

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВИЙ ВІСНИК

МУКАЧІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ

СЕРІЯ

«ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ»

Збірник наукових праць

Випуск 1(1)' 2015

МУКАЧЕВО
2015

Головний редактор

Щербан Тетяна Дмитрівна – д. психол. н., професор (Україна)

Заступники головного редактора

Товканець Ганна Василівна – д.пед.н., доцент (Україна)

Теличко Наталія Вікторівна – д.пед.н., доцент (Україна)

Відповідальний секретар

Лалак Наталія Володимирівна – к.пед.н., доцент (Україна)

Редакційна колегія:

Максименко Сергій Дмитрович - д. психол.н., професор, академік НАПН України (Україна)

Ничкало Нелля Григорівна - д.пед.н., професор, академік НАПН України (Україна)

Староста Володимир Іванович – д.пед.н., професор (Україна)

Карандашев Юрій Миколайович - д.психол.н., професор (Республіка Польща)

Оросова Рената - доктор філософії PhD, Paed Dr. (Словацька Республіка)

Саболч Єва – д. філософії у галузі загальної педагогіки та історії педагогіки, професор (Угорщина)

Сенько Тетяна Володимирівна – д.психол.н., професор (Республіка Польща)

Березовська Лариса Іванівна – к.психол.н. (Україна)

Герцовська Наталія Олексіївна – к.філол.н., доцент (Україна)

Качур Мирослава Михайлівна – к.пед.н., доцент (Україна)

Кобаль Василь Іванович - к.пед.н., доцент (Україна)

Корнієнко Інокентій Олексійович – к.психол.н., доцент (Україна)

Лавренова Марія Василівна - к.пед.н. (Україна)

Пинзеник Олена Мафтеївна - к.пед.н., доцент (Україна)

Попович Наталія Михайлівна - к.пед.н., доцент (Україна)

Фенцик Оксана Миколаївна - к.пед.н., доцент (Україна)

Фізеші Октавія Йосипівна - к.пед.н., доцент (Україна)

Матеріали друкуються мовою оригіналу. Відповідальність за зміст матеріалу несуть автори статей.

Засновник і видавець:

Мукачівський державний університет
Україна, 89600, Закарпатська область,
м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26
тел. (03131) 2-11-09
факс (03131) 2-11-09
e-mail: ppmsu2015@ukr.net

Рецензенти:

Волобуєва Олена Федорівна - доктор психологічних наук, професор

Романишина Людмила Михайлівна - доктор педагогічних наук, професор

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Мукачівського державного університету
(протокол № 13 від 28 травня 2015р.)*

Анотація

Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія» - збірник наукових праць, який структуризований за наступними напрямками: педагогічна теорія та історія педагогіки; професіоналізація та диверсифікація вищої школи; освітні технології та розвиток особистості; психолого-педагогічна комунікація; компаративна педагогіка і психологія; педагогічна та вікова психологія; організаційна психологія та психологія праці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ ОПИС

УДК 37:159.9

Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія» : зб.наук.пр. / Ред.кол. : Щербан Т.Д. (гол.ред.) та ін. – Мукачево : Вид-во МДУ, 2015. – Випуск 1 (1). – 173 с.

© Мукачівський державний університет, 2015

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

SCIENTIFIC BULLETIN

of

Mukachevo State University

Series

"Pedagogy and Psychology"

Collection of scientific articles

Issue 1 (1)'2015

MUKACHEVO

2015

**Scientific Bulletin of Mukachevo State
University**
Series "Pedagogy and Psychology"
Issue 1 (1)' 2015

Editor in Chief:

Scherban Tetyana – Doctor of Psychology,
Professor (Ukraine)

Deputy Editors:

Tovkanets Hanna – Doctor of Pedagogy, Associate
Professor (Ukraine)

Telychko Nataliya – Doctor of Pedagogy, Associate
Professor (Ukraine)

Executive Secretary:

Lalak Nataliya – Ph.D. in Pedagogy, Associate
Professor (Ukraine)

Editorial Board:

Maksymenko Serhiy – Doctor of Psychology,
Professor, Academician of NAPS (Ukraine)

Nychkalo Nellya – Doctor of Pedagogy, Professor,
Academician of NAPS (Ukraine)

Starosta Volodymyr – Doctor of Pedagogy,
Professor (Ukraine)

Karandashev Yuriy – Doctor of Psychology,
Professor (Republic of Poland)

Orosova Renata – Doctor of Philosophy (Slovak
Republic)

Sabolch Yeva – Ph.D. in General Pedagogy and
History of Pedagogy, Professor (Hungary)

Sen'ko Tetyana – Doctor of Psychology, Professor
(Republic of Poland)

Berezovs'ka Larysa – Ph.D. in Psychology
(Ukraine)

Hertsovs'ka Nataliya – Ph.D. in Philology,
Associate professor (Ukraine)

Kachur Myroslava – Ph.D. in Pedagogy, Associate
Professor (Ukraine)

Kobal' Vasyl' – Ph.D. in Pedagogy, Associate
Professor (Ukraine)

Korniienko Inokentiy – Ph.D. in Psychology,
Associate professor (Ukraine)

Lavrenova Mariya - Ph.D. in Pedagogy (Ukraine)

Pynzenyk Olena – Ph.D. in Pedagogy, Associate
Professor (Ukraine)

Popovych Nataliya – Ph.D. in Pedagogy, Associate
Professor (Ukraine)

Fentsyk Oksana – Ph.D. in Pedagogy, Associate
Professor (Ukraine)

Fizeshi Oktaviya – Ph.D. in Pedagogy, Associate
Professor (Ukraine)

*Printed materials are in the original language.
Responsibility for the presented materials rests with
the authors of articles.*

Certificate of the print media state registration
Series KV №21347-11147R of 24.03.2015
Publishing Subject Certificate
Series' control number 4916 of 06.16.2015

Founder and Publisher:

Mukachevo State University
Ukraine, 89600, Transcarpathian region,
Mukachevo, 26 Uzhhorodska, st.
Tel. (03131) 2-11-09
Fax: (03131) 2-11-0909
e-mail: ppmsu2015@ukr.net

Reviewer:

Volobuyeva Olena - Doctor of Psychology,
Professor

Romanyshyna Lyudmyla - Doctor of
Pedagogy, Professor

*Recommended for publication by the Academic
Board of Mukachevo State University
(Minutes № 13 of May 28, 2015).*

Summary

Scientific Bulletin of Mukachevo State
University. Series of "Pedagogy and Psychology" -
a collection of scientific articles, structured by the
following areas: Pedagogical Theory and History of
Pedagogy; professionalization and diversification of
higher education; Educational Technology and
personal development; psychological and
pedagogical communication; Comparative
Pedagogy and Psychology; Pedagogical and
Developmental Psychology; Organizational
Psychology and Labor Psychology.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTIONS

UDC 37:159.9

Scientific Bulletin of Mukachevo State
University. Series "Pedagogy and Psychology":
collection of scientific articles/ed. board: Scherban
T.D. (Ed. in Chief) and others. - Mukachevo: MSU
publ., 2015. - Issue 1 (1). - 173 p.

© Mukachevo State
University, 2015

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<i>Ворошук О.Д.</i>	
Теорія і практика учнівського самоуправління в гімназіях Галичини першої третини XX століття.....	11
<i>Кухарчук О.С.</i>	
Розвиток середньо-професійної освіти на Закарпатті	14
<i>Любченко І.І.</i>	
Інноваційна діяльність із впровадження логіко-математичного розвитку в дошкільному навчальному закладі	17
<i>Мерзлякова О.Л.</i>	
Алгоритм добору змісту інформаційного повідомлення в педагогічній практиці	20
<i>Притуляк Л.М.</i>	
Розвиток проблеми заохочення дошкільних працівників до самовдосконалення наприкінці XIX століття.....	25
<i>Товканець Г.В.</i>	
Тенденції розвитку європейської вищої освіти на початку XXI століття	28
<i>Човрій С.Ю.</i>	
Adalékok a munkácsi tanítóképzés történetéből (1914–1919)	33

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ТА ДИВЕРСИФІКАЦІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ

<i>Вісвська М.Г.</i>	
Педагогічна діагностика в дослідженні проблеми формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки в процесі фахової підготовки	37
<i>Залановська Л.І.</i>	
Аналіз дослідження компонентів міжетнічної толерантності в процесі підготовки фахівців	41
<i>Kamrov S.</i>	
Terms formation independence of future teachers in the vocational training	48
<i>Ланно В.В.</i>	
Передумови використання Інтернет-ресурсів в якості засобів духовно-морального виховання студентів	51
<i>Telychko N.</i>	
The conception of pedagogic mastery basis formation of future teachers at elementary schooly.....	55
<i>Харківська А.А.</i>	
Діагностика внутрішнього середовища ВНЗ	59

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

<i>Бабакова О.О., Повідайчик О.С.</i>	
Міжкультурна толерантність в структурі професійно обумовлених компонентів особистості майбутнього фахівця.....	63
<i>Клименко І.М.</i>	
Групові технології в умовах сучасної модернізації літературної освіти.....	66
<i>Кузьма-Качур М.І.</i>	
Роль аксіосфери краєзнавства у моральному вихованні молодших школярів.....	69
<i>Петриченко Л.О.</i>	
Форми та технологія організації позакласної виховної роботи з учнями.....	73
<i>Чала А.Г.</i>	
Проблема організації самостійної роботи у підготовці майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах	77

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ

<i>Курило О.Й., Фенцик О.М.</i>	
Проблема асиметрії в мові професійного спілкування.....	81
<i>Хома О.М.</i>	
Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь на уроках рідної мови в початковій школі.....	84
<i>Shcherban T.</i>	
Suggestion in the perception of educational texts.....	87

КОМПАРАТИВНА ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

<i>Мельничук І. М.</i>	
Формування професійної ідентичності майбутніх фахівців як педагогічна проблема.....	92
<i>Романюк К. О.</i>	
Педагогіка толерантності у дошкільних навчальних закладах зарубіжжя.....	96
<i>Вікторова Л. В.</i>	
Досвід іншомовної підготовки військовослужбовців Німеччини.....	100
<i>Чаговець А. І.</i>	
Компаративістський аналіз теорій та практик фізичного виховання дітей дошкільного віку – історичний аспект.....	104

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

<i>Гошовський Я. О.</i>	
«Парадигма колонії» та специфіка постпенітенціарної ресоціалізації людини.....	108
<i>Корчакова Н. В.</i>	
Ознайомлення майбутніх педагогів із закономірностями вікового розвитку просоціальних тенденцій особистості.....	113
<i>Костю С. Й.</i>	
Психолого-педагогічні передумови формування світогляду сучасного студента.....	116
<i>Соловей Я. Г.</i>	
Музика у духовному розвитку особистості.....	121
<i>Чаплінська Л. В.</i>	
Проблема психологічного насильства над дітьми дошкільного віку: причини, види та наслідки.....	125

