308 s.
15. Slastenyn V.A. Professyonalnaia hotovnost uchytelia k vospytatelnoi rabote: sodержanye, struktura, funktsyonyrovanye // Professyonalnaia podgotovka uchytelia v systeme vyissheho obrazovaniya: Sb. st. / Pod red. V.A. Slastenyna. – M.: MHPY, 1982. – S. 14-28.
16. Sotsialna robota: V 3 ch. – K : Vyd. dim «Kyievo-Mohylianska akademiia», 2004. – Ch. 2: Teorii ta metody sotsialnoi roboty / Za red. T.V. Semyhinoi, I.M. Hryhy. – 2004. – 224 s.



Shklyueva Galina

Ph.D., Associate Professor, Department of Economics, Marketing, Social Work and Economic Cybernetics, Kremenchug Institute Universities «University of Alfred Nobel», Kremenchuk, Ukraine

Communicative competence of social worker: actual aspects

gal5016@yandex.ru

**Послідовність загальної середньої
та вищої освіти як європейський
стандарт**

БУШНЄВ Ю.С.,

аспірант, Сумський державний
педагогічний університет
імені А.С.Макаренка,
м. Суми, Україна

ПОНЯТТЄВИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

У статті охарактеризовано понятійний апарат дослідження громадянської позиції майбутніх учителів, характеристики понятійного апарату громадянської позиції майбутніх учителів, наведено авторське трактування даного поняття, сутність якого розглядається як інтегрована соціально значима якість особистості студента педагогічного коледжу.

Ключові слова: громадянське суспільство, громадянин, громадянська позиція, педагогічний коледж, учитель, громадянська позиція майбутнього учителя.

В статье охарактеризованы понятийный аппарат исследования гражданской позиции будущих учителей, характеристики понятийного аппарата гражданской позиции будущих учителей, приведена авторская трактовка данного понятия, сущность которой рассматривается как интегрированное социально значимое качество личности студента педагогического колледжа.

Ключевые слова: гражданское общество, гражданин, гражданская позиция, педагогический колледж, учитель, гражданская позиция будущего учителя.

The conceptual framework of the research of future teachers' civic position is described; the characteristics of the future teachers' citizenship conceptual apparatus are under the review, the author's interpretation of the concept, the essence of which is regarded as integrated person's socially significant qualities, is shown in the article. Nowadays citizen's civic education and identity formation becomes a very important issue for the modern high school. The high school performs the educational function, creates an active,

useful citizen to the society. The effectiveness of civic education largely depends on the orientation of the educational process, forms and methods of organization. Among the traditional forms and methods there have been distinguished interviews, trips, competitions, meetings and various forms of work with books, periodicals, self review and more. Among the methods and forms of civic education the active methods based on democratic style of interaction aimed to search the truth and promotes critical thinking, initiative and creativity take the priority role in the educational process of a high school. So, future teachers' citizenship at the college is an integrated socially meaningful college student's quality resulting from the existing system related to the society and the state as a professional and as a citizen.

Key words: *civil society, citizen, citizenship, college teachers, teacher, future teacher's citizenship.*

Постановка проблеми. Розвиток країни в цілому та підвищення рівня якості освіти зокрема нині є першочерговою задачею держави, бо освітня галузь є її стратегічним ресурсом. Формування громадянського суспільства України, його демократизація спонукають освітню галузь до модернізації, ставлять перед нею завдання виховання високосвідомого громадянина з активною життєвою позицією. У зв'язку з цим, перед педагогічними навчальними закладами стоїть завдання підготовки нової генерації педагогічних кадрів.

Мета і завдання статті. Охарактеризувати понятійний апарат дослідження громадянської позиції майбутніх учителів, обґрунтувати авторське трактування даного поняття, сутність якого розглядається як інтегрована соціально значима якість особистості студента педагогічного коледжу.

Виклад основного матеріалу. Проаналізуємо поняттєвий апарат досліджуваної педагогічної проблеми формування громадянської позиції майбутніх учителів. У цьому контексті заслуговує на увагу точка зору С. Рябова, який стверджує, що громадянське суспільство не будується, воно є результатом спонтанного життя та наявне в державі, бо люди, керуючись власним вибором, мають індивідуальне життя [1]. Від так формування громадянської позиції кожного громадянина має стати предметом уваги педагогів навчальних закладів різних рівнів акредитації. Організовуючи навчально – виховний процес у навчальних закладах, поруч з завданнями навчального спрямування питання виховання займають важливі позиції у плануванні діяльності закладу в цілому та позанавчальної роботи зокрема. Бо створення умов сприятливих

для виховання високосвідомого громадянина з активною життєвою позицією нині є викликом часу.

При цьому Ю. Бальцій зазначає, що «громадянське суспільство як суспільство громадян, що є рівними в своїх правах, суспільство, яке не залежить від держави, але взаємодіє з нею заради спільного блага, є базисом держави, де держава, в свою чергу, захищає демократичні принципи самоврядування всіх недержавних організацій, які безпосередньо формують громадянське суспільство» [2, с. 47]. Ми поділяємо точку зору автора. Визначаючи громадянське суспільство як базис держави, автор акцентує увагу на важливості демократичних принципів як недержавних організацій, так і окремих громадян. А відтак рівень сформованості громадянської позиції майбутніх викладачів та їх готовність до забезпечення даного процесу під час професійної діяльності є актуальною педагогічною проблемою сьогодення. Питання даної педагогічної проблеми завжди турбували науковців, але останнім часом гостро постає питання актуалізації всіх процесів, що причетні до формування громадянина в цілому й громадянської позиції у вчасності.

Визначено, що громадянин – це людина, яка належить до певної країни, де вона має відповідний юридичний статус, певні права і обов'язки. При цьому слід відмітити, що процес формування високосвідомого громадянина є системним та довготривалим. Навчання людини протягом життя мотивує її до перегляду своїх поглядів, вносить корективи у ключові моменти прийняття важливих рішень тощо. А відтак, процес формування громадянина, його громадянської позиції під час навчання як у школі, так і вищих навчальних закладах є значимим для формування в подальшому професіонала своєї справи та гідного громадянина держави.

З огляду на завдання дослідження, вважається за доцільне розглянути сутність громадянського виховання. Варто відзначити, що даний процес важливий для побудови системи формування громадянської позиції майбутніх вчителів педагогічного коледжу у позанавчальній діяльності. При цьому слід зазначити, що «значне місце у змісті громадянського виховання посідає формування культури поведінки особистості, що виявляється у сукупності сформованих соціально значущих якостей особистості, заснованих на нормах моралі, закону, вчинків людей» [3, с. 102]. Нам імпонує думка автора, оскільки дані питання щодо процесу формування культури поведінки молоді часто потребують ретельного вивчення, розгляду, системного аналізу та відповідної корекції. Звісно, що реальні причини знаходяться не на поверхності процесів громадянського виховання й часто мають неочікувану природу походження. Однак, не слід ігнорувати дане питання у рамках зазначеної педагогічної проблеми.

Особливу увагу у контексті нашого дослідження привертає думка Т. Гребеник, яка зазначає, що початок ХХІ століття позначився не тільки здобут-

ками, а й рядом негативних явищ [3]. За таких обставин, ще більш актуальною є проблема формування громадянської позиції майбутніх вчителів. Саме за їх безпосередньої участі і формується громадянин, фахівець, Людина. Події останніх років підняли на поверхню української педагогіки результати багаторічної діяльності когорти освітян та бездіяльності чиновників різних рангів у заходах щодо забезпечення належного статусу освіти. Нажаль маємо констатувати, що до педагогічних навчальних закладів у переважній більшості в останнє десятиріччя вступали не за покликанням та з недостатнім потенціалом. Престижність педагогічних спеціальностей не підтримувалась державою, а трималась на ентузіастах.

Особливо актуальною проблема формування громадянської позиції є для педагогічних навчальних закладів. Професіоналізм випускників – педагогів не обмежується лише професійними знаннями і вміннями. Учитель організовує життя дитини, створюючи середовище сприятливе для саморозвитку особистості та прояву власних уподобань.

Нині «громадянське виховання й становлення особистості як громадянина стає дуже важливою проблемою для сучасного суспільства. Навчальний заклад, окрім просвітницької, навчальної функції виконує й виховну функцію, створюючи активного, корисного для суспільства громадянина. І саме освітні установи, у першу чергу, повинні бути орієнтовані на створення умов для становлення громадянськості в освітньому просторі підростаючого покоління» [4, с. 1]. У зв'язку з цим підкреслюємо важливість зазначеного процесу в аспекті його результативності. Адже важливим залишається створення у навчальних закладах середовища, сприятливого для формування громадянської позиції учасників навчально – виховного процесу в закладі. Саме участь у громадському житті, особиста зацікавленість в реалізації власних можливостей, прагнення здобути навик прийняття управлінських рішень та вмінь організатора певної справи забезпечують необхідну, хоча й недостатню умову високого рівня організації процесу формування громадянської позиції майбутніх фахівців педагогічного навчального закладу.

«Ефективність громадянського виховання значною мірою залежить від спрямованості виховного процесу, форм і методів його організації. Серед традиційних форм і методів відомі бесіди, екскурсії, конкурси, зустрічі, різні форми роботи з книгою, періодичною пресою, самостійне рецензування тощо. Серед методів і форм громадянського виховання пріоритетна роль належить активним методам, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на самостійний пошук істини і сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи й творчості. До таких методів належать: ситуаційно-рольові ігри, соціограма, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги» [4, с. 10]. Однак, слід врахувати особливості організації даного

процесу в певному навчальному закладі, його традиції, готовність педагогічного колективу до інновацій, рівень управлінської діяльності та потенційні можливості в цілому.

Ігнорувати дані питання, на наше глибоке переконання у рамках нашого дослідження недоречно, оскільки зазначені моменти тісно пов'язані з організацією процесу формування громадянської позиції особистості майбутнього учителя.

Звісно, особливу увагу у контексті нашого дослідження привертає громадянськість. Найбільш обґрунтованою і повною, на нашу думку, є визначення Н. Косаревої, яка визначає громадянськість як ефективний засіб, який мотивує населення до державницької діяльності, заохочує виконання вимог держави, реалізує та відстоює національні інтереси [10].

Звісно, особливу увагу у контексті нашого дослідження привертає поняття «ціннісні орієнтації», які є вектором формування майбутнього фахівця освітньої галузі. Тому у рамках дослідження педагогічної проблеми щодо формування громадянської позиції майбутніх педагогів дане питання привертає увагу та потребує розгляду. Нам видається абсолютно слушною думка О. Корнієнко про те, що «ціннісні орієнтації – «моральні і політичні основи оцінки дійсності» [5, с. 410]. У якості об'єктів ціннісних орієнтацій є навчально – пізнавальна, трудова, суспільно – політична діяльність [5]. Враховуючи, що ціннісні орієнтації опосередковано впливають на активність громадянської позиції та на її змістовний сенс, то у ході дослідження громадянської позиції дані питання потребують певного дослідження та врахування при виокремленні структурних компонентів даної інтегративної якості особистості. Важливим при цьому є поняття «культура» та «громадянська культура».

Нам імпонує думка про те, що «шляхи формування саме активної громадянської позиції особистості мають базуватись саме на громадянській культурі» [3, с. 101]. Однак, не слід при цьому, на наше глибоке переконання, ігнорувати громадянську освіту, бо саме знання збагачують громадянина та являються основою як формування, так і підвищення рівня сформованості громадянської позиції. Громадянська освіта звісно передбачає не лише аудиторні заняття в рамках навчального закладу у відповідності до навчальних планів. Самоосвіта та неформальна освіта у контексті нашого дослідження має посісти чільне місце на шляху до формування громадянської позиції майбутніх вчителів педагогічного коледжу у позанавчальній роботі.

У поглядах науковців простежується певна розбіжність у поглядах на сутність поняття «громадянська активність». На думку Н. Курилюк, громадянська активність – це структурно-змістова якість особистості, що формується та розвивається на основі власних ціннісних орієнтацій, враховуючи цінності суспільства та правові норми й вимоги держави, направляє діяльність, пове-

дінку, спілкування людини, як представника соціального, на створення світу громадянських відносин та відображає характер інституціональної взаємодії з владою [6, с. 138]. Громадянська активність – невід’ємна складова вчителя як професіонала своєї справи. Саме тому під час навчання у педагогічному коледжі слід приділяти увагу даному аспекту роботи задля формування високого рівня сформованості активної громадянської позиції.

«Активна позиція громадян у суспільстві сприймається як сукупність стійких установок, тобто ставлення суб’єкта до держави, суспільства, до інших людей, що проявляється в активній діяльності, участі людини як в політичній, так і громадській сфері» [3, с. 101]. Навчаючи учнів під час отримання загальноосвітньої підготовки в школах, вчитель має бути взірцем для своїх вихованців у вчинках, у висновках, у поглядах тощо.

Ключове місце серед понять, які складають понятійний апарат дослідження, займає звісно «громадянська позиція». У науково – педагогічних дослідженнях існують різні підходи до тлумачення даного поняття.

Н. Курилюк визначає громадянську позицію як «самостійну форму соціальної активності, яка має власні цілі, механізми та очікуваний результат» [6, с. 136].

Поняття «громадянська позиція», на думку Д. Кримова, наступна: «виражає політичні, моральні права й обов’язки громадян по відношенню до своєї держави й передбачає свідоме і відповідальне відношення особи до суспільства. У структурі громадянської позиції виділяють наступні компоненти: пізнавальний, мотиваційно – орієнтований та поведінковий» [7, с. 4]. Ми погоджуємось з думкою автора та при цьому відмічаємо важливість у рамках нашого дослідження той факт, що свідоме й відповідальне ставлення майбутніх учителів до суспільства як результату високого рівня сформованості власної громадянської позиції є важливим інструментарієм у подальшій професійній діяльності. При цьому слід відмітити, що одним із основних аспектів формування громадянської позиції майбутнього фахівця є позанавчальна діяльність під час навчання.

Визначення громадянської позиції рядом науковців (Є. Болотіною, М. Рязановою, А.Шаленовим та ін.) об’єднані навколо ключового слова «відносини». Інший підхід до визначення громадянської позиції має А. Сігова, яка розглядає дане поняття «як системне утворення, що відображає ступінь інтеграції відносин людини з суспільством, в якому вона проживає, на емоційному, раціональному і поведінковому рівнях. Громадянська позиція як складне системне утворення виникає в результаті інтеграції множинних зв’язків людини з суспільством і виступає як діалектична єдність її знань, мотивів і дій відносно як суспільства в цілому, так і конкретної держави як виразника основних суспільних тенденцій» [8, с. 193]. Як показали події останніх років

є, що аналізувати розглядаючи множинні зв'язки молодих юнаків та дівчат, які передували формуванню їх громадянської позиції, а відтак і їх вчинкам.

Є. Казаєва зазначає, що громадянська позиція – це «інтегративна якість особистості, яка включає комплекс знань, цінності, направленості якостей особистості, відображаючи соціально – обумовлене відношення особи до своєї країни, громадянського суспільства і самого себе, яке передбачає свідомі реальні дії (вчинки) у відношенні оточуючого в особистісному та суспільному плані» [11, с. 45]. Даний підхід до громадянської позиції окреслює складники даного поняття, акцентуючи увагу на дієвому компоненті – діях та вчинках особистості. Дана позиція автора повністю співпадає з нашим баченням.

Громадянська позиція – це «сукупність світоглядних переконань, поглядів, і стосунків людини до суспільства і держави, людей і соціально – політичних явищ, які проявляються в суспільній поведінці та вчинках і реалізуються в соціально – значимій діяльності» [9, с. 110].

У зв'язку з цим є підстави стверджувати, що поняття «громадянська позиція» має досить широке коло трактувань. Доречно при цьому зазначити, що вони при цьому, як правило, мають право на існування, бо досить змістовно обґрунтовані. «Громадянська позиція особистості проявляється навіть в прагненні брати участь в обговоренні та роз'ясненні спільних проблем. Проявляється це в громадському самоврядуванні» [3, с. 103].

Викладення дає підстави зазначити достатньо великий ступінь розбіжності думок науковців у визначенні поняття «громадянська позиція». У зв'язку з цим закономірно виникає потреба, проаналізувавши представлені у наукових доробках як вітчизняних, так і зарубіжних науковців трактування даного поняття, визначити робоче означення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи вищезазначене, визначимо «громадянську позицію майбутнього учителя педагогічного коледжу» як інтегровану соціально значиму якість особистості студента педагогічного коледжу, що є результатом сформованої системи відношення до суспільства і держави, до себе як до фахівця і як до громадянина, до подій дійсності та власних вчинків.

Завершуючи зазначимо, формування громадянської позиції нині є актуальною і значимою педагогічною проблемою. За роки, які минули після виходу кожної із зазначених робіт змінилося найголовніше – свідомість українців. А відтак педагогічні навчальні заклади мають формувати викладачів нової генерації, з високим рівнем громадянської вихованості та активною громадянською позицією. У межах поточного повсякдення дані питання набувають неоціненної важливості. Вбачається за доцільне подальші наукові розвідки сконцентрувати на організації процесу формування громадянської позиції майбутніх учителів.

Список використаних джерел:

1. Рябов С. Г. Політологія : словник термінів і понять / С. Г. Рябов. — К. : Наук. думка, 1996. — 192 с.
2. Бальцій Ю. Громадянське суспільство в Україні в умовах розбудови правової демократичної державності / Ю. Бальцій // Вісник Центральної виборчої комісії. — 2008. — № 1 (11), — С. 46 — 49. — Режим доступу : http://www.cvk.gov.ua/visnyk/pdf/2008_1/visnik_st_11.pdf
3. Наливайко Т. В. Формування громадянської позиції особистості / Т. В. Наливайко // Науковий вісник Херсонського державного ун-ту, Випуск 2, том 1. — 2014. — С. 100 — 103.
4. Рокіцька І. А. Шляхи формування громадянської позиції студентів у вищій школі / І. А. Рокіцька // Режим доступу : http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/3_2010/Rokitska.pdf
5. Корниенко Е. Р. Формирование гражданской позиции школьников средствами гуманитарного образования / Е. Р. Корниенко, Н. И. Новиков // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2008. — № 65. — С. 408 — 414.
6. Курилюк Н. Активна громадянська позиція молоді: поняття, сучасний стан, фактори впливу сучасного інформаційного простору / Н. Курилюк // Актуальні проблеми громадянської освіти: український та зарубіжний досвід : матеріали наук.-практ. конф., 2013 р. — Режим доступу : <http://eprints.ua.edu.ua/2372/1/%D0%9A%D1%83%D1%80%D0%B8%D0%BB%D1%8E%D0%BA%203.pdf>
7. Крымова Д. А. Анализ особенностей структуры гражданской позиции / Д. А. Крымова // Психология: традиции и инновации: материалы II междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). — Самара : ООО «Издательство АСГАРД», 2016. — С. 29 — 32.
8. Сігова А. Г. Педагогічні умови формування громадянської позиції студентської молоді : дис. ... к-та пед. наук : 13.00.07 / А. Г. Сігова. — Київ, 2008. — 263 с.
9. Мирошина Т. А. Формирование гражданской позиции студентов ВУЗа как социально-педагогическая проблема / Т. А. Мирошина, Т. Б. Игонина // Вестник Кемеровского государственного университета. — 2014. — № 2 (58), Т. 1. — С. 110 — 114.
10. Косарева Н. І. Особливості громадянського виховання студентської молоді / Н. І. Косарева // Громадянське виховання студентської молоді в умовах трансформації суспільства : зб. наук. ст. : за матеріалами Всеукраїнського науково-практичного семінару, (м. Черкаси, 19—21 травня 1998 р.). — Черкаси, 1998. — С. 36 — 42.
11. Казаева Е. А. Педагогическая концепция развития гражданской позиции будущего учителя : дис... док. пед. наук : 13.00.00. «Педагогические науки» / Е. А. Казаева. Челябинск, 2010. — 420 с.

Transliteration of References:

1. Riabov S. H. Politolohiia : slovnyk terminiv i poniat / S. H. Riabov. – K. : Nauk. dumka, 1996. – 192 s.
2. Baltsii Yu. Hromadianske suspilstvo v Ukraini v umovakh rozbudovy pravovoi demokratychnoi derzhavnosti / Yu. Baltsii // Visnyk Tsentralnoi vyborchoi komisii. – 2008. – № 1 (11), – S. 46 – 49. – Rezhym dostupu : http://www.cvk.gov.ua/visnyk/pdf/2008_1/visnik_st_11.pdf
3. Nalyvaiko T. V. Formuvannia hromadianskoi pozytsii osobystosti / T. V. Nalyvaiko // Naukovi visnyk Khersonskoho derzhavnoho un-tu, Vypusk 2, tom 1. – 2014. – S. 100 – 103.
4. Rokitska I. A. Shliakhy formuvannia hromadianskoi pozytsiistudentiv u vyshchii shkoli / I. A. Rokitska // Rezhym dostupu : http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/3_2010/Rokitska.pdf
5. Kornienko E. R. Formyrovanye hrazhdanskoi pozytsyy shkolnykov sredstvamy humanyarnoho obrazovanyia / E. R. Kornienko, N. Y. Novykov // Yzvestiya Rossyiskoho gosudarstvennoho pedahohyetskoho unyversyteta ym. A. Y. Hertseny. – 2008. – № 65. – S. 408 – 414.
6. Kuryliuk N. Aktyvna hromadianska pozytsiia molodi: poniattia, suchasnyi stan, faktory vplyvu suchasnoho informatsiinoho prostoru / N. Kuryliuk // Aktualni problemy hromadianskoi osvity: ukrainskyi ta zarubizhnyi dosvid : materialy nauk.-prakt. konf., 2013 r. – Rezhym dostupu : <http://eprints.ua.edu.ua/2372/1/%D0%9A%D1%83%D1%80%D0%B8%D0%BB%D1%8E%D0%BA%203.pdf>
7. Krymova D. A. Analiz osobennostei struktury hrazhdanskoi pozytsyy / D. A. Krymova // Psykholohiia: tradytsyy y ynnovatsyy: materyaly II mezhdunar. nauch. konf. (h. Samara, mart 2016 h.). – Samara : OOO «Yzdatelstvo ASHARD», 2016. – S. 29 – 32.
8. Sihova A. H. Pedahohichni umovy formuvannia hromadianskoi pozytsii studentskoi molodi : dys. ... k-ta ped. nauk : 13.00.07 / A. H. Sihova. – Kyiv, 2008. – 263 s.
9. Myroshyna T. A. Formyrovanye hrazhdanskoi pozytsyy studentov VUZa kak sotsyalno-pedahohyetskaia problema / T. A. Myroshyna, T. B. Yhonyna // Vestnyk Kemerovskoho gosudarstvennoho unyversyteta. – 2014. – № 2 (58), T. 1. – S. 110 – 114.
10. Kosarieva N. I. Osoblyvosti hromadianskoho vykhovannia studentskoi molodi / N. I. Kosarieva // Hromadianske vykhovannia studentskoi molodi v umovakh transformatsii suspilstva : zb. nauk. st. : za materialamy Vseukrainskoho naukovo-praktychnoho seminaru, (m. Cherkasy, 19–21 travnia 1998 r.). – Cherkasy, 1998. – S. 36 – 42.
11. Kazaeva E. A. Pedahohyetskaia kontseptsyia razvytyia hrazhdanskoi pozytsyy budushcheho uchytelia : dys... dok. ped. nauk : 13.00.00. «Pedahohyetskye nauky» / E. A. Kazaeva. Cheliabynsk, 2010. – 420 s.



Bushnyev Y.S.

**Graduate Student, Sumy State Pedagogical University named after A.S.
Makarenko, Sumy, Ukraine**

Conceptual apparatus citizenship study of future teachers Teachers College

fpdo@sspu.sumy.ua

ВОЗНЮК Л.В.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри освітнього
менеджменту,
КВНЗ “Дніпропетровський обласний
інститут післядипломної
педагогічної освіти”,
м. Дніпро, Україна

РОЛЬ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В РОЗВИТКУ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ

Стаття присвячена проблемам розвитку методологічної культури вчителя в умовах післядипломної педагогічної освіти. Розглядається проблема забезпечення неперервності у післядипломній педагогічній освіті у контексті євроінтеграційних процесів. В умовах радикальних змін щодо образу педагога ХХІ століття, розкрито значення формування методологічної культури вчителя в закладах післядипломної педагогічної освіти. Визначено взаємозв'язок між післядипломною освітою та рівнем методологічної культури вчителя.

Ключові слова: система післядипломної педагогічної освіти, неперервна педагогічна освіта, підвищення кваліфікації, методологічна культура вчителя, професійна компетентність.

Статья посвящена проблемам развития методологической культуры учителя в условиях последипломного педагогического образования. Рассматривается проблемка обеспечения непрерывности в последипломном педагогическом образовании в контексте евроинтеграционных процессов. В условиях радикальных изменений образа педагога ХХІ столетия, раскрыто значение формирования методологической культуры учителя в учреждениях последипломного образования. Анализ теории и практики последипломного образования свидетельствует о необходимости изменений как в содержании, так и технологиях обучения учителей. Определена взаимосвязь между последипломным образованием и уровнем методологической культуры учителя. В частности, охарактеризованы базовые понятия исследования

методологической культуры. Определено, что непрерывность педагогического образования в нашей стране обеспечивается системой последипломного образования, которая существенно влияет на развитие методологической культуры учителя

Ключевые слова: система последипломного педагогического образования, непрерывное образование, повышение квалификации, методологическая культура учителя, профессиональная компетентность учителя.

The article is sanctified to the problems of development of methodological culture of teacher in the conditions of postgraduate pedagogical education. The problem of ensuring the continuity of postgraduate education is examined. In the situation of need for a radical change character of teacher of XXI century, the significance and importance of the development methodological culture of teacher of post-graduate education. Analysis of theory and practices of postgraduate pedagogical education testifies to the necessity of changes both for maintenance and technologies of studies of teachers. It was inter communicated between the pisyadiplomnoy education and level methodological culture of teacher. In particular, the base concepts of research of methodological culture are described; concepts which are used as methodological are selected. The main definitions which characterize continuous pedagogical education in Ukraine are scrutinized. Certainly, that continuity of pedagogical education in our country is provided the system of pisyadiplomnoy pedagogical education, which substantially influences on development and becoming of methodological culture of teacher.

Key words: system of postgraduate pedagogical education, continuous pedagogical education, development of postgraduate pedagogical education, continuing education, methodological culture of teacher, professional competence of teacher.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Інтеграції України до європейського освітнього простору, нові соціокультурні умови потребують трансформаційних зрушень і в системі післядипломної освіти як постійно діючої ланки національної освіти, важливою функцією якої є постійне фахове вдосконалення особистості, поглиблення та розширення її професійних знань. Тому забезпечення умов для постійного підвищення кваліфікації фахівців, безперервного розвитку потенціалу кожного спеціаліста, його інтелектуального та загальнокультурного рівня, отримання професійно необхідних знань та вмінь

стають визначальними чинниками якості післядипломної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам розвитку системи післядипломної педагогічної освіти присвячені праці В. Олійника, Л. Ващенко, Н. Клокар, В. Маслова, С. Бережної, Н. Протасової, Т. Сущенко, М. Романенка, О. Чапоріної. Аналіз наукових джерел свідчить, що в Україні достатньо розроблено концептуальні засади післядипломної освіти, досліджено роль і місце післядипломної освіти в системі неперервної освіти [3,5,7]. Однак поза увагою дослідників залишилися проблеми розвитку післядипломної освіти в контексті євроінтеграційних процесів. Недостатньо дослідженими залишаються проблеми взаємозв'язку усіх структурних ланок неперервної освіти, у тому числі й післядипломної, яка супроводжує вчителя «скрізь усе життя». Окрім того нові вимоги до професійної компетентності педагога актуалізують проблему розвитку та формування методологічної культури вчителя засобами післядипломної освіти, яка забезпечується узгодженістю дій інститутів післядипломної освіти та самоосвітою педагогів.

Мета дослідження: визначити роль післядипломної педагогічної освіти в розвитку та становленні методологічної культури вчителя, з'ясувати основні підходи.