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

<i>Березовська Л. І.</i>	
Професійне вигорання працівників сучасних освітніх організацій.....	130
<i>Воронова О. Ю.</i>	
Особливості когнітивного компоненту у формуванні професійної рефлексії майбутніх вихователів.....	135
<i>Горбань Г. О.</i>	
Модель соціально-психологічного забезпечення процесів прийняття управлінських рішень на регіональному рівні.....	139
<i>Дишкант О. В.</i>	
Особливості самооцінки рятувальників в залежності від їх рівня схильності до ризику.....	143
<i>Корнієнко І. О.</i>	
Проблема опанування у ситуації високої тривожності.....	147
<i>Потапчук Є. М., Потапчук Н. Д.</i>	
Впровадження власних проектів як умова успішної професійної самореалізації фахівця.....	153
<i>Сенько Т. В.</i>	
Основные компоненты современной системы подготовки специалистов высшего звена в рамках процесса глобализации.....	158
<i>Скуловатова О. В.</i>	
Психологічні особливості просування сторінок в соціальних мережах.....	163

CONTENTS

EDUCATIONAL THEORY AND HISTORY OF PEDAGOGICS

<i>Voroshchuk O.D.</i> Theory and practice of students' self-government in gymnasiums of Galicia in the first third of the 20th century.....	11
<i>Kukharchuk O.S.</i> Development of secondary vocational education in Transcarpathia	14
<i>Lyubchenko I.I.</i> Innovative activities on the implementation of logical and mathematical development in a pre-school educational institution	17
<i>Merzlyakova O.L.</i> Algorithm of selection of information statement content in teaching practice	20
<i>Prytulyak L.M.</i> Evolution of the problem of encouraging pre-school employees' self-improvement at the end of the 19th century	25
<i>Tovkanets' H.V.</i> Tendencies towards the development of higher education at the beginning of the 19th century	28
<i>Chovriy C.Yu.</i> Description of the history of origin and development of Mukachevo teachers' seminary (1914–1919)	33

PROFESSIONALISATION AND DIVERSIFICATION OF HIGHER EDUCATION

<i>Viyevs'ka M.H.</i> Pedagogical diagnostics in research of a problem of formation future economy managers' social responsibility in the process of professional training	37
<i>Zalanovs'ka L.I.</i> Analysis of the research of interdisciplinary tolerance components in the training process.....	41
<i>Kampov S.</i> Terms formation independence of future teachers in the vocational training.....	48
<i>Lappo V.V.</i> Background of the use of Internet resources as a means of students' spiritual and moral education	51
<i>Telychko N.</i> Conception of pedagogic mastery basis formation of future teachers at elementary school.....	55
<i>Kharkivs'ka A.A.</i> Diagnostics of internal environment of a higher educational establishment	59

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND PERSONALITY DEVELOPMENT

<i>Babakova O.O., Povidaychyk O.S.</i> Intercultural tolerance in the structure of professional components of a future specialist	63
<i>Klymenko I.M.</i> Group technologies in contemporary modernization of literary education	66
<i>Kuz'ma-Kachur M.I.</i> The role of local lore axiosphere in moral education of primary school pupils	69
<i>Petrychenko L.O.</i> The technology and forms of organization of extracurricular educational work with pupils	73
<i>Chala A.H.</i> Problem of organization of independent work in training future teachers at higher educational institutions ...	77

PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL COMMUNICATION

<i>Kurylo O.Y., Fentsyk O.M.</i> Problem of asymmetry in the language of professional communication	81
<i>Khoma O.M.</i> Development of communicative skills at the native language lessons of primary school	84
<i>Shcherban T.</i> Suggestion in the perception of educational texts.....	87

COMPARATIVE PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

<i>Mel'nychuk I. M.</i>	
Formation of professional identity of future specialists as a pedagogical problem	92
<i>Romanyuk K.O.</i>	
Pedagogy of tolerance at pre-school educational institutions abroad	96
<i>Viktorova L. V.</i>	
Experience of foreign languages training for German military men	100
<i>Chahovets' A I.</i>	
Comparative analysis of theories and practice of physical education of preschool children - a historical aspect.	104

PEDAGOGICAL AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

<i>Hoshovs'kyi Ya.O.</i>	
"Colony paradigm" and specificity of person's post-penitentiary resocialization	108
<i>Korchakova N.V.</i>	
Introducing future teachers to the regularities of age development of pro-social tendencies of an individual ...	113
<i>Kostyu S.Y.</i>	
Psychological and pedagogical background of contemporary student's outlook formation	116
<i>Solovey Ya. H.</i>	
Music in the spiritual development of an individual	121
<i>Chaplins'ka L.V.</i>	
Problem of psychological violence against children of pre-school age: causes, types and consequences	125

ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF WORK

<i>Berezovs'ka L.I.</i>	
Professional burnout of employees of contemporary educational institutions	130
<i>Voronova O. Yu.</i>	
Peculiarities of the cognitive component in the formation of future educator's professional reflection	135
<i>Horban' H.O.</i>	
Model of socio-psychological support of decision-making at the regional level	139
<i>Dyshkant O.V.</i>	
Peculiarities of rescues' self-esteem depending on their level of risk exposure	143
<i>Korniienko I.O.</i>	
The problem of overcoming the state of high anxiety	147
<i>PotapchukYe.M., PotapchukN.D.</i>	
Implementation of one's own projects as a factor of specialist's successful professional self-fulfillment	153
<i>Sen'ko T. V.</i>	
Main components of present-day system of training top-rank specialists within globalization process	158
<i>Skulovatova O. V.</i>	
Psychological peculiarities web-site promotion in social networks	163



ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

Сьогодні ні в кого не має сумніву в тому, що освіта є пріоритетною сферою в соціально-економічному, духовному та культурному розвитку української держави.

Ключова роль у системі освіти належить педагогу. Саме через його діяльність реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального й духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження та примноження культурної спадщини.

На сьогоднішній день держава ставить великі вимоги до якості підготовки фахівців нової генерації. Загальносвітовими є тенденції до поширення навчання впродовж життя, формування навичок інноваційного мислення та вміння кваліфіковано формулювати власну точку зору; інноваційної науково-дослідної діяльності як викладачів, так і студентів.

Важливість вивчення цих та інших питань для окремого вищого навчального закладу і для національної системи вищої освіти загалом важко переоцінити, адже вони є передумовою розроблення системи заходів з покращення сучасної соціально-економічної ситуації в державі, регіоні, місті, селі, сім'ї.

Нині ми живемо у світі, який стає більш тісно взаємопов'язаний, ніж будь-коли раніше, і загострення як міжнародної конкуренції, так і поглиблення співробітництва роблять знання та компетенції стратегічно важливими ресурсами для глобального лідерства суб'єктів міжнародних та регіональних освітніх, наукових, соціально-економічних відносин. Зростають і вимоги до вищої школи.

Ви тримаєте в руках перший номер збірника «Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія», який активно долучиться до когорти наукових видань України, які висвітлюють теоретичні дослідження і експериментальну роботу з актуальних питань педагогічної та психологічної наук, розкривають педагогічні, психологічні та соціальні аспекти, що обумовлюють актуалізацію поставленої проблеми і допомагають її вирішувати на сучасному етапі розвитку освіти та науки.

За тематикою – це результати досліджень в напрямках педагогічної теорії та історії педагогіки, професіоналізації та диверсифікації вищої школи, вдосконалення освітніх технологій та розвитку особистості, психолого-педагогічної комунікації, компаративної педагогіки і психології, педагогічної та вікової психології організаційної психології та психології праці.

Сподіваюсь, що результати опублікованих досліджень будуть активно використовуватись в навчальному процесі, науковій роботі та становити надійну

теоретичну базу для розробки наукових концепцій, теорій, технологій, підготовки підручників та методичної літератури з означених проблем.

Шановні колеги! Переконана, що Збірник буде забезпечувати високий науковий рівень опублікованого матеріалу й оперативне його доведення до наукової спільноти та практиків. Ми завжди раді почути думки колег, студентів, практиків.

Тому, користуючись нагодою, запрошую наукових, науково-педагогічних працівників, усіх, хто проводить дослідження у сфері педагогіки та психології, до активної співпраці з нашим виданням.

Успіхів Вам, шановні колеги!

*З повагою,
ректор МДУ проф. Тетяна Щербан*

РОЗДІЛ І**ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ**

УДК 371.59+37.013(447.8)

Ворощук Оксана Дмитрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
ім. Василя Стефаника»

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА
УЧНІВСЬКОГО САМОУПРАВЛІННЯ В ГІМНАЗІЯХ ГАЛИЧИНИ ПЕРШОЇ
ТРЕТИНИ ХХ СТОЛІТТЯ**

У статті розглянуто теоретичні та практичні основи учнівського самоуправління в галицьких гімназіях першої третини ХХ ст. Автором подано учнівське самоврядування як невід'ємну складову формування свідомого і відповідального громадянина, патріота України. Педагогічну теорію й практику збагачено знаннями про напрямки діяльності та структуру органів учнівського самоуправління, а також його форми в галицьких гімназіях першої третини ХХ ст. Напрямок діяльності, структура органів та форми учнівського самоврядування на загальношкільному рівні були різними, вони залежали від життя учнівського колективу, розвитку певних видів його діяльності. Ініціатива створення тієї чи іншої організації виходила від учнів, школярі виявляли активність, самодіяльність, прагнули до поглиблення своїх знань, розвивали індивідуальні здібності.

Ключові слова: виховання, учнівське самоврядування, шкільний колектив, гурток, шкільна каса і учнівський кооператив.

Постановка проблеми. Наша країна потребує громадян, яким властиві ініціативність, самостійність думки, здатність здійснювати суспільний вибір, розвинене почуття власної гідності, творча активність. Тому у Державній національній програмі "Освіта" (Україна ХХІ століття), Концепції національного виховання пріоритетними напрямками освітньої реформи визначено формування соціальної активності та професійної компетентності особистості на основі соціальних умінь: готовність до участі в процесах державотворення, здатність до спільного життя й співпраці у громадянському суспільстві, готовність взяти на себе відповідальність, здатність розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних приписів, здатність до самостійного життєвого вибору на основі гуманістичних цінностей; формування працелюбності особистості, її відповідальності за свої дії.

Важливу роль у вихованні людини нової доби відіграє учнівське самоуправління, значення якого в сучасних умовах зростає, проте одночасно змінюється його зміст, форми та методи. На сучасному етапі розвитку системи освіти в житті школи учнівське самоуправління є самостійним соціальним інститутом, який забезпечує громадянське становлення особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній педагогічній науці проблема учнівського самоуправління представлена досить широко. Механізм становлення розвитку самоврядування як результат процесу управління вихованням дітей у колективі, відображений у працях Л. Гордіна, В. Коротова, М. Поташника, Г. Цибулька, В. Яценка. Різні форми організації самоврядування, шляхи підвищення його ефективності на засадах поєднання самодіяльності учнів і педагогічного

керівництва, окремі аспекти гуманізації та демократизації взаємин у шкільному колективі розкриваються в роботах С. Білоусова, М. Красовицького, О. Мунтян, Г. Паперної, М. Сметанського, Б. Тютюна. Проблеми розвитку ідеї учнівського самоврядування у вітчизняній педагогічній теорії та практиці присвятили свої праці Б. Набока, Л. Тищенко. Звертаються до проблем учнівського самоуправління, розкриваючи процеси, що відбуваються в Галичині, І. Андрухів, І. Курляк, Н. Сабат, Б. Савчук, Б. Ступарик, М. Чепіль та ін. У працях І. Курляк, В. Стинської, Б. Ступарика простежується ріст навчальних закладів у Галичині на початку ХХ ст.

Мета статті - розглянути теорію і практику організації учнівського самоуправління в гімназіях Галичини першої третини ХХ століття задля впровадження досвіду в сучасні навчальні заклади.