Виклад основного матеріалу. Згідно із Законом України «Про вищу освіту» післядипломна освіта визначається як спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки шляхом поглиблення, розширення і оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду. В умовах євроінтеграції України постає необхідність оновлення післядипломної освіти на засадах інноваційного розвитку, що передбачає гнучке реагування на зміни, які відбуваються в суспільстві, зокрема і у вимогах до професійно-педагогічної діяльності вчителя. Насамперед мова йдеться про розвиток та становлення методологічної культури вчителя як основи його професійної компетентності. Методологічна культура педагога розглядається вченими як особлива культура наукового мислення вчителя базою якого є методологічні знання та досвід рефлексії самосвідомості професіонала, що намагається зрозуміти свою діяльність [2,4]. Методологічна культура вчителя включає знання методології педагогіки і вміння її застосовувати у педагогічній діяльності і характеризується не тільки знаннями ресурсами, а й креативністю та відповідальністю за результати власної педагогічної діяльності. Саме такого вчителя в контексті європейських вимог і потребує сучасна школа. Адже реформування освітньої галузі, потребує нового змісту діяльності вчителя, що характеризується новою філософією педагогічного мислення і проявляється в здатності на високому рівні проектувати та організовувати навчально-виховний процес, вести наукові дослідження, реалізовувати стратегії державної

освітньої політики в Україні. Окрім того, спостерігається новий етап взаємозв'язку науки та практики, який характеризується залученням педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до науково-дослідної роботи, організації та проведення педагогічних експериментів. Усе це потребує розвитку методологічної культури вчителя, його готовності до запровадження нових навчальних програм, підручників, інноваційних педагогічних технологій.

Розглянемо роль післядипломної освіти у процесах розвитку методологічної культури вчителя. Насамперед – це могутній чинник поглиблення професійного досвіду, взаємозбагачення спеціаліста новими перспективними знаннями, мотиватор творчого пошуку педагога.

Важливими для нашого дослідження є міркування В. Олійника та А. Нікуліної, які зазначають, що у структурі неперервної освіти найважливішою ланкою є післядипломна освіта, що є цілеспрямованою, спеціально організованою і керованою цілісної системи перманентного формування в особистостей соціального досвіду, об'єктивна потреба для розвитку суспільства відповідно соціальних потреб людини [7]. Післядипломна освіта забезпечує всебічний розвиток навчання і самоосвіти особистості з моменту одержання нею диплому про освіту і до кінця її життя, тобто охоплює найтриваліший та найпродуктивніший період життя.

На особливу увагу заслуговує трактування Л. Покроєвої, яка визначає постдипломну освіту як одну з найважливіших ланок у системі безперервної освіти, що доповнює та розширює базову професійну освіту, підтримує й удосконалює професіоналізм педагогів, створює креативне середовище для їхньої самоактуалізації та саморозвитку [8, с.24].

Розглядаючи післядипломну освіту як могутній чинник поглиблення професійного досвіду, взаємозбагачення спеціаліста новими перспективними знаннями, нескінченного творчого пошуку, порівняно з базовою професійною, В.В.Олійник визначає її певні переваги, а саме: вона є менш інерційною і здатна реагувати на швидкі соціально-економічні та техніко-технологічні умови; має, як правило, безпосередній двосторонній зв'язок з практикою, що дає змогу швидше отримати освітній результат; контингент, що навчається, здатний критично оцінювати пропонувані інновації і може безпосередньо брати участь у їх апробації, розвитку і реалізації [7,с.26]. Таким чином, система післядипломної освіти має свої особливості, зокрема вона орієнтована на ринок освітніх послуг і створює конкурентне освітнє середовище.

На нашу думку, багатоаспектність функцій і завдань сучасної післядипломної освіти дає можливість швидко реагувати на соціально-економічні, технологічні зміни в суспільстві та забезпечувати професійне зростання педагогів загальноосвітніх навчальних закладів через постійне оновлення напрямів, змісту та форм навчання. Безпосередній двосторонній зв'язок із практи-

кою дозволяє швидше отримати освітній результат; контингент, що навчається і здатний критично оцінювати пропоновані інновації, може безпосередньо брати участь в їх апробації, розвитку і реалізації. Тому у проблемному полі післядипломної освіти важливим завданням стає розвиток методологічної культури вчителя.

Таким чином, роль післядипломної освіти, як самостійної ланки освітнього психолого-педагогічного процесу, особливо зросла в умовах ринкових трансформацій українського суспільства та зі вступом України до Болонської угоди, однією з головних цілей якої є створення відповідних умов для становлення і постійного розвитку професійних якостей фахівців. Це пояснюється тим, що сучасній шкільній освіті в перехідний період потрібний новий тип учителя – професіонала, що має потребу вирішувати складні завдання, володіти культурою професійного мислення, швидко адаптуватися до змін, бути функціонально ефективним, креативним.

Аналіз теорії і практики роботи інститутів післядипломної освіти дозволяє виділити шляхи якісних змін змісту, форм і методів післядипломної освіти педагогічних кадрів, на сучасному етапі розвитку, які полягають в індивідуалізації навчального, в урізноманітненні форм та методів післядипломної освіти. Такий підхід дозволяє змінити акцент з передачі нормативного змісту післядипломної освіти на розвиток індивідуальних систем професійних моделей, які включають особистісно-орієнтовану орієнтацію, системне бачення педагогічної реальності, орієнтацію в предметній галузі, знання сучасних педагогічних технологій, зарубіжного та інноваційного досвіду, формування методологічної культури педагогів. Таким чином, система післядипломної педагогічної освіти, з одного боку, має забезпечувати умови для безперервної якісної освіти педагогів, з другого – стає найбільш гнучкою складовою процесу фахового зростання особистості, відповідно до її запитів та потреб.

Розглянемо окремі підходи до розвитку методологічної культури вчителя в системі сучасної післядипломної педагогічної освіти.

Компетентнісний підхід становить одну із суттєвих складових якості сучасної освіти і представляє методологічні засади усіх людинознавчих наук: філософії, педагогіки, психології, соціології та інших. Аналіз наукових джерел свідчить, що професійна компетентність розглядається науковцями як певний рівень інтегрування знань, умінь, навичок, досвіду та особистих якостей викладача, який забезпечує ефективність та якість виконуваної ним професійної діяльності [1]. На нашу думку, компетентнісний підхід є одним з основних напрямів розвитку та становлення методологічної культури вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти, оскільки характеризує конкурентоспроможність вчителя, яку вчені визначають як стійку особистісну властивість свідомио і творчо реалізувати професійну компетентність. Реалізація компетент-

нісного підходу в системі післядипломної освіти, на думку науковців, залежить від рівня розвитку освітнього середовища цих закладів.

Як складова безперервної професійної освіти післядипломна освіта не зводиться тільки до навчання, розширення професійних компетентностей, а й передбачає удосконалення методологічної культури вчителя. У сучасній психолого-педагогічній літературі виділяють такі суттєві характеристики методологічної культури вчителя як його професійна надійність, мобільність, самоефективність та здатність протистояти синдрому «професійного вигорання». На думку вчених, критеріями сформованості методологічної культури є методологічні знання, дослідницькі уміння та особистісне ставлення вчителя до методологічної культури як нової педагогічної цінності. Звідси маємо висновок, що основним критерієм володіння знаннями та методики методологічної культури вчителя є використання педагогом науково-педагогічних знань для вдосконалення своєї роботи із застосуванням аналізу, інших методів досліджень у своїй практичній роботі [2].

У культурологічному підході сама культура виступає важливим критерієм якості методологічної культури вчителя. В основу цього підходу покладено ідею культури як міру або ступінь духовного розвитку людини. Нові соціокультурні зміни в освіті зумовили важливість проблеми розвитку методологічної культури вчителя як особливої форми його наукового мислення, що проявляється в здатності вчителя творчо мислити, самостійно співставляти різні точки зору, грамотно виявляти власну позицію, науково її обґрунтовувати та професійно відстоювати. На думку українського вченого Васяновича компонентів структури культури стільки, скільки видів творчої діяльності особистостей і створених ними цінностей. Саме за цими ознаками у педагогічній науці виділяють педагогічну культуру та її важливу складову методологічну культуру вчителя. У даному контексті післядипломна педагогічна освіта є об'єктивним засобом спілкування різних поколінь і категорій освітян, тому сприяє формуванню поглядів на власний професійний досвід з огляду на суспільні виклики до якості освіти, розвиток особистісних і ціннісних орієнтацій, необхідних як для кар'єрного зростання, так і для гармонізації інтелектуальних і духовних сил педагога.

Із становленням нової наукової парадигми – еволюційно-синергетичної, пов'язаний синергетичний підхід у педагогіці, який передбачає аналіз педагогічних явищ з позиції методології синергетики. У нашому дослідженні ми дотримуємося точки зору більшості вчених [10], які вважають, що ідеї синергетики, зокрема поняття самоорганізації, ентропії як міри неорганізованості системи допомагають зрозуміти неоднорідність, складність самоосвітніх процесів педагога, дають змогу виявити потенційні можливості особистості і забезпечити, таким чином, ефективний саморозвиток вчителя. У системі піс-

лядипломної освіти застосування ідей синергетики означає створення в освітньому середовищі умов вибору і надання кожному суб'єкту шансу індивідуального руху до успіху, стимулювання самостійності вибору та ухвалення відповідального рішення, забезпечення розвитку альтернативного та самостійного шляху

На нашу думку, саме з позицій синергетики можна пояснити вплив особистісного фактора на розвиток методологічної культури педагога. Ми поділяємо погляди Н.І.Клокар, яка звертає увагу на те, що особливого значення має застосування синергетичного підходу в розвитку креативної особистості [5]. Для креативної особистості є характерним так зване дивергентне мислення, коли пошук іде одночасно в різних напрямках, не підпорядковуючись єдиній логіці, і завданням педагога у такому випадку стає спрямування навчального процесу до пошуку – як найбільшої кількості варіантів розв'язання поставлених завдань. синергетичних основ розвитку професійної культури й відповідальності авіафахівця у сучасному відкритому суспільстві, що динамічно розвивається.

Ціннісний підхід є також одним з пріоритетних, оскільки ціннісні характеристики професійної діяльності тісно взаємопов'язані з особливостями педагогічної діяльності, її соціальною роллю в суспільстві. В основі педагогічної аксіології лежить розуміння і ствердження цінності людського життя, виховання і навчання особистості, її ціннісних орієнтирів. Аксіологія як наука про цінності виступає важливою складовою нової освітньої парадигми. Звідси цілком природним є застосування аксіологічного підходу до формування та розвитку методологічної культури вчителя, адже цінності педагога визначають цінності вихованців, а відтак і цінності суспільства. Пріоритетними, на думку науковців, у сучасному освітньому просторі мають стати цінності, які відбивають нові погляди на природу людини, її місце у світі, смисл життя, роль системи освіти, школи у розвитку особистості.

На думку вчених, основними критеріями сформованості методологічної культури є методологічні знання, дослідницькі уміння та особистісне ставлення вчителя до методологічної культури як нової педагогічної цінності [2]. Сюди ж ми відносимо використання педагогом науково-педагогічних знань для вдосконалення своєї роботи, зокрема: володіння методами творчої діяльності та використання творчих методів у педагогічній практиці, наявність навичок самостійної науково-дослідної роботи; сформованість навичок роботи з науковою інформацією, основними способами її аналізу та систематизації; здатність застосовувати теоретичні знання у своїй практичній діяльності. Необхідно зазначити, що важливими для реалізації ціннісного підходу та ефективної діяльності післядипломної системи освіти є поповнення новими варіативними формами організації підвищення кваліфікації вчителя, запровадження нових

інтегрованих курсів з даною проблематикою, спрямованих на перебудову стереотипів діяльності і мислення педагогів.

З урахуванням усього вищезазначеного, ми можемо зробити висновок про пряму кореляцію між наявністю методологічної культури вчителя та успішністю його саморозвитку і професійної діяльності, яка забезпечується узгодженістю дій інститутів післядипломної освіти та самоосвітою педагогів. Цей взаємозв'язок характеризується ефективністю процесу розвитку методологічної культури вчителів в усіх складових системи післядипломної освіти, якісний показник якого визначається: логікою та цілепокладанням процесу розвитку методологічної культури вчителів, як системного об'єкту, що відображає специфіку **розвитку післядипломної освіти**, забезпеченням умов для розвитку методологічної культури вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти як системоутворювального чинника розвитку професійної компетентності педагога.

Перспективними для розвитку вітчизняної післядипломної педагогічної освіти вітчизняні науковці вважають підходи розвинених європейських країн, серед яких технологічні, рефлексивні та проектні концептуально-організаційні моделі навчання.

Отже, аналіз теоретичних джерел доводить важливість неперервної освіти у процесі розвитку та становлення методологічної культури вчителя. Неперервна освіта як світова тенденція розвитку сучасного суспільства передбачає постійний загальний і професійний супровід зростання особистості педагога. У даному контексті система післядипломної освіти виступає в ролі системоутворювального фактора розвитку методологічної культури вчителя. Зважаючи на те, що методологічна культура є основою професійної компетентності вчителя, система післядипломної освіти здійснює організаційно-управлінський супровід самонавчання та саморозвитку педагога і сприяє таким чином його професійному зростанню.

Таким чином, теоретичний та практичний аналіз проблеми свідчить, що система післядипломної освіти відіграє важливу роль у розвитку та становленні методологічної культури вчителя. І шляхи якісних змін організаційно-педагогічних засад, змісту післядипломної освіти є важливою умовою забезпечення високої якості професійної надійності сучасного педагога.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті [Електронний ресурс] / І.Д. Бех. Режим доступу: <http://www.ipv.org.ua/component/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html>. – Назва з екрану.
2. Дубасенюк О.А. Формування методологічної культури молодого дослідника у процесі його наукового становлення у сфері педагогіки / О.А.

- Дубасенюк // Професійна освіта: педагогіка і психологія / [за ред.. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало].(Київ, 2009). – [Вип. XI.] – С. 67–74.
3. Зубко А.М. Особливості організації післядипломної освіти педагогічних кадрів як підсистеми неперервної освіти дорослих / А.М.Зубко.-Педагогічний альманах: Збірник наукових праць / редкол. В.В.Кузьменко (голова) та ін.. – Херсон: РІПО, 2010. – Випуск 7. – 292с. С.190-195.
 4. Кабанов П.Г. «Вопросы совершенствования методологической культуры педагога». – Режим доступа: [http\\www.asf.ru\\Pub\\monogr\\soderz.html](http://www.asf.ru/Pub/monogr/soderz.html). – Заглавие с экрана.
 5. Клокар Н.І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу: монографія / Н.І.Клокар. – Київ, 2010. – 528с.
 6. Лапенюк, М.І. Безперервна педагогічна освіта. Досвід системного дослідження діяльності інституту післядипломної освіти [Текст] : монографія /Лапенюк М.І., Авдєєва І.М., Гура Л.М. – Севастополь : Рібест, 2003. – 165 с.
 7. Олійник. В.В. Проблеми та шляхи розвитку системи післядипломної педагогічної освіти України в сучасному полікультурному суспільстві / [Текст] В.В. Олійник // Вища освіта України. – 2009. – № 4. – С.24-34.
 8. Покроєва Л. Моніторинг якості пост дипломної освіти // Післядипломна освіта в Україні. – 2006. - №2. – С.24-26.
 9. Післядипломна освіта в умовах євроінтеграції: сутність, зміст, технології, готовність до змін: навчально-методичний посібник/ Пуховська Л.П., Артюшина М.В., Базелюк В.Г., Лушин П.В., Снісаренко О.С.,Сніцар Л.П., Солодков В.Т., / за наук. ред. Л.П. Пуховської – К.: Педагогічна думка, 2012. – 122 с
 10. Якухно І.І. Наукові основи інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти: [монографія]/ Іван Іванович Якухно.–Житомир: Полісся, 2010.– 524 с.

Transliteration of References:

1. Beh I.D. Kompetentnsniy pldhdid u suchasnlly osvlti [Elektronniy resurs] / I.D. Beh. Rezhim dostupu: <http://www.ipv.org.ua/component/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html>. – Nazva z ekranu.
2. Dubasenyuk O.A. Formuvannya metodologichnoyi kulturi molodogo doslidnika u protsesi yogo naukovoogo stanovlennya u sferi pedagogiki / O.A. Dubasenyuk // Profeslyna osvita: pedagogika i psihologiya / [za red.. T. Levovitskogo, I. Vilsh, I. Zyazyuna, N. Nychkalo].(KiYiv, 2009). – [Vip. XI.] – S. 67–74.
3. Zubko A.M. Osoblivosti organlzatsiyi plslyadiplomnoyi osvlti pedagogichnih kadrliv yak pldsistemi neperervnoyi osvlti doroslih / A.M.Zubko.-Pedagogichniy

- almanah: Zblnrnik naukovih prats / redkol. V.V.Kuzmenko (golova) ta In.. – Herson: RIPO, 2010. – Vipusk 7. – 292s. S.190-195.
4. Kabanov P.G. «Voprosyi sovershenstvovaniya metodologicheskoy kulturyi pedagoga». – Rezhim dostupa: <http://www.asf.ru/Pub/monogr/soderz.html>. – Zaglavie s ekrana.
 5. Klokhar N.I. Pldvischeniya kvalifikatsiyi pedagogichnih pratslvnikov v umovah plsyadiplomnoyi osvlti regionu na zasadah diferentsiyovanogo pldhodu: monograflya / N.I.Klokar. – KiYiv, 2010. – 528s.
 6. Lapenok, M.I. Bezperervna pedagogichna osvlt. Dosvld sistemnogo dosltdzhenniya dlyalnosti Institutu plsyadiplomnoyi osvlti [Tekst] : monograflya /Lapenok M.I., AvdEEva I.M., Gura L.M. – Sevastopol : Rlbest, 2003. – 165 s.
 7. Ollynik. V.V. Problemi ta shlyahi rozvitku sistemi plsyadiplomnoyi pedagogichnoyi osvlti UkraYini v suchasnomu pollkulturnomu suspilstvi / [Tekst] V.V. Ollynik // Vischa osvlt UkraYini. – 2009. – # 4. – S.24-34.
 8. PokroEva L. Monltoring yakosti post diplomnoyi osvlti // Plsyadiplomna osvlt v UkraYini. – 2006. - #2. – S.24-26.
 9. Plsyadiplomna osvlt v umovah Evrolntegratsiyi: sutnlst, zmlst, tehnologiyi, gotovnlst do zmln: navchalno-metodichniy poslbnik/ Puhovska L.P., Artyushina M.V., Bazelyuk V.G., Lushin P.V., Snlsarenko O.S., Snltsar L.P., Solodkov V.T., / za nauk. red. L.P. PuhovskoYi – K.: Pedagogichna dumka, 2012. – 122 s
 10. Yakuhno I.I. Naukovl osnovi Innovatslynogo rozvitku plsyadiplomnoyi pedagogichnoyi osvlti: [monograflya]/ Ivan Ivanovich Yakuhno.–Zhitomir: Polssya, 2010.– 524 s.



Voznyuk Lidiya

**Ph.D., Associate Professor, Department of Educational Management, KVNZ
«Dnipropetrovsk Regional Institute of Postgraduate Education» Dnipro, Ukraine**

**The role of postgraduate education in the development of methodological
culture of teacher**

livoznuk@ukr.net

ДОРОШЕНКО Т.В.

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри музичного
мистецтва, Чернігівський
національний педагогічний
університет імені Т.Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна

СУЧАСНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО МУЗИЧНО- ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

У статті проаналізовано сучасні методологічні підходи в підготовці вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності в контексті євроінтеграційних процесів, зроблений акцент на обґрунтуванні концептуальної ідеї щодо суб'єктно-особистісного підходу, як підґрунтя для інноваційних пошуків та теоретичної детермінанти досягнення ефективності зазначеної підготовки. Відповідно, доцільним став розгляд у статті суб'єктно-особистісних орієнтирів спрямування підготовки майбутніх учителів початкової школи до музично-освітньої діяльності в сучасних умовах реформування освіти: розвиток їхньої суб'єктності, можливостей застосування мистецьких важелів стимулювання цього процесу, актуалізація розвивального потенціалу музичного мистецтва в процесі особистісного становлення студентів.

Ключові слова: учитель початкової школи, підготовка, методологічні підходи, суб'єктно-особистісний підхід, музично-освітня діяльність, євроінтеграційні процеси.

В статье проанализированы современные методологические подходы в подготовке учителя начальной школы к музыкально-образовательной деятельности в контексте евроинтеграционных процессов, сделан акцент на обосновании концептуальной идеи – субъективно-личностном подходе, как основы для инновационных поисков и теоретической детерминанты достижения эффективности указанной подготовки. Соответственно, целесообразным стало рассмотрение в статье

субъектно-личностных ориентиров направленности подготовки будущих учителей начальной школы к музыкально-образовательной деятельности в современных условиях реформирования образования: развитие их субъектности, возможностей применения художественных рычагов стимулирования этого процесса, актуализация развивающего потенциала музыкального искусства в процессе личного становления студентов.

Ключевые слова: учитель начальной школы, подготовка, методологические подходы, субъектно-личный подход, музыкально-образовательная деятельность, евроинтеграционные процессы.

The article deals with the contemporary methodological approaches which are crucial for scientific study of effective primary school teachers' training for music and education work in the context of European integration process. The thesis is focused on the conceptual idea of subjective and personal approach as a basis for innovative search and theoretical determinant of the suggested training efficiency. Accordingly, the issue considers subjective and personal orientation of future primary school teachers' training for music and education work under contemporary education reform conditions. They are as following: subjectivity development, opportunities to use creative instruments for the process stimulation, realization of music developmental potential in the process of students' personal development. Subjectivity in teachers' training is suggested as a priority which supposes students' autonomy and independence in the process of education, their opportunity to obtain the right to implement the internal factors of personal development. The article determines future teachers' self realization role in all kinds of education and music teaching which makes the basis for the suggested approach implementation. It is mentioned in the issue that subjective and personal approach introduction to the process of future primary school teachers' training for music and education work under the conditions of contemporary high school concerns the following points: future primary school teachers' subjectivity development, opportunities to use creative instruments for the process stimulation, realization of music potential in the process of students' personal development. It is concluded in the article that investigating educational problems in Ukraine in the context of European integration is an important source for future trending of education renewal.

***Key words:** the primary school teacher, training, methodological approaches, subjective and personal approach, subjectivity, music and education work, European integration process.*

Постановка проблеми. Сучасний розвиток України визначається у загальному контексті Європейської інтеграції, що охоплює всі сфери суспільного життя: виробництво, культуру, духовне життя, освіту, науку, і є вагомим стимулом для успіху економічної і політичної трансформації, атрибутом демократичного суспільства. Основними напрямками культурно-освітньої і науково-технічної інтеграції визначено впровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці й техніці, поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС.

В умовах приєднання української держави до Болонського процесу орієнтація на світовий стандарт освіти передбачає нові підходи до підготовки вчителів, зокрема початкової школи, формування в них умінь, необхідних для творчої професійної самореалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми підготовки вчителя початкової школи, зокрема формування змісту, форм та методів професійної підготовки, розвитку провідних компетентностей майбутніх фахівців досліджували: Н. Бібік, О. Біда, В. Бондар, М. Вашуленко, Л. Коваль, Я. Кодлюк, А. Коломієць, О. Комар, О. Лобова, С. Мартиненко, О. Матвієнко, Л. Петухова, О. Савченко, С. Скворцова, С. Стрілець, О. Хижна, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошнікова та інші.

Упродовж останніх десятиліть посилювся інтерес науковців до дослідження проблем музичного навчання майбутніх учителів початкової школи, розглянуто актуальні проблеми їхньої підготовки до окремих різновидів музично-освітньої діяльності серед дітей: музично-просвітницької (Л. Кожевнікова), музично-творчої (З. Сирота), позакласної музично-виховної роботи (Б. Нестерович), до формування естетичного досвіду молодших школярів (Н. Пахальчук), організації музично-ігрової діяльності (Н. Мар'євич), а також формування в них необхідних компонентів для здійснення цієї діяльності: музично-педагогічної культури (В. Мішедченко), музично-творчого потенціалу (С. Олійник), музично-естетичної компетентності (Т. Совік), навичок професійного спілкування з молодшими школярами (І. Кучерак).

Аналіз останніх досліджень з проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи свідчить, що методологічні підходи до формування професійної майстерності розглядалися науковцями в різних аспектах: шляхом конкретизації категорії професіоналізму (Н.В. Гузій), визначення основ цього феномену (Л.В. Бабіч), реалізації системного підходу в професійній підго-

товці майбутніх фахівців у вищій школі (Т.І. Дмитрієнко) та ін.

Сьогодні актуальною є проблема аналізу сучасних методологічних підходів до підготовки майбутніх учителів, зокрема початкової школи, до музично-освітньої діяльності для наукового обґрунтування ефективності цієї підготовки в контексті євроінтеграційних процесів.

Мета статті – аналіз сучасних методологічних підходів у підготовці вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності в контексті євроінтеграційних процесів, обґрунтування ідеї щодо суб'єктно-особистісного підходу, як підґрунтя для інноваційних пошуків та теоретичної детермінанти досягнення ефективності зазначеної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із провідних напрямів діяльності міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Ради Європи, Міжнародного департаменту стандартів), які займаються проблемами розвитку міжнародної освіти, є виконання ряду ініціатив, спрямованих на науково-методичне, організаційне та моніторингове забезпечення процесу підготовки міжнародних фахівців на засадах компетентнісного підходу [5, с.80-81].

Компетентнісний підхід у рамках Болонської угоди визначає необхідність освоєння випускниками вищої школи універсальних компетенцій, які дозволять студентам стати мобільними в сучасному світі, вибирати траєкторії свого професійного зростання, знаходити своє місце в освітньому середовищі для творчої самореалізації.

Особливість компетентнісного підходу полягає в тому, що зміст навчання формується на основі спрямованості навчального процесу на досягнення результатів навчання – формування у студентів набору компетентностей, необхідних для повноцінного життя та професійної діяльності у сучасному інформаційному світі [3, с.5]. Сьогодні професійна компетентність учителя початкової школи в умовах особистісно-орієнтованого навчання – це не тільки володіння знаннями, вміннями та досвідом з предмету, але й уміння сформувати внутрішню мотивацію пізнавальної діяльності, чітко, логічно і доступно викласти свої думки, під час уроку організовувати співробітництво, знайти шляхи оптимального спілкування, вміти розкрити творчий потенціал, розвивати мислення учнів молодшого шкільного віку [8, с.51].

У процесі визначення вимог до педагогів-практиків широко застосовується термін «професійна компетентність» як готовність і здатність фахівця приймати ефективні рішення в процесі професійної діяльності (К.В. Шапошников). Професійна компетентність визначає сукупність інтегрованих знань, умінь і досвіду та особистісних якостей, що дають людині змогу ефективно проектувати й проваджувати професійну діяльність, тобто професійно реалізуватися.

Професійна компетентність учителів початкової школи в аспекті їхньої

готовності забезпечувати основи загальної музичної освіти учнів є наслідком усвідомлення ними цієї специфіки, зумовленої метою й змістом музично-освітньої діяльності вчителя та є виявом якості реалізації на практиці результату формування в суб'єктів освіти фахових музично-освітніх компетенцій, визначення яких є важливою методологічною позицією для аналізу цього феномена й керування процесом його формування.

Аналіз видів музичної діяльності, а також галузевих стандартів підготовки вчителя початкової школи дають змогу виокремити актуальні різновиди музичної діяльності: сприймання музики; виконання музики; створення музики; оцінювання музичних явищ. Вони становлять підґрунтя для створення моделі фахових компетенцій майбутніх учителів початкової школи для забезпечення основ музичної освіти учнів.

Так, професійну компетентність учителів початкової школи, які готуються до забезпечення основ загальної музичної освіти школярів, поряд з іншими складають і музичні компетенції, які є сукупністю базових музичних знань, сформованих умінь і навичок елементарного музикування, оцінної діяльності та досвіду творчої музичної діяльності. Це зумовлює успішну самореалізацію майбутнього вчителя початкової школи в музично-освітній діяльності. Набуття фахових музичних компетенцій є поштовхом до вдосконалення інших предметних компетенцій, що, у свою чергу, сприятиме розширенню професійних можливостей майбутніх учителів початкової школи.

Для розкриття сутності процесу професійної підготовки вчителя ми розглядаємо як методологічні засади основні положення синергетичного підходу. За висновком В. Кременя, синергетика виходить на рівень методологічних принципів освітньо-педагогічного процесу, оскільки увага дослідника має бути акцентована на локальній неоднорідності середовища [6, с.37-39].

Синергетичний підхід розглядається в сучасному наукознавстві як загальнонаукова методологія педагогіки. Згідно із синергетичним баченням всесвіту більшість існуючих у природі систем спричиняє постійний обмін енергією чи інформацією. Тому основні положення синергетичного підходу ми розглядаємо як методологічні засади для розкриття сутності процесу підготовки вчителя до музично-освітньої діяльності в контексті євроінтеграційних процесів.