Результати дослідження. Першими проявами учнівського самоуправління в гімназіях Галичини було надання учням обов'язків самообслуговування, допомога здібних учнів слабшим у вивченні навчального матеріалу, чергування під час перерв, слідкування за поведінкою в класі та їх естетичним виглядом. В обов'язки учнівського самоуправління також входила організація вечірок, концертів, різних свят, шкільних прогулянок. Оцінюючи об'єктивно умови початку ХХ століття й організовуючи самоуправління з користю для підростаючого покоління, у школах розвивалися шкільні класи ощадності і шкільні кооперативи. Як класи ощадності, так і шкільна кооператива мали чітко сформульовані завдання, мету, постанови статуту, свою владу. Членом міг бути кожен учень, який мав своєї права та обов'язки. Метою покращення роботи, шкільна самоуправа створювала самоосвітні гуртки,

пробуджуючи в молоді любов до книжки, до газети. Працювали редакційні комітети й колеги, які видавали часописи для шкільної молоді. При самоуправних громадах працюють драматичні гуртки, співочі дружини, спортивні і «забавово-прогулькові» гуртки, бібліотечні комісії, мирові і дисциплінарні суди. Створювались інституції прокурорів та адвокатів.

Педагоги галицьких гімназій початку XX століття в учнівському самоуправлінні бачили могутній засіб громадянського виховання, формування національної свідомості, активності учнів, відповідальності за долю колективу.

Михайло Галушинський, директор Рогатинської української приватної гімназії, запровадив учнівське самоуправління в 1910/11 навчальному році. Він реорганізовував роботу школи в «Шкільну громаду» і наголошував: «Шкільна громада» має бути мала держава із всіма державними і громадськими інституціями, що є конечні для існування держави і які як конечні витворило суспільне життя» [3, с. 1].

На його думку, самоуправління мало б виховувати самостійність, повинно стати підготовкою до громадянського життя. У гімназії працювала гімназійна рада, голову якої обирали з поміж двох голів найстарших класів. Вибравши одного з голів, інший ставав його заступником, а голова найближчого з класів ставав секретарем. При гімназії працювали секції взаємної допомоги, секції порядку, санітарногігієнічна секція, шкільна каса ощадності. До цих секцій вибирали якнайбільшу кількість учнів.

Влада гімназії ставила собі за мету «якнайгарнішого розвитку гімназії», тоді «з колишніх вихованців будуть гарні кадри народних робітників, що втягнені змалечку до роботи, навчилися її неمالоважати, чули на собі відповідальність і пізнали, як то солодко виповнити все, що його належить» [1, с. 33].

У Станіславській гімназії, як спробу, самоуправу учнів ввели в 1920/21 навчальному році тільки в деяких класах за ініціативи «дотичних господарів клас». Однак це не мало успіху, і лише у VIII-б класі «Шкільна громада» отримала позитивний результат. Та спроби впровадження самоуправління не припинялися. І в новому навчальному році учнівське самоуправління діяло уже в п'яти класах.

Побачивши позитивний вплив учнівського самоуправління, рішенням Педагогічної Ради 1930/31 навчального року було ввести самоуправу у всіх класах закладу. Уряд шкільних громад мало відрізнявся в кожному з шкільних колективів і складався з голови, його заступника, писаря, скарбника, господаря і двох заступників.

Організація шкільних громад базувалася на статуті, проект якого було розроблено класовими колективами. Метою «Самоврядної Шкільної Громади» є самовиховання членів фізично і морально здорових, свідомих своїх обов'язків, самостійних, діяльних та повних ініціативи будучих громадян» [4, с. 10].

Успішним був поділ усіх класів на дві групи: класи I–III і IV–VIII. «У першій групі пружиною життя класових громад були опікуни клас, які кермуючи цілісністю життя класу, іноді давали можливість замітнішим індивідуально одиницям виявляти свій організаційний хист та духовні

здібності. У вищій групі учні провадили самостійно свої громади, а опікуни контролювали клас їх діяльність та піддавали учням деякі проекти для розбудови громадського життя класу» [4, с. 26].

У Львівській гімназії «Класові Громади були в кожній класі, але не було для них одноцілого статуту; навпаки кожна класа, як гуртова одиниця з іншим наставленням, укладала окремий статут, що його класовий гурт придумував для себе як найліпший і цей статут у вищій класі перебудовував відповідно до зросту своєї громадської свідомості та згідно з цілями й завданнями школи» [5, с. 29].

Учні усвідомлювали свої права та обов'язки, привчалися до впорядкованого життя в школі. «Старшину Класових Громад» обирали на одне півріччя, щоб залучити більшу кількість учнів, які б могли нести відповідальність за життя класу.

Класові громади були центром усієї громадсько-виховної праці в школі. Впорядки дбали про чистоту класів та одягу товаришів, провітрювання приміщень, проводили чергування у коридорах та роздягальнях, допомагали при облаштуванні кабінетів.

Усі класові громади були об'єднані в міжкласову громаду, в основі якої ставили старших учнів гімназії.

Працювала самоуправа шкільна і при Станіславській Гімназії ім. Маршалка Пілсудського. Аналізуючи звіти роботи цієї гімназії, робимо висновок, що на початку самоуправа була утворена тільки при окремих класах. І в 1931/32 навчальному році самоуправа була запроваджена в кожному класі, де працювали свої секції.

Так, у VII-в класі працювали секції порядку й естетики класу, самопомогі, дисципліни [10, с. 13].

У VI-в: порядку, економічна, бібліотечна, екскурсійно-забавова, палітурна, фотографічна [10, с. 13].

При Бучачській гімназії самоуправа працювала у кожному класі де виступала як «інституція, яка призначена для керівництва внутрішнім життям молоді закладу» [11, с. 45].

У Снятинській гімназії ім. Франціска Карпінського кожна «Рада класова» мала свого патроната. При Радах класових відбувались засідання, де зачитувались реферати про роботу секцій, гуртків і самоуправи [12, с. 15].

П. Біланюк стверджував, що шкільне самоуправління було потрібне кожному класу, оскільки воно забезпечувало учням «...на вдержанні ладу, порядку, спокою і повного забезпечення добрих умовин розвитку ума, здоров'я тела і здоров'я душі» [2, с. 37].

З початком XX століття в школах розпочато змагання привчати молодь до ощадності. Головним способом, який мав би привести до означуваної мети, мали стати каси ощадності по школах. Цікаві поради щодо каси ощадності дав І. Ющишин у виступі «Шкільні каси ощадності» на конференції директорів середніх шкіл. Каси ощадності працювали при кожній самоуправі.

Добрий результат вони мали в Городенківській Приватній Гімназії. Тут провадилась торгівля зошитами, олівцями, започатковано шкільну книгарню. «Ощаджуючи на шкільній лавці призбирають собі молоді дещо грошей на перші кроки поза гімназіальними мурами, а головна річ, навчитися цінити гроші. Учень, що складає ощадності, відмовить собі не одної приємності, до якої пре його

пристрасть – а се перший крок, щоб стати енергійною характерною людиною” [7, с. 45].

Дирекція Станіславської державної гімназії, розуміючи значення слів “працой і щади”, завела в кількох відділках касові щадниці. Молодь складала заощаджені кошти. З метою ширшого впровадження ідеї ощадності професор Д. Джержд у 1921/22 навчальному році запровадив Шкільну Кооперативу “Єдність”, яка мала три відділи: “споживчий, товарний, щадничий” [4, с. 11].

У Львівській гімназії акція ощадності йшла в напрямі реалізації її основних виховних завдань: “виробляти й зміцнювати силу волі одиниці, скріплювати характер молоді та витворити в неї розуміння, яке значення має ощаджування часу, здоров’я й майна в народному й державному житті” [5, с. 33].

Впроваджуючи шкільні каси ощадності, шкільні кооперативи і крамнички, педагоги гімназій бачили, що виховуючи молодь на цих засадах, вони навчають майбутніх громадян своїй державі розумінню норми людського колективу, що сприятиме відродженню душі нашої нації.

І. Юцишин вважав, що завданням школи є не лише навчання, а й виховання. Самоуправління повинно діяти під педагогічним наглядом і вчитель повинен керувати навчанням, розвитком та вихованням учня.

У своїй праці “Моральні завдання сучасної школи” С. Русова бачила головне завдання школи в тому, щоб допомогти дітям у процесі самовизначення, викликати в кожного учня бажання самовиховання, бо тільки сам учень під впливом розуму може керувати своїми інстинктами, регулювати творчо працювати, маючи в самовихованні “дві мети: розвинути усі природні скарби, щоб стати людиною в найкращому розумінні і – знати, яку користь принести власним життям другим людям” [9, с. 111].

Щоб досягти високої ефективності в учнівському самоуправлінні, М. Яцків вважав, що потрібна праця вчителів і чітко визначена сфера діяльності органів самоуправління. Він зазначав, що шкільні учнівські організації мають бути незалежними і діяти під керівництвом учителів. Змістом учнівського самоуправління має бути прагнення, щоб школа стала “домівкою”, а в основі організації самоуправління мають бути статут, прапор, церемонія [10, с. 75].

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Аналізуючи досвід роботи гімназій, робимо висновок, що у створених учнівських самоуправних громадах панувала атмосфера, де учні відчували себе господарями, які несуть відповідальність за життя класу, школи. На ґрунті шкільного учнівського самоуправління молодь привчали до організованого громадянського життя, виховувати дисциплінованих й активних громадян. Організуючи самоуправління в сучасній школі, педагогам необхідно звернути увагу на досвід, який мав місце в теорії і практиці галицького шкільництва першої третини ХХ століття, а також радянської школи. Аналізуючи роботу сучасної школи, видно, що педагогічні колективи ведуть пошук щодо структури і форм учнівського самоуправління. Організуючи життєдіяльність шкільного колективу у співпраці учнів і вчителів, необхідно розглядати колектив дорослих та дітей як єдине ціле, як соціальну систему відносин, де повинно бути актуальним гасло: «Разом плануємо, разом організуємо, разом оцінюємо зроблене». Самоуправління в житті школи повинно створювати таку атмосферу, в якій учні відчують себе господарями, що сприяє ефективному вирішенню завдань всебічного розвитку особистості.

Список використаних джерел

1. IV Звіт Дирекції приватної гімназії з українською викладовою мовою Кружка Українського Товариства Педагогічного в Рогатині за шкільний рік 1912/13. – Львів, 1913. – 110 с.
2. Біланюк П. Громадський устрій класи як виховний чинник/ П. Біланюк // Шлях виховання й навчання. – 1938. – Ч. 1. – С. 36–42.
3. Галушинський М. Національне виховання/ М. Галушинський // Учителське слово. – 1920. – Ч. 4. – С. 1–2.
4. Звітомлення дирекції державної гімназії з руською мовою викладовою в Станіславові за шкільний рік 1929/30. Станіславів – 1930. – 32 с.
5. Звітомлення про життя і працю в державній гімназії з українською мовою навчання філії у Львові у 1937–38 шкільному році. Львів. – 1938. – 104 с.
6. Звіт Дирекції державної гімназії з руською викладовою мовою в Станіславові за шкільний рік 1931/32. Станіславів. – 1932. – 48 с.
7. Звіт дирекції приватної гімназії в Городенці з українською викладовою мовою з правом прилюдности за 1911/1912 навчальний рік. – Городенка. – 1912. – 65 с.
8. Русова С. Моральні завдання сучасної школи/ С. Русова // Рідна школа. – 1938. – Ч. 7. – С. 109–113.
9. Яцків М. Завваги про самоуправління молоді/ М. Яцків // Українська школа. – 1933 – Ч. 3 - 5. – С. 67 – 78.

В статье изучены теоретические и практические основы ученического самоуправления в галицких гимназиях первой трети XX в. Галицкие педагоги рассматривали ученическое самоуправление как неотъемлемую составляющую формирования сознательного и ответственного гражданина, патриота Украины. Направление деятельности, структура органов и формы ученического самоуправления на общешкольном уровне были различными. Они зависели от жизни ученического коллектива, развития определенных видов его деятельности. Инициатива создания той или иной организации исходила от учеников. Школьники проявляли активность, самостоятельность, стремились к углублению своих знаний, развивали индивидуальные способности. Педагогическую теорию и практику обогащено знаниями о направлениях деятельности и структуре

органов ученического самоуправления, а также его формы в галицких гимназиях первой трети XX в.

Ключевые слова: воспитание, ученическое самоуправление, школьный коллектив, кружок, школьная касса и ученический кооператив.

The theoretical and practical principles of student self-governance in Galician gymnasiums in the first third of the XX century have been analyzed in the article. Galician teachers considered student self-government as an integral part of the formation of conscious and responsible citizen, patriot of Ukraine. Area of activity, the structure and form of student self-governance on general school level were different. They depended on the life of student collective, the development of certain types of its activity. The initiative to create an organization came from the students. The students were very active and initiative, sought to deepen their knowledge, develop individual abilities. Pedagogical theory and practice enriched the knowledge about the activities and structure of bodies of student self-governance, as well as its form in Galician gymnasiums first third of the twentieth century.

Key words: education, student self-governance, school team, club, school fund and student cooperative.

УДК 338.242

Кухарчук Ольга Степанівна,
кандидат історичних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

РОЗВИТОК СЕРЕДНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА ЗАКАРПАТТІ

У сучасному світі дедалі більше зростає значення освіти, яка стає не лише необхідною умовою підвищення культурного рівня населення, а й важливою виробничою силою, що суттєво впливає на темпи соціального й економічного розвитку будь-якої країни. У статті розглянуто динаміку розвитку середньо-професійної освіти на Закарпатті радянського та пострадянського часу. Головну увагу автором приділено аналізу статистичних даних досліджуваного періоду, обґрунтовано концептуальні підходи до розвитку середньо-професійної освіти на Закарпатті.

Ключові слова: освіта, культурний рівень, соціальний та економічний розвиток, ринкові відносини, висококваліфіковані спеціалісти, викладацький склад, педагогічний процес, навчальний заклад, виробнича діяльність, училище, загальний та професійний розвиток, ліцей, вища освіта, інформаційні технології, економічний розвиток.

Постановка проблеми. Сучасна економіка потребує кваліфікованої робочої сили, при чому швидкі економічні зрушення визначають і швидкі темпи застарівання знань, тобто формують абсолютно нові вимоги до якості робочої сили. Можливість використання упродовж життя кваліфікації, набутої на початку трудової діяльності, то економіка постіндустріального типу - економіка знань - вимагає суттєвої перепідготовки (аж до зміни професії) кожні 8-10 років. Це означає необхідність запровадження системи освіти впродовж життя, коли дорослі люди матимуть можливість отримувати нову професійну освіту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Притаманна розвитку історичних досліджень доби радянських та пострадянських тенденцій відходу від надмірної ідеологізації та руху до врівноважених і компетентних досліджень з освітянської тематики в досліджуваній нами теми. За період незалежності активно розгорнувся дослідницький пошук з питань історії освіти на Закарпатті. Серед них виділяються досить цікаві дослідження М. Вегеша, Р. Офіцинського, Л. Капітан, В. Туряниць, В. Гомонай та ін., що присвячені просвітницькій діяльності та розвитку динаміки середньої та професійної освіти на Закарпатті.

Мета статті - аналіз розвитку середньо-професійної освіти на Закарпатті радянського та пострадянського періоду, з'ясування сформованих концептуальних підходів до вивчення досліджуваної нами теми.

Результати досліджень. Головні політичні, економічні та соціальні перетворення, що відбуваються в Україні, розвиток ринкових відносин, підвищення ролі фахівців у розбудові країни вимагають підвищення якості підготовки висококваліфікованих спеціалістів, що у свою чергу ставить завдання перед викладацьким складом шукати нові підходи до вивчення, дослідження й усвідомлення педагогічного процесу у професійних навчальних закладах [4].

Метою професійних закладів освіти є підготовка спеціалістів, здатних після здобуття відповідної освіти почати виробничу діяльність, вирішувати виробничі та наукові завдання і відповідати за прийняті рішення.

Виникнення і перший період становлення та розвитку системи професійно-технічної освіти в краї відноситься до кінця XIX - початку XX століття, коли Закарпаття перебувало у складі Австро-Угорської імперії.

У 80-90-х рр. XIX століття створюються перші спеціальні ремісничі державні школи в містах Севлюші (Виноградові), Хусті, Мукачеві, господарські та торгові школи в Ужгороді, селищі Чорнотисові Виноградівського та селищі Білки Іршавського районів [5].

Новий період у розвитку професійно-технічної освіти краю починається із включенням Закарпаття у вересні 1919 року до складу Чехословаччини. На Закарпатті не тільки в основному була збережена, але й значно розширена мережа навчальних закладів системи професійно-технічної освіти.

Перша школа для учнів-ремісників на Закарпатті у цей період була відкрита в 1920 році в Ужгороді. Це була Державна фахова деревообробна школа. Слідом були побудовані шкільні корпуси у містах Виноградів та Ужгороді. Зокрема, новозбудовані приміщення для Ужгородської державної фахової деревообробної школи були урочисто відкриті в лютому 1932 року. На початку 30-х років зведено типову ремісничу школу в Мукачеві, в середині 30-х - у Берегові, в другій половині - в Хусті. Станом на 1936 рік на Підкарпатській Русі нараховувалося 25 професійно-технічних шкіл [2].

У період окупації Закарпаття фашистською Угорщиною (1939-1944) розвиток професійно-технічної освіти в краї був призупинений, хоча окремі ремісничі школи продовжували в повному обсязі функціонувати.

Після возз'єднання з Радянською Україною (1945-1990 роки) на Закарпатті розпочалася робота по створенню нової системи професійно-технічної освіти. Зрозуміло, що моделлю цієї системи стала існуюча радянська система трудових резервів. Першими професійними училищами, відкритими у післявоєнні роки, були: ремісниче училище №6 в Ужгороді (1945р.), школа механізації сільського господарства в с. Вилоч на Виноградівщині та ремісниче училище в Сваляві (1947р.).

До училищ, відкритих у перші післявоєнні роки, належать: Ужгородське ПТУ №6 (1945р.), Свалявське ПТУ №9 (1947р.), Берегівське ПТУ №11 (1948р.), Хустське технічне училище №4 (1954р.), Мукачівське ПТУ №31 (1954р.), Мукачівське ПТУ №7 (1955р.). Основними професіями на той час були: столяри, столяри-червонодеревники, теслярі, муляри, штукатури, муляри, слюсарі-ремонтники, швачки, закрійники одягу, механізатори сільського господарства [1].

Згодом почалося реформування системи профтехосвіти на Закарпатті. Першими були реформовані Ужгородське художньо-ремісниче училище №3 - в ПТУ №13 та Мукачівське училище механізації сільського господарства - в сільське професійно-технічне училище №1. Реорганізація училищ трудових резервів в профтехучилища супроводжувалась різким збільшенням (у 1,5-2 рази) контингенту учнів, що часто не було підкріплено відповідним розширенням навчальних площ та їх технічним оснащенням. Також було відкрито: Іршавське (в селищі Білки) сільське професійно-технічне училище (СПТУ) №11 (1963р.), Мукачівське міське ПТУ №8 (1966р.). Перечинське ПТУ №13 (1970р.), Тячівське ПТУ №14 (1972р.), Мукачівське ПТУ №15 (1976 р.), Ужгородське ПТУ №16 (1977р.), Мукачівське ВПУ №3 (1986р.), Ужгородське ПТУ №2 (1987р.) [6].

Таким чином, професійно-технічні навчальні заклади з'явилися в кожному районному центрі (крім Рахівського), а в містах обласного підпорядкування Ужгороді, Мукачеві та Хусті діяли від двох до шести профтехучилищ. На початку 90-х років професійно-технічна освіта області опинилася в скрутному становищі. До загальних складнощів перехідного періоду, пов'язаних із розпадом єдиного народногосподарського комплексу колишнього Союзу та реформуванням форм власності на засоби виробництва, додалися ще й труднощі організаційного характеру, пов'язані із реформуванням системи професійно-технічної освіти, розпочатим у 1988 році. У 1996 році Мукачівське професійно-технічне училище № 3 та Виноградівське ПТУ

№ 34 за ініціативою їх керівників та педагогічних колективів були реорганізовані у вищі професійні училища – відповідно Мукачівське ВПУ № 3 та Виноградівське ВПУ № 34.

Однак реорганізація виявилась недостатньо обгрунтованою, тому на пропозицію обласного управління освіти і науки наказом МОН №252 від 13 липня 1999 року філії у с. Білки повернуто попередній статус професійно-технічного училища. З 1 вересня 1999 року Білківське ПТУ № 32 відновило свою роботу як самостійний навчальний заклад.

На кінець 1999 року в Закарпатській області функціонувало 17 ПТУ та 2 ВПУ проти 26, які були створені до 1988 року. Загальний контингент всіх профтехучилищ області на кінець 1999-2000 навчального року налічував близько 10800 учнів проти 15970 в 1988 році. Середня наповнюваність профтехучилища - 563 учні. Навчання велося з 35 робітничих професій. Аналізуючи вище наведені цифри, можна побачити, якими були втрати системи професійно-технічної освіти області в процесі реформування системи ПТО.

Починаючи з 1996 року розпочалося ліцензування навчальних закладів на право підготовки кваліфікованих робітників за окремими професіями. До початку 2000-2001 навчального року ліцензування проведено в усіх навчальних закладах і ліцензований обсяг відповідав державному замовленню на підготовку кваліфікованих робітників [1].

Основна мета професійної освіти - загальний і професійний розвиток особистості, становлення її професійної культури. Тому незалежно від того, кого готують професійні навчальні заклади, яку освіту (середню, вищу) вони надають, головним є рівень загальної та професійної освіти і професійного розвитку, який ці заклади забезпечують. Слід також наголосити на необхідності тісного зв'язку середньої, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, що є запорукою реалізації безперервної освіти, освіти впродовж життя, яка має задовольняти потреби особистості в підвищенні кваліфікації чи у здобутті нової професії. Ці потреби виникають унаслідок мінливих умов ринку праці і вимагають створення системи професійної підготовки в навчальних закладах різного типу, що забезпечить перехід людини до більш високих рівнів особистісного та освітнього розвитку [2].

Пріоритетними напрямками діяльності професійно-технічної освіти області сьогодні є оптимізація мережі навчальних закладів, раціональне використання держмайна, удосконалення структури і обсягів підготовки робітничих кадрів відповідно до запитів особистості та потреб ринку праці, технічне переоснащення професійно-технічних навчальних закладів. З цією метою проведено низку змін у структурі професійно-технічних закладів області.