Сьогодні ефективність діяльності вищого навчального закладу з фахової підготовки конкурентоспроможних фахівців значною мірою залежатиме від результативності впровадження технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, що розвивають діяльнісний підхід до навчання, якому останнім часом приділяється значна увага. Основними принципами

діяльнісного підходу є: принципи розвитку і історизму; предметності; активності, що включає активність надситуативну як специфічну особливість психіки людини; інтеріоризації – екстеріоризації як механізмів засвоєння суспільно-історичного досвіду; єдності у побудові внутрішньої і зовнішньої діяльності; системного аналізу психіки; залежності психічного відображення від місця відображаючого об'єкту у структурі діяльності [9, с.101].

Аналізуючи використання діяльнісного підходу у навчанні, Г.А. Атанов зазначає, що процес навчання слід будувати таким чином, щоб його основною метою стало формування умінь здійснювати діяльність. У свою чергу діяльність реалізується при виконанні дій та операцій, які необхідні для вирішення визначених завдань. Систему операцій, що забезпечують вирішення задач, називають способом дій. Тобто, кінцевою метою навчання, згідно теорії діяльнісного підходу, є формування способу дій [1].

Ю. Клименюк вважає, що діяльнісний підхід передбачає наявність у майбутніх учителів початкової школи здатності до застосування професійних умінь у власній практичній діяльності; постійне вдосконалення набутих умінь і навичок з метою переходу на вищий рівень педагогічної майстерності [4, с.107].

Музично-освітня діяльність вчителя початкової школи має свою специфіку, яка полягає у поєднанні педагогічного і мистецького компонентів, кожен з яких має свою структуру. Педагогічна діяльність вчителя на уроках музичного мистецтва багатогранна, але основним у ній, на думку Г.М. Падалки, є «стимулювання учнів до творчого самовираження в художній діяльності» [7, с.50].

Застосування етнопедагогічного підходу у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності в контексті євроінтеграційних процесів орієнтує на урахування національних традицій і менталітету народу, його культури, національно-етнічної обрядовості, звичаїв, звичок. Під час організації музично-педагогічного процесу розвиток особистості має спиратися на національні традиції народу, його культуру, звичаї. Досліджуючи євроінтеграційні утворення, Л.Грицаєнко акцентує увагу на тому, що ЄС характеризують як «інтеграційне утворення наднаціонального характеру, який проявляється в діяльності інститутів ЄС та механізмі прийняття рішень» [2].

Розвитку особистості суб'єкта навчання, становленню його як творчої індивідуальності сприяє культура. Культурологічний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності означає спрямування на розвиток у студентів здатності до цілісного бачення й сприйняття наявної загальнолюдської, національної культури, в тому числі, й педагогічної культури. Людина розвивається шляхом

освоєння нею культури як системи цінностей, одночасно стає творцем нових елементів культури.

Гуманістична спрямованість освіти орієнтує на повагу до особистості дитини, врахування у змісті освіти її духовного потенціалу шляхом залучення до людської культури, взятої в аспекті соціального досвіду. Вибір аксіологічного підходу як методологічного орієнтиру в процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності дозволяє розглядати освіту як соціально-педагогічний феномен, який знайшов своє втілення в основних ідеях В.О. Сластеніна, як універсальність і фундаментальність гуманістичних цінностей, єдність цілей і засобів в освіті різних країн.

Науковці, зокрема В.І. Андреев, виділяють пріоритетні цінності педагогічної діяльності: соціальні (значущість праці педагога, відповідальність учителя перед суб'єктами освіти і суспільством); психологічні (співтворчість з колегами і дітьми, самоствердження у педагогічному спілкуванні, любов до дітей, самореалізація, розкриття своєї індивідуальності); професійно-педагогічні (можливість оволодіти новими методиками і технологіями навчання і виховання, можливість професійного росту, педагогічної майстерності). Ці цінності є важливими для майбутнього вчителя початкової школи, музично-педагогічна підготовка якого спрямована на взаємодію з фахівцями, дітьми та батьками в умовах загальноосвітньої школи, забезпечення індивідуалізації музичного навчання й виховання дитини, створення умов для розвитку її особистості, прийняття дитини як цінності.

Актуальним у процесі підготовки вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності в контексті євроінтеграційних процесів є й особистісно-орієнтований підхід – визнання студента головною діючою фігурою всього освітнього процесу, створення таких умов, у яких він знаходився б не в ролі виконавця або спостерігача, а був би повноправним автором. Як зазначає Т. Тихонова, однією з форм реалізації особистісно-орієнтованого підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя початкових класів є заняття, на яких питання і завдання мають бути проблемними, творчими, носити особистісно-професійну орієнтацію [10].

Порівняльний аналіз розвитку європейських педагогічних систем дозволив вченим (Л.Грицаєнко, В.Огнев'юк та ін.) зробити висновок про спільні універсальні тенденції на шляху до євроінтеграції. Серед них, зокрема виділяємо гуманізацію освіти, орієнтацію на загальнолюдські цінності, увагу до особистості в цілеспрямованій організації навчального процесу, створення умов для професійного становлення та самореалізації майбутнього вчителя.

Специфіка роботи зі школярами молодшого шкільного віку, підґрунтям якої є особистісна взаємодія, зумовлює посилену увагу до формування пев-

них особистісних якостей учителя (Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинський). Ядро педагогічної майстерності вчителя початкової школи становить його особистість як засадниче поняття педагогічної діяльності. На думку вчених (О. Лобової, Г. Тарасенко, О. Цокур), роль особистості посилюється в організації музично-освітньої діяльності.

Зміни в наукових поглядах, перенесення акценту зі знаннєвої парадигми на особистісну, потребують системного розгляду питань створення особистісного контексту підготовки вчителя до педагогічної діяльності в початковій школі. Особливості сьогодення, пов'язані з проникненням інформаційних технологій у різні сфери діяльності людини, спричиняють зміни розуміння значення особистісних орієнтирів розвитку в професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи, ролі мистецтва в становленні його особистості. Прискорення темпів науково-технічного прогресу, зростання обсягу наукової інформації актуалізують проблему особистісного зростання студентів – майбутніх учителів початкової школи. Новітні тенденції в розвитку суспільства потребують від сучасної вищої школи розроблення напрямів підготовки студентів, зорієнтованих на особистісний розвиток випереджувального характеру, що сприяє формуванню потреби саморозвитку, становлення самостійності, активізації прагнення до самовираження майбутнього вчителя.

Грунтовне переосмислення теоретичних і практичних засад підготовки майбутніх учителів до музично-освітньої діяльності актуалізує проблему становлення особистості, розкриття її власних можливостей. Віднайдення специфічних шляхів самостійного набуття умінь, опанування нових способів діяльності мають стати основним вектором підготовки студентів.

Наступне важливе положення пов'язане з інтерпретацією сутності мистецтва як людинотворчого феномену. Студент, який готується до здійснення музично-освітньої діяльності в початковій школі, а, отже, має освоїти музичне мистецтво на рівні усвідомлення сутності та змісту його образів, сам перебуває під їхнім впливом. Музичне мистецтво має потужний розвивальний потенціал, реалізація якого в напрямку формування особистості майбутнього вчителя – одне з першочергових завдань підготовки студентів до проведення уроків музичного мистецтва в початкових класах. І, нарешті, учитель, який проводить уроки музичного мистецтва й організовує позакласну музично-виховну роботу, має володіти методами і прийомами формування особистості молодших школярів засобами музики, цілеспрямовано використовувати можливості її впливу на їх становлення.

Експлікація названих позицій у контексті підготовки вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності призводить до виокремлення суб'єктно-особистісного підходу як метаідеї нашого дослідження. Суб'єктно-

особистісний підхід в контексті євроінтеграційних процесів визначає необхідність визнання провідним чинником досягнення результативності зазначеної підготовки спрямування педагогічних зусиль на забезпечення взаємозумовленого формування особистісних якостей і професійної компетентності студента шляхом актуалізації його суб'єктності. Самореалізація майбутніх учителів у всіх різновидах педагогічного й музичного навчання становить основу впровадження зазначеного підходу. Суб'єктно-особистісний підхід є фундаментальним для інноваційних пошуків у теорії й практиці підготовки майбутніх учителів початкової школи до музично-освітньої діяльності. Запропонований підхід спирається на базові поняття, опрацьовані в роботах Ш. Амонашвілі, Е. Зеєра, І. Беха, Е. Бондаревської, І. Якиманської та інших. Історичні корені проблеми суб'єктно-особистісного підходу до розвитку особистості яскраво виявляються в роботах І. Зязюна, який підкреслює значущість життєвого досвіду учня, необхідності його врахування в розбудові навчального процесу. Е. Зеєр, І. Бех особливого значення надають особистості вчителя, вихователя. Щирість у стосунках з дітьми, відвертість у виявленні власних особистісних рис, безмежна відданість вчителя справі виховання – провідні ідеї їхніх науково-педагогічних позицій.

Наша концепція значною мірою пов'язана з поглядами І. Якиманської [11], згідно з якими суб'єктно-особистісний підхід є напрямом навчання й виховання дитини й передбачає ставлення до неї, як до неповторної індивідуальності. Дослідниця наголошує на системності, що має охоплювати всі етапи розвитку учнів, а також орієнтуватись на створення спеціальних умов для цього розвитку, зокрема залучення їх до ситуативного вирішення педагогічних завдань. Особливого значення дослідниця надає спеціальній підготовці вчителя, спроможного реалізувати це завдання.

Наше розуміння суб'єктно-особистісного підходу зумовлено особливостями його застосування в підготовці студентів, а не школярів, які готуються стати педагогами. Майбутня соціальна роль, її усвідомлення студентами змінюють сутнісні основи розуміння суб'єктності. Якщо суб'єктність школяра обмежується самовизначенням себе як того, хто вчиться, то суб'єктність студента трактується ширше – і як суб'єкта саморозвитку (того, хто вчиться), і як суб'єкта педагогічної діяльності в майбутньому, тобто виконання функцій того, хто вчитиме й сприятиме розвитку школярів. Функціональна подвійність суб'єктності: саморозвиток з метою самостановлення, і саморозвиток з метою формування готовності до розвитку інших, визначає специфічну сутність поняття суб'єктності, що становить основу запропонованого нами підходу. Отже, суб'єктність майбутнього вчителя розуміємо як здатність ініціювати власний розвиток і розвиток інших.

Крім того, на відміну від тлумачення суб'єктно-особистісного підходу як

такого, що потребує спеціальної підготовки для забезпечення умов саморозвитку учня, наша теоретична позиція ґрунтується на визнанні першочергової ролі самоздійснення, самореалізації студентів поза прямим педагогічним керівництвом з боку викладацького складу. Суб'єктність студента, на відміну від суб'єктності школяра, не передбачає вирішальної ролі викладача (у І. Якиманської – спеціально підготовленого вчителя) у формуванні готовності до професійної діяльності. Ми обстоюємо позицію, згідно з якою стимулювання самостійності студента досягається за відсутності втручання викладача, в результаті актуалізації виховного впливу самого мистецтва на становлення особистісних якостей майбутнього вчителя.

Розвивально-виховний вплив мистецтва на становлення особистості майбутнього вчителя початкової школи має бути актуалізований у системі підготовки такого вчителя. Підкреслимо, що розвивальна дія художніх образів має суто опосередкований характер, і не передбачає прямого втручання в становлення особистісно-професійних якостей студентів. Сприймаючи образи мистецтва, майбутні вчителі переживають їхній зміст насамперед на емоційному рівні, а потім на інтелектуальному. Слухаючи музичні твори, студенти отримують потужний емоційний заряд, «входять» в емоційний стан відчуття духовної краси, гуманістичних орієнтирів добра, людяності поза прямим втручанням педагога. Опосередкованість дій викладача, який привертає увагу студентів до краси музичного мистецтва, полягає тільки в залученні до сприймання. Сам процес сприймання й переживання музики є розвивально-виховним засобом. Суб'єктно-особистісний підхід у такому випадку є теоретичною основою опосередкованої реалізації дії мистецтва поза безпосереднім втручанням викладача, оскільки, по-перше, сприймання мистецтва має глибоко інтимний, індивідуальний, суб'єктивний характер. По-друге, особистісному становленню студентів сприяє зміст художніх образів, їхня гуманна сутність. Спілкування з мистецтвом у контексті суб'єктно-особистісного підходу стає підґрунтям і для розвитку характерних особистісних якостей, що зумовлюють професійну успішність майбутніх учителів, впливають на формування педагогічної техніки, майстерності.

Таким чином, проаналізовані в статті сучасні методологічні підходи в підготовці вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності є важливими для наукового обґрунтування ефективності професійної підготовки в контексті євроінтеграційних процесів, а запровадження суб'єктно-особистісного підходу в умовах сучасної вищої школи стосується розвитку суб'єктності майбутніх учителів початкової школи, можливості застосування мистецьких важелів стимулювання цього процесу, актуалізації розвивального потенціалу мистецтва в процесі особистісного становлення студентів.

Список використаних джерел:

1. Атанов Г.А. Деятельностный подход в обучении / Г.А. Атанов. – Донецк, «ЕАИ-пресс», 2001. – 160 с.
2. Грицаєнко Л. Європейський Союз як організація sui generis / Л. Грицаєнко // Публічне право. – 2011. – №1. – С.82-87.
3. Жалдак М. І., Рамський Ю. С., Рафальська М. В. Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя інформатики // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: 36. наукових праць / Редрада. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – № 14. – С. 5-12.
4. Клименюк Ю. М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.09 / Клименюк Юлія Михайлівна. – Житомир, 2009. – 258 с.
5. Костікова І. І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2008. – № 8. – С. 79-83.
6. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Віктора Огнев'юка, Світлани Сисоєвої. – К. : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. – 460 с.
7. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). – / Г.М.Падалка. – К.: Освіта України, 2010. – 274 с.
8. Петриченко Л. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі: 13.00.04 / Петриченко Лариса Олексіївна. – Харків, 2007. – 237 с.
9. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
10. Тихонова Т.В. Особистісно-діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя інформатики // Наукові праці Чорноморський державний університет імені Петра Могили Серія: Педагогіка. – Том 7., 2000. – С. 102-105.
11. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Педагогика, 1996. – 256 с.

Transliteration of References:

1. Atanov H. A. Deiatelnostnii podkhod v obuchenyy / H. A. Atanov. – Donetsk, «EAY press». 2001. – 160 s.
2. Hrytsaienko L. Yevropeyskyi Soiuz yak orhanizatsiia sui generis / L. Hrytsaienko // Publichne pravo. – 2011. – № 1. – S. 82-87.

3. Zhaldak M. I., Ramskyi Yu. S., Rafalska M. V. Model systemy sotsialno-profesiinykh kompetentnostei vchytelia informatyky // Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia № 2. Kompiuterno-orientovani systemy navchannia: Zb. naukovykh prats / Redrada. – K.: NPU imeni M. P. Drahomanova, 2009. – № 14. – S. 5-12.
4. Klymeniuk Yu. M. Pidhotovka maibutnoho vchytelia do rozvytku intelektualnoi obdarovanosti uchniv pochatkovoï shkoly: dys. ... kandydata ped. nauk: 13.00.09 / Klymeniuk Yuliia Mykhailivna – Zhytomyr, – 2009. – 258 s.
5. Kostikova I. I. Suchasni metodolohichni pidkhody profesiinoi pidhotovky vchytelia zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii // Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu. – 2008. – № 8. – S. 79-83.
6. Osvitni reformy: misiia, diisnist, refleksiia : monohrafiia / za red. Vasyliia Kremenia, Tadeusha Levovytskoho, Viktora Ohneviuka, Svitlany Sysoievoi. – K. : TOV “Vydavnyche pidpriemstvo “EDELVEIS”, 2013. – 460 s.
7. Padalka H. M. Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin). – / H. M. Padalka. – K.: Osvita Ukrainy, 2010. – 274 s.
8. Petrychenko L. O. Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovoï shkoly do innovatsiinoi diialnosti v pozaaudytornii roboti: 13.00.04 / Petrychenko Larysa Oleksiivna. – Kharkiv, 2007. – 237 s.
9. Psykholohiia. Slovar / Pod obshch. red. A. V. Petrovskoho, M. H. Yaroshevskoho. – M.: Polytyzdat, 1990. – 494 s.
10. Tykhonova T. V. Osobystisno-diialnisnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia informatyky // Naukovi pratsi Chornomorskyi derzhavnyi universytet imeni Petra Mohyly Seriiia: Pedahohika. – Tom 7., 2000. – S. 102-105.
11. Yakymanskaia Y. S. Lychnostno-oryentyrovannoe obuchenye v sovremennoi shkole / Y. S. Yakymanskaia. – M.: Pedahohyka, 1996. – 256 s.



Doroshenko T. V.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Music, Chernihiv National Pedagogical University named after T. Shevchenko, Chernigov, Ukraine

Contemporary methodological approaches to primary school teachers' training for music and education work in the context of European integration process

vikdor1@gmail.com

СМЕЛЬЯНОВА Д.В.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри західних і східних
мов і методики їх навчання

УМРИХІНА Т.М.,

студентка фізико-математичного
факультету,
Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського,
м. Одеса, Україна

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА АКТИВІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ

*У статті розглядаються проблеми організації самостійної роботи в процесі іншомовної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. На підставі проведеного дослідження визначено, що творчий характер навчальної діяльності студентів на підставі запровадження методу проектів забезпечує стійку мотивацію самостійної роботи, сприяє інтенсифікації всіх видів іншомовної діяльності (читання, аудіювання, говоріння, письмо).
Ключові слова: іншомовна підготовка, інноваційна діяльність, майбутні вчителі української мови та літератури.*

В статье рассматриваются проблемы организации самостоятельной работы в процессе иноязычной подготовки будущих учителей украинского языка и литературы. Как педагогическое условие активизации самостоятельной работы применяются инновационные технологии, среди которых предпочтение отдается методу проектов с использованием печатных и электронных носителей, а также ресурсов Интернета. С целью повышения уровня навыков использования компьютерных технологий в процессе работы над проектами студентам предоставлялась помощь в освоении наиболее востребованных приложений программы Microsoft Office, таких как: Word, Excel, Power Point, а также Интернета для поиска информации и работы с почтой. На основании проведенного

исследования установлено, что творческий характер учебной деятельности студентов на основании использования метода проектов обеспечивает устойчивую мотивацию самостоятельной работы, способствует интенсификации всех видов иноязычной деятельности (чтения, аудирования, говорения, письма).

Ключевые слова: иноязычная подготовка, инновационная деятельность, будущие учителя украинского языка и литературы.

The article deals with the problem of organization of independent work in the course of foreign language training for future teachers of Ukrainian language and literature. Innovative technologies are used as a pedagogical condition of activization of independent work. Preference is given to projects using the method of print and electronic media, as well as Internet resources. In order to increase the level of skills in the use of computer technology in the process of project work the students were given assistance in the development of the most popular Microsoft Office software applications such as: Word, Excel, Power Point, and the Internet to find information and work with e-mail. On the basis of the study found that the creative nature of learning activities of students on the basis of the use of a method of projects provides a robust self-motivation of the work contributes to the development of all kinds of foreign language activities (reading, listening, speaking, writing).

Key words: foreign language training, innovation, future teacher of Ukrainian language and literature.

Глобалізація та інноваційний розвиток освіти вимагають від майбутнього вчителя здатності до нестандартних і швидких рішень, до інноваційної діяльності. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті проголошує, що «лише за умови зростання освітнього потенціалу суспільства може бути забезпечене впровадження нових інформаційних технологій, що дасть змогу протягом наступних 10–15 років скоротити відставання у темпах розвитку, а з часом – суттєво наблизитися до рівня і способу організації життєдіяльності розвинутих країн світу». Тільки інноваційна за своєю сутністю діяльність учителя, високий рівень його професійної компетентності може прищепити учню здатність самостійно засвоювати знання, оволодівати потрібною інформацією та осмислювати її.

Отже, формування високого рівня професійної компетентності стає однією з основних завдань процесу підготовки майбутніх учителів і передба-

чає пошук інноваційних форм, засобів і технологій підвищення якості підготовки. У наш час високий рівень професійної компетентності передбачає володіння іноземними мовами, що обумовлено багатьма причинами, починаючи з такого глобального чинника, як євроінтеграція України, що суттєво впливає на освітній процес і підвищує інтерес до іноземних мов, особливо до англійської мови, яка стала мовою міжнародного спілкування.

Оволодіння іноземною мовою на достатньо високому рівні неможливе без серйозної, щоденної самостійної роботи із застосуванням інноваційних технологій, які надають можливість раціонально організовувати самостійну працю студентів. Сукупність інноваційних технологій, їх педагогічно обґрунтоване, методично вивірене поєднання визначають особливості стилю професійної діяльності викладача, його культури, рівень професіоналізму.

Принципові положення інноваційних технологій концептуально обґрунтовані А. М. Алексюком, [1], І. М. Богдановою [2], В. М. Галузинським, М. Б. Євтухом [3], Б. І. Коротяєвим, Є. О. Гришиним, О. А. Устенком [4], І. Ф. Прокопенком, В. І. Євдокимовим [5] та ін., які узагальнюють їх у такий спосіб:

- інноваційна технологія, насамперед, повинна бути динамічною та гнучкою, забезпечувати режим найбільшого сприяння для реалізації індивідуальних інтересів та можливостей студентів;
- у ній усувається багатопредметність, багатопрофільність, тобто ситуація, коли студенти змушені одночасно вивчати протягом семестру 10-12 навчальних дисциплін, відповідно 10-12 викладачів конкурують між собою в спонуканні студентів займатися більше якраз “їхньою” дисципліною;
- у новій технології навчання закладаються гнучкі й концентровані індивідуально “енергоємні” форми вивчення кожної навчальної дисципліни або окремо, або у великому блоці чи пакеті;
- у цих технологіях закладаються принципово нові форми контролю й оцінювання знань студентів і рейтинги.

Як відзначає С. М. Яшанов: «Нові педагогічні технології, що використовуються у наш час, неможливі без широкого застосування нових інформаційних технологій, насамперед, комп’ютерних» [6, с. 82]. Раціональне поєднання індивідуальних та інтерактивних методів навчання при використанні нових інформаційних технологій, застосування методів проблемного навчання, методу проектів, Інтернет- та електронних технологій надає можливість швидко і на якісному рівні виконувати самостійну роботу.

Основна мета проведеного дослідження полягала в удосконаленні професійної підготовки студентів, майбутніх учителів української мови та літератури, шляхом забезпечення інтеграційного зв’язку іншомовної та інформаційної підготовки через використання педагогічних можливостей інноваційних

(комп'ютерних) технологій. Застосування інноваційних технологій розглядалось як необхідна педагогічна умова активізації самостійної роботи у процесі навчання іноземної (англійської) мови.

Практика викладання іноземної мови на немовних спеціальностях свідчить про малу ефективність процесу навчання. Причиною такої ситуації може бути незначна кількість аудиторних занять, неефективна самостійна робота та низький рівень вихідної (шкільної) підготовки [7]. Компенсувати низький рівень вихідних знань і незначну кількість аудиторних годин може тільки активна самостійна робота. У такій ситуації для інтенсифікації навчання іноземної мови разом з традиційними методами навчання ефективно використання інноваційних технологій, які сприяють об'єднанню гуманітарного і природничо-наукового знання, що надає можливості практичної реалізації обох тенденцій сучасної педагогіки вищої школи – гуманістичної і технологічної. Отже, однією з особливостей інтенсивного навчання іноземної мови студентів, майбутніх учителів української мови та літератури, стає забезпечення інтеграційного зв'язку мовної та комп'ютерної підготовки через використання педагогічних можливостей комп'ютерних технологій.

Експериментально – дослідна робота проводилась на базі факультету української філології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». В експерименті брали участь студенти 1 і 2 курсів. Володіння іноземною (англійською) мовою майбутніми вчителями української мови та літератури надає додаткові можливості розширювати філологічні знання, здійснювати навчальні й наукові дослідження мовних питань і, тим самим, поглиблювати професійні знання і вміння.

Як було встановлено, студенти, майбутні вчителі української мови та літератури, мали низький рівень комп'ютерної підготовки. З метою підвищення рівня навичок використання комп'ютерних технологій в процесі самостійної діяльності було визнано за доцільне надати студентам допомогу в освоєнні найбільш затребуваних застосувань програми Microsoft Office, таких як: Word, Excel, Power Point, навчити студентів користуватися цими програмами, а також Інтернетом для пошуку інформації та роботи з поштою. З цією метою застосовано навчально-методичний посібник «Довідник користувача комп'ютерних програм Microsoft Office та Internet» [8]. Для формування готовності щодо використання цих застосувань у самостійній роботі було проведено чотири заняття в режимі консультацій в комп'ютерних класах університету. Для перевірки засвоєння комп'ютерних програм використовувались спеціально розроблені тести і тестові завдання. Крім того, студенти повинні були виконати індивідуальні завдання різного рівня складності. Наприклад: здійснити введення, редагування і формування тексту англійською мовою в програмі Word-2007; вставити спеціальні символи; розробити узагальнювальні

таблиці та схеми з опрацьованого граматичного матеріалу; вставити в текст об'єкти WordArt; розробити опорний конспект, використовуючи програму Word-2007; створити презентацію заняття із застосуванням PowerPoint; знайти необхідну інформацію в Інтернеті за допомогою пошукової служби тощо. Опрацювання навчально-методичного довідника суттєво підвищило рівень умінь і навичок з пошуку, обробки і презентації навчальної інформації й, тим самим, сприяло не тільки підвищенню предметних знань, умінь і навичок, але й професійної компетентності.

Як відомо, серед різноманіття нових педагогічних технологій, спрямованих на активізацію навчального процесу, певний інтерес становить метод проектів. Суть методу проектів полягає в тому, що мета занять і способи її досягнення визначаються самими студентами на підставі їхніх інтересів, індивідуальних особливостей, потреб, мотивів, уподобань, здібностей. Внаслідок цього особистісно-орієнтоване навчання, що складає основу проектної методики, призводило до зміни традиційної взаємодії «суб'єкт (викладач) - об'єкт (студент)» на партнерську навчальну співпрацю – «суб'єкт-суб'єкт». Саме метод проектів було застосовано для організації інноваційної діяльності з метою активізації самостійної роботи при навчанні англійської мови майбутніх українських філологів.

При організації проектної діяльності в процесі навчання іноземної мови виникала педагогічна і психологічна проблема створення, формування або збереження вже наявної у студентів потреби спілкування англійською мовою і пізнання засобами цієї мови особисто-значущої професійної діяльності. Загальний принцип, на якому базувався метод проектів, саме полягав в установленні безпосереднього зв'язку навчального матеріалу з накопиченим життєвим досвідом студентів і професійними інтересами. Найважливішими чинниками, які сприяли формуванню внутрішнього мотиву мовленнєвої діяльності при проектному навчанні була передусім наявність інтересу до виконання проекту з боку усіх його учасників. Проекти, що розроблялись, були як довгостроковими, так і короточасними, що займали одне аудиторне заняття. При розробці проекту не виключалась консультативно-координувальна функція викладача.

Робота з розробки проектів охоплювала три основні етапи з відповідним змістом та функціями діяльності студентів і викладача: підготовчий, основний і завершальний.

Підготовчий етап був спрямований на створення мотивації, цілепокладання, планування. На цьому етапі студентами визначалась тема, аналізувалась проблема, уточнювалися цілі кінцевого результату. Студенти обговорювали завдання, виявляли проблеми, висували шляхи їх рішення, формували завдання проекту, створювали робочі групи, розподіляли ролі, визначали

джерела інформації, способи її збору. Консультативно-координувальна функція викладача полягала в мотивуванні, наданні допомоги в постановці цілей, виробленні стратегії, наданню порад щодо розподілу ролей.

Основний етап полягав в ухваленні рішень, завершальному обговоренні шляху реалізації проекту, визначенні способів представлення результату, зборі інформації, творчій переробці, виконанні проекту. Студенти визначали тактику, обирали оптимальний варіант способу реалізації проекту, збирали інформацію, проводили дослідження, синтезували і аналізували ідеї, оформляли проект. Викладач спостерігав за роботою студентів, консультував у разі необхідності, надавав поради, якщо студенти зверталися за допомогою, тобто керував побічно, без зайвого втручання.

Завершальний етап – перевірка, захист, оцінювання. На цьому етапі здійснювалась підготовка та оформлення доповіді, обґрунтування процесу проектування, пояснення отриманих результатів, колективний захист проекту, аналіз досягнутих результатів, аналіз досягнення поставленої мети, оцінка результату. Студенти на цьому етапі розробляли форму презентації, захищали проект, потім колективно аналізували його. Викладач спостерігав за студентами, оцінюючи їх роботу.

Теми проектів обиралися студентами у відповідності з їх особистими професійними інтересами. Студенти групи колективно обговорювали тему проекту, визначали стратегію й тактику її виконання, обговорювали наявність необхідних мовних знань, умінь і навичок, виконували попередній пошук джерел інформації і таким чином визначали наявний у групі потенціал щодо виконання проекту. Завдання проекту мало зацікавити всіх студентів, які брали в ньому участь, а їх місце і роль у розробці й виконанні проектного завдання мало відповідати їх навчальним можливостям, що також обговорювалось робочою групою студентів. Після попереднього аналізу роботи в групі, студенти повідомляли викладача про їхній вибір і обґрунтовували його, а викладач при цьому вносив свої пропозиції і корективи. Таким чином при співпраці з викладачем на паритетних підставах остаточно приймалось рішення щодо реалізації проекту.

Наведемо приклади навчальних проектів, що були розроблені з ініціативи студентів.

Проект «Літературний клуб».

У рамках проектної роботи був запропонований постійно діючий проект «Літературний клуб». При виконанні цього проекту відбувалося обговорення життя та творчості визначних англійських письменників і поетів таких, як Уільям Шекспір, Чарльз Діккенс, Роберт Бернс, Бернард Шоу.

Проект «Грані майстерності».

Наведемо декілька частин цього проекту.

1. Написання аргументованого есе англійською мовою.

Сучасні вимоги до навчання англійської мови містять широкий спектр письмових умінь: вирішувати комунікативні завдання, логічно і послідовно будувати письмове висловлювання, визначати адекватний стиль мовлення, поділяти текст на абзаци й правильно використовувати засоби зв'язку між реченнями та абзацами. Навчитися таких умінь можна при написанні аргументованого есе.

2. Англійські прислів'я і приказки як «зведення народної премудрості» (В. Даль).

У рамках цього проекту було проведено дослідження особливостей англійських прислів'їв і приказок, наведено українські та російські аналоги. На таких зіставленнях було показано приклад взаємозв'язку і взаємопроникнення мов і культур різних народів, існування їх спільності й відмінності.

Крім вищезазваних, розроблялись такі проекти: «Фразеологізми в англійській мові»; «Британська преса»; «Туризм»; «Мій університет: історія, реалії, перспективи»; «Проблеми тинейджерів».

У процесі розробки проектів використовувались навчальні можливості розробленого викладачем спільно зі студентами фізико-математичного факультету мультимедійного комплексу з доменним ім'ям або IP -адресою «rnpri-quest.at.ua», а саме: теоретичний і довідковий матеріал з теми проектів; аудіо супровід (у разі необхідності); ілюстрації; інтерактивні кросворди; довідковий словник «Answer. Com.»; онлайн-перекладач.

Як показали результати проведеного дослідження (спостереження, опитування, бесіди зі студентами, результати успішності тощо), творчий характер навчальної діяльності студентів на підставі запровадження сучасних інформаційних та інноваційних технологій, як педагогічної умови активізації іншомовної підготовки, надання студентам можливостей вибору тем проектів сприяли розвитку всіх видів іншомовної діяльності (читання, аудіювання, говоріння, письмо), забезпечували стійку мотивацію самостійної навчальної діяльності.

Проведене дослідження дало можливість переорієнтувати самостійну роботу студентів з традиційної, що полягає у засвоєнні знань, придбанні умінь і навичок, на розвиток внутрішньої і зовнішньої самоорганізації майбутнього вчителя української мови та літератури, який активно здобуває і перетворює отриману інформації, здатний вибудовувати індивідуальну траєкторію самонавчання із застосуванням інноваційних технологій як у навчальній, так і в майбутній професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія: підруч. [для студентів, аспірантів та молодих викладачів вузів] / А. М. Алексюк. — К.: Либідь, 1998. — 560 с. — (Міжнародний фонд “Відродження”).
2. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Богданова. — К., 2003. — 39 с.
3. Галузинський В. М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. К.: ІНТЕЛ, 1995. —166 с.
4. Коротяев Б.І. Педагогіка вищої школи / Коротяев Б.І.,Гришин Є.О., Устенко О. А. — К.: НМК ВО, 1990. —176 с.
5. Прокопенко І. Ф. Педагогічна технологія: посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. — Х. : Основа, 1995. — 105 с.
6. Яшанов С. М. Формування у майбутніх учителів умінь і навичок самостійної навчальної роботи у процесі використання нових інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. — / Яшанов Сергій Микитович. — К., 2003. — 219 с.
7. Ємельянова Д. В. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до самостійної роботи в мовах кредитно-модульного навчання : дис. ... канд.пед.наук: 13.00.04 /Ємельянова Дар'я Володимирівна. — Одеса., 2011. — 277 с.
8. Ємельянова Д. В. Довідник користувача комп'ютерних програм Microsoft Office та Internet : навч.-метод. посіб. / Д. В. Ємельянова, Ю. Д.Бондарук, Ю. А. Любимов. — Одеса : видавець Букаєв В.В., 2011. — 134 с.

Transliteration of References:

1. Aleksyuk A. V. Pedagogika visshoi shkoli Ukraini : Istjriia. Teoriia. Pidr. [Pedagogy of Higher Education of Ukraine: History. Theory] [dlia studentiv, aspirantiv ta molodikh vkladachiv vuziv] / A. M. Aleksyuk. — K. : Libid, 1998. — 560 s. — (Mizhnarodnyi fond “Vidrodzhennia”).
2. Bogdanova I. M. Profesiino-pedagogichna pidgotovka maibutnikh uchiteliv na osnovi zastosuvannia innovatsiinikh tekhnologii [Professional and pedagogical training of future teachers through the use of innovative technologies] : avtoref. dis. na zdobuttia nauk. stupenia doktora ped. nauk : spets. 13.00.04 «Teoriia i metodika prof. osviti» / I. M. Bogdanova. — K., 2003. — 39
3. Galuzinskyi V. M. Osnovi pedagogiki ta psikhologii vishchoi shkoli v Ukraini [Basics of pedagogy and psychology of higher education in Ukraine] / V. M. Galuzinskyi, M. B. Evtukh. K. : INTEL, 1995. —166 s.

4. Korotiaev B. I. Pedagogika vishchoi shkoli [Pedagogy of high school] / Korotiaev B. I., Grishin Ye. O., Ustenko O. A. – K. : NMK VO, 1990. – 176 s.
5. Prokopenko I. F. Pedagogichna tekhnologiiia [Educational technology] : posib. / I. F. Prokopenko , V. I. Yevdokimov. – Kh. : Osnova, 1995. — 105 s.
6. Yashanov S. M. Formuvannia u maibutnikh uchiteliv umini i navichok samostiinoi navchalnoi roboti u protsesi vukoristannia novikh informatsiinih tekhnologii : diss... kand. ped. nauk : 13.00.09. / Yashanov Sergei Mikitovich. – K., 2003. – 219 s.
7. Yemelianova D. V. Formuvannia gotovnosti maibutnikh uchiteliv humanitarnikh distsiplin do samostiinoi roboti v umovakh kreditno-modulnogo navchannia [Formation of future teachers and skills of independent learning in the use of new information technologies] : diss... kand. ped. nauk : 13.00.04. / Yemelianova Daria Volodimirovna. Odesa., 2011. – 277 c.
8. Yemelianova D. V. Dovidnik koristuvacha koristuvacha kompiuternikh program Microsoft Office ta Internet [Listings user software Microsoft Office and Internet] : navch. - metod. Posib. / D. V.Yemelianova, Yu. D. Bondaruk, Yu. A. Liubimov – Odesa : vidavets Bukaev V. V., 2011. — 134 s.



Yemelianova Daria

PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate Professor, Department of Western and Eastern Languages and Methods of their Teaching, Odesa, Ukraine

Umrikhina Tatyana

Student, Faculty of Physics and Mathematics, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskyi , Odesa, Ukraine

Innovative activities of the future teachers Ukrainian language and literature as pedagogical conditions of activation training foreign language training

tadeush_olga@mail.ru

МАРШИЦЬКА В.В.,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
лабораторія дошкільної освіти і
виховання, Інститут проблем
виховання НАПН України,
м. Київ, Україна

РАГОЗІНА В.В.,

кандидат педагогічних наук,
провідний науковий співробітник,
лабораторія дошкільної освіти і
виховання, Інститут проблем
виховання НАПН України,
м. Київ , Україна

СОЦІАЛІЗАЦІЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ: УЗАГАЛЬНЕННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ПІДХОДІВ

Авторами узагальнюються підходи до соціалізації особистості у філософських, соціологічних, психологічних, культурологічних, педагогічних дослідженнях. Соціалізація старшого дошкільника розглядається як процес і результат його соціального розвитку і виховання, досягнення оптимальної форми соціальної активності, що дає змогу перетворювати власне життя та довкілля, проявляти готовність до ініціативної й творчої взаємодії з соціумом. Зазначається роль організованих і стихійних соціалізаційних факторів, серед яких найбільш дієвими щодо старшого дошкільника виступають такі соціалізаційні інституції як сім'я і дошкільний навчальний заклад. Зроблено висновки про необхідність забезпечення у дошкільному навчальному закладі поетапної соціалізації дітей, що передбачає осучаснення змісту, форм і методів дошкільної освіти і виховання відповідно українських соціокультурних реалій і має на меті надання дитині допомоги в процесі засвоєння соціального досвіду і входження в систему соціальних стосунків.

Ключові слова: соціалізація старших дошкільників, теоретичні підходи щодо соціалізації дитини, дошкільний навчальний заклад.

Авторами обобщаются подходы к социализации личности в философских, социологических, психологических, культурологических, педагогических исследованиях. Социализация старшего дошкольника рассматривается как процесс и результат его социального развития и воспитания, достижения оптимальной формы социальной активности, которая дает возможность преобразовывать собственную жизнь и окружающую среду, проявлять готовность к инициативному и творческому взаимодействию с социумом. Отмечается роль организованных и стихийных социализирующих факторов, среди которых наиболее действенными относительно старшего дошкольника выступают такие социализирующие институты как семья и дошкольное учебное заведение. Сделаны выводы о необходимости обеспечения в дошкольном учебном заведении поэтапной социализации детей, которая предусматривает обновление содержания, форм и методов дошкольного образования и воспитания соответственно украинским социокультурным реалиям и имеет целью предоставление ребенку помощи в процессе усвоения социального опыта и вхождения в систему социальных отношений.

Ключевые слова: социализация старших дошкольников, теоретические подходы относительно социализации ребенка, дошкольное учебное заведение.

The approaches to socialization of a personality in philosophic, sociological, psychological, culturological, pedagogical research works are generalized by the authors. Socialization of a senior preschooler is viewed upon as a process and result of his social development and pedagogical input, of achieving an optimal form of social activity, thus rendering it possible to transform one's own life and environment, to show readiness for the proactive and creative interaction with the social realm. The role of organized and chaotic factors of socialization is noted, among them such institutes of socialization as a family and a preschool educational institution being the most effective. The conclusion about the necessity of providing a stage-by-stage socialization for the children at a preschool educational institution, addressing the issue of modernizing the content, the form, and the methods of preschool education corresponding to Ukrainian sociocultural reality and intended to assist a child in the process of acquiring social experience and entering the system of social relations.

Key words: socialization of senior preschoolers, theoretical approach towards the socialization of a child, preschool educational institution.

Характер сучасних трансформаційних процесів в Україні, їх масштабність та глибина, суперечності складного періоду соціально-економічних змін останніх років зумовлюють загострення інтересу суспільства до проблеми соціалізації особистості. Виключно важливого значення вона набуває у дошкільному дитинстві, що виступає початковим етапом формування вихованця як активного суб'єкта діяльності, спілкування та пізнання. Саме у цей період дитина активно включається у важливі сфери життя суспільства: взаємозбагачуються її взаємовідносини з іншими людьми, відбувається засвоєння елементарних понять, формування умінь і навичок рольової поведінки, що імітують суспільні відносини. Тому важливим є розробка теоретико-методичних засад соціалізації дітей дошкільного віку, що потребує попереднього узагальнення підходів щодо соціалізації особистості у різних галузях наукових знань, що й складає мету нашого дослідження.

Аналіз соціально-педагогічних досліджень свідчить про зростаючий інтерес учених до проблеми ранньої соціалізації дітей. Так, проблема соціалізації особистості розглядалася з філософських, соціологічних, психологічних, культурологічних, педагогічних позицій. Серед зарубіжних учених, які суттєво вплинули на розробку різних аспектів соціалізації, слід назвати Г. Гіддінгса, Е. Дюркгейма, Е. Еріксона, Ч. Кулі, Дж. Міда, Т. Парсонса, Г. Тарда, З. Фрейда та ін. Загальній соціалізаційній проблематиці присвятили свої роботи Г. Андрєєва, Б. Вульфова, М. Євтух, В. Зеньковський, М. Лукашевич, Р. Овчарова, С. Русова, В. Семенов, О. Сухомлинська, В. Сухомлинський та ін. Крім того, розроблено сучасні концепції соціалізації особистості (Н. Голованова, Н. Заверико, І. Зверєва, Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, А. Мудрик, С. Савченко, С. Харченко); розкрито соціально-психологічні аспекти соціалізації з урахуванням вікових особливостей (А. Р. Аблітарова, В. Абраменкова, К. Альбуханова-Славська, І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, І. Кон, О. Кононко, В. Кудрявцев, С. Курінна, О. Леонтьєв, В. Мухіна, А. Петровський, Т. Рєпіна, С. Семчук, С. Фера, Д. Фельдштейн); соціально-педагогічні засади соціалізації з урахуванням нової соціокультурної ситуації схарактеризовано у дослідженнях Т. Алексєєнко, О. Безпалько, В. Болгаріної, Т. Василькової, Ю. Василькової, М. Галагузової, І. Зверєвої, А. Капської, Л. Коваль, В. Кузя, С. Литвиненко, Л. Міщик, Л. Новікової, А. Рижанової, І. Рогальської, С. Хлебик, Л. Штефан.

Наукова обґрунтованість запропонованого дослідження обумовлена покладеними в її основу: методологічними підходами (системно-цілісним, особистісно-діяльним, культурологічним, компетентнісним); концепціями формування особистості дитини (І. Бех, Ш. Амонашвілі, К. Вентцель, Я. Коменський, Я. Корчак, А. Макаренко, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський та ін.); сучасними теоріями соціально-педагогічної діяльності (О. Безпалько, Т. Василькова, М. Галагузова, Н. Голованова, Т. Дмитренко, І. Зверєва, А. Капська,

А. Рижанова, І. Рогальська, Л. Міщик, А. Мудрик, С. Савченко, С. Харченко та ін.); науковими концептуальними підходами до організації суспільної дошкільної освіти (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузь, С. Кузьменко, Т. Поніманська, К. Крутій); сучасними підходами щодо організації педагогічного процесу у дошкільному навчальному закладі, зокрема, занурення дітей у різноманітні проблемні ситуації (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голованова, Т. Поніманська), виховні психологічні ситуації (І. Бех, В. Кузьменко), діалогічне спілкування (А. Арушанова, А. Богуш, Н. Гавриш, С. Кулачківська, С. Ладивір, І. Луценко, Т. Пироженко), інтегрованість подання дітям знань про суспільне довкілля (Н. Гавриш), про світ людей (Т. Поніманська), технології гуманістичного виховання (Т. Поніманська), проектування соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості (Н. Голованова); чинними державними вимогами до компетентності дитини дошкільного віку.

У старшому дошкільному віці, який є періодом найбільш інтенсивного соціального розвитку дитини, відбувається формування вихованця як активного суб'єкта діяльності, спілкування та пізнання. Дорослі залучають дитину до важливих сфер життєдіяльності суспільства шляхом надання їй елементарних понять, формування умінь і навичок рольової поведінки, що імітують суспільні відносини, включення у таку модель взаємодії з суспільством, де старший дошкільник вчиться проявляти свою соціальну активність у різних і значущих для цього віку видах діяльності – мовленнєвій, ігровій, художньо-естетичній (образотворчій) та ін.

Значну роль у формуванні соціальної активності дитини відіграють соціалізаційні фактори, як необхідні умови здійснення даного процесу: макрфактори (космос, планета, світ у цілому, країна, суспільство, держава), мезофактори (етнос і тип поселення – місто чи село), мікрофактори (сім'я, дитячий садок, спільнота ровесників та ін.) (за класифікацією А. Мудрика). Трансформації у світі (планетарного масштабу) і політичні, соціально-економічні, екологічні, демографічні, культурні та ін. процеси в Україні набули останнім часом значної сили і почали визначати умови життя людей з самого дитинства, впливати на свідомість, поведінку людей, ставлення до дійсності і визначати їх цінності. У зв'язку з цим мають мобільно коригуватися зміст, форми і методи впливу на особистість дитини, здійснюваних на базі інститутів соціалізації, у системі яких в Україні, окрім традиційних – сім'ї, навчальних закладів, позашкільних установ, навчально-виховних закладів для обдарованих, різних соціально-культурних об'єднань за місцем проживання та ін. – у державній освітній системі, діють і багатоманітні інші заклади, що займають певну «нішу»: приватні, церковні, суспільні установи (приватні дитячі садки, будинки творчості для дітей, центри для обдарованих дітей, клуби за інтересами та ін.), благодійні організації, які з'явилися на вимогу часу й відповідно до ускладнених соціально-культурних

потреб суспільства. Потрібно зазначити про нерівноцінність й неоднаковість ролей і функцій названих вище соціальних інститутів у процесі виховання старших дошкільників, а також зростання впливу стихійних факторів, зокрема такого потужного як техносфери, істотною частиною якої виступають засоби масової комунікації, особливо електронні, що стрімко розвиваються у сьогоденні. Окрім позитивного значення для розвитку особистості (освітня, пізнавально-інформаційна, комунікативна, релаксаційна та ін.), дані засоби несуть водночас і негативні ефекти, враховуючи їх все більш зростаючу масовість і неконтрольованість впливу на свідомість дитини (викривлення реальної картини світу, формування надпотреб, доступ до інформації, небажаної для певних вікових категорій та ін.). Слід звернути увагу на спільноту ровесників (роль якої у становленні старшого дошкільника значно зросла у останні роки), що виступає моделлю дорослого суспільства і де діти переймають поведінку, моральні норми, соціальні ролі, тобто отримують можливість активної реалізації себе сутнісно (що надає дитині відчуття власної цінності, причетності до групи, прийняття себе групою) і зовнішньо (що дає змогу дитині відчувати себе як усі, відповідати стандартам групи – у моді, поведінці та ін.).

Стихийний і організований аспекти впливу у ході соціалізації старшого дошкільника пов'язані між собою, однак, на кожному з етапів дошкільного віку домінантний вплив на дітей скеровують ті чи інші інституції. У старшому дошкільному віці – це такий соціалізаційний інститут як дошкільний навчальний заклад (поряд з сім'єю).

Дошкільний навчальний заклад як потужна соціально-педагогічна система входить до складу соціальних інститутів неперервної освіти і, виступаючи його важливою ланкою, покликаний ефективно вирішувати проблему соціалізації дітей старшого дошкільного віку, а саме, надавати допомогу дитині в процесі засвоєння соціального досвіду і входження її в систему соціальних стосунків. Діяльність дошкільного навчального закладу з цією метою передбачає організовану, систематичну і планомірну виховну роботу, розширення зони організованого впливу на дитину з метою формування соціально активних членів суспільства, що стає домінантним і зменшує роль стихійних факторів, а отже, процес набуття дитиною рис соціально активної людини набуває керованого характеру. З огляду на це необхідним стає виявлення шляхів ефективного організованого впливу на вихованців в умовах роботи дошкільного навчального закладу, розробка осучасненого змісту, перспективних форм, методів і власне засобів забезпечення в дошкільному навчальному закладі важливого поетапного процесу соціалізації старших дошкільників та однієї з її складових – соціальної активності.

Таким чином, у сучасній соціокультурній ситуації головним положенням є соціалізація особистості старшого дошкільника як процес і результат його соці-

ального розвитку та виховання, досягнення ним оптимальної форми соціальної активності, що дає змогу дитині бути активним перетворювачем власного життя та довкілля, мати право свободи вибору і ставати суб'єктом власної життєдіяльності.

Термін «соціальна активність» попри широке вживання у наукових джерелах не має однозначного визначення. Аналіз і узагальнення наукових джерел дозволяє констатувати, що соціальну активність розуміють як: динамічний стан особистості, спрямований на становлення та підтримку її зв'язків з оточуючим світом; ставлення суб'єкта до явищ об'єктивного світу; сукупність форм людської діяльності, усвідомлено орієнтованих на вирішення певних завдань, що постають перед суспільством, класом, соціальною групою у певний історичний період (Т. Алексєєнко) [4, с. 18].

Серед суб'єктів соціальної активності – колектив, соціальна група, суспільство в цілому, особливо виділяється особистість. Суб'єкт змінює умови життєдіяльності та розвиває культуру суспільства. Важливо зазначити, що соціальна активність особистості може проявлятися у різних сферах її діяльності: трудовій, суспільній, політичній, культурологічній, побутовій, навчальній, мистецькій та ін.

У з'ясуванні сутності соціальної активності дослідники підкреслюють, що це «...особлива діяльність за власним бажанням, з власної ініціативи, яка спрямована на «творчу» взаємодію з навколишнім середовищем, освоєння та зміну його і самої себе та передбачає самодетермінацію як форму реалізації особистістю громадської необхідності, в процесі якої і відбувається розвиток, соціальне становлення індивіда, його соціалізація» (Т. Алексєєнко) [4, с. 422]. Звідси слідує, що соціально активна особистість характеризується: 1) ініціативністю у діяльності і стосунках з довкіллям; 2) здатністю до самодіяльності як самостійності реакцій на зовнішні прояви соціуму; 3) творчістю у взаємодії з довкіллям (природою, мистецтвом, людьми).

У полі нашої уваги – роботи вчених у галузі дошкільної педагогіки (Н. Ватутіна, Л. Голубева, Т. Жаровцева, Н. Захарова, О. Кононко, О. Колесник, І. Рогальська-Яблонська, Т. Науменко, С. Нечай, Р. Тонкова-Ямпольська, Ж. Юзвак та ін.), аналіз яких дозволяє зробити висновок про спрямування наукових розвідок у такому напрямку як дослідження адаптації дошкільників (до умов дошкільного закладу, початку навчання у загальноосвітній школі та ін.), оцінювання її рівня на різних вікових етапах дошкільного дитинства.

Однак, слід зважати на необхідність постійного прояву у суспільстві не тільки адаптаційних, але й активно-творчих дій його громадянами, що обумовлюється особливостями буття самого суспільства, яке постійно розвивається, трансформується, збагачується новими соціальними і культурними надбаннями.

У ході активної взаємодії з суспільством індивід переходить на більш висо-

кий щабель свого становлення – новий рівень активного суб'єкта соціальної реальності, на якому сам зазнає змін і зумовлює зміни в навколишній дійсності (І. Кон). На своєму життєвому шляху особистість може здійснити і перетворити себе у активного творця нових соціокультурних обставин, вибудувати і себе, й водночас і нову соціальну реальність на засадах нових моральних цінностей, соціально схвалюваної поведінки і діяльності. Така позиція забезпечує розвиток і самозміну людини в процесі засвоєння й відтворення культури, що відбувається у її взаємодії зі стихійними і цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх вікових етапах (А. Мудрик), реалізує сутнісні сили особистості, її самовизначення і самоактуалізацію (Т. Кравченко), сприяє засвоєнню соціального досвіду водночас з розвитком свого сутнісного «Я», індивідуальності і неповторності людини (І. Рогальська-Яблонська).

Отже, вивчення особливостей соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку має відбуватися у тісному взаємозв'язку з вивченням соціальної активності, соціальної компетентності і соціальної зрілості, що зумовлює необхідність виявлення взаємозв'язку даних категорій.

На думку І. Рогальської-Яблонської «соціальна активність» є компонентом системи «соціальна адаптація – соціальна активність – соціальна компетентність» і водночас одним з критеріїв соціалізації. Соціальна активність трактується вченою як готовність до соціальних дій у сфері соціальних стосунків, ініціативність, самостійність, результативність діянь, що спрямовані на активне перетворення соціального довкілля [3, с. 244-247]. Суголосні погляди формулюють й інші дослідники, які серед критеріїв соціальної адаптації дітей дошкільного віку виділяють ставлення до діяльності та рівень активності в ній (С. Нечай), активну участь у режимних процесах та видах діяльності (О. Колесник), активність у іграх (Н. Захарова) та ін.

Соціальна активність визначає характер взаємин дитини з суспільним довкіллям через успішність соціальних дій; вона є одним із найважливіших параметрів соціального розвитку особистості і складається з таких компонентів як пізнання дитиною життєвих обставин; критичне і вибіркоче ставлення до довкілля; здатність фіксувати і розв'язувати протиріччя; здійснення внутрішніх потенцій (О. Кононко) [2].

З огляду на вище зазначене, вважаємо, що соціальна активність має принципове значення у формуванні і саморозвитку особистості, що актуалізує необхідність здійснення подальших наукових пошуків у галузі соціальної і дошкільної педагогіки. Оскільки феномен соціальної активності є менш розробленим у наукових дослідженнях ніж соціалізованість дитини, слід спрямувати зусилля у напрямку розробки змісту, форм і методів формування соціальної активності на етапі старшого дошкільного дитинства в умовах діяльності дошкільного навчального закладу.

Зміни у соціальних і культурних потребах українського суспільства, які здатні забезпечити члени суспільства з можливостями опанування й засвоєння нового соціального досвіду, активного перебудовування себе і суспільства зумовлюють науковців і педагогів розробляти на теоретичному і практичному рівнях проблему соціалізації дошкільників, досліджувати дію факторів впливу на особистість дитини і виховні можливості різних соціальних інституцій як таких, що реалізують керовані і організовані впливи на дитину у досягненні мети – формування соціально-компетентної особистості дитини-дошкільника.

Дошкільному навчальному закладу як домінантній поряд з сім'єю соціальної інституції відводиться особлива роль – забезпечити реалізацію соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості у дошкільному дитинстві, спрямувати навчально-виховний процес закладу на розвиток соціально та індивідуально значущих рис особистості та її успішне функціонування як суб'єкта власної життєдіяльності у суспільному довіллі. Результатом цілеспрямованого соціального виховання в умовах дошкільного навчального закладу є досягнення старшим дошкільником достатнього рівня соціалізованості. Принципового значення набуває надання пріоритету збагаченню соціального досвіду дітей над формуванням у них соціальних уявлень. Формуванню соціальних уявлень сприяє застосування інтерактивних методів навчання, що гарантує їх свідоме засвоєння дітьми і перенесення у власну практику соціальних відносин. Збагачення соціального досвіду в освітньому процесі має відбуватися в різних видах дитячої діяльності через часткове делегування старшим дошкільникам повноважень в організації групи/підгрупи ровесників на виконання спільного завдання, розподілу доручень, реалізації соціальних ролей тощо.

Таким чином, цілеспрямоване соціальне виховання дітей старшого дошкільного віку в дошкільному навчальному закладі як системний процес зв'язків, взаємодій і взаємовпливів способів та засобів регуляції життєдіяльності сприяє актуалізації їхнього особистісного ресурсу.

Список використаних джерел:

1. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія / А.М. Богуш, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш, С.М. Курінна, І.П. Печенко; Наук. ред. А.М. Богуш; За заг. ред. Н.В. Гавриш. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.
2. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). – К.: Стило, 2000. – 336 с.
3. Рогальська І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід. Монографія. – К.: Міленіум, 2008. – 400 с.
4. Соціальна педагогіка: словник-довідник / За заг. ред. Т.Ф. Алексєєнко. – Вінниця: Планер – 2009. – 542 с.

5. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія / Г. Беленька, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Нечай, О. Острианська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр; за заг. ред. О. Рейпольської. – Харків: Друкарня «Мадрид», 2015. – 330 с.

Transliteration of References:

1. Children and Society: Specific traits of socialization of preschool and primary school age children: Monograph / A.M. Bogush, L.O. Varynytsia, S.M. Kurinna, I.P. Pechenko; Science editor A.M. Bogush; General editor N.V. Havrysh. – Luhansk: Alma-Mater, 2006. – 368 pp.
2. Kononko, O.L. Psychological bases for personality formation of a preschool child (systematic approach). – Kyiv: Stylos, 2000. – 336 pp.
3. Rohalska, I.P. Socialization of a personality in preschool childhood: nature, peculiarities, maintenance. Monograph. – Kyiv.: Millenium, 2008. – 400 pp.
4. Social pedagogy: reference dictionary/ General editorship T.F. Alekseyenko. – Vinnytsia: Planer – 2009. – 542 pp.
5. Formation of basic personal qualities with senior preschool children at a children's educational institution: Monograph / H. Bielienska, S.Vasylieva, N.Havrysh, V.Marshytska, S.Nechai, O.Ostrianska, O.Poliakova, V.Rahozina, O.Reipolska, N.Shkliar; General editor O. Reipolska. – Kharkiv: edition «Madryd», 2015. – 330 pp.