На початку 2004 року на базі філії Міжгірського професійного ліцею відновив роботу Воловецький професійний ліцей [7].

Одним з напрямків розвитку системи ПТО була спроба створити навчальний заклад, який базувався б на наскрізних навчальних планах і програмах з підготовки кваліфікованих робітників. Так, згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 18.10.2007 року та з метою координації діяльності навчальних закладів, ефективного використання матеріально-технічної бази, кадрового потенціалу, розробки науково-методичного

забезпечення навчального процесу Ужгородський професійний ліцей сфери послуг реорганізований у відокремлений структурний підрозділ Ужгородське вище комерційне училище Київського національного торговельно-економічного університету [4].

У зв'язку з реорганізацією, згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 04.06.2009р. №481, з 01.07.2009 року ліквідовано Мукачівський професійний будівельний ліцей і професійно-технічне училище № 7 м. Мукачева. На їх базі створено державний навчальний заклад «Мукачівський професійний ліцей». Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 04.06.2009р. №485 ліквідовано Воловецький професійний ліцей шляхом злиття Воловецького професійного ліцею та Свалявського професійного будівельного ліцею [4].

На сьогоднішній день у підготовці робітничих кадрів в області беруть участь 18 державних професійно-технічних навчальних закладів (13 професійних ліцеїв, 3 ВПУ, 1 ПТУ, 1 структурний підрозділ), у яких здійснюється навчання за 68 робітничими професіями. Крім державних професійно-технічних навчальних закладів професійну освіту в Закарпатській області надають також 9 міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, 1 учбово-курсний комбінат, 17 навчальних закладів Товариства сприяння обороні України, 1 автошкола Закарпатської обласної організації Всеукраїнської спілки автомобілістів, 2 відомчих навчальних заклади, 5 приватних навчальних закладів. Вони мають ліцензії на провадження освітньої діяльності, пов'язаної з наданням професійної освіти [1].

На державному рівні формується новий зміст професійно-технічної освіти, першим кроком якого є розробка та впровадження державних стандартів. Педагогічні працівники ПТНЗ області брали участь у розробці державних стандартів професійно-технічної освіти з 6-и професій: виробник художніх виробів з лози, виробник художніх виробів з дерева, оператор швацького устаткування, фрезерувальник, касир (на підприємстві, установі, організації), контролер радіоелектронної апаратури та приладів [2].

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Отже, професійна освіта передбачає рух людини від елементарної (загальної та функціональної) грамотності до освіченості; від професійно значущих якостей особистості, які пов'язані з професійною компетентністю і дозволяють реалізуватися в певній професійній діяльності до широкого розуміння, усвідомлення матеріальних і культурних надбань та цінностей минулого, власного внеску до культури своєї країни, світу в цілому; від загальної і професійної культури до формування індивідуального менталітету особистості - глибинних усталених основ світобачення, які забезпечують спрямованість на неперервне самовдосконалення, самореалізацію.

Внаслідок цього здобуття вищої освіти стає обов'язковим для розвитку особистості, оскільки висока кваліфікація працівників є запорукою широкого й ефективного застосування новітніх наукомістких інформаційних технологій, підвищення добробуту населення, економічного розквіту країни.

Список використаних джерел

1. Вегеш М., Фединець Ч. Закарпаття 1919-2009рр.: історія, політика, культура / М. Вегеш, Ч. Фединець // Ужгород: Ліра. – 2010р. – 720 с.
2. Гомонай В. Народна освіта радянського Закарпаття. -- Київ – Ужгород: Радянська школа, 1988. – 166 с.
3. Етнокультурний розвиток Закарпаття у контексті радянзації краю, 1944-1964 рр. : Монографія / Л.І. Капітан // К. : Варта. – 2013. – 583 с.
4. Закарпаття 1919 – 2009 рр.: історія, політика, культура (україно-мовний варіант українсько-угорського видання) / Під ред. М. Вегеша, Ч. Фединець. – С. 265.
5. Курлянд З.Н. Теорія і методика професійної освіти. Навчальний посібник / З. Н. Курлянд // Київ: Знання. – 2012р. – 390 с.
6. Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти в Закарпатській області [Електронний ресурс] - Режим доступу : www.pto.uzhgorod.ua/articles.php.
7. Проблеми професійної освіти [Електронний ресурс] - Режим доступу :: www.kpi.kharkov.ua/archive/...3/Roma.pdf.
8. Робоча програма, методичні вказівки та індивідуальні завдання до вивчення дисципліни «Методика професійного навчання» для студентів напрямку 7.010104 - професійна освіта / Укл. О.П. Лучанінова. – Дніпропетровськ: НМетАУ, 2010. – 28 с.
9. Центр освітнього моніторингу [Електронний ресурс] - Режим доступу :: <http://centromonitor.com.ua/?p=318>.

В современном мире все более возрастает значение образования, которое становится не только необходимым условием повышения культурного уровня населения, но и важной производственной силой, что существенно влияет на темпы социального и экономического развития любой страны. В данной статье рассмотрена динамика развития средне-профессионального образования на Закарпатье советского и постсоветского времени. Главное внимание уделено анализу статистических данных исследуемого периода.

Ключевые слова: образование, культурный уровень, социальное и экономическое развитие, рыночные отношения, высококвалифицированные специалисты, преподавательский состав, педагогический процесс, учебное заведение, производственная деятельность, училище, общее и профессиональное развитие, лицей, высшее образование, информационные технологии, экономическое развитие.

Nowadays the role of education has been increasing, which is necessary condition for the cultural level of the population, but also an important industrial power, which affects the pace of social and economic development of any

country. In this paper he dynamics of the secondary professional education in Transcarpathia of Soviet and post-Soviet times. The main attention is paid to the analysis of statistical data of study period.

Key words: education, cultural level, social and economic development, market, highly qualified specialists, teaching staff, teaching process, educational institution, work activities, school, general and professional development, high school, higher education, information technology, economic development.

УДК: 372.47

Любченко Інна Іванівна,

кандидат педагогічних наук,

Уманський гуманітарно-педагогічний коледж

імені Т. Г. Шевченка

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ІЗ ВПРОВАДЖЕННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

В статті проаналізовано роботу з впровадження логіко-математичного розвитку в дошкільному навчальному закладі за допомогою інноваційної діяльності. Формування особистості дитини, навчання дітей творчо мислити, виховання активного ставлення до здобуття знань, розвиток їх інтелектуальних і творчих здібностей, логічного мислення, моральний розвиток, патріотизм, засвоєння етичних норм – завдання, важливість яких визначається вимогами часу.

Ключові слова: інноваційна діяльність, дошкільний навчальний заклад, логіко-математичний розвиток, мислення, логічне мислення, старші дошкільники.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку освіти в Україні відображає зміни в соціально-економічному та політичному житті. Основні напрями розвитку освіти, що визначені «Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки», Базовим компонентом дошкільної освіти, Законом України «Про дошкільну освіту», передбачають модернізацію системи освіти в усіх її галузях. Завдання модернізації освіти визначають: відхід від авторитарної педагогіки; створення умов для формування активної, відповідальної, творчо мислячої особистості, здатної до самоосвіти та саморозвитку; забезпечення умов для реалізації та самореалізації сутнісних сил дитини у різних видах її діяльності, розвитку її логічного мислення.

На сучасному етапі розвитку системи дошкільної освіти найбільшої вагомості набула потреба пошуку нових форм виховання і навчання, яка сприяла б особистісному зростанню дошкільника. Формування особистості дитини, навчання дітей творчо мислити, виховання активного ставлення до здобуття знань, розвиток їх інтелектуальних і творчих здібностей, логічного мислення, моральний розвиток, патріотизм, засвоєння етичних норм – завдання, важливість яких визначається вимогами часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічні аспекти проблеми формування логічного мислення висвітлено в дослідженнях Л. Арістової, Д. Вількєєва, М. Данилова, Л. Доблаєва, Б. Коротяєва, І. Лернера, Р. Павелківа, В. Паламарчука, П. Підкасистого, Н. Половнікової, О. Савченко, В. Тюріної, І. Федоренка. Проблемні формування прийомів розумової, в тому числі і логічної діяльності, присвячені праці С. Іванова, Є. Кабанової-Меллер, Н. Менчинської, В.І. Решетникова, І. Стеценка, Н. Талізної, А. Усової.

Мета статті – проаналізувати роботу з впровадження логіко-математичного розвитку дітей у дошкільному навчальному закладі за допомогою

інноваційної діяльності.

Результати дослідження. Протягом дошкільного віку закладається фундамент інтелекту. Починається розвиватися і понятійне мислення. Переважання певної форми мислення залежить від сформованості розумових операцій. Для розвитку образних форм мислення істотне значення має формування та вдосконалення одиничних образів і системи уявлень, умінь оперувати образами, уявляти об'єкт у різних положеннях. У практичній діяльності дошкільника виділяються і набувають відносної самостійності особливі внутрішні мислительні процеси, які передбачають і визначають виконання зовнішніх предметних дій, спрямованих на досягнення необхідного практичного результату. У своєму мисленні дошкільники вже опираються не тільки на враження від предметів, які вони сприймають у певний момент і у відношенні яких вони зараз діють, але ґрунтуються також на уявленнях про те, що вони бачили й чули раніше.

В сучасній психології існують різні позиції щодо становлення логічних структур мислення у дітей. Усі вони підтримують думку про те, що основу цієї структури закладають саме в дошкільному дитинстві. Безперервне логічне мислення людини формується від часу її народження. Плануючи свою діяльність, людина не замислюється, що будь-яке конкретне завдання має багато векторів розв'язання і досягнути мети, в абсолютному вимірі, неможливо. Із часом ми переконуємося, вирішення проблеми досягається різними шляхами, й алгоритмів діяльності є безліч.

Логічне мислення дитини старшого дошкільного віку передбачає наявність таких складників: умінь орієнтуватися на суттєві ознаки об'єктів і явищ, умінь підкорятися законам логіки, організовувати свої дії відповідно до цих законів, умінь робити логічні операції, свідомо їх аргументувати, умінь будувати гіпотези і робити

наслідки із даних посилань.

Розвиток логічного мислення, як і будь-який процес становлення особистості, – це внутрішньо необхідний рух живої системи від нижчих до вищих рівнів її функціонування, це якісні зміни в цілому, перехід від нижчих структур пізнання до вищих. Розвиток логічного мислення відбувається одночасно й у взаємодії, на основі формування таких якостей: уміння виділяти суть питання (висловлення), відмежовуватися від неістотних деталей (абстрагуватися); переходити від конкретної ситуації до схематичної, не опускаючи нічого істотного, створювати більш просту модель; виділяти із загального твердження часткове; доходити логічних висновків з посилань і застосовувати ці висновки; оцінювати ефективність способів різних обчислень, перетворень тощо.

Своєчасне виявлення індивідуальних особливостей дошкільників вже на початкових етапах навчання і послідовне врахування їх у навчальному процесі на основі індивідуального підходу до дітей значною мірою дає можливість запобігти майбутнім порушенням навчальної діяльності. Однак не завжди вдається повною мірою визначити вказані особливості безпосередньо з аналізу роботи дитини на занятті. Для цього вихователь повинен мати багатий досвід і глибоку спостережливість. Тому в педагогічній психології розроблені спеціальні методичні засоби для виявлення індивідуальних особливостей розумової діяльності дітей. Щоправда, такі методи мають переважно експериментальний характер, бо потребують індивідуального підходу до кожної дитини та значного часу для одержання та обробки даних [2, с. 11].