Marshytska V.V.

**Ph.D., Senior Researcher, Laboratory of Preschool Education and Upbringing,
Institute of Education NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine**

vmarshytska@gmail.com

Ragozina V.V.

**Ph.D., Senior Researcher, Laboratory of preschool education and upbringing,
Institute of Education NAPS Ukraine, m. Kyiv,**

Ukrainevlavian@ukr.net

**Socialization senior preschool children in pre-school: generalization of
theoretical approaches**

ПРОКОФ'ЄВА Л.Б.,

кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра педагогіки,
Одеський національний університет
імені І.І. Мечникова,
м. Одеса, Україна

МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ У КЛАСИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

У статті обгрунтовано значення педагогічної практики в системі підготовки майбутнього вчителя біології до навчально-виховної роботи в школі. Визначено етапи підготовки до педагогічної практики майбутніх учителів біології. Зосереджено увагу на особливостях проведення та вдосконалення педагогічної практики студентів біологічного факультету Одеського національного університету імені І.І. Мечникова.

Ключові слова: педагогічна практика, майбутні вчителі біології, навчально-виховна робота, класичний університет, фахова, педагогічна, методична підготовка.

В статье обосновано значение педагогической практики в системе подготовки будущего учителя биологии к учебно-воспитательной работе в школе. Обозначены этапы подготовки к педагогической практике будущих учителей биологии. Сосредоточено внимание на особенностях проведения и усовершенствования педагогической практики студентов биологического факультета Одесского национального университета имени И.И. Мечникова.

Ключевые слова: педагогическая практика, будущие учителя биологии, учебно-воспитательная работа, классический университет, профессиональная, педагогическая, методическая подготовка.

The article deals with the significance of the pedagogical practice in the system of the training of the future teacher of biology in classical university. An author considers the pedagogical practice as the important factor in improving skills in the implementation of educational work at school. The features of pedagogical practice are marked and the main

stages of preparation for the pedagogical practice of future teachers of biology are analyzed. The author distinguishes them theoretical and practical aspects on the example of studying of pedagogical disciplines cycle. The pedagogical conditions that can optimize the professional, pedagogical, methodical preparation of the future teachers to educational work at school are discussed. The pedagogical practice of students of the biological faculty of the Odessa National University named after I. Mechnikov is considered as a way of becoming a professional student, forming his teaching position, improvement of pedagogical skill level.

Key words: *pedagogical practice, future biology teachers of biology, teaching and educational work, the classical university, professional, educational, methodical preparation.*

В умовах інтеграції системи освіти України до європейського освітнього простору все більш актуальною стає проблема підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. Одним із завдань вищої школи є формування висококваліфікованих педагогів, здатних творчо вирішувати педагогічні проблеми.

Практика – одна з найважливіших складників професійної підготовки будь-якого фахівця, вона постійно дає матеріал для нових теоретичних узагальнень, допомагає відокремлювати істотне від другорядного, перевірити наукову достовірність теорії, її відповідність об'єктивним умовам і закономірностям розвитку реального світу, окреслює нові шляхи її подальшого розвитку. Практика дозволяє студенту практично спробувати свої сили в обраній професії, навчитися застосовувати у професійній діяльності знання, одержані в процесі теоретичної підготовки.

Педагогічна практика студентів є однією з найважливіших складових процесу фахової підготовки майбутніх учителів у вищому навчальному закладі; вона слугує сполучною ланкою між теоретичним навчанням і майбутньою професійною діяльністю. Під час педагогічної практики майбутні вчителі поглиблюють свої знання, здобувають перший педагогічний досвід, удосконалюють фахові, педагогічні, методичні уміння і навички.

Теоретичні засади організації педагогічної практики обґрунтовано у наукових доробках О. Абдулліної, С. Архангельського, А. Бойко, В. Гриньової, К. Дурай-Новакової, І. Зязюна, М. Козія, С. Кисельгофа, Н. Кузьміної, В. Лозової, І. Огородникова, О. Піскунова, С. Полянского, П. Решетникова, В. Розова, В. Сластьоніна, В. Тарантея, Н. Хмель, О. Щербакова та ін.

Українські учені О. Глузман, Н. Дем'яненко, М. Євтух, Л. Задорожня, С. Золотухіна, Є. Князева, М. Левченко, В. Луговий, В. Майборода, Р. Куліш, Л.

Хомич, М. Ярмаченко досліджували історію становлення і розвитку педагогічної освіти, зокрема, визначали особливості підготовки до педагогічної практики майбутніх учителів. Окремим питанням, пов'язаним з підготовкою, організацією та проведенням педагогічної практики студентів, присвячено наукові розвідки С. Білоконного, О. Коник, Т. Крюкової, Л. Манчуленко, У. Новацької, В. Санданової, Л. Тархан, Е. Шаріпової та ін. Над вдосконаленням програми педагогічної практики студентів-біологів працювали А. Бажан, Т. Логвіна-Бик, І. Мороз, А. Степанюк, В. Грубінко, Л. Похила, Н. Міщук, М. Барна, В. Шулдик та ін.

Мета статті – обґрунтувати місце та значення педагогічної практики в системі підготовки студентів – майбутніх учителів біології до навчально-виховної роботи в школі, визначити етапи підготовки до педагогічної практики майбутніх учителів біології, з'ясувати особливості проведення педагогічної практики студентів біологічного факультету Одеського національного університету імені І.І. Мечникова у загальноосвітніх школах.

Педагогічна категорія «практика» походить від грецького слова «праксис», що в перекладі означає діяння, активність, діяльність. Аристотель розумів практику як людську активність, спрямовану на відповідну мету. Філософи Стародавньої Греції – Геракліт, Демокрит, Платон виявили такий діалектичний зв'язок: нова практика, вступаючи в протиріччя з існуючими теоретичними поглядами, призводить до їх перегляду і зміни відповідно до тих чи інших реалій. Проблема співвідношення педагогічної теорії і практики цікавила вчених, педагогів завжди. Так, А. Дістервег вважав практику – способом впровадження теорії в життя. Він вказував на той факт, що практична діяльність повинна йти за теорією, але при цьому визначав, що положення та вимоги теорії не завжди можуть бути втілені у життя. [6]. Особливого значення педагогічній практиці у підготовці майбутнього вчителя надавали П. Блонський А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький.

Так, А. Макаренко підкреслював необхідність знання педагогічної теорії і володіння технологією педагогічного процесу. Педагогічна теорія, на його думку, має будуватися на узагальненні творчого практичного досвіду вчителя. Ним було висунуто провідні ідеї підготовки майбутніх учителів до навчально-виховної роботи з обов'язковим введенням практичних занять з різних аспектів навчальної та виховної діяльності. [9].

Значення педагогічної практики в системі професійної підготовки майбутнього вчителя розглядали у своїх працях ще такі відомі педагоги, філософи, громадські діячі XIX – початку XX ст., як-от: М. Демков, А. Дістервег, І. Герbart, М. Демков, М. Корф, М. Ланге, Т. Лубенець, С. Миропольський, О. Острогорський, Д. Семенов, М. Пирогов, С. Русова, К. Ушинський та ін.

Так, маючи на меті організацію взаємодії університету з середніми навчальними закладами та підготовки вчителів у стінах вищого навчального

закладу, засновник Одеського наукового педагогічного товариства М.Ланге виступив з ініціативою організації у Новоросійському університеті самостійної кафедри педагогіки, яка б керувала теоретичною та практичною педагогічною підготовкою студентів [5; 103]. Тому при історико-філологічному факультеті Новоросійського університету було організоване педагогічне відділення. Воно розробляло науково-методичні проблеми викладання історико-філологічних дисциплін у вищій і середній школі, а також займалося популяризацією педагогічних знань серед населення. Визначаючи склад кафедри педагогіки, М. Ланге підкреслював, що вона повинна комплектуватись науковими співробітниками, які б мали досвід педагогічної діяльності в середніх школах [5; 217].

Педагогічна практика – найбільш ефективна форма підготовки вчителя до майбутньої професійної діяльності, тому питанню якісної підготовки до педагогічної практики в стінах університету треба приділяти значну увагу. На думку вчених-методистів І. В. Мороза та О. Г. Ярошенко, педагогічна практика є зв'язуючою ланкою між теоретичним навчанням студента і його майбутньою самостійною роботою в школі [7]. Як зазначають науковці, у процесі педагогічної практики "... створюються широкі можливості для збагачення творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя" [7, с. 5]. Під час практики студенти вивчають вікові та індивідуально-психологічні особливості дітей, формують у себе витримку, цілеспрямованість, організаторські здібності тощо.

Зміст поняття «педагогічна практика» відображається у функціях, які вона виконує по відношенню до студентів – майбутніх учителів. Функції педагогічної практики сприяють формуванню особистості майбутнього фахівця, основ індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності і впливають з вимог, висунутих суспільством до школи, педагога, завдань підготовки учителя. Так, наприклад, О. Абдулліна, враховуючи основні функції учителя (освітня, виховна, розвиваюча, діагностична), визначає такі функції педагогічної практики: освітню (закріплення та поглиблення теоретичних знань, формування педагогічних умінь та навичок); розвивальну (розвиток пізнавальної і творчої активності майбутніх учителів, їх педагогічного мислення, формування дослідницьких умінь та навичок); виховну (формування активної життєвої позиції, розвиток професійно-педагогічних якостей майбутнього учителя, інтересу та любові до педагогічної діяльності, любові до дітей); діагностичну (перевірка ступеня підготовки і визначення придатності студентів до педагогічної діяльності). [1; 15].

Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України містить загальні питання організації, проведення та підбиття підсумків усіх видів практики студентів різних спеціальностей. Мета практики – оволодіння студентами методами, формами організації навчально-виховного процесу у сучасній школі; формування у них на базі теоретичних знань професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в

реальних умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності [8]. У Концепції педагогічної освіти визначено мету практичної підготовки, яка здійснюється через навчальні та педагогічні практики. У Державній програмі «Вчитель» педагогічна практика розглядається як важливий чинник формування професійної готовності майбутнього вчителя та його здатності до діяльності в умовах розширення навчально-виховного простору.

На основі доробок вітчизняних науковців [2; 4; 7] можна визначити комплекс педагогічних умов, які можуть оптимізувати фахову, педагогічну, методичну підготовку студентів до педагогічної практики: формування у студентів позитивної мотивації до майбутньої педагогічної діяльності; актуалізація теоретичних знань студентів з педагогіки, основ педагогічної майстерності, методики навчання біології; формування у студентів адекватної самооцінки рівня своєї фахової, педагогічної та методичної підготовки; активізація їхньої самостійності та творчості; використання різноманітних форм і методів роботи керівників практики на основі індивідуального та диференційованого підходу до студентів.

Педагогічна практика студентів-бакалаврів біологічного факультету Одеського національного університету імені І.І. Мечникова проводиться на IV курсі – 4 тижні у середніх загальноосвітніх закладах м. Одеси, дає можливість в реальних умовах застосувати теоретичні знання, отримані з курсів «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Освітні технології», «Методика викладання біології в школі», дозволяє у активній формі випробувати себе в ролі вчителя біології та класного керівника. [10].

Відповідно до вище означених документів, провідні завдання педагогічної практики спрямовані на: поглиблення та закріплення знань із психолого-педагогічних дисциплін і вироблення умінь щодо їх застосовування на практиці; формування умінь та навичок до самостійного планування, організації та проведення навчально-виховної і методичної роботи в умовах загальноосвітнього навчального закладу; вивчення та узагальнення накопиченого у загальноосвітньому навчальному закладі передового педагогічного досвіду навчання і виховання школярів; сприяння формуванню у майбутнього вчителя критичної самооцінки педагогічної діяльності, творчого аналізу педагогічних ситуацій, прагнення до постійного вдосконалення.

Система підготовки майбутніх учителів біології до майбутньої педагогічної діяльності охоплює весь навчально-виховний процес, навчальні, виробничі, польові практики, поза аудиторну роботу студентів. На нашу думку, підготовку до майбутньої педагогічної діяльності в загальноосвітніх закладах доцільно здійснювати поетапно. Кожен етап передбачає засвоєння певних знань, формування умінь та навичок майбутніх учителів біології.

I етап – засвоєння теоретичного матеріалу під час лекційних курсів з фахо-

вих біологічних та дисциплін педагогічного циклу – «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Освітні технології». Так, у курсі «Педагогіка» викладаються загальні засади педагогіки, основні положення дидактики, класифікації форм та методів навчання у загальноосвітній середній школі, теорія виховання та методика виховної роботи, історія педагогіки, основи школознавства, висвітлюються сучасні погляди на перспективи розвитку української освіти та становлення системи виховання. У теоретичному курсі «Основи педагогічної майстерності» висвітлюється сутність, природу та складові педагогічної майстерності вчителя, сутність педагогічного спілкування, визначаються психолого-педагогічні умови майстерної педагогічної взаємодії у початковому та виховному процесі, побудови діалогічної взаємодії на уроці. Теоретичний курс «Освітні технології» знайомить студентів-майбутніх учителів біології з сучасними підходами до організації навчально-виховного процесу в школі, акцентує увагу на їхньому особистісно орієнтованому характері, розкриває сутність освітніх технологій, вказує на дидактичні можливості та особливості їх організації, розглядає вітчизняний та зарубіжний досвід використання освітніх технологій.

II етап – закріплення та узагальнення знань, формування вмінь та навичок під час практичних та семінарських занять з курсів «Педагогіка» «Основи педагогічної майстерності», адже, такі навчальні дисципліни, розкриваючи сучасні досягнення педагогічної науки, залучення до першоджерел національної культури, ставлять за мету забезпечити послідовність, цілеспрямованість, творчий характер педагогічної майстерності.

Так, семінарські заняття з «Педагогіки» передбачають виконання тестових завдань, питань для обговорення в аудиторії, виконання практичних завдань, написання психолого-педагогічної характеристики на учня та колектив класу. Особливого значення набуває проведення фрагментів уроку біології та позакласного виховного заходу. Так, студенти розробляють план-конспект уроку біології (за схемою) та презентують фрагмент уроку з використання сучасних ТЗН. Особлива увага приділяється на семінарських заняттях питанням організації виховної та позакласної роботи. Обов'язковим елементом підготовки до педагогічної практики є розробка плану сценарію виховного заходу з предмету чи іншого напрямку виховання з презентацією фрагменту.

Суттєвим є те, що виховна робота під час педагогічної практики має низку особливостей: виховний процес є динамічним, мобільним та мінливим; методика організації й проведення виховних заходів порівняно з проведенням уроків вільніша, варіативніша і зумовлена особистістю вихователя; виховання – це формування суспільно-ціннісних потреб учнів, тому головну увагу звернено до підсвідомості особистості; головним об'єктом виховної педагогічної роботи є взаємини, що складаються між дитиною й оточуючими її людьми у процесі її

власної діяльності; особистість формується у процесі цих взаємин; результат виховної роботи не такий очевидний, він не завжди може чітко фіксуватися студентом-практикантом під час педагогічної практики.

Семінарські заняття з курсу «Основи педагогічної майстерності» для студентів 4 курсів біологічного факультету спрямовано на розвиток педагогічної майстерності майбутніх учителів, активну навчально-пізнавальну діяльність, творчий процес, моделювання та вирішення педагогічних ситуацій. Така тематика семінарських занять – «Емоційна культура вчителя», «Майстерність вчителя у саморегуляції емоційного стану», «Культура педагогічного спілкування», «Невербальна комунікація к педагогічній взаємодії», «Сутність аутотренінгу у професійній педагогічній діяльності вчителя» спрямована на розвиток та удосконалення процесів самопізнання і само проектування життєвих і професійних стратегій, проводиться з елементами тренінгу. На початку заняття відбувається привітання студентами один одного, яке проходить кожного разу по-різному із застосуванням творчих елементів. Це може бути презентація у вигляді певного образу - якщо б я був... (квіткою, природним явищем, мультиплікаційним чи казковим героєм), то я був би... . Це може бути взаємна презентація учасників з великою кількістю креативних варіантів. Така робота на початку заняття створює позитивну, творчу атмосферу, що забезпечує ефективну роботу протягом всього тренінгу та сприяє розвитку асоціативної пам'яті, здатності перевтілення.

В основній частині семінарського заняття пропонується цілий ряд тренінгових вправ з елементами театральної педагогіки як компонентами педагогічної техніки, в ході яких розвивається педагогічна майстерність. Це творчі проекти, сценічні етюди, рольові ігри, дискусії, мозкові штурми, робота в групах, розігруються різноманітні акторські сценки як вербальні для розвитку творчої уяви, фантазії, образного мислення так і невербальні для кращого розуміння мови жестів, міміки, емоційних станів, переживань. Моделюються різноманітні педагогічні ситуації, пропонуються варіанти їх вирішення, які допомагають управляти своїм психофізичним апаратом і творчим самопочуттям.

Наприкінці заняття завжди відбувається зворотній зв'язок, всі вправи супроводжуються детальним аналізом, що допомагає усвідомленню мети та завдань семінарського заняття. Після заняття студенти отримують завдання індивідуального тренінгу психотехніки, під час якого відпрацьовують звички, манери, мову, поставу тощо. Така робота забезпечує самореалізацію особистості і розвитку творчих здібностей, виступає важливим засобом для формування та розвитку є педагогічної майстерності майбутнього вчителя.

Наприкінці вивчення означеного курсу проводиться конкурс педагогічної майстерності. Поділяючись на команди, студенти мають представити фрагмент виховного заходу, показати повноту та оригінальність розкриття змісту обраного напрямку виховання, довести актуальність та вмотивованість теми виховного

заходу, відповідність віковим особливостям та інтересам дитячого колективу; показати вільне володіння змістом, доцільність вибору форм, методів, прийомів та засобів виховання, володіння педагогічною технікою та забезпечення контакту з аудиторією.

III етап – застосування набутих знань, вмінь та навичок під час педагогічної практики у середній загальноосвітній школі. Педагогічна практика студентів – біологів Одеського національного університету імені І.І. Мечникова здійснюється протягом 4 тижнів. [10]. Так, програмою 1 тижня практики передбачено: складання й затвердження індивідуального плану роботи студента-практиканта; знайомство й установлення контакту з учнями прикріпленого класу, його керівником; відвідування уроків у закріпленому класі (за розкладом), їх психолого-педагогічний аналіз, участь у їх обговоренні; вибір учня для психолого-педагогічного обстеження, методик дослідження його особистості; відвідування аудиторних і позааудиторних виховних заходів учителів (за планом школи) з подальшим їх психолого-педагогічним аналізом (не менше 2-х). На 2 і 3 тижні, передбачено: самостійну розробку планів-конспектів та відповідного дидактичного забезпечення пробних уроків з їх подальшою практичною реалізацією у прикріпленому класі; психолого-педагогічний самоаналіз і обговорення пробних уроків біології у присутності вчителя-предметника чи керівника педпрактики за фахом; відвідування пробних уроків інших студентів-практикантів, участь у їх обговоренні; визначення теми, розробка сценарію і організація підготовки до проведення виховного заходу; відвідування виховних заходів інших студентів-практикантів (не менше 2-х), участь у їх обговоренні, самостійне проведення їх психолого-педагогічного аналізу; збір інформації про досліджуваного учня (біографія, сімейні обставини, стан перебування у класному колективі, пізнавальні та позашкільні інтереси, особливості спілкування та ін.) шляхом вивчення шкільної документації, співбесід з ним, спостереження за його поведінкою на уроках і перервах, його психодіагностики (зокрема, методика Г.Айзенка - EPQ, методика діагностики комунікативної установки В.В.Бойко, тривожності Спілбергера та Ханіна, методика діагностики міжособистісних відносин Т.Лірі, методика діагностики рівня емпатійних здібностей В.В.Бойко, методика «Карта інтересів» та ін.), а також методів опитування учасників навчально-виховного середовища (однокласників, батьків, вчителів і та ін.).

На останньому, четвертому тижні, передбачено: самостійну розробку плану-конспекту та проведення залікового уроку; проведення психолого-педагогічного самоаналізу залікового уроку і обговорення у присутності вчителя-предметника та керівника практики за фахом, самостійне проведення залікового виховного заходу; проведення психолого-педагогічного самоаналізу залікового виховного заходу та його обговорення у присутності класного керівника (організатора з виховної роботи школи) та керівника практики з

кафедри педагогіки; обробку результатів психодіагностики досліджуваного учня, аналіз та інтерпретація, формулювання висновків; складання психолого-педагогічної характеристики на учня; оформлення щоденника педагогічної практики (в тому числі плану-конспекту залікового уроку, плану-сценарію залікового виховного заходу, психолого-педагогічної характеристики учня); підготовка та захист звіту про виконання індивідуального плану роботи студента-практиканта під час проходження педагогічної практики. [10].

Обов'язковим етапом педагогічної практики виступає аналіз власної діяльності як вчителя-предметника та класного керівника. Так, при аналізі власної педагогічної діяльності як майбутнього вчителя біології, студент-практикант має осмислити роль педагогічної практики у власній професійній підготовці: проаналізувати власні досягнення у підготовці та проведенні уроків біології, визначити труднощі цього процесу; пояснити умови вибору форм та методів навчання у класі; визначити причини невдач під час проведення уроків біології; пояснити умови вибору форм та методів навчання під час уроків; з'ясувати причини невдач під час проведення уроків; довести доцільність використання інноваційних технологій. Аналіз власної діяльності як класного керівника спрямований на розкриття педагогічних умов, які забезпечували ефективність виховної роботи в класі; відповідність виховних завдань, визначених у плані класного керівника рівню розвитку та інтересам класного колективу; доцільність форм та методів виховної роботи, які були задіяні під час педагогічної практики, їхня ефективність; характеристика активності самих дітей у виховних заходах, визначення стилю спілкування з учнями; надання психолого-педагогічної допомоги конкретному учню.

Отже, педагогічна практика має вагоме значення в системі фахової, педагогічної, методичної підготовки майбутніх учителів біології. Педагогічна практика дає можливість поглибити та узагальнити психолого-педагогічні знання, вдосконалити методичні уміння і навички, виявити педагогічні здібності, набути досвід професійної діяльності. Крім того, педагогічна практика – це засіб професійного становлення студента, формування його педагогічної позиції, вдосконалення рівня педагогічної майстерності, вироблення індивідуального методичного стилю майбутнього вчителя біології.

Список використаних джерел:

1. Грицай Н. Б. Методика позакласної роботи з біології: програма курсу / Н. Б. Грицай. – Рівне: МЕНУ ім. академіка Степана Дем'янчука, 2005. – 23 с.
2. Євтух М. Б. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя / М. Б. Євтух // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі : зб. наук. праць. –Рівне: Волинські обереги, 2002. – С. 170-175.

3. Кивлюк О. Віртуалізація освітнього простору як прагматичний складник розвитку інформаційної педагогіки / О. Кивлюк // Вища освіта України. – 2012. – № 1. – С. 25–30.
4. Куліш Р. В. Інтерактивні підходи до організації педагогічної практики студентів у вищих навчальних закладах / Р. В. Куліш // Вісник Черкаського університету : зб. наук. пр. – Черкаси : ЧНУ, 2009. – Вип. 164 (Педагогічні науки). – С. 38–42.
5. Ланге Н.Н. В чём должна состоять реформа нашей средней школы? // Летопись историко-идеологического общества при Императорском Новороссийском университете. – Одесса, 1906. –Т.15 – С. 5-238.
6. Лук'янченко О. М. Організація педагогічної практики в різних типах педагогічних навчальних закладів України (друга половина XIX – початок XX ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Лук'янченко Ольга Миколаївна. – Х., 2004. – 221 с.
7. Мороз І. В. Педагогічна практика студентів у загальноосвітніх навчальних закладах: навч. посіб. / І. В. Мороз, О. Г. Ярошенко. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – 90 с.
8. Наказ Міністерства освіти та науки України від 08.04.1993 № 93 «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93/conv>.
9. Хомич Л. О. Сучасні види педагогічних практик / Л. О. Хомич // Шлях освіти. – 1999. – № 4.– С. 4–8.
10. Щоденник педагогічної практики: Психолого-педагогічний модуль / Укладачі: Прокоф'єва Л.Б., Цокур О.С. – Одеса, 2015 – 29с.

Transliteration of References:

1. Hrytsai N. B. (2005). *Metodyka pozaklasnoi roboty z biolohii: prohrama kursu* [Method of extracurricular activities in biology: course program]. Rivne: MEHU im. akademika Stepana Demianchuka, 23 [in Ukrainian].
2. Yevtukh M. B. (2002) *Suchasni tendentsii profesiinoi pidhotovky vchytelia* [Modern trends in teacher training]. *Psykhologo-pedahohichni osnovy humanizatsii navchalno-ykhovnoho protsesu v shkoli ta vuzi* : zb. nauk. prats - Psycho-pedagogical foundations humanization of the educational process at school and university: coll. of scien. works. Rivne: Volynski oberehy, 170-175 [in Ukrainian].
3. Kyvliuk O. (2012) *Virtualizatsiia osvithnoho prostoru yak prahmatychnyi skladnyk rozvytku informatsiinoi pedahohiky* [Virtualization educational space as a pragmatic component of informational pedagogy]. *Vyshcha osvita Ukrainy - Higher education of Ukraine*, 2, 25–30 [in Ukrainian].
4. Kulish R. V. (2009) *Interaktyvni pidkhody do orhanizatsii pedahohichnoi*

- praktyky studentiv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Interactive approaches to teaching practice of students in higher education]. Visnyk Cherkaskoho universytetu : zb. nauk. pr. –Vestnik Cherkassky University: coll. of scien. works. Cherkasy : ChNU, 164, 38–42 [in Ukrainian].
5. Lange N.N. (1906) V chyom dolzhna sostoyat reforma nashey sredney shkoly? [What should be the reform of our high school?]. Letopis istoriko-ideologicheskogo obschestva pri Imperatorskom Novorossiyskom universitete - Annals of the historical-ideological society at the Imperial University of Novorossiia. (Vol. 15). Odessa, 5-238 [in Russian].
 6. Lukianchenko O. M. (2004) Orhanizatsiia pedahohichnoi praktyky v ryznykh typakh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv Ukrainy (druha polovyna XIX – pochatok XX st.) [Organization of teaching practice in different types of educational institutions of Ukraine (the second half of XIX - early XX centuries)]. : Candidate's thesis, 221 [in Ukrainian].
 7. Moroz, I. V. & Yaroshenko, O. H. (2003). Pedahohichna praktyka studentiv u zahalnoosvit nikh navchalnykh zakladakh [Pedagogical practice of students in secondary schools]. Kiev : NPU im. M.P. Drahomanova, 90 [in Ukrainian].
 8. Nakaz Ministerstva osvity ta nauky Ukrainy vid 08.04.1993 # 93 «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro provedennia praktyky studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv Ukrainy» [Ministry of Education and Science of Ukraine of 08.04.1993 number 93 «On approval of the practice of students of higher educational of Ukraine»]. (n.d.) <http://zakon1.rada.gov.ua>. Retrieved from <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93/conv> [in Ukrainian].
 9. Khomych L. O. (1999). Suchasni vydy pedahohichnykh praktyk [Modern types of pedagogical practices]. Shliakh osvity – A way of education, 4, 4–8 [in Ukrainian].
 10. Prokofieva, L.B. & Tsokur, O.S. (2015). Shchodennyk pedahohichnoi praktyky: Psykholoho-pedahohichniy modul [A daybook of pedagogical practice: Psychological-Pedagogical Module]. Odessa, 29 [in Ukrainian].



Prokofyeva Lubov

Ph.D., Associate Professor, Department of Education, Odesa National University by I.I. Mechnikov, Odessa, Ukraine

A place of pedagogical practice in the process of training of the future teacher of biology in the classical university

lubaluba5@rambler.ru

ПРОЦЕНКО І.І.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка,
м. Суми, Україна

ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ

У статті на основі наукової літератури з'ясовано сутність поняття «діалогова культура». Визначено основні способи формування діалогової культури в умовах евристичного навчання та його складової – евристичної діалогової взаємодії. У статті узагальнено змістовно-процесуальні характеристики поняття «діалогічна культура» студентів - майбутніх педагогів у контексті сучасних стратегічних принципів модернізації їх загальнонаукової і професійно-педагогічної підготовки; обґрунтовано значення методологічної, інформаційної, дослідницької культури як основи розвитку діалогічної культури студентів у навчально-пізнавальній діяльності; визначено сукупність педагогічних умов, що забезпечують системний розвиток діалогічної культури в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Ключові слова: діалог, діалогічність, діалогічне спілкування, діалогічна взаємодія, навчальний діалог, діалогічна культура.