Дошкільна освіта – цілісний процес, спрямований на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних, фізичних та культурних потреб. Тому дошкільний заклад має створити умови для повноцінного оволодіння дітьми загальнопізнавальними вміннями й навичками, самовираження в різних видах діяльності, що сприятиме їхньому розвитку та мисленню. Згідно з концепцією Л. С. Виготського, в основі психічного розвитку дитини лежить зміна різних типів її діяльності, які вона реалізує в спілкуванні з дорослими. Кожному віковому періоду життя дитини відповідає особливий тип діяльності, який визначає виникнення й розвиток головних психічних новоутворень цього віку. Для дошкільного віку характерною є гра, при виконанні якої дитина засвоює основи теоретичної свідомості і мислення, зокрема і логічного.

У дошкільному віці діти починають пізнавати світ за допомогою мислення – суспільно зумовленого психічного процесу, який полягає в узагальненому й опосередкованому відображенні дійсності. Його розвиток у дошкільнят залежить від розвитку уяви. Дитина механічно замінює у грі одні предмети іншими, надаючи їм невластивих, але окреслених правилами гри нових функцій. Пізніше предмети вона замінює образами, у зв'язку з чим відпадає необхідність практичної дії з ними.

Можливість опанувати у дошкільному віці логічні операції, здатність до засвоєння понять, означає, що це повинне бути основним завданням розумового виховання дітей.

Корекційно-розвивальні заняття, метою яких є стимулювання пізнавальних психічних процесів та

пізнавальної активності дітей, повинні містити в собі розумові ігри, вправи, завдання. Застосування методики теорії розв'язання винахідницьких завдань на заняттях, та під час ігор, допомогло нам розвинути дитяче мислення, творчість та вміння приймати нестандартні нові рішення. Діти охоче чекають інтелектуальних ігор, придумують казки, оповідання, доводять, аргументують свою думку. Малята стали допитливіші, сміливіші, вони мають гнучке мислення, приймають сміливі рішення, привчаються використовувати різні прийоми для досягнення мети та переборюють страх перед будь-якою ідеєю (яка вважалася неможливою).

Нові ідеї, зміст та форма реалізації теорії розв'язання винахідницьких завдань вимагають від вихователів (педагогів) особливої підготовки, яка націлює на творче ставлення до роботи, дає можливість самостійно комбінувати методи й прийоми, впливає на підвищення ефективності навчання та виховання [4, с. 27].

Дитина є суб'єктом виховання, самовдосконалення засобами як навчальних програм, так і природного середовища, навколишньої діяльності, спілкування з людьми.

Як засвідчує досвід практичної роботи, розвитку мислення сприяє прогрес дитини в оволодінні мовленням, розширенні життєвого досвіду. Варто застерегти, що механічне запам'ятовування різноманітної інформації, фрагментарної та хаотичної, копіювання дорослих міркувань не сприятиме для розвитку мислення дошкільника. Головне – формувати мислення, спрямоване на усвідомлення дитиною навколишньої дійсності, як складову творчого ставлення дитини до оточуючого (М.М. Поддяков) [2, с. 176].

У традиційних вітчизняних програмах навчання і виховання дошкільнят логічний компонент не подано, внаслідок чого проблема формування у дітей логічних умінь випадає з переліку педагогічних завдань. Актуалізація цього питання зумовлена часом, оскільки нова епоха висуває підвищені вимоги до вміння людини свідомо ставитися до життя.

Відповідно до положень Базового компонента дошкільної освіти вихователь повинен діагностувати у вихованців уміння міркувати, орієнтуватися в усьому, що їх оточує, належно оцінювати життєві ситуації, приймати самостійні рішення, аргументувати свої міркування, помічати і розкривати причинно-наслідкові зв'язки в довкіллі. Усі названі вміння є складниками здібностей розумового розвитку дошкільнят. Відтак, найважливіше не просто дати дітям певні знання, визначити відповідні навички, а й сформувати їх як особистісні. Тому головний напрямок, який мають обрати вихователі у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, – розвиток логічного мислення у дітей під час ознайомлення з довколишнім світом у всіх його взаємозв'язках і залежностях.

Кожна хвилина перебування дитини в дошкільному навчальному закладі – це розумно заповнений час її діяльністю, участь у спільній справі взаємодії з однолітками, робота наодинці, підгрупами, поділ своїми думками, мріями, переживаннями.

Передумовою розвитку розумових здібностей дошкільнят є цілеспрямована робота над удосконаленням їхнього логічного мислення. Діти повинні змалку вчитися, по-перше, слухати читання або розповіді вихователів, по-

друге, важливо формувати в маленьких „чомусиків” уміння переказувати прослухане в логічній послідовності, не випускаючи важливих епізодів з художнього оповідання, казки чи іншого літературного твору.

Цілеспрямовано працюючи над розвитком логічного мислення у дітей, їх можна навчити виділяти в творах істотне, головне, порівнювати твори, дійових осіб, класифікувати, зіставляти, знаходити ознаки подібності та відмінності в предметах, явищах, робити висновки, висловлювати своє ставлення до прочитаного, прослуханого, об'єднувати видові поняття в родові, знаходити зайві предмети у групі слів, об'єднаних одним родом тощо.

З метою поглибленого розвитку логічного мислення, виявлення та розвитку потенційних можливостей дошкільнят й молодших школярів слід розробити систему навчально-методичного матеріалу, який можна використовувати на інтегрованих заняттях в дошкільному закладі з розвитку мовлення, читання, природознавства, ознайомлення з навколишнім.

Характерним для дитини старшого дошкільного віку є удосконалення узгодженої діяльності різних органів чуття. Тому важливим тут є вправлення у словесному супроводі ігрових дій, сприймання пояснень педагога в процесі виконання гімнастичних вправ, зображувальної діяльності і навіть одягання. Вдосконалення механізму узгодженої діяльності двох сигнальних систем є фундаментом для розвитку самостійності дій і мислительних операцій.

Дослідження переконливо показали, що розвиток пізнавальних процесів та логічного мислення найбільш активно відбувається у процесі провідної діяльності дошкільнят, якою є для них гра і дослідження здійснені головним чином в процесі традиційної організації навчання. Проте роль проблемного навчання, яке є одним із типів розвиваючого навчання і ґрунтується на здобутті нових знань дошкільником шляхом рішення теоретичних та практичних проблем, залишається недостатньо з'ясована як теоретично, так і експериментально.

Прийнято вважати, що мислення є активним пізнавальним процесом, коли шляхом міркування формуються нові поняття і судження, виявляються нові зв'язки, відношення і властивості об'єктів і явищ, потрібні для більш успішної оцінки ситуації і досягнення кінцевого результату. Нові зв'язки, відношення і властивості об'єктів (явищ) можуть діагностуватися як інтуїтивно, так і шляхом логічних операцій. При цьому інтуїтивні підсвідомо служать основою для логічних операцій. У той же час, логічні операції можуть стати джерелом інтуїтивно-підсвідомої інформації для логічного процесу. Інтуїтивні зв'язки представляють таким чином багатий резерв для логічних операцій. Мислення виконує підготовчу аналітико-синтетичну діяльність і мобілізує практичну активність [3, с. 98].

Слід звернути увагу на той факт, що на практиці мислення, як окремого психічного процесу, не існує. Воно присутнє у всіх інших пізнавальних процесах, зокрема у сприйнятті, увазі, уяві, пам'яті, мові. Вищі форми цих процесів обов'язково пов'язані з мисленням, і ступінь його участі у цих пізнавальних процесах визначає їх рівень розвитку. Тобто, мислення – це рух ідей, що розкривають суть речей. Його результатом є не образ, а певна думка, ідея. Специфічним результатом мислення може виступити

поняття – узагальнене відображення класу предметів у їх найбільш загальних та істотних властивостях.

Проведені дослідження і педагогічна практика розкривають багаті можливості дітей дошкільного віку в засвоєнні ними елементарних форм логічного мислення. Вагомий чинник в організації навчально-виховного процесу закладів освіти – створення варіативних організаційних освітніх структур, таких як: ліцеї, гімназії, коледжі, колеґіуми, школи-дитячі установи, школи-комплекси, важливе місце посідає впровадження в освітньо-виховну діяльність з дітьми інтерактивних форм роботи та інновацій. Педагогічні інновації – це загальна назва нового педагогічного продукту (теоретичного, практичного), що втілюється у навчально-виховний процес – концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми.

Педагогічні інновації, як і будь-які інші нововведення, породжують проблеми, пов'язані з необхідністю поєднання інноваційних програм із державними програмами виховання і навчання, співіснування різних педагогічних концепцій. Вони потребують принципово нових методичних розробок, вищої якості педагогічного новаторства.

Логічні прийоми й операції є основними компонентами логічного мислення, що починає інтенсивно розвиватися саме в старшому дошкільному віці. Розумовий розвиток старших дошкільників проявляється не тільки в інтелектуальній сфері, але й у пізнавальних інтересах, відносно дитини до навчання. Як показники розумового розвитку дошкільників можуть служити наступні уміння переносити прийоми дій на навчальну та позанавчальну діяльність, уміння використовувати логічні прийоми та операції, вибирати їх, перетворювати заданий матеріал при переносі прийомів. Більшою мірою сприяє цьому продуктивна діяльність, що пов'язана з активною роботою мислення й знаходить своє вираження в таких розумових прийомах, як: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Ці розумові прийоми є складеною одиницею операцій або форм логічного мислення: поняття, судження, умовиводу. Процес розвитку не являє собою чогось ізольованого від загальної роботи вихователя і дошкільника, не може бути додатковим навантаженням. Весь процес навчання, якщо він правильно організований, повинен бути в той же час процесом, що розвиває логічне мислення дошкільників. Для цього потрібна лише доцільна методика.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Отже, використання в навчально-виховній роботі прийомів логічного мислення (порівняння, аналізу, синтезу, конкретизації, узагальнення), робота над поняттями, судженнями, умовиводами – все це збагачує педагогічний процес, робить його більш змістовним, посилює його вплив на всебічний розвиток дошкільників. Розвиток мислення дитини-дошкільника забезпечується узагальненням і ускладненням його практики та засвоєнням способів самої розумової діяльності.

Подальшого вивчення потребує проблема теоретичного обґрунтування педагогічних засад розвитку логічного мислення у старших дошкільників; доведення залежності ефективності розвитку логічного мислення дошкільників від особливостей організації навчально-ігрової діяльності в умовах особистісно-орієнтованого навчання; взаємозв'язку між дошкільними навчальними закладами і школами.

Список використаних джерел

1. Бурлаков Ю. А. Механизмы речи и мышления: учебно-методическое пособие / Ю. А. Бурлаков. – М. : Изд-во МГУ, 1995. – 64 с.
2. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: навчальний посібник / Т. В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 392 с.
3. Зак А. З. Различия в мышлении детей: учеб. – метод. пособие / А. З. Зак ; Рос. открытый ун-т. – М. : [б. и.], 1992. – 128 с.
4. Тихомирова Л.Ф., Басов А.В.. Развитие логического мышления детей / Л.Ф. Тихомирова, А.В. Басов. – Ярославль : „Академия развития”, 1996.
5. Любченко І.І. Педагогічні засади розвитку логічного мислення у старших дошкільників, інноваційні підходи виконання концепції розвитку дошкільної освіти 2010-2016р.: навчально-методичний посібник / І.І.Любченко. – Умань : ВПЦ „Візаві”. - 2011. -134с.
6. Любченко І. І. Особливості розвитку логічного мислення у початковій ланці шкільництва / І. І. Любченко // Збірник наукових праць Харківського педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Теорія та методика навчання та виховання» : зб. наук. пр. / за заг. редакцією член-кор. НАПН України А. В. Троцько. – Харків : ХНПУ, 2011. – Вип. 30. – С. 79-86.
7. Методы логических исследований: сборник / АН СССР, Ин-т философии ; [отв. ред. З. Н. Микеладзе]. – Тбилиси : Изд-во «Мецниереба», 1987. – 151 с.

В статтє проанализировано роботу по внедрению логико-математического развития в дошкольном учебном учреждении с помощью инновационной деятельности. Формирование личности ребенка, обучение детей творчески мыслить, воспитание активного отношения к получению знаний, развитие их интеллектуальных и творческих способностей, логического мышления, нравственное развитие, патриотизм, усвоение нравственных норм - задача, важность которых определяется требованиями времени.

Ключевые слова: инновационная деятельность, внедрение, логико-математическое развитие, мышление, логическое мышление, старшие дошкольники.

The work of increase logic-mathematic development at the kindergarten with the help of innovation (technologies) activity has been analyzed article. Formation of a child's personality, teaching children to think creatively, the upbringing of active attitude towards studying, the development of children's intellectual and creative abilities and logical thinking, moral development, patriotism and acquiring ethic standards are the tasks which are determined by the demands of time. The necessity of introduction of interactive technologies in teaching subject that allows radically change of teaching subjects in higher school is demonstrated.

Key words: innovation activity, increase, logic-mathematic development, thinking, logical thinking, senior preschool-age children.

УДК 338.24

Мерзлякова Олена Леонідівна,

кандидат психологічних наук, докторант,

Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих

НАПН України, м. Київ

АЛГОРИТМ ДОБОРУ ЗМІСТУ ІНФОРМАЦІЙНОГО ПОВІДОМЛЕННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

У статті визначено необхідність психологічного налаштування педагога до роботи в нових інформаційних умовах. Окрім оволодіння вчителем технічними навичками застосування ІКТ, не менш важливим сьогодні постає напрацювання алгоритмів обробки великих обсягів інформації та вмінь індивідуального добору цієї інформації в конкретній навчальній ситуації. Автором розглянуто досліджувану проблему в розрізі педагогічної практики, зокрема, під час занять з вчителями загально-освітнього навчального закладу та викладачами професійної школи. Розкрито змістовне навантаження структурних елементів алгоритму підготовки інформаційного повідомлення, які позначені ключовими питаннями “Кому?”, “Що?”, “Як?”, “Де?”.

Ключові слова: інформатизація освіти, інформаційна грамотність вчителя, алгоритм добору інформації, інформаційно-комунікаційні технології.

Постановка проблеми. Інформаційні ресурси науково-технічного та соціально-економічного розвитку суспільства стають сьогодні визначальним фактором його Тому здатність тієї чи іншої країни формувати, зберігати,

розподіляти й ефективно використовувати ці ресурси в значній мірі визначає сьогодні конкурентну здатність цієї країни у світовому співтоваристві, і сьогодні розглядається в якості одного з необхідних умов забезпечення її національної безпеки. Події останнього року продемонстрували, що інформаційна безграмотність населення коштує дуже дорого як для громадян, так і для держави в цілому. Постає питання – де, як та яким чином потрібно розвивати таку інформаційну грамотність. І перше, що приходить на згадку, – все починається зі школи, загальноосвітньої або професійної.

Можливо, саме напрямком інформаційної культури та інформаційної грамотності сучасного вчителя стає все більш актуальним в загальному освітянському просторі. Для ілюстрації цього тезису – невеличке цитування державного регулюючого документа «Щодо організації навчання вчителів з використання інформаційно-комунікаційних технологій» [1]. «Кожен вчитель загальноосвітнього навчального закладу, незалежно від ступеня, типу, форми власності закладу та рівня своєї кваліфікації, повинен вміти орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства.

— *Створювати*: текстові документи; таблиці; малюнки; діаграми; презентації.

— *Використовувати*: Інтернет-технології; локальні мережі; бази даних.

— *Здійснювати*: анкетування; діагностування; тестування; пошук необхідної інформації в мережі Інтернет.

— *Розробляти* власні електронні продукти (розробки уроків, демонстраційний матеріал).

— *Поєднувати* готові електронні продукти (електронні підручники, енциклопедії, навчальні програми, демонстраційні програми т. п.) у своїй професійній діяльності» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Звісно, при такому загальному налаштуванні напрямком інформаційної культури та інформаційної грамотності вчителя не міг залишитись поза увагою науковців, дослідників, практиків-освітян. Питаннями диференціації культури та виділенням в її системі інформаційної культури займались В.О. Виноградов, Л.С. Винарик, А.С. Гинкул, Ю.М. Горвіц, Н.Г. Джинчарадзе, А.П. Єршов, М.І. Жалда, Л.В. Скворцов, В.Ф. Сухіна, О.М. Тарасова, О.М. Щедрин, та ін. Проблематика використання ІКТ (інформаційно-комунікаційні технології) в педагогічній практиці вчителя розглядається у працях Б.С. Гершунського, С.О. Гунько, А.П. Єршова М.І. Жалдака, Ю.І. Машбиця, Н.В. Морзе, Ю.В. Триуса, С.О. Христочевського М.І. Шкіля. Роботи В.Ю. Бикова, І.М. Богданової, М.І. Жалдака, І.А. Зязюна, Р.С. Гуревича, Т.І. Коваль, А.М. Коломієць, С.О. Сисоевої, О.В. Співаковського, Л.П. Сущенко, Е.С. Полат, І.В. Роберт та ін. Попри таку велику зацікавленість напрямком інформаційної культури та інформаційної грамотності вчителя, існують певні протиріччя сучасної освітньої системи, які залишають велике поле для подальших пошуків та досліджень.

Зазначимо найбільш вагомі протиріччя у сфері інформатизації освіти в інтерпретації Н.М. Єлістратової [2]. Так, автор вважає, що найвагомішим є протиріччя між орієнтацією освітньої практики на інтенсивний процес

інформатизації та одночасною відсутністю усталених загальноприйнятих методологічних та теоретичних основ навчання в цих умовах. Наступне протиріччя складається між активним насиченням освітньої системи технічними, технологічними засобами та низькою готовністю педагогічних працівників до використання цих засобів. Також існує певне протиріччя між необхідністю формування інформаційної культури особистості незалежно від спрямованості навчального закладу (технічний або гуманітарний) та реаліями педагогічної практики з дуже скептичним ставленням до можливостей використання інформаційних технологій, особливо серед фахівців-гуманітаріїв [2].

Доцільність та переваги використання ІКТ вчителем будь-якого напрямку, і технічного, і гуманітарного, переконливо показує В.В. Лапінський, спираючись на досвід застосування ІКТ за кордоном [3]. На думку автора, застосування вчителем інформаційно-комунікаційних технологій дозволить оптимізувати такі напрями педагогічної практики.

— Надання учневі нових засобів навчальної діяльності, які дозволяють зменшити обсяг рутинної роботи, зменшують час роботи над навчальною задачею та отримання результату.

— Моніторинг навчального процесу, створення об'єктивної бази для оцінювання рівня навчальних досягнень групи, класу, окремого учня.

— Використання мультимедійних засобів унаочнення навчального матеріалу, які доповнюють традиційні або замінюють ті з них, які є неефективними у засвоєнні знань.

— Надання вчителю нових засобів навчальної діяльності, які дозволяють організувати ефективне планування навчального процесу на рівні навчального предмету: курсу в цілому, розділу або теми.

— Надання вчителю доступу до ефективно організованої та своєчасно поновлюваної бази предметних знань, виконаної у гіпермедійній формі.

— Створення і пропагування систем мережевого обміну педагогічним досвідом.

Попри розуміння важливості використання ІКТ в педагогічній практиці та широкі можливості, які надає їх застосування вчителем, нагальною залишається проблема низької психологічної готовності вчителя до вільного користування тим широким інформаційним простором, який забезпечують ІКТ. І питання не тільки в оволодінні певними технічними навичками, що роблять користування ІКТ вільним та невимушеним, зокрема комп'ютерна грамотність, поінформованість про технічні засоби медійної комунікації в освіті тощо. Не менш важливим є вміння вчителя опрацьовувати великі обсяги інформації, що потребують обробки у випадку застосування ІКТ та інших сучасних засобів збереження та передачі інформації. Якщо раніше необхідний обсяг інформації для викладання був жорстко окреслений вимогами шкільних програм, освітніх стандартів інших зовнішніх регламентуючих документів, то тепер значно підвищується роль самого вчителя у добірї необхідної інформації та її адаптуванні для учнів. Тобто, вчитель має побудувати власну інформаційно-педагогічну модель побудови уроку чи лекції. Педагогічна модель є спеціально створеним і теоретично обґрунтованим аналогом педагогічного процесу, його макетом, який застосовується для організації практичних дій учнів або студентів

[4, с. 171]. Процес побудови адекватної педагогічної моделі навчального процесу або моделі формування певних знань, умінь і навичок отримав назву педагогічне моделювання. У нашому випадку є сенс говорити про інформаційно-педагогічне моделювання, оскільки, з одного боку, необхідно дібрати найбільш адекватну інформацію; з іншого – змодельовати найбільш оптимальні умови для передачі цієї інформації учням або студентам. К. Копаниця, зазначає, що «метод моделювання пов'язаний з побудовою двох основних моделей: інформаційної й операційної. Інформаційна модель дидактичної ситуації являє собою логічну схему, де відображено структуру та зв'язки її компонентів як системи. Операційну модель розробляють на основі інформаційної моделі шляхом її доповнення способами діяльності студента та викладача».

Нажаль, далеко не завжди вчителі володіють інструментами такого добору інформації та адаптації дібраної інформації до певної аудиторії. Тому завдання, яке ми поставили перед собою – це віднайти та вербалізувати такий алгоритм добору змісту інформаційного повідомлення, який був би зрозумілий для вчителя, і тому мав би певні шанси на практичне використання.

Мета статті – ознайомити з алгоритмом обробки інформації вчителя під час підготовки до уроку або лекції, який було розроблено під час практично-семінарських занять з викладачами середньої та вищої школи.

Результати дослідження. Перш ніж представити сам алгоритм – декілька слів про процедуру його створення. Як вже було зазначено, цей алгоритм було розроблено в ході практично-семінарських занять з педагогічною аудиторією. Вчителям середньої школи або викладачам вищих навчальних закладів пропонувалося зробити інформаційне повідомлення за певною тематикою.

Це інформаційне повідомлення розроблялось у групах 3-5 осіб, для його презентації окрім вербальної подачі використовувались різні засоби наочності – схеми, власні малюнки, колажі з вирізаними ілюстраціями, тощо. Тематика інформаційних повідомлень добиралась таким чином, щоб фахівці кожної групи були дещо більшими експертами з того питання, про яке було повідомлення цієї групи, ніж всі інші учасники заняття. Наприклад, викладачі економіки та фінансів мали пояснити всім іншим викладачам інших спеціальностей (мовна спрямованість, менеджмент, тощо) економічні причини обвалу курсу гривні за останні місяці. Викладачі, які спеціалізуються на вивченні закордонного досвіду менеджменту, – зробити повідомлення «Чому відбувся Майдан?» для закордонних партнерів, які не знайомі з українськими реаліями. У разі занять з вчителями середньої школи, угруповання вчителів різних вікових ланок – молодша школа, середня школа, старша школа – розробляли повідомлення про інтеграційний урок, який би включав в себе теми декількох предметів цього вікового періоду.