В статье на основе научной литературы раскрыта сущность понятия «диалоговая культура». Определены основные способы формирования диалоговой культуры в условиях эвристического обучения и его составляющей – эвристического диалогового взаимодействия. В статье обобщены содержательно-процессуальные характеристики понятия «диалогическая культура» студентов - будущих педагогов в контексте современных стратегических принципов модернизации их общенаучной и профессионально-педагогической подготовки; обосновано значение методологической, информационной, исследовательской культуры как основы развития диалогической культуры

студентов в учебно-познавательной деятельности; определена совокупность педагогических условий, обеспечивающих системное развитие диалогической культуры в процессе изучения педагогических дисциплин.

Ключевые слова: диалог, диалогичность, диалогическое общение, диалогическое взаимодействие, учебный диалог, диалогическая культура.

In article on the basis of the study found that the dialog interaction promotes efforts of teacher and student takes place in humane conditions is essentially the subject-subject relations between them, which require sharing and co-operation during learning activities. Built on the principles of humanism Dialogic approach to teaching and communicating that defines the professional culture of the teacher, is aimed at: the creation of a favorable psychological climate for optimization of educational activity and communication. Based on the analysis of domestic and foreign literature it was determined that the teacher tries to solve the conflict between the disciplines and finds, for example, who first insulted, and who stood on the side and not stood up for his friend, he runs the risk to fail, because every word and every action was a reaction to a thing and a word from the other side. Rather it would be to start immediately with Metasploit, that is, to identify how students treat each other and why are so. It is experimentally verified that the heuristic dialog involves communication of personal equality in communication, subject-subject relations, the centration on the needs of the partner of communication, freedom of discussion and expression of ideas through dialogue, creativity, professional and personal growth, objective control of results of activity, individual approach to the personality, i.e. promote the professional development of the individual.

Key words: dialogue, dialogic, dialogic communication, dialogic interaction, educational dialogue, dialogical culture.

Постановка проблеми. У наш час особливо актуальною є об'єктивна потреба в активному розвитку інтелектуально-творчого потенціалу та діалогової культури кожної особи, нації, суспільства в цілому. У реалізації цього завдання провідна роль належить освіті, навчанню. Проте практика свідчить, що процес навчання творчості ще не став нормою в освітніх закладах. Це означає, що людинознавчому аспектові навчання не завжди відводиться належне місце.

Аналіз останніх досліджень. Здійснивши аналіз методологічних основ діалогу (М. Бахтін, В. Берков, В. Біблер, Я. Буш, В. Давидов, В. Лекторський, С. Курганов), розглянувши його психологічні аспекти (А. Бодальов, С. Рубінштейн, Л. Виготський, В. Кан-Калік, А. Леонтьєв, А. Брушлинський, Г. Кучинський, В. Семиченко), виявивши дидактичні можливості навчального діалогу (М. Кларін, Г. Ковальов, О. Кондратюк, О. Кузьменко, А. Король, В. Лозова, П. Фрейре, А. Хуторської) можна дійти висновку, що в репродуктивному (передавальному), монологічному за своєю сутністю типі навчання, де справжня суб'єктність, тобто свобода, самостійність, ініціатива учня скоріше декларується, ніж фактично реалізується, продуктивна, особистісно значима діалогічна взаємодія як по вертикалі (учитель-учень), так і по горизонталі (учень-учень) у повній мірі нездійсненна. Як довели дослідження В. Андрєєва, В. Дьяченка, Б. Коротяєва, А. Короля, С. Кульневича, П. Фрейре, А. Хуторського та інших проблему діалогізації навчання у рамках передавальної, «банківської» освітньої системи можна вирішити лише частково, в аспекті «вчитель-учень», де останній має постійно діяти за логікою наставника і суттєво обмежений у розвитку свого творчого потенціалу. І з цим важко не погодитись, особливо після знайомства з особливостями діалогу в рамках евристичного навчання.

Отже, основна **мета** статті полягає у визначенні способів формування діалогової культури майбутнього вчителя в евристичному навчанні.

Виклад основного матеріалу. Розв'язання зазначеної проблеми потребує пошуку, розробки та впровадження адекватних дидактичних технологій, методів і форм організації навчального процесу, які містять достатній потенціал для створення ситуацій творчого розвитку студента. Одним із засобів стимулювання творчого розвитку і самореалізації студента сучасна психолого-педагогічна наука визначає евристичне навчання [1; 2; 9].

Майбутній і діючий учитель зобов'язані бути не тільки компетентним фахівцем з високою науковою і діловою кваліфікацією, виконавською дисципліною; не лише духовно багатою особистістю, що несе моральну відповідальність за свою навчальну і виховну діяльність у школі; педагог має бути водночас комунікабельною особистістю з високою культурою спілкування, умінням вести діалог, дискутувати, забезпечувати позитивний моральний та емоційний настрій у педагогічній взаємодії. Зрозуміло, педагогічна і комунікативна діяльність педагога має бути творчою. Учитель, у якого наявна певна модель взаємодії з учнями, у процесі педагогічної діяльності мусить постійно коригувати власну програму дій, максимально узгоджуючи її з конкретною комунікативною ситуацією і можливостями школярів як партнерів зі спілкування і діяльності. У ході педагогічного спілкування вчитель не просто кількісно збільшує свій комунікативний досвід; він обирає певну стратегію спіл-

кування з властивими їй нормами, прийомами і засобами. Саме обстоювана педагогом у ході навчальної взаємодії комунікативна стратегія – монологічна чи діалогічна – визначає характер педагогічної діяльності і фахового спілкування. Визначальною рисою діалогічної взаємодії є гуманістична позиція вчителя щодо учня у процесі навчання і навчального спілкування, що дозволяє школяру задовольнити потребу в розумінні та співчутті і подолати почуття хвилювання та страху, супутні сприйняттю і засвоєнню нового матеріалу. На противагу монологічній взаємодії, діалогічність виключає вплив на психіку учня за допомогою певної системи операцій і маніпулювання його особистістю. У той же час при традиційній, монологічній, тобто суб'єкт-об'єктній організації процесу навчання, учню відводиться роль об'єкта педагогічного впливу, здійснюваного вчителем у формі різних наказів, розпоряджень, повчань, приписів тощо. У такому маніпулятивному за своєю сутністю спілкуванні, педагог не вбачає у своїх вихованцях конкретних особистостей з притаманними їм індивідуальними здібностями, комунікативними можливостями. Це гальмує їхню ініціативу і творчість, породжує репродуктивну форму засвоєння знань. Крім того, подібне ставлення до учня у процесі спілкування веде до порушення етичних норм та комунікативних правил; породжує егоїзм, зневажання цінності іншої людини [3].

Саме діалогова взаємодія забезпечує інтеграцію зусиль учителя і учня, що відбувається в умовах гуманних за своєю сутністю – суб'єкт-суб'єктних відносин між ними, які вимагають співучасті та співпраці в ході навчальної діяльності. Побудований на принципах гуманізму діалогічний підхід до педагогічної діяльності і спілкування, що визначає професійну культуру педагога, має на меті: створення сприятливого психологічного клімату для оптимізації навчальної діяльності і спілкування [5].

Відомі дослідники проблем діалогу як основи творчого мислення В. Біблер, М. Бубер, Г. Буш, С. Курганов, М. Лазарєв, І. Проценко наполягають на розвитку і зміцненні у практиці навчання й виховання активної ролі учня у діалозі. «Діалог завжди починає дитина. Починає завжди з запитання, з запитального висловлювання, яким би агресивно-стверджувальним воно нам не здавалось ... Дитяче «самовите» висловлювання – це загадка, сфінкс. Воно лякає перш за все саму дитину. Дитина не витримує з ним єдиноборства. Отут і повинен з'явитися Герой, Учитель. Завдання Вчителя – взяти на себе протиріччя висловлювання дитини у тій його частині, яку учень сам витримати не в змозі. Учитель допомагає сформулювати дитяче висловлювання саме як запитання. Допомагає сформулювати ... утримати ... розгорнути ... Але не починати діалог. Це вчитель зробити не спроможний, бо тільки слово дитини – вихідний початок діалог» [7, С. 122–123].

Прийmemo до уваги, що мова йде не просто про обмін думками, а про

діалог, тобто зіткнення, протистояння різних думок з життєво важливою для дитини проблеми. Ми переконалися на експериментальному матеріалі й досвіді кращих педагогів, що, по-перше, діалог неможливий без сильних мотивів учнів, тобто дозрілих внутрішніх спонукальних імпульсів. По-друге, показником діалогу є запитання чи репліка учня, що не збігаються з уже відомим знанням чи думкою. Практика вперто відкидала зручний шлях розвинути активну боротьбу думок виключно за рахунок «хитрих» учительських запитань. Запитання вчителя – лише прелюдія, підготовка ґрунту для діалогу, але не його початок [6].

Коли вчитель намагається розв'язати конфлікт між учнями і з'ясовує, наприклад, хто перший образив, а хто стояв збоку й не заступився за товариша, він ризикує зазнати невдачі, тому що кожне слово й кожний вчинок були реакцією на вчинок і слово з іншого боку. Вірніше було б зразу почати з метаспілкування, тобто виявити, як учні ставляться одне до одного і чому так ставляться.

Особистісно-діалогічний стиль спілкування вимагає від учителя виділити окремого учня з безлікої маси класу, поставитися до нього серйозно, з увагою, зацікавитися його проблемами і турботами, як своїми власними. При сучасному наповненні класів, превалюванні групових форм навчання завжди існує загроза, що багато дітей можуть відчувати себе загубленими, забутими і в залежності від темпераменту драматизувати свою відчуженість або компенсувати її задириливою поведінкою. Учитель з достатньо розвинутою здібністю до емпатії завжди сприймає проблеми учня, якими б вони не здавались дрібними для дорослого, як дуже близькі йому, учителю, якщо він прагне до позитивного ставлення до себе з боку учня. Чим би останній не захоплювався – конструюванням, футболом, грою на баяні чи поштовими марками – учитель завжди має тему для розмови зі своїм вихованцем. Особистісно-діалогічний стиль спілкування вимагає підтримання у дорослого й малого почуття власної значимості, важливості тієї справи, якою він займається. Тому вчитель підкреслює не стільки помилки, скільки успіхи учня, демонструє справжню віру в його сили, здібності, обдарованість, спонукає його не скаржитись, а дерзати [5, с. 44].

Спробуйте примусити студента чи покупця, дитину, чоловіка чи жінку сказати спочатку «ні», і вам буде потрібне ангельське терпіння і мудрість, щоб перетворити це найжачене заперечення у ствердження [3, с. 129.]

Нормальний, тобто особистісно спрямований діалог вимагає не боротьби з альтернативною думкою, а зближення різних думок, бо кожна з них має право на існування (якщо ми справді поважаємо особистість учня). А тому ще один варіант, як уникнути «ні» та схилити дітей до правильного рішення (це перевірений нами експеримент): а) учитель тактовно висловлює свою думку

про розв'язання конфлікту, задачі або пропонує свій план дії; б) учень (учні) у чомусь суттєво (або несуттєво) не згодні з учителем і заперечують йому; в) учитель пропонує їм обґрунтувати свою позицію і у якихось деталях, або навіть у деяких важливих моментах погоджується з ними, демонструючи свою повагу до думок, пропозицій, поглядів дітей; г) учитель, урахувавши думки школярів, знову (але вже у більш варіативній формі) викладає свою позицію, роз'яснює її і просить учнів висловити своє ставлення до неї і знайти, можливо, позитивне в позиції вчителя; д) учні в чомусь уже погоджуються з наставником і частково змінюють свій варіант рішення; е) спокійне обговорення цих варіантів – першого, другого, третього, зближення позицій на основі уважного, шанобливого ставлення до всіх учасників діалогу; є) нарешті прийняття рішень (плану, проекту творчої справи тощо) з обов'язковою подякою вчителя за учнівські знахідки, ідеї, цікаві проекти діяльності.

Отже, самовиховання і навчання у сфері спілкування треба починати з оволодіння основами педагогічного спілкування. На це спрямована, зокрема, запропонована В. Кан-Каліком система вправ для педагогів-початківців, у якій узагальнено матеріал досліджень Ю. Азарова, Л. Єршової, О. Леонтьєва та ін. Ця система включає в себе два цикли:

1. Вправи, спрямовані на практичне оволодіння елементами педагогічної комунікації, які сприяють розвитку комунікативних здібностей, набуттю навичок управління спілкуванням.

2. Вправи на опанування всієї системи спілкування в заданій педагогічній ситуації [3, с. 67].

Діалогове спілкування передбачає особистісну рівноправність у спілкуванні, суб'єкт-суб'єктні стосунки, концентрацію на потребах партнера спілкування, свобода дискусії та викладення думки в діалозі, творчість, професійне та особистісне зростання, об'єктивний контроль результатів діяльності, індивідуальний підхід до особистості, тобто сприяє професійному становленню особистості.

У проведеному дослідженні ми виходили з припущення про те, що в основі професійного становлення вчителя початкових класів як фахівця лежить розвиток у нього культури поведінки, культури діалогічного спілкування та його багатства й різноманітності, а також розвиток особистісних властивостей, що характеризують певний рівень професійного становлення в умовах евристичного навчання [5, с. 18].

Питання евристичного навчання студентів розглянуто у працях таких учених, як В. Андреев [29], Т. Дмитренко, П. Кравчук, Ю. Кулюткін, В. Лозова, О. Лук, О. Матюшкін, В. Моляко, Л. Спірін, Н. Тализіна, Д. Троїцький, А. Хуторської [9] та ін.

Переважання сьогодні у вузах зовнішньої заданості в цілях, змісті та

технології вищої освіти призводить до ослаблення внутрішньої мотивації студентів, незатребуваності їх творчого потенціалу. Зростає відчуження студентів від освітнього процесу, обумовлене невідповідністю традиційних цілей і форм освіти життєвим потребам студентської молоді, що постійно змінюються. Проблема полягає в пошуку педагогічних умов і технологій, зокрема творчих та евристичних форм та методів, у разі запровадження яких можливе поєднання індивідуальної творчої самореалізації студентської молоді з одночасним освоєнням ними культурно-історичних досягнень людства, у тому числі й освітніх стандартів [7]. Кожна людина, володіючи певним творчим потенціалом, може виявляти його і розвивати лише у відповідній конкретній діяльності. Чим більше відповідає ця діяльність природним даруванням людини, тим вище рівень її творчості й ефективність саморозвитку [2]. Евристична навчальна діяльність студентів буде ефективно протікати в умовах проведення занять із застосуванням комплексу евристичних форм навчання. Форми і методи евристичного навчання є широкою групою дидактичних засобів, що спрямована не тільки на створення студентами освітньої продукції з навчальних предметів, але і на роботу, що створює підґрунтя та супроводжує творчість: її планування, оцінку, контроль, рефлексію, засвоєння базового змісту освіти.

У традиційному навчанні організаційні форми конструюються на основі встановленого змісту освіти. При конструюванні занять евристичного типу пріоритет віддається цілям творчої самореалізації студентів, потім – формам і методам навчання, що дозволяють організувати продуктивну діяльність студентів, потім – змісту навчального матеріалу. Організаційні форми евристичного навчання мають пріоритет перед змістом навчального матеріалу, активно впливають на нього, можуть його видозмінювати і трансформувати. Такий підхід посилює особову спрямованість навчання, оскільки переносить акцент з питання «чому вчити» на питання «як вчити»: у центрі уваги педагога опиняється не навчальний матеріал, а сам студент, його навчальна та творча діяльність [7].

Майстерність майбутнього педагога полягає в умінні створити умови для саморозвитку особистості, тому що суспільство потребує вільної особистості, здатної самостійно вирішувати виникаючі проблеми, готової до самореалізації і творчості, до відстоювання своєї незалежності і відповідальності, до творчої самореалізації [8].

Основою цієї майстерності є ділові і товариські відносини вчителя зі своїми колегами і партнерські принципи взаємодії з учнями, які свідчать про культуру педагогічного спілкування і дають змогу забезпечити послідовність та ефективність виховного впливу; перехід від директивного до демократичного, рівноправного стилю спілкування, від монологічної до діалогічної кому-

нікативної стратегії, яка завжди має міжособистісний, суб'єкт-суб'єктний характер і вимагає від педагога відмови від інформаційно-контролюючої позиції на користь партнерського співробітництва з учнями; встановлення міжособистісного контакту педагога з вихованцями на протизагальній навчальній взаємодії, у результаті чого кожен з учасників спілкування сприймається іншим як особистість, і виникає найбільша сприйнятливості до міжособистісних впливів, передусім до педагогічного впливу вчителя [1].

Ми впевнені, що обов'язковою умовою виникнення і ведення навчально-го діалогу є створення проблемних ситуацій. Саме на семінарських заняттях у студентів формуються вміння розробляти проблемні ситуації. Наприклад, на семінарі у "малих групах" удосконалюються вміння студента приймати професійні рішення, виконувати практичні завдання щодо комунікативної компетенції. У ході нашого дослідження під час такого практичного заняття студенти ділилися на мікрогрупи у відповідності до інтересів і розробляли проблемні ситуації.

Мікрогрупа обирала ведучого, який ставив проблему перед усіма учасниками групи і керував діалогом, який допомагав їй вирішенню. Викладач на занятті виступав у ролі консультанта, допомагав у розробці проблемних ситуацій кожної мікрогрупи. Після закінчення всіх запропонованих ситуацій проводилося колективне обговорення, у процесі якого студенти дотримувалися таких правил: зацікавленість проблемою з обох сторін; декілька варіантів вирішення проблеми; можливість висловлювати і відстоювати свою точку зору вміння слухати; поваги до партнера; вияв толерантності до його позиції; уміння імпровізувати.

Важливою складовою ми вважаємо також оволодіння студентами алгоритмом розв'язання діалогічних проблемних ситуацій, а саме: зібрати і записати інформацію; чітко визначити проблему; сформулювати ситуацію; зрозуміти причину; зібрати інформацію про учасників діалогічної ситуації; чітко уявити кінцеву мету; визначити тактику і техніку дій; вибрати оптимальний варіант розв'язання ситуації.

Отже, володіння вміннями діалогової взаємодії дозволить майбутнім учителям початкових класів не тільки використовувати спільні засоби кодування й декодування навчальної інформації, але й професійно вибудовувати стратегію виконання певного виду діяльності. Моделювання

життєвих ситуацій у процесі навчання дозволить поєднати конкретні трудові операції з формуванням таких цінностей майбутніх педагогів, які допоможуть їм стати успішними у виборі свого життєвого шляху. Інноваційний підхід до вивчення і впровадження педагогічно доцільного навчального діалогу вимагає становлення і ствердження справжньої діалогової культури в педагогічній праці. На основі вивчених та узагальнених досліджень, можна

дійти висновку, що сутність педагогічної діалогової культури можна визначити таким чином:

Педагогічна діалогова культура – це складова частина загальної культури вчителя, що являє собою форму цілеспрямованої ефективної діалогової взаємодії учитель – учень, учень – учень, учень – учитель – учень, що спрямована на спільний пошук нового, невідомого, досі не знаного в умовах навчальної ситуації, у ході якої відбувається інформаційний обмін, взаємний вплив і регулювання відносин з урахуванням знання норм і правил поведінки, характерних для ситуації спілкування; уміння підпорядковувати свою поведінку існуючим правилам спілкування з проявом толерантного ставлення до думок співрозмовника.

Необхідними й достатніми структурними елементами діалогової культури майбутнього вчителя є: мотивація до діалогової взаємодіяльності; володіння запитальною діяльністю; постійне навчання учнів культурі запитальної діяльності, умінням ставити пізнавальні запитання, адекватно відповідати на них; конструктивність діалогу (створення у його процесі необхідних освітніх продуктів).

Основою професійно-педагогічного спілкування є особистісно-діалогічний стиль мислення і поведінки. Цей стиль відзначається множенням особистісного підходу до людини на творчі здібності й умінням вести діалог з учнями, колегами, батьками, будь-якою людиною, будь-якою аудиторією. Особистісно-діалогічний стиль є ядром комунікативної культури вчителя.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Культура спілкування як специфічний і необхідний компонент педагогічного професіоналізму не може бути сформована лише засобами педагогічної діяльності вчителя й учнів, у якій вона проявляється. Потрібна спеціальна система вузівської і післявузівської комунікативної підготовки вчителя, що включає засвоєння теоретичних основ спілкування, розвиток творчо-комунікативних здібностей і вмінь на спеціальних заняттях лекційного, семінарсько-практичного і тренінгового характеру з широким застосуванням творчих методів навчання та самоосвіти.

Список використаних джерел:

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 240 с.
2. Андреев В. И. Эвристика для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1994. – 286 с.
3. Корніяка О. М. Педагогічна діяльність і культура педагогічного спілкування / О. М. Корніяка // Практична психологія і соціальна робота. 2003. – № 1. – С. 38–43.

4. Крыжанская Ю. С. Грамматика общения / Ю. С. Крыжанская, В. П. Третьяков. – 2-е изд. – М. : Смысл : Академический проект, 1996. – 276 с.
5. Кульневич С. В. Педагогика : личности в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие для студ., слушателей ИПК и ФПК / С. В. Кульневич, Е. В. Бондаревская. – М. ; Ростов н/Дону, 1999. – 560 с.
6. Курганов С. Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге / С. Ю. Курганов. – М. : Просвещение, 1989. – С. 122–123.
7. Куріпта В. І. Нестандартні уроки читання : 3-4 клас / В. І. Куріпта. – Х. : Основа, 2007. – 160 с.
8. Лазарев М. О. Основы педагогичної творчості / М. О. Лазарев. – Суми : Мрія, 1995. – 212 с.
9. Соколов В. Н. Методологические и теоретические основы педагогической эвристики : автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук. / В. Н. Соколов. – Оренбург, 1999. – 46 с.

Transliteration of References:

1. Andreev V. Y'. Dy`alekty`ka vospyu`tany`ya y` samovospyu`tany`ya tvorcheskoy ly`chnosty`. Osnovy pedagogy`ky` tvorchestva / V. Y'. Andreev. – Kazan` : Y`zd-vo Kazanskogo un-ta, 1988. – 240 s.
2. Andreev V. Y'. Zhvy`sty`ka dlya tvorcheskogo samorazvy`ty`ya / V. Y'. Andreev. – Kazan` : Y`zd-vo Kazanskogo un-ta, 1994. – 286 s.
3. Korniyaka O. M. Pedagogichna diyal`nist` i kul`tura pedagogichnogo spilkuvannya / O. M. Korniyaka // Prakty`chna psy`xologiya i social`na robota. 2003. – # 1. – S. 38–43.
4. Krizhanskaya Yu. S. Grammaty`ka obshheny`ya / Yu. S. Krizhanskaya, V. P. Tret`yakov. – 2-e y`zd. – М. : Смысл : Academy`chesky`j proekt, 1996. – 276 s.
5. Kul`nevy`ch S. V. Pedagogy`ka : ly`chnosty` v gumany`sty`chesky`x teory`yax y` sy`stemax vospyu`tany`ya : ucheb. posoby`e dlya stud., slushatelej Y`PK y` FPK / S. V. Kul`nevy`ch, E. V. Bondarevskaya. – М. ; Ростов n/Donu, 1999. – 560 s.
6. Kurganov S. Yu. Rebenok y` vzroslyj v uchebnom dy`aloge / S. Yu. Kurganov. – М. : Prosveshheny`e, 1989. – S. 122–123.
7. Kuripta V. I. Nestandartni uroky` chy`tannya : 3-4 klas / V. I. Kuripta. – Х. : Osнова, 2007. – 160 s.
8. Lazaryev M. O. Osnovy` pedagogichnoyi tvorchosti / M. O. Lazaryev. – Sumy` : Mriya, 1995. – 212 s.
9. Sokolov V. N. Metodology`chesky`e y` teorety`chesky`e osnovy pedagogy`cheskoj zhvy`sty`ky` : avtoref. dy`s. na soy`skany`e uchenoj stepeny` d-ra ped. nauk. / V. N. Sokolov. – Orenburg, 1999. – 46 s.



Protsenko I.I.

**Ph.D., associate professor, Sumy State Pedagogical University named after
A.S. Makarenko, Sumy, Ukraine**

**Formation of interactive culture of the future teachers in terms of
heuristic learning**

procenkoira83@mail.ru

СЕРГЕЄВА В.Ф.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки
Східноєвропейського національного
університету імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Заявлену статтю присвячено актуальному питанню виховних можливостей спілкування в системі «педагог-вихователі – діти дошкільного віку». Згідно теоретичного аналізу проблеми зазначається, що у педагогічній взаємодії процес спілкування має виступати не супутником основної діяльності, а виконувати функцію навчально-виховного впливу на дітей. Акцентується увага на особливому стилі спілкування – стилі творчої співпраці педагога і вихованців. Розглядаються найбільш доцільні, на думку науковців, засоби виховного впливу, що активізують пізнавальну самостійність й потенційні можливості дітей і, відтак, мають бути задіяні у спілкуванні з дошкільниками.

Ключові слова: педагогічне спілкування, педагогічна взаємодія, педагог-вихователі, діти дошкільного віку, навчально-виховна діяльність, стиль педагогічного спілкування, стиль творчої співпраці, виховний вплив, засоби виховного впливу.

Предложенная статья посвящена актуальному вопросу воспитательных возможностей общения в системе «педагог-воспитатель – дети дошкольного возраста». На основе теоретического анализа проблемы отмечается, что в педагогическом взаимодействии процесс общения должен выступать не спутником основной деятельности, а исполнять функцию учебно-воспитательного влияния на детей. Акцентируется внимание на особенном стиле общения – стиле творческого сотрудничества педагога и воспитанников. Рассматриваются наиболее приемлемые, по мнению ученых, средства воспитательного воздействия, которые активизируют познавательную самостоятельность и потенциальные

возможности детей и поэтому должны быть задействованы в общении с дошкольниками.

Ключевые слова: педагогическое общение, педагогическое взаимодействие, педагог-воспитатель, дети дошкольного возраста, учебно-воспитательная деятельность, стиль педагогического общения, стиль творческого сотрудничества, воспитательное воздействие, средства воспитательного воздействия.

The article, which is alleged, is devoted to topical question of educational opportunities of communication in the system "pedagogue – educator – children of preschool age". According to theoretical analysis of the problem it is noted that process of communication in the pedagogical interaction should appear not as the companion of general activity, but execute the function of tutor-educational influence on children. The attention is focused on the special style of communication – the style of creative cooperation of pedagogue and pupils. The most reasonable, according to scientists' opinion, means of educational influence, which activate the cognitive independence and potential capabilities of children and then should be involved to the communication with preschoolers, are considered.

Key words: pedagogical communication, pedagogical interaction, pedagogue-educator, children of preschool age, tutor-educational activity, style of pedagogical communication, style of creative cooperation, educational influence, means of educational influence.

Вступ. Найважливіші цінності дошкільної ланки освіти – дитина і педагог, здатний розвивати задатки, таланти, здійснювати соціальний захист свого вихованця, зберігати його індивідуальність. Сьогодні як ніколи важливо, щоб людина, яка пов'язала своє життя з освітою, приходила працювати в дошкільний навчальний заклад за покликанням. У системі дошкільної освіти не повинно бути жодного байдужого педагога. Адже через його діяльність реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального і духовного потенціалу нації. Саме через діяльність педагога-вихователя, через його спілкування з вихованцями відбувається становлення особистості дошкільника як громадянина.

Впродовж усього дошкільного періоду потреба у спілкуванні зберігає свою значущість для дитини як потреба у доброзичливій увазі дорослого до неї, у повазі та визнанні.

Проблема спілкування є однією із глобальних проблем сучасної освіт-

ної галузі, адже навчально-виховна діяльність тісно пов'язана із спілкуванням.

Аналіз джерел. Світова педагогіка на всіх етапах свого розвитку шукала оптимальне вирішення проблеми взаємин педагогів і дітей. Ідея співробітництва, рівноправних дружніх стосунків дорослого і дитини була проголошена у творах багатьох видатних мислителів, філософів, педагогів, таких, як Я.-А. Коменський, К.-А. Гельвецій, Д.-Д. Дідро, Ж.-Ж. Руссо, І. Кант, Й.-Г. Песталоцці, Й.-Ф. Герbart, Ф.-В.-А. Фребель, Ф.-А.-В. Дістервег. До цієї проблеми неодноразово звертались К.Д. Ушинський, Л.М. Толстой, С.Ф. Русова, С.Т. Шацький та інші видатні педагоги.

За останні роки учені - педагоги і психологи - розширили дослідження ролі і значення спілкування у життєдіяльності особистості і суспільства. Зокрема, проблеми розвитку спілкування дітей і дорослих та його вплив на особистість дитини досліджували О.О. Бодальов, Л.С. Виготський, Н.П. Волкова, О.В. Запорожець, О.В. Киричук, О.Н. Леонт'єв, М.І. Лісіна. Мотиваційну сферу спілкування дітей аналізували В.К. Котирло, Л.М. Проколієнко, А.Г. Рузька. Ефективні форми і методи організації спілкування у навчально-виховному процесі дитячого дошкільного закладу розкриті у працях Л.Н. Галігузової, А.Б. Добрович, Ю.О. Приходько, Л.Ф. Островської. Такий важливий аспект, як культура спілкування та її вплив на розвиток і виховання дитини, досліджували В.С. Грехньов, Т.В. Лаврент'єва, В.І. Логінова, С.В. Петеріна, Т.І. Поніманська та інші. Виховні можливості стилів спілкування вихователя та дітей були предметом досліджень відомого німецького психолога К.-Ц. Левіна, який ще в 30-х роках ХХ століття виділив три основні стилі педагогічного керівництва. Індивідуальні стилі діяльності педагогів вивчали також С.Є. Кулачківська, Я.Л. Коломийський, І.О. Луценко, Г.О. Люблінська. Деякі аспекти виховного впливу стилів спілкування розкриті у працях М.Г. Єлагіної, О.Н. Леонт'єва, А.В. Петровського.

Відтак, проблема впливу спілкування як на розвиток особистості дитини, так і на продуктивність навчально-виховного процесу, зокрема дошкільного навчального закладу, не є новою у наукових дослідженнях. Проте, у сучасних умовах заявленої парадигми гуманізації та демократизації освіти питання пошуку найкращих, найоптимальніших методів і форм взаємодії між вихователем і вихованцями набувають особливого сенсу й значимості.

Мета статті полягає в теоретичному аналізі педагогічного спілкування як чинника забезпечення ефективного й продуктивного виховного процесу в системі «вихователь-педагог – дитина дошкільного віку» в умовах дошкільного навчального закладу. **Методами дослідження** було обрано вивчення історико-педагогічних джерел, аналіз психолого-педагогічної, філософської, нормативної літератури з даної проблеми; вивчення досвіду вихователів і його узагальнення.

Постановка проблеми. Спілкування визначається дослідниками як «складна взаємодія людей, в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті тощо» [3, с. 317].

Безперечним є те, що процес спілкування - це соціальне явище, яке виникає через потребу людей сказати щось одне одному в процесі суспільно-трудової діяльності. Під час спілкування забезпечується єдність дій людей, що становлять ту чи іншу групу. Поняття «педагогічного спілкування» кваліфікується як складний і багатоплановий процес установалення і позитивного розвитку контактів між учасниками навчально-виховної діяльності.

Як показав науково-теоретичний аналіз досліджуваної проблеми, у педагогічній взаємодії процес спілкування має виступати не супутником основної діяльності (як звичайно буває в деяких інших галузях чи професіях), а виконувати функцію навчально-виховного впливу на дітей.

Розвиток спілкування, на думку психологів, здійснюється в процесі зміни декількох якісно своєрідних форм комунікативної діяльності. Кожна форма спілкування являє собою цілісне утворення, що визначається особливим змістом потреб у спілкуванні, своїм ведучим мотивом і основними засобами спілкування. Так, М.І. Лісіна умовно виділила 4 генетичні форми спілкування дитини з дорослим у перші сім років її життя: 1. ситуативно-особистісне спілкування (вік немовляти); 2. ситуативно-ділове спілкування (ранній вік); 3. позаситуативно-пізнавальне спілкування (молодший і середній дошкільний вік); 4. позаситуативно-особистісне спілкування (середній і старший дошкільний вік) [6]. Кожна нова форма спілкування не відміняє попередню. Вона лише накладається на неї і деякою мірою видозмінює. Чим старша дитина, тим різноманітніші її контакти з оточуючими людьми, тим гнучкіше вона користується всіма комунікативними засобами, відповідно до умов діяльності.

Розвиток спілкування відбувається у тісній єдності з іншими сторонами психіки дитини: ведучою діяльністю, загальною життєдіяльністю та місцем малюка у взаємовідносинах із соціальним та природним середовищем. При цьому спілкування не лише залежить від змін цих факторів, а саме значною мірою обумовлює ці зміни [6].

На значному впливі спілкування на емоційну та інтелектуальну сфери, на формування ціннісних орієнтацій, розширення загального кругозору, розвиток психічних утворень дошкільника, які необхідні для успішного виконання предметної діяльності, на становлення дитини як особистості в цілому наголошують такі педагоги й психологи, як Д.-У. Аткинсон, В.-Р. Бернс, Л.С. Виготський, О.В. Запорожець, І.С. Кон, О.Н. Леонт'єв, М.І. Лісіна, М.Г. Єлагіна, А.Г. Рузьська, Л.О. Кожаріна, В.К. Котирло, А.В. Петровський, Л.М. Проколієнко, К.-Р. Роджерс та інші.

Науковці зазначають, що спілкування має значний вплив і на вольовий розвиток. Дитина звикає бути зібраною, наполегливою, рішучою, сміливою. Чи переважатимуть протилежні якості – все це значною мірою визначається тим, наскільки сприяють виробленню названих якостей ті конкретні ситуації спілкування, в які вона потрапляє щоденно.

Важливий аспект виховного впливу спілкування – його творчий потенціал. Стосується він найперше тих, чия діяльність безпосередньо пов'язана з контактуванням з іншими людьми, а надто педагогів, що систематично й повсякчасно вступають у комунікативну взаємодію з дітьми. У такій взаємодії важливо реалізувати індивідуальний підхід до кожної дитини. Відтак педагог має прагнути виробити звичку «відчувати» дитину, долати формалізм у спілкуванні з нею, відмовлятися від оцінних стереотипів, шукати найефективніші способи комунікативної взаємодії.

Дидактично-виховні функції педагогічного спілкування були проаналізовані О.Н. Леонт'євим. Підкреслюючи їхню значущість, науковець відзначав, що оптимальне педагогічне спілкування педагогів з вихованцями в процесі навчання створює найкращі умови для розвитку мотивації дітей і творчого характеру навчальної діяльності [4].

Загалом у наукових дослідженнях домінує думка про те, що успіх освітнього процесу у сучасному дошкільному навчальному закладі багато в чому залежить від особистості педагога-вихователя, його майстерності; від того, які засоби, способи, прийоми використовуються педагогом у процесі педагогічної взаємодії; в цілому від стилю спілкування з вихованцями. Взаємовідносини в системі «вихователь-педагог – дитина дошкільного віку», що базуються на взаємоповазі, взаєморозумінні і взаємодопомозі впливають на загальний розвиток дитини, сприяють виробленню у неї таких якостей, як справедливість, самокритичність, товарицькість, чуйність, а також створюють сприятливі умови для самоствердження особистості дошкільника, для вираження його творчого потенціалу. В.О. Сухомлинський неодноразово підкреслював значимість стилю педагогічного спілкування щодо емоційного самопочуття дитини і подальшого повноцінного її розвитку. Він наголошував, що «мудрість влади педагога» полягає у глибокому розумінні особливого, «тендітного світу дитинства» [8].

Згідно визначення у педагогічному словнику, «педагогічний стиль» це «характерні риси педагогічної майстерності, які традиційно складаються в досвіді учителів» [3, с. 320], тобто це певна система педагогічного спілкування. В основі стилю лежить загальне ставлення педагога до дітей і професійної діяльності в цілому. Саме від стилю педагогічного спілкування будуть залежати засоби, методи та прийоми, якими користуватиметься педагог у взаємодії з дітьми.

Традиційно усталеними в педагогічній науці є три основні стилі спілкування педагога і вихованців: авторитарний - стиль диктату; демократичний, що ґрунтується на глибокій повазі до особистості кожного вихованця; ліберальний, за якого виявляється брак стійкої педагогічної позиції.

На нашу думку, варто виділити ще один стиль педагогічного спілкування - *стиль творчої співпраці* педагога і вихованців. Творча співпраця педагогів з вихованцями є тим стилем педагогічного спілкування, при якому і діти, і вихователі мають можливість якнайповніше і найяскравіше виявити всі багатогранні риси своєї особистості, репрезентувати здібності й таланти, засвідчити уподобання й інтереси, опанувати особливості комунікативного спілкування тощо. Творча співпраця передбачає реалізацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога й дітей, впровадження у навчально-виховну діяльність ідеї максимальної активності й ініціативності вихованців, створення у середовищі дошкільного закладу атмосфери взаєморозуміння й підтримки, встановлення партнерських стосунків між педагогом і дитиною, що мають виявлятися під час різноманітної діяльності дітей - ігрової, навчальної, творчої. Одним з головних завдань педагога у такій творчій взаємодії з вихованцями є – не обмежувати волі дітей, сприяти їхньому самостійному пошуку, не дати згаснути «вогнику творчості» у них.

Використання педагогом стилю творчої співпраці, творчої взаємодії є альтернативою авторитарній, диктаторській позиції дорослих. Стиль творчої співпраці між педагогом і дітьми є формою демократизації і гуманізації їх стосунків.

Вступаючи у педагогічну взаємодію з дітьми дошкільного віку, вихователь групи дитячого садка безпосередньо й мотивовано впливає на розвиток особистості кожної дитини та на її відносини з однолітками. Через нього опосередковуються стосунки дошкільників з широким соціальним світом за межами групової кімнати. Обраний стиль спілкування вихователя з дітьми, його ціннісні орієнтації знаходять відображення у ціннісних орієнтаціях дітей, у їх спілкуванні й взаємовідносинах один з одним, у психологічному мікрокліматі дитячої спільноти. З цього приводу О.В. Запорожець справедливо зазначав, що у міжособистісних стосунках дитини з вихователем відбувається перетворення засвоюваних способів дій, естетичних цінностей, моральних норм і ідеалів у внутрішні досягнення особистості дитини, що є необхідною умовою її всебічного розвитку [1].

Дитина при народженні - людина лише у потенціалі. Вона (дитина) реалізує свої можливості і дійсно стає людиною лише завдяки тому, що дорослі люди, які її оточують, передають їй свій досвід і вчать її, як стати людиною. В процесі такого навчання (в широкому значенні), дитина засвоює не лише окремі знання і вміння – у неї відбуваються докорінні зміни всіх психічних

процесів. «Навчання веде за собою розвиток», - стверджував Л.С. Виготський [2].

Підтримуючи ідею Л.С. Виготського про соціальну ситуацію розвитку, А.В. Петровський висловив думку про те, що «дорослий для дитини не лише умова особистісного розвитку, а й один з безпосередніх учасників цього процесу, його суб'єкт». Між дорослим і дитиною встановлюються глибокі взаємовідносини, в середині яких відбувається особистісне становлення кожного [7].

На думку науковців, особливе значення має моральний бік спілкування дорослого і дитини: уміння педагога ставитись до дітей з повагою, довірою; враховувати їхні інтереси, вселяти впевненість в свої сили; уміння розуміти дитячі проблеми й труднощі; співпереживати; вчасно приходити на допомогу; серйозно, зацікавлено ставитись до будь-якої діяльності дошкільників; об'єктивно і доброзичливо оцінювати досягнення дітей. Тобто, на першому плані взаємозв'язку «педагог-вихователю – дошкільник» мають бути психологічні людські якості, що утворюють ціннісне ядро стосунків вихователя і вихованця. Не випадково О.Н. Леонт'єв включає вихователя дитячого садка у «мале, інтимне коло» спілкування дитини дошкільного віку [5].

Плануючи взаємодію з дошкільниками, вихователю повинен обмірковувати не лише зміст спілкування, а й особливості свого мовлення, постави, використання жестів й голосу, зовнішнього вигляду, тобто в цілому комунікативної поведінки, яка передбачає використання вербальних і невербальних засобів спілкування. Основним дороговказом для вихователя у спілкуванні з дітьми дошкільного віку має стати розуміння того, що зміст, якість, культура спілкування має непересічний вплив як на навчально-пізнавальні успіхи дитини, так і на підвищення професійного рівня педагога.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що дослідники рекомендують вихователям-практикам у спілкуванні з дошкільниками використовувати різноманітні засоби виховного впливу. Зокрема такі, як *оцінка діяльності, продуктів діяльності чи вчинків дітей, вказівки і заборони, довірчі та етичні бесіди*.

Вміння й бажання дітей активно пізнавати оточуючий світ залежить від того, як і в якій формі висловлює своє ставлення до їхніх дій вихователю (*оціночне ставлення*), адже на велику кількість предметів та явищ оточуючої дійсності діти дивляться «очима дорослих», переймаючи їх погляди і оцінки.

Ще одним могутнім засобом регуляції поведінки дитини є *вказівки і заборони*. Дорослі з перших днів життя вчать дитину стримувати свої бажання і прагнення. Важливою умовою успіху виховного процесу є систематичність і послідовність дотримання дорослими своїх вимог. Те, що дозволялося, не слід забороняти (і навпаки); заборону потрібно накладати із першої ж небажаної ситуації. Якщо цього не дотримуватись, дитина засвоює таку логіку:

«насправді можна роботи навіть те, що забороняють». Важливо, щоб поняття «неможна» й «можна» жили в душі дитини паралельно. Це дає можливість їй більш глибоко усвідомити різницю між дозволеним і забороненим.

Як засіб формування довірчих взаємин між вихователем і дитиною варто використовувати *довірчі бесіди*, під час яких діти мають можливість оцінити свої особистісні якості та якості однолітків. Довірча бесіда – особливий вид спілкування, де рівноправними співрозмовниками мають стати і дорослий, і дитина.

Не менш важливим виховним засобом є різні види *етичних бесід*. Етична бесіда – це розмова вихователя з дітьми на моральну тему, яка може бути частиною заняття або відбуватися безпосередньо під час дозвілля дітей. Змістом етичних бесід, як правило, є роз'яснення значення моральних норм і правил поведінки, аналіз вчинків дітей і дорослих, колективне обговорення етичних питань [9].

Висновки. Таким чином, як засвідчив теоретичний аналіз проблеми, з початком перебування дитини у дошкільному навчальному закладі, її виховання й розвиток не можна розглядати і вивчати поза взаємин з вихователем. Саме на основі цього спілкування формуються не лише стосунки з однолітками, а й вольові та моральні якості особистості, насамперед ті, які визначають її ставлення до людей, оточуючого світу й самої себе. Адже «на велику кількість предметів та явищ дійсності діти дивляться очима дорослих». Ключем до успішного виховання є висока культура педагогічного спілкування. У світлі гуманізації сучасних орієнтирів педагогічної теорії і практики особливого звучання набувають особистісно орієнтовані методики виховання і відповідний їм стиль педагогічного спілкування – творча співпраця. Шанобливого, гідного, ціннісного ставлення до себе потребують усі діти, незалежно від їх успіхів, здібностей та рівня знань, а це в свою чергу є однією з провідних ідей особистісно зорієнтованої педагогіки. Використовуючи у спілкуванні з дошкільниками ті чи інші засоби виховного впливу, педагог повинен обирати ті, що підтримують у дітей бажання активно пізнавати оточуючий світ, формувати відповідне ставлення до нього та віру у власні сили.

Подальше вивчення проблеми передбачає широкий спектр прикладних досліджень, що дозволить знайти більш досконалі форми педагогічного спілкування, опанувати ефективні й продуктивні методики взаємодії з вихованцями, що забезпечить подальше особистісне становлення дитини.

Список використаних джерел:

1. Арановская-Дубовис Д. М. Идеи А. Запорожца о развитии личности дошкольника / Д. М. Арановская-Дубовис, Е. В. Заика // Вопросы психологии. – 1995. – № 5. – С. 87-99.
2. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте / В кн.: Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения / Выготский Л.С. – М.: Книга по требованию, 2013. – 135 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Гончаренко С. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / Под ред. М.К. Кабардова. – 2-е изд., перераб. и дополн. – М.-Нальчик, 1996. – Серия «Библиотека психолого-педагогической литературы». – 96 с.
5. Леонтьев А.Н. Психологическое развитие ребенка в дошкольном возрасте / В кн.: Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца / Леонтьев А.Н. – М: Международный образовательный и психологический колледж, 1995.
6. Лисина М.И. Общение с взрослыми у детей первых семи лет жизни / В кн.: Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии / под ред. В.В.Давыдова / Лисина М.И. – М.: Педагогика, 1978. – 288 с.
7. Петровский А.В. Дети и тактика семейного воспитания / Петровский А.В. – М.: Знание, 1981. – 96с.
8. Сухомлинский, В.А. Хрестоматия по этике [Text] / Сухомлинский В.А. – М.: Педагогика, 1990. – 304 с.
9. Чернокозова В.Н. Беседы на морально-этические темы / В.Н. Чернокозова, И.И. Чернокозов. – К.: Рад. школа, 1984. – 136 с.

Transliteration of References:

1. Aranovskaya-Dubovis D. M. Idei A. Zaporozhcyia o razvitii lichnosti doshkol'nika / D. M. Aranovskaya-Dubovis, E. V. Zaika // Voprosy psikhologii. – 1995. – № 5. – S. 87-99.
2. Vygotskij L.S. Obuchenie i razvitie v doshkol'nom vozraste / V kn.: Vygotskij L.S. Umstvennoe razvitie detej v processe obucheniia / Vygotskij L.S. – M.: Kniga po trebovaniyu, 2013. – 135 s.
3. Goncharenko S. Ukraïns'kij pedagogichnij slovník / Goncharenko S. – K.: Libid', 1997. – 376 s.
4. Leont'ev A.A. Pedagogicheskoe obshchenie / Pod red. M.K. Kabardova. – 2-e izd., pererab. i dopoln. – M.-Nal'chik, 1996. – Seriya «Biblioteka psikhologo-pedagogicheskoi literatury». – 96 s.
5. Leont'ev A.N. Psihologicheskoe razvitie rebenka v doshkol'nom vozraste / V kn.: Voprosy psikhologii rebenka doshkol'nogo vozrasta / pod red. A.N.

- Leont'eva, A.V. Zaporozhcha / Leont'ev A.N. – M: Mezhdunarodny obrazovatel'nyj i psihologicheskij kolledzh, 1995.
6. Lisina M.I. Obshchenie s vzroslymi u detej pervyh semi let zhizni / V kn.: Problemy obshchej, vozrastnoj i pedagogicheskoy psihologii / pod red. V.V.Davydova / Lisina M.I. – M.: Pedagogika, 1978. – 288 s.
 7. Petrovskij A.V. Deti i taktika semejnogo vospitaniya / Petrovskij A.V. – M.: Znanie, 1981. – 96s.
 8. Suhomlinskij, V.A. Hrestomatiya po ehtike [Text] / Suhomlinskij V.A. – M.: Pedagogika, 1990. – 304 s.
 9. CHernokozova V.N. Besedy na moral'no-ehlicheskie temy / V.N. CHernokozova, I.I. CHernokozov. - K.: Rad. shkola, 1984. – 136 s.



Sergeeva V.F.

**PhD, Associate Professor, Department of Pedagogy, Lesya Ukrainka Eastern European National University,
Lutsk, Ukraine**

Educational potential of educational communication in interaction with preschool children: a theoretical aspect

lvalentina.sergeeva@live.com

ШВЕЦЬ О.В.,

асистент, кафедра теорії і методики
дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна
гуманітарно-педагогічна
академія ім. Тараса Шевченка,
м. Кременець, Україна

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті відображено модель підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності з дошкільниками. Автором описана модель, що охоплює три блоки: цільовий, змістово-процесуальний та критеріально-рівневий. У межах означених блоків визначені наступні компоненти: мотиваційно-цільовий, змістовно-когнітивний, процесуально-діяльнісний, результативно-діагностичний. Подана коротка характеристика основних складових кожного із компонентів через його мету, методи, форми, педагогічні умови, критерії. Розроблена експериментальна модель була основою для визначення змісту підготовки в умовах вищого навчального закладу майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: модель, цільовий блок, змістово-процесуальний блок, критеріально-рівневий блок, мотиваційно-цільовий компонент, змістовно-когнітивний компонент, процесуально-діяльнісний компонент, результативно-діагностичний компонент, структура, мета, методи, форми, педагогічні умови, критерії.

В статье отражены модель подготовки будущих воспитателей детей дошкольного возраста к использованию поэтических произведений в процессе художественно-речевой деятельности с дошкольниками. Автором описана модель, охватывающая три

блока: целевой, содержательно-процессуальный и критериально-уровневый.

В рамках указанных блоков определены следующие компоненты: мотивационно-целевой, содержательно-когнитивный, процессуально-деятельностный, результативно-диагностический. Представлена краткая характеристика основных составляющих каждого из компонентов через его цель, методы, формы, педагогические условия, критерии. Разработана экспериментальная модель была основой для определения содержания подготовки в условиях высшего учебного заведения будущих воспитателей детей дошкольного возраста к использованию поэтических произведений в процессе художественно-речевой деятельности.

Ключевые слова: модель, целевой блок, содержательно-процессуальный блок, критериально-уровневый блок, мотивационно-целевой компонент, содержательно-когнитивный компонент, процессуально-деятельностный компонент, результативно-диагностический компонент, структура, цели, методы, формы, педагогические условия, критерии.

The article shows the model of training future educators preschoolers to use poetry in the art and language activities with preschoolers. The author describes a model that includes three components: a target, content, procedure and criterion-level. Within the mentioned blocks, the following components: motivational-targeted, content-cognitive, procedural and active, efficient diagnostic. A brief description of the main components of each of the components through its objectives, methods, forms, pedagogical conditions, criteria. Developed an experimental model was the basis for determining the content of training in terms of higher education of future educators preschoolers to use poetry in the art and speech activity.

Key words: model, the target block, content-procedural block, criterion-level unit, motivational target component, content-cognitive component, process-activity component, effectively and diagnostic components, structure, purpose, methods, forms, pedagogical conditions, criteria.

Оновлення змісту освіти, зокрема, професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільного профілю в умовах вищих навчальних закладів є основою формування генерації нових компетентних професіоналів у конкретній сфері освіти. Не винятком став і 2016 рік, котрий вніс свої корективи у тлумачення та організацію навчальної діяльності в межах вищого навчального закладу. Відзначимо, що «нові стандарти вищої освіти (2016 р.) є наступним поколінням стандартів і замінюють собою Галузеві стандарти вищої освіти (ГСВО), які розроблялись у 2002-2014 роках відповідно до законодавства. Стандарти базуються на компетентісному підході і поділяють філософію визначення вимог до фахівця, закладену в основу Болонського процесу та в міжнародному Проекті Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning Educational Structures in Europe, TUNING). Даним документом дещо по-новому окреслюється поняття компетентності (динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти) та виділено три ключових компетентності майбутнього випускника вищого навчального закладу, зокрема:

- *інтегральна компетентність* – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності;
- *загальні компетентності* – універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку;
- *спеціальні (фахові, предметні) компетентності* – компетентності, що залежать від предметної області, та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю [2, с. 2, 4]. Прикметно, що задля того, щоб сформулювати вказані вище компетентності в майбутнього вихователя в процесі роботи в нашому випадку – із поетичними творами, у вищому навчальному закладі необхідно розробляти та впроваджувати експериментальні моделі професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності в сучасних дошкільних навчальних закладах.

Вченими А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик досліджуються проблеми формування професійно-мовленнєвої компетентності, теоретико-методичні засади організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Відзначимо, що у дисертаційних дослідженнях (Т. Жаровцева, О.

Пехота, Т. Танько, Г. Троцько та ін.) визначено зміст, етапи, компонентний склад професійно-педагогічної підготовки та запропоновано різні моделі її реалізації. Проблеми змісту та специфіки професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу досліджувались В. Логиновою, Л. Поздняк, Л. Семушиною. Відзначимо, що професійна підготовка майбутнього вихователя дітей дошкільного віку повинна відповідати вимогам сучасності та ґрунтуватись на дидактичних закономірностях побудови процесу фахової підготовки у сучасному вищому навчальному закладі [5, с. 138]. Окремі аспекти змістовно-когнітивного компоненту професійної підготовки майбутнього фахівця в межах вищого навчального закладу досліджували: О. Воронцова (особливості когнітивного компоненту у формуванні професійної рефлексії майбутніх вихователів), Г. Горбань (критерії для визначення рівня сформованості когнітивного компоненту у забезпеченні процесів прийняття рішень на регіональному рівні), І. Палько (когнітивний компонент у структурі моделі формування міжкультурної толерантності у професійній підготовці соціальних педагогів), О. Остапчук (зміст когнітивного компоненту: загальнонаукові, соціально-педагогічні та психологічні знання, спеціальні знання, а також методичні знання) та ін. Не дивлячись на те, що аспект досліджень стосовно формування окремих складових професійної компетентності майбутнього вихователя дітей дошкільного віку досить широкий, проблема готовності фахівця дошкільного профілю до використання поетичних творів під час художньо-мовленнєвої діяльності досліджена недостатньо як з точки зору розкриття її сутності, моделі реалізації, так і виявлення умов організації, особливостей розробки та змістового наповнення експериментальної моделі професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності з дошкільниками. *Мета дослідження:* представити експериментальну модель підготовки у вищому педагогічному закладі майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу до використання поетичних творів під час художньо-мовленнєвої діяльності.

Сучасний стан художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку у практиці роботи дошкільного навчального закладу свідчить про те, що спостерігається недостатнє володіння фахівцями дошкільної освіти ефективними інноваційними технологіями організації та проведення поетично-емоційної діяльності. Призначення професійної підготовки вихователя дошкільного навчального закладу – виховувати у дошкільнят художньо-естетичне сприймання образної сутності, мелодійності, ритму, краси поетичного слова, відчуття виразності мовних засобів, які надають яскравого унаочнення віршованим образам. Прикметно, що методично правильно організована робота вихователя дошкільного навчального закладу з розвитку художньо-мовлен-

невої компетенції дошкільнят передбачає навчання дошкільників відтворювати зміст знайомих творів, впізнавати їх за уривком чи ілюстрацією, аналізувати поведінку героїв та відтворювати його художні образи у власній діяльності засобами театрального мистецтва під час художньо-мовленнєвої діяльності. Проте, щоб навчити цього всього, переліченого вище дошкільників, майбутній вихователь сам повинен бути компетентним у вказаних напрямках роботи, що й передбачає професійна підготовка.

З метою організації процесу професійної підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку в умовах вищого навчального закладу до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності нами було розроблено експериментальну педагогічну модель. Наша модель відображає послідовність цілеспрямованих, узгоджених дій викладача і студентів з метою розв'язання конкретних освітніх завдань, які здійснюються в спеціально створюваних викладачем, постійно змінюваних педагогічних ситуаціях, і підпорядковані досягненню кінцевої мети – формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навальних закладів до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. Побудову моделі ми розглядаємо як сходинку від мисленнєвого конструювання досліджуваного об'єкта до створення проекту професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів під час художньо-мовленнєвої діяльності з дошкільниками. У цьому зв'язку готовність (підготовленість) трактуємо як результат професійної підготовки студента в педагогічному вищому навчальному закладі, який виражається в його готовності до організації художньо-мовленнєвого розвивального середовища учасників освітнього процесу і здатності здійснювати роль керівника, координатора та організатора цього середовища. Підготовленість досягається в результаті формування мети, відповідної мотивації, знань, умінь, комунікативних навичок, оволодіння педагогічними технологіями, формування психологічної усталеності, ціннісних орієнтирів і особистісних якостей майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Для детального вивчення теоретичної частини моделювання та проведення експерименту ми звернулись до фундаментального дослідження В. Штоффа. Експеримент, на думку дослідника, це вид діяльності, що здійснюється з метою наукового пізнання, відкриття об'єктивних закономірностей і який полягає у впливі на об'єкт (предмет) дослідження засобами спеціальних інструментів, завдяки чому вдається:

- 1) ізолювати явище, що вивчається від впливу другорядних несуттєвих чинників (впливів), досліджувати його в чистому вигляді;
- 2) багаторазово виконувати хід процесу у чітко фіксованих умовах, що піддаються контролю та обліку;
- 3) планомірно змінювати, варіювати різні умови з метою отримання

необхідного результату [7, с. 61].

Теоретичними засадами розробки моделі слугували системно-діяльнісний, професійно-діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, індивідуально-творчий, аксіологічний, синергетичний підходи. Розроблена експериментальна модель охоплює три блоки – цільовий, змістово-процесуальний і критеріально-рівневий. Охарактеризуємо кожен із них. Цільовий блок забезпечує спрямованість досліджуваного процесу, визначення стратегічних та тактичних цілей, очікуваних результатів експериментальної роботи. Щодо змістово-процесуального блоку моделі, то він розкриває процес підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів під час художньо-мовленнєвої діяльності, здійснюваний у межах педагогічного процесу шляхом застосування низки форм і методів навчання. Критеріально-рівневий блок містить у собі систему критеріїв, що забезпечують можливість визначити рівні готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання поетичних творів під час художньо-мовленнєвої діяльності. Експериментальна модель охоплює чотири взаємопов'язані етапи: мотиваційно-цільовий, змістовно-когнітивний, процесуально-діяльнісний та результативно-діагностичний.

Метою першого етапу – *мотиваційно-цільового* – було озброєння майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів системою знань художньо-мовленнєвої спрямованості, формування в них мотивації до художньо-мовленнєвої діяльності в цілому та до використання поетичних творів під час художньо-мовленнєвої діяльності, зокрема. Означений компонент компонент характеризує здатність студента мотивувати себе на набуття необхідних професійних знань, умінь і навичок та формування загальної, інтегральної та фахової компетентності у питаннях використання поетичних творів під час художньо-мовленнєвої діяльності. На цьому етапі експерименту реалізовувалась наступна педагогічна умова: усвідомленість майбутніми вихователями дітей дошкільного віку на рівні переконань вагомості формування власної художньо-мовленнєвої компетентності й готовність до реалізації та використання поетичних творів під час художньо-мовленнєвої діяльності як складової майбутньої професійної діяльності. Визначаючи суть і особливості наступного компоненту, слід відзначити, що до змістових характеристик знань у педагогічній психології прийнято відносити їхню повноту, диференційованість, узагальненість, характер взаємовідносин (підлеглий або координаційний, субпідлеглий) компонентів знання та порядок здійснення. Формальні характеристики відображають три, що послідовно змінюють себе в міру інтеріоризації, психологічні форми існування знань: матеріальну (матеріалізовану) форму, тобто ту, що проявляється в предметах дійсності як певних носіях інформації, вербальну та розумову. Нарешті, похідними від простих

змістових і формальних характеристик є складові характеристики знань, які визначають їхню розумність як поєднання повноти диференційованості й узагальненості, усвідомленість (поєднання повноти й можливості відтворити у мовленнєвій формі), абстрактність (поєднання узагальненості і розумової форми) та опанованість як єдність повноти, узагальненості, диференційованості, розумової форми та автоматизованості. Первинні змістові й формальні характеристики знань і дій задають основні лінії їхніх змін у процесі навчальної діяльності в ході усвідомлювання їх та засвоювання [4]. Когнітивний компонент включає систему загальнопрофесійних знань щодо сутності, мети, принципів, завдань, методів та технологій використання поетичних творів під час художньо-мовленнєвої діяльності. Основу даного компоненту становлять знання, що розкривають теоретичні основи рефлексії, її вміння, що лежать в основі практичних дій здійснення рефлексивної діяльності. Виходячи з особливостей рефлексивної діяльності, І. Стеценко виділяє наступну систему знань про рефлексію в професійній діяльності педагога-вихователя й умінь, що відповідають цим знанням:

1. Знання, що розкривають теоретичні та основи рефлексії (знання сутності, механізмів, структури й змісту рефлексії, її функції і ролі в діяльності майбутнього педагога.
2. Знання, що конкретизують процеси самосвідомості (особистісна рефлексія): знання сутності, змісту, структури самосвідомості; змісту самопізнання і самоконтролю [4, с.11].

Враховуючи вище вказане, ми визначили мету наступного етапу – другого – *змістовно-когнітивного етапу* – залучення студентів до активної професійно-спрямованої художньо-мовленнєвої діяльності, здійснюваної у цілісному й інтегрованому комплексі навчальних дисциплін психолого-педагогічної, методичної, комунікативно-технологічної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку («Психологія», «Технічні засоби навчання», «Дитяча література», «Культура мовлення та виразне читання», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності» та ін.) із забезпеченням їх програмно-методичного супроводу. Ми акцентували увагу на наступних методах навчання на цьому етапі: традиційних (лекції, лабораторні, практичні та семінарські заняття, індивідуальна та самостійна робота студента) та інноваційних (рольові та ділові ігри, мультимедійних презентаціях, відеолекціях, тренінгах, чатах, скап, ІКТ, портфоліо тощо). На даному етапі реалізовувались наступні педагогічні умови: актуалізація міждисциплінарної інтеграції та її програмно-методичного супроводу у процесі підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності; занурення студентів у активну професійно-спрямовану художньо-мовленнєву навчальну і професійну діяльність. Критеріями

для визначення сформованості змістовно-когнітивного компоненту є рівень оволодіння, засвоєння й оперування фаховою термінологією з художньо-мовленнєвої діяльності, знання сутності, змісту майбутньої професійної діяльності, а також форм і видів традиційних та інноваційних технологій роботи з поетичними творами у сучасному дошкільному закладі під час художньо-мовленнєвої діяльності, труднощів при їх використанні у власній практичній діяльності тощо.

Вчений В. Ягупов, наголошує, що показниками сформованості змістовно-когнітивного компоненту за означеними критеріями слугує дієвість знань, тобто наявність умінь їх застосовувати під час конкретних практичних завдань; можливість передбачення конкретних напрямів застосування знань у практичній діяльності та змістовну характеристику методів, процедур і методики дій щодо використання теоретичних та практичних знань під час роботи з поетичними творами під час художньо-мовленнєвої діяльності з дошкільниками. В контексті означеного, до показників даного компоненту відносимо: рівень засвоєння художньо-мовленнєвих понять та знань, здатність до творчої діяльності щодо реалізації засвоєних знань та умінь (отримання нових знань на базі минулих) та здатності оцінювати свою діяльність (під час навчання, самонавчання, під час виконання професійних обов'язків), володіння професійно-значущими технологіями, методами та формами майбутньої професійної діяльності, знання і розуміння основних професійних понять і норм, необхідних для використання поетичних творів під час художньо-мовленнєвої діяльності.

Метою третього етапу – *процесуально-діяльнісного* – було забезпечення студентів інноваційними технологіями формування вмінь, навичок та здатностей використовувати поетичні твори під час художньо-мовленнєвої діяльності; поглиблення їхнього пізнавального інтересу, методичних і комунікативно-технологічних умінь; розвиток професійно-значущих якостей особистості; формування науково-дослідницьких умінь у художньо-мовленнєвій сфері діяльності. Методи навчання: проектна діяльність, мозковий штурм, рольові та ділові ігри, практикуми із застосуванням новітніх ТЗН, Moodle, ресурси глобальної мережі Інтернет для засвоєння нових форм роботи з поетичними творами у роботі з дітьми дошкільного віку, участь у науково-дослідній діяльності. Було реалізовано таку педагогічну умову: занурення студентів у активну професійно-спрямовану художньо-мовленнєву навчальну та професійну діяльність.

Метою четвертого етапу – *результативно-діагностичного* – впровадження інноваційних технологій роботи з поетичними творами у практичну діяльність під час семінарських, практичних занять, проходження практики. Також було впроваджено спецкурс «Поетично-емоційний тренінг», метою якого

було удосконалення рефлексивного компонента майбутньої професійної діяльності, удосконалення знань, навичок та закріплення здатностей використовувати поетичні твори під час художньо-мовленнєвої діяльності, оцінка власних результатів діяльності. Методи навчальної діяльності: моніторинг художньо-мовленнєвої діяльності в дошкільних навчальних закладах студентами, імітаційно-рольове моделювання під час спецкурсу, спостереження, самоаналіз. Реалізувалась наступна педагогічна умова: занурення студентів в активну професійно-спрямовану навчальну і професійну діяльність та усвідомлення студентами необхідності рефлексивно-оцінної діяльності у процесі їхньої підготовки до використання поетичних творів під час художньо-мовленнєвої діяльності у сучасних дошкільних навчальних закладах.

Розроблена експериментальна модель була основою для визначення змісту підготовки в умовах вищого навчального закладу майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. Окреслений нами кожен компонент моделі професійної підготовки був практично реалізований у практичній діяльності та давав змогу удосконалювати зміст професійної підготовки. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у висвітленні отриманих результатів проведеної експериментальної роботи щодо професійної підготовки майбутніх вихователів до використання поетичних творів під час художньо-мовленнєвої діяльності.

Список використаних джерел:

1. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М.-Л: Изд-во Наука, 1966. – 304 с.
2. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: mon.gov.ua/content/Діяльність/Реформа%20освіти/07-metod-rekomendacziyi.doc
3. Педагогічна психологія: навчальний-методичний посібник [Електронний ресурс]: Режим доступу до підручника: http://subject.com.ua/psychology/pedagog_psychology/31.html. – Назва з екрану.
4. Стеценко И. Л. Развитие педагогической рефлексии в профессиональной подготовке учителя в условиях опыта педагогической деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук / И. Л. Стеценко. – Таганрог, 1998. – 23 с.
5. Швець О.В. Педагогічні умови використання поетичних творів у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку / О. В. Швець // «LITTERIS ET ARTIBUS: НОВІ ГОРИЗОНТИ»: збірник наукових статей. Випуск І. / [за заг. ред. Р. О. Дубровського]. – Хмельницький : ФОП Цюпак А. А., 2017. – С.138-146.

Transliteration of References:

1. Shtoff V. A. Modelyrovanye y fylosofyya / V. A. Shtoff. - M.-L: Yzd-vo Nauka, 1966. – 304 s.
2. Metodichni rekomendatsiyi shchodo rozroblennya standartiv vyshchoyi osvity [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: mon.gov.ua/content/Diyal'nist'/Reforma%20osvity/07-metod-rekomendacziyi.doc
3. Pedahohichna psykhohihiya: navchal'nyy-metodychnyy posibnyk [Elektronnyy resurs]: Rezhym dostupu do pidruchnyka: http://subject.com.ua/psychology/pedagog_psychology/31.html. - Nazva z ekranu.
4. Stetsenko Y. L. Razvytye pedahohycheskoy refleksyy v professyonal'noy podhotovke uchytelya v uslovyakh opyta pedahohycheskoy deyatel'nosti: avtoref. dys. kand. ped. nauk / Y. L. Stetsenko. – Tahanroh, 1998. – 23 s.
5. Shvets' O.V. Pedahohichni umovy vykorystannya poetychnykh tvoriv u protsesi profesiynoyi pidhotovky maybutnikh vykhovateliv ditey doshkil'noho viku / O. V. Shvets' // «LITTERIS ET ARTIBUS: NOVI HORYZONTY»: zbirnyk naukovykh statey. Vypusk I. / [za zah. red. R. O. Dubrovs'koho]. – Khmel'nyts'kyy : FOP Tsyupak A. A., 2017. – S.138–146.



Shvets O.V.

Assistant Professor, Department of theory and methodology of preschool and primary education Kremenetskaya Regional Humanitarian Pedagogical Academy by T. Shevchenko, Kremenets, Ukraine

The experimental model of training future educators-preschoolers to use poetry in the Art and Language activities

kravets.oks.a2011@yandex.ua

ЗМІСТ

Філософія та психологія освіти. 7

ГЕРАЩЕНКО Т.Г. , Правоцентризм як методологічний імператив сучасної освіти	8
ГРАБОВСЬКА С.Л. , Критерії емпіричного вимірювання культурного капіталу у психологічних дослідженнях	16
ЛЄВІТ Д.А. , Деякі аспекти філософії вищої освіти в умовах глобалізації та інформаційної революції, ринкових та демократичних перетворень	29
МАНЬКО А.М. , Художнє осмислення образу матері у творчості Івана Низового	40
ОВСЯНКИНА Л.А. , Філософські проблеми якості сучасної вищої освіти	50
РУСІНА Н.Г. , Сталий розвиток суспільства як важлива складова у підготовці інженерів-землепорядників республіки Польща	59
ТАМАРКИНА О.Л. , Принцип інтегративності в самостійному навчальному процесі	71
ФУРДУЙ С.Б. , Студентоцентризм – інноваційний підхід в освітньому просторі вищої школи	81
ЧЕРЕВКО С.В., ІНДИЧЕНКО Л.С. , Здоров'я як життєва цінність студентської молоді	91

Психолого-педагогічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні 101

АЗАТЬЯН В.І. , Методологічні підходи в процесі розвитку професійного самовдосконалення майбутніх лікарів	102
АНДРІЙЧУК І.П. , Технології управління соціально-психологічними процесами в умовах вищої школи	112
БОНДАРЕНКО З.П. , Волонтерська діяльність студентів як ресурс соціально-педагогічної практики.	122
ВАДАСЬКА С.В. , «Soft skills» як складова професійної компетентності майбутніх інженерів	134
ВОРОНІНА Г.Р. , Компаративний аналіз підходів вітчизняних та зарубіжних науковців до визначення поняття «Професійна перспектива»	144

ГАЛАЦИН К.О. , Аспекти формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів у позааудиторній роботі	152
ДОРОШ Т.Л. , Особливості закордонного стажування викладачів музичного мистецтва	162
KOSTENKO N.I. , An integrative approach to intercultural communication in the system of higher education	171
ЛАШУК Н.М. , Основні чинники формування медіакомпетентності майбутніх маркетологів	180
ЛИСАК Л.К., ЛИСАК Т.К., ЄФРЕМЕНКО В.В. , Соціокомпетенції як одна із ланок у формуванні інтелектуально-творчих і дослідницько-пошукових здібностей студентів	191
МІЛАШ О.О. , Теоретико-методичні засади організації процесу підготовки портфоліо майбутніх педагогів	201
ПОМИЛУЙКО В.Ю. , Психолого-педагогічні умови розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання	213
РАК Л.О., ТИТАРЕНКО Н.Є. , Порівняльний аналіз методів комівояжера для вибору оптимального туристичного маршруту	224
САХНЕВИЧ І.А. , Педагогічні умови застосування блогодидактики в процесі вивчення англійської мови професійного спрямування і формування медіакультури студентів ВТНЗ	237
СЕРВАЧАК О.В., КОВАЛЕНКО І.І. , Оновлення системи профорієнтаційної роботи як засіб підвищення якості професійної освіти	248
СЕРМАН Л.В. , Аналіз стану сформованості комунікативних умінь студентів – майбутніх учителів фізичної культури	262
СІКОРСЬКА Л.О. , Організація самостійної роботи з іноземної мови в контексті основних вимог Болонського процесу	272
ТОМАШЕВСЬКИЙ В.В. , Актуалізація естетичної культури майбутніх дизайнерів як одна з педагогічних умов її формування у вищих навчальних закладах	282
TUROVSKA G.I. , Organization of educational process in higher educational institutions under conditions of European integration	293
УЧИТЕЛЬ І.Б. , Формування умінь майбутніх педагогів професійного навчання працювати в команді як педагогічна проблема	301
ЧАРКІНА О.А. , Технології формування і розвитку лідерських компетенцій у студентів з обмеженими можливостями здоров'я	310
ШАЙНЕР А.І. , Психолого-педагогічний аспект вивчення англійської мови у технічному виші	319

Психологічні аспекти формування та розвитку особистості й соціуму 328

ВОВК В.О. , Структура суб'єктної позиції особистості майбутнього фахівця.	329
ГАЛЬЦЕВА Т.О. , Особистісні кореляти навчальної самооефективності студентів	340
КАЛЮЖНА І.П. , Теоретичний аналіз психологічних чинників професійного самовизначення старшокласників	350
КИРИЛЕНКО Л.Д. , Психологическая зрелость: психология повседневной жизни.	360
МАСЛОВА В.А. , Концептуальні підходи у вирішенні проблеми саморегуляції особистості в наукових дослідженнях	380
МОЙСЕСНКО Я.В. , Українська соціально-психологічна думка 20-50-тих років ХХ століття: джерельна база та методи дослідження	397
ПІШУН С.Г. , Парадигмальний підхід до особистісного розвитку учнівської молоді в дозвілєвій практиці.	407
ПОЛУХІНА М.П. , Психологічний зміст кризи професійного становлення особистості	417
СЕНИК О.М., АБРАМОВ В.В., РУЖИЦЬКА М.С. та ін. , Опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо: результати валідазації російської версії на російськомовних українцях та перегляду ключів української версії	428
СИРЦОВА О.М., ЧЕРТОВА Ю.Г. , Особливості умов формування національної ідентичності особистості в закладах освіти жовтої (імовірної) зони терористичної загрози.	450
СЬОМАК А.В. , Теоретичні основи мотиваційної сфери професійного та особистого розвитку студентів-медиків	463
ЧОБАНЯН А.В. , Дослідження стану взаємодії сімей дітей з помірно розумовою відсталістю із фахівцями галузі спеціальної освіти.	471
ШКЛЯЄВА Г.О. , Комунікативна компетентність соціального працівника: актуальні аспекти . .	483

Послідовність загальної середньої та вищої освіти як європейський стандарт 494

БУШНЄВ Ю.С. , Поняттєвий апарат дослідження громадянської позиції майбутніх учителів педагогічного коледжу	495
ВОЗНЮК Л.В. , Роль післядипломної педагогічної освіти в розвитку методологічної культури вчителя	505

ДОРОШЕНКО Т.В. , Сучасні методологічні підходи у підготовці вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності в контексті євроінтеграційних процесів	515
СМЕЛЬЯНОВА Д.В., УМРИХІНА Т.М. , Інноваційна діяльність майбутніх учителів української мови та літератури як педагогічна умова активізації іншомовної підготовки	527
МАРШИЦЬКА В.В., РАГОЗІНА В.В. , Соціалізація старших дошкільників у дошкільному навчальному закладі: узагальнення теоретичних підходів	536
ПРОКОФ'ЄВА Л.Б. , Місце педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя біології у класичному університеті	545
ПРОЦЕНКО І.І. , Формування діалогової культури майбутнього вчителя в умовах евристичного навчання	556
СЕРГЕЄВА В.Ф. , Виховний потенціал педагогічного спілкування у взаємодії з дітьми дошкільного віку: теоретичний аспект	567
ШВЕЦЬ О.В. , Експериментальна модель підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності	577

CONTENT

Philosophy and Psychology of Education 7

GERASHCHENKO T. , Centre-right politics how methodological imperatives of modern education .	8
GRABOWSKA S.L. , The criteria for empirical measurement of the cultural capital in psychologic studies	16
LEVIT DMITRY , Some aspects of philosophy of higher education in the conditions of globalization and information revolution, market and democratic reforms.	29
MANKO ALONA , Artistic interpretation of the image of mothers in the work of Ivan Nyzovyi.	40
OVSIAKINA LIUDMYLA , Philosophical problems of quality of modern higher education	50
RUSINA N. , The sustainable development of the society as an important component in training the surveying engineers of the Poland Republic.	59
TAMARKINA O.L. , The integration principle in the self-learning process.	71
FURDUY SVITLANA , "Focus on the student" as innovative approach in educational space of the higher school.	81
CHEREVKO SVITLANA, INDYCHENKO LARYSA , Health as a vital value of students . . .	91

Psychological, educational and organizational conditions for the implementation of European standards of higher education in Ukraine, Europe and the world 101

AZATYAN V.I. , Methodological approaches in the process of professional self-improvement of future physicians	102
ANDRIYCHUK IVANNA , Methodological approaches in the process of professional self-improvement of future physicians	112
BONDARENKO ZOYA , Volunteering as a resource for students of social and educational practices	122
VADASKA SVETLANA , «Soft Skills» as a part of professional competence of future engineers.	134

VORONINA G.R. , Comparative analysis of Ukrainian and foreign scientific approaches to conceptual definition of «career perspective»	144
HALATSYN KATERYNA , Aspects of formation a communicative culture of students in higher technical educational institutions in the process of extracurricular work	152
DOROSH TATJANA , Features of abroad training of music teachers	162
KOSTENKO N.I. , An integrative approach to intercultural communication in the system of higher education	171
LASHUK N.M. , Key factors in the formation of the medial competence of marketing	180
LYSAK LARYSA, LYSAK TETYANA, EFREMENKO VIKTORIA , Social competence as the key issue in the formation of intellectual, creative, exploratory and research abilities of students	191
MILASH OKSANA , Theoretical and methodological foundations of the process of preparing a portfolio for future teachers.	201
POMYLUYKO V.U. , Psycho-pedagogical conditions of development of key competencies of adults in the Corporate Training	213
RAK LYUDMILA , Titarenko Natalia, Comparative analysis of salesman' methods to choose the best tourist route	224
SAKHNEVYCH INNA , Pedagogical conditions of blog-didactics usage in the process of learning professionally-oriented English and formation of media culture of students in high technical schools	237
SERVACHAK ELENA, KOVALENKO IRINA , Update of the career guidance system as a means of improving the quality of vocational education	248
SERMAN L.V. , Analysis of formation of communicative skills of students - future teachers of physical education	262
SIKORSKAYA LARISA , Organization of independent work in a foreign language in the context of the main requirements of the Bologna Process	272
TOMASHEVSKYY VOLODYMYR , Aesthetic culture actualization of future designers as one of the pedagogical conditions of its formation at higher educational establishments	282
TUROVSKA G.I. , Organization of educational process in higher educational institutions under conditions of European integration	293
UCHITEL INNA , Formation of future professional training pedagogues' teamwork skills as a pedagogical problem	301
CHARKINA E.A. , Technology of formation and development of leadership competences for students	
SHYNER ANNA , Psycho-pedagogical aspects of learning English in technical universities.	310

Psychological aspects of formation and development of personality and of society. 328

VOVK VALENTYNA , The structure of the subjective position of the individual professional future	329
GALTSEVA TATYANA , Personality correlates of academic self-efficacy of students	340
KALYUZHNA I.P. , Theoretical analysis of the psychological factor of professional self-identification	350
KYRYLENKO L.D. , Psychological maturity: psychology of everyday life	360
MASLOVA V.A. , Conceptual approaches to solving the problem of self-identity in scientific research	380
MOJSIJENKO Y. , Ukrainian social and psychological thought in 1920-1950: source base and research methods	397
PISHUN S.G. , Paradigmatic approach to personal development of students in leisure practice . . .	407
POLUKHINA MARYNA , Psychological content of crisis in personal professional formation	417
SENYK OKSANA, ABRAMOV VOLODYMYR, HRECHKOSII MARHARYTA and others , Questionnaire of Time-scale by Ph. Zimbardo: validation results for the Russian version of Russian-speaking Ukrainians and review key Ukrainian version	428
SYRTSOVA OLGA, CHERTOVA YULIA , The features of the conditions of the formation of the national identity of a personality in the educational institutions of the yellow (probable) zone of terrorist threat.	450
SIOMAK A.V. , The theoretical basis of motivational sphere of professional and personal development of medical students	463
CHOBANYAN A.V. , Research of interaction of families of children with moderate mental retardation with experts from the field of special education	471
SHKLYAEVA GALINA , Communicative competence of social worker: actual aspects	483

The sequence of secondary and higher education as a European standard 494

BUSHNYEV Y.S. , Conceptual apparatus citizenship study of future teachers Teachers College	495
VOZNYUK LIDIYA , The role of postgraduate education in the development of methodological culture of teacher	505

DOROSHENKO T.V. , Contemporary methodological approaches to primary school teachers' training for music and education work in the context of European integration process	515
YEMELIANOVA DARIA, UMRIKHINA TATYANA , Innovative activities of the future teachers Ukrainian language and literature as pedagogical conditions of activization training foreign language training	527
MARSHYTSKA V.V., RAGOZINA V.V. , Socialization senior preschool children in pre-school: generalization of theoretical approaches	536
PROKOFYEVA LUBOV , A place of pedagogical practice in the process of training of the future teacher of biology in the classical university	545
PROTSENKO I.I. , Formation of interactive culture of the future teachers in terms of heuristic learning	556
SERGEEVA V.F. , Educational potential of educational communication in interaction with preschool children: a theoretical aspect	567
SHVETS O.V. , The experimental model of training future educators-preschoolers to use poetry in the Art and Language activities	557

Збірник НАУКОВИХ ПРАЦЬ засновано у 2000 році.

ЗАСНОВНИК:

Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди.

Свідectво про державну реєстрацію KB №16427-4899P від 20. 01. 2010 року.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних та
філософських наук наказом МОН України від 07.10.2016 № 1222.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з психологічних наук наказом
МОН України від 11.07.2016 № 820.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

В.П. Коцур, доктор історичних наук, професор, дійсний член НАПН України

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

ПЕДАГОГІКА: АНДЕРСОНЕ Р., доктор педагогічних наук, професор (Латвія); ВАШУЛЕНКО
М. С., доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; ВОЛКОВ Л. В., доктор
педагогічних наук, професор; ГРЕКМАНОВА Х., Ph.D., професор (Словаччина); ГРЕНВАЛЬД М.,
Dr.hab., професор (Польща); ДОБРОСКОК І. І., доктор педагогічних наук, професор; РИК С. М.,
кандидат філософських наук, доцент (заступник головного редактора); ТОКМАНЬ Г. Л., доктор
педагогічних наук, професор; ЧЕРНЕНКО Г.М., кандидат педагогічних наук, доцент (відповідаль-
ний секретар); ШАПРАН О. І., доктор педагогічних наук, професор.

ПСИХОЛОГІЯ: БУЛАХ І. С., доктор психологічних наук, професор; КАЛМИКОВА Л. О., доктор
психологічних наук, професор; КОРНІЯКА О. М., доктор психологічних наук, професор;
КУЗЬМЕНКО В. У., доктор психологічних наук, професор; МАНОХА І. П., доктор психологічних
наук, професор; МІРСКИ А., Dr., PhD в галузі психології (Польща); РИК С. М., кандидат філософ-
ських наук, доцент (заступник головного редактора); ТАТЕНКО В. О., доктор психологічних наук,
професор, член-кореспондент НАПН України; ТКАЧУК Т. А., доктор психологічних наук, професор.

ФІЛОСОФІЯ: АНДРУЩЕНКО В. П., доктор філософських наук, професор, дійсний член
НАПН України, член-кореспондент НАН України; БАЗАЛУК О. О., доктор філософських наук,
доцент; КІНЦАНС В., доктор філософії, професор (Латвія), КОНВЕРСЬКИЙ А. Є., доктор філософ-
ських наук, професор, академік НАН України; РИК С. М., кандидат філософських наук, доцент
(заступник головного редактора); СТАДНИК М. М., доктор філософських наук, професор;
СТОГНІЙ І. П., доктор філософських наук, професор; ХАРЧЕНКО Л. М., кандидат філософських
наук, доцент (відповідальний секретар); ХАРЬКОВЩЕНКО Є. А., доктор філософських
наук, професор.

Рекомендовано Вченою радою Переяслав-Хмельницького державного педагогічного уні-
верситету імені Григорія Сковороди (протокол №4 від 19 жовтня 2016 р.)

За зміст, авторську позицію та достовірність наведених у статтях фактів, цитувань, відпо-
відальність несуть автори.

УДК 378-044.247(477:4)
ББК 74.58(4Укр)+74.58(4)
В 55

Рекомендовано Вченою радою
ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”
Протокол №4 від 19 жовтня 2016 р.

Видання здійснено за сприяння Міжнародної Експертної Агенції
“Консалтинг і Тренінг” та Східно-Європейського Інституту Психології (Україна – Франція)



Редакційна колегія випуску:

Кремень В.Г., Савченко О.Я., Маноха І.П., Ляшенко О.І., Коцур В.П.,
Рик С.М., Вашуленко М.С., Бех І.Д., Калмикова П.О.

Відповідальний редактор випуску:

Маноха І.П., доктор психологічних наук, професор

Верстка: Омелян О.

Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” – Вип. 37-1, Том VI (74): Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К.: Гнозис, 2017. – 598 с.

The Journal of Humanities SU “Pereyaslav-Khmelnytsky Pedagogical University by H.Skovoroda” - Vol. 37-1, Volume VI (74): Thematic Issue “Higher Education in Ukraine in the context of integration into the European educational space.” - K.: Gnosis, 2017. - 598 p.

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ №16427-4899р від 20.01.2010 року.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних та філософських наук наказом МОН України від 07.10.2016 № 1222.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з психологічних наук наказом МОН України від 11.07.2016 № 820.

У тематичному випуску розміщені наукові статті фахівців з питань вищої освіти, присвячені актуальній проблемі входження України до європейського освітнього простору. Перспективи євроінтеграційних процесів у сфері вищої освіти, вимоги Болонського процесу та питання готовності України відповідати цим вимогам, моніторинг якості освіти, стандарти європейського освітнього простору та завдання, що стоять перед вищою освітою України сьогодні - ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску. У центрі уваги також питання управління якістю освіти, перспективи запровадження механізмів сучасного освітнього менеджменту, а також - умови й напрями оптимізації та розвитку вищої освіти України в сучасних умовах. Для фахівців-освітян, науковців, дослідників психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.

ISBN 978-966-2760-55-2

ISSN 2308-5126

<https://doi.org/10.38014/osvita.2016.74.00>

© Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди, 2017 р.

© Східно-Європейський Інститут Психології, 2017 р.

© Міжнародна Експертна Агенція “Консалтинг і Тренінг”, 2017 р.

© Видавництво “Гнозис”, 2017 р.