Для підготовки повідомлень групами фахівців зазвичай було необхідно від 40 до 60 хвилин, тобто приблизно одна академічна година. Презентація повідомлення зазвичай тривала 10-15 хвилин.

Після презентації повідомлень всіма робочими групами проводилась групова дискусія щодо параметрів доступності інформації, її зрозумілості та факторів, які спрощують або ускладнюють сприйняття запропонованого інформаційного контенту.

Після структурної обробки результатів таких дискусій, ми вийшли на певний алгоритм оптимізації добору інформації, який пропонуємо вашій увазі на рис. 1.



Рис. 1. Алгоритм добору змісту інформаційного повідомлення вчителем

Отриманий алгоритм дещо нагадує відомий фахівцям сфери менеджменту алгоритм SMART-аналізу інформаційного повідомлення.

Розкриємо більш докладно кожен пункт зазначеного алгоритму добору змісту інформаційного повідомлення. Перший крок, який фокусує увагу на аналіз специфіки цільової аудиторії і позначений ключовим питанням «Кому?», передбачає врахування наявного рівня знань учнів або студентів, для яких готується інформаційне повідомлення. Схематично це представлено на рис. 2.

Перший крок передбачає узгодження вимог освітніх стандартів й програм з поінформованістю та можливостями розширення наявних знань певної аудиторії учнів або

студентів. Якщо викладач працює постійно з класом або групою – він, безумовно, має про це власне враження. Якщо ж контакт відбувається вперше – є сенс або продіагностувати рівень обізнаності за допомогою спеціальних методик, або зробити звичайне експрес-опитування для оцінки загального рівня поінформованості конкретної аудиторії.

Наступний, другий крок алгоритму, який позначений ключовим словом «Що?», є центральною ланкою всієї моделі. В скороченому, структурованому вигляді цей крок подано на рис. 3. Перший, головний шар понять, що необхідно врахувати під час добору інформаційного повідомлення, – це ті цілі, які вчитель ставить перед собою.

Наголосимо – не цілі програми, а саме цілі вчителя. Тому що вчитель вирішує, як програмні вимоги доцільно адаптувати до можливостей конкретних учнів. Та, що є більш важливим, вчитель залучає свій власний потенціал фахівця та просто особистості для досягнення обраних

цілей. Це є реалізацією суб'єкт-суб'єктних стосунків між вчителем та учнями. Тому важливими постають ціннісна позиція конкретного викладача, його життєві настанови та принципи професійної діяльності.

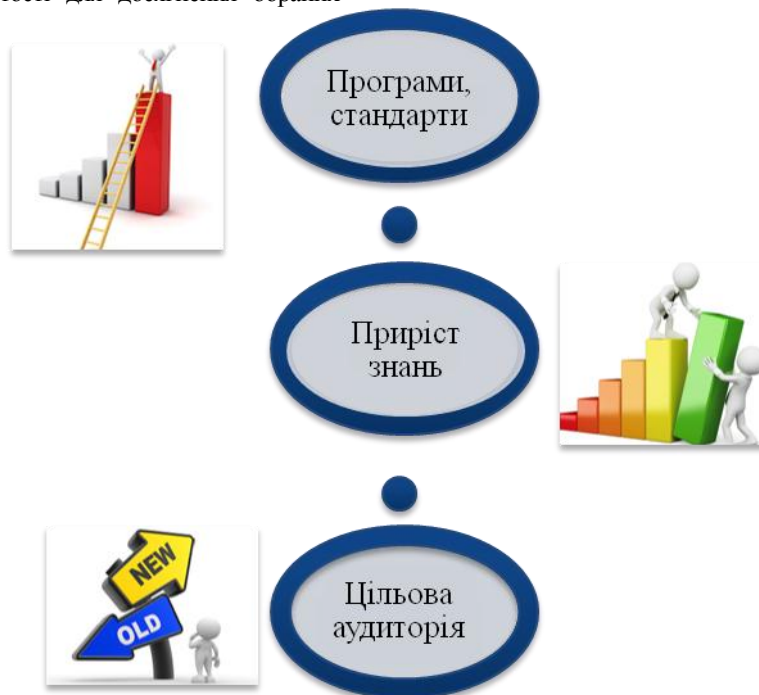


Рис. 2. Перший крок алгоритму добору інформаційного повідомлення – «Кому?»

Будь-яку інформацію вчитель надає крізь призму власного розуміння та осмислення. Адже сучасні інформаційні технології надають учням доступ до величезних обсягів інформації «безособистісного характеру». Персональні стосунки з викладачем, його

особистісне забарвлення інформаційного повідомлення – це те, що робить інформаційний контакт «вчитель-учень» більш цінним, ефективним, доцільним з точки зору досягнення педагогічних ефектів.

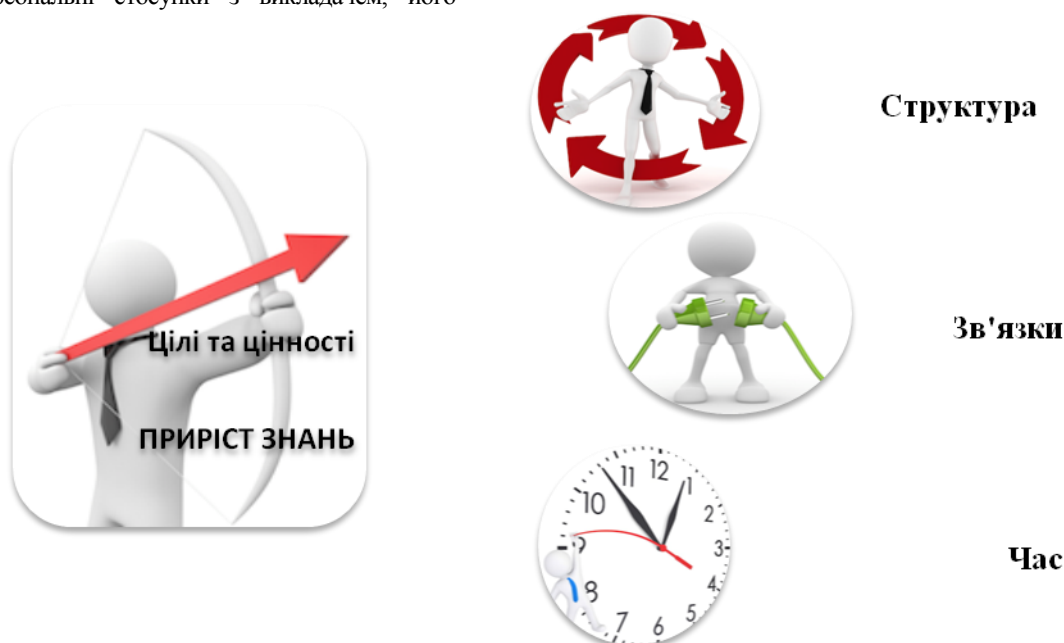


Рис. 3. Другий, ключовий, крок алгоритму добору інформаційного повідомлення – «Що?»

Для того, щоб інформація сприймалась більш легко та невимушено, важливо побудувати її структурно. При цьому слід пам'ятати, що оптимальна кількість елементів

такої структури, з точки зору психології сприйняття, становить 5-7 елементів. Якщо інформаційне повідомлення містить набагато більше логічних блоків та частин – їх слід

поєднати у вигляді «інформаційних гілок», щоб в кожному інформаційному блоці, кожній окремій «гілці понять» зберегти оптимальний розподіл – 5-7 елементів. Це можна проілюструвати тими схемами, що наведені в цій публікації. Перша схема містить 4 елементи, кожен з яких далі розподілено відповідно на 3-5 елементи. Така структурована подача інформації без перенавантаження великою кількістю елементів на одній схемі спрощує сприйняття та розуміння наданих тезисів.

Оскільки інформація, що подається, і учень, який її сприймає, знаходяться «в контакті» з іншими інформаційними полями – важливо окреслити найбільш важливі зв'язки. В шкільній практиці це можуть бути так звані міжпредметні зв'язки або фокусування уваги учнів на прояві феноменів, про які йде мова у інформаційному повідомленні, в повсякденному житті. В практиці професійної школи доцільно продемонструвати зв'язки інформації, що надається, з майбутньою професійною

діяльністю студентів.

Нарешті, контакт вчителя й учня обмежений у часі, тому важливо дібрати таку кількість інформації, якої буде достатньо, щоб не виникла нудьга, і одночасно не буде забагато, щоб не перевищити можливості сприйняття. Час дуже добре регламентує інформаційне поле за принципом «необхідно – достатньо». За нашим досвідом, інформаційне повідомлення, яке потребує для викладення більш, ніж звична академічна година (45 хвилин), є дуже складним для сприйняття, і потребує поділення на менші блоки. Якщо ж говорити про дистанційне навчання та дистанційні форми інформаційних повідомлень – такий «максимальний час» одного повідомлення складає приблизно 10 хвилин.

Окрім безпосередньо дібраного змісту інформаційного повідомлення, не менш важливою є обрана форма його подачі. В структурованому вигляді цей тезис викладено на рис. 4.

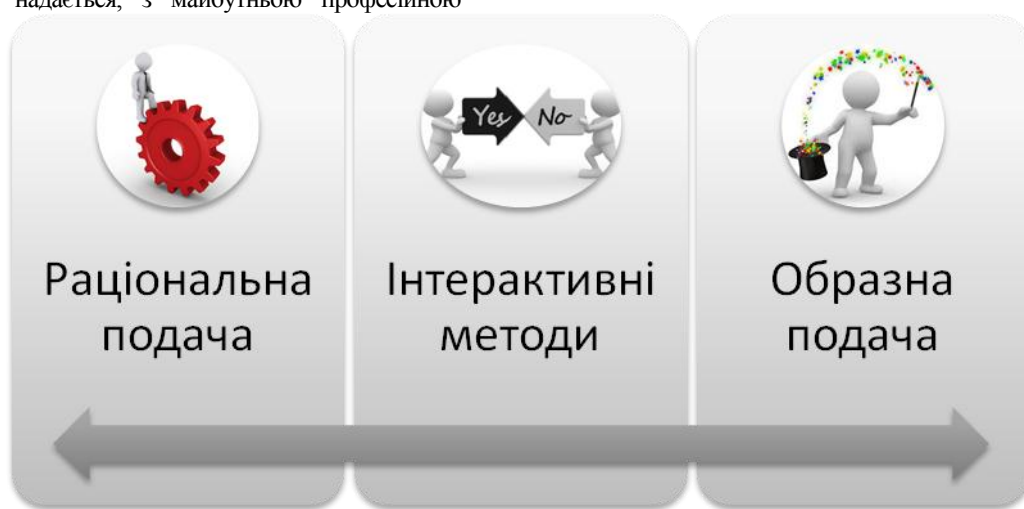


Рис. 4. Третій крок алгоритму добору інформаційного повідомлення «Як?»

Важливим є як застосування специфіки взаємодії різних півкуль головного мозку, так й загальна активізація в учнів або студентів «діяльності розуміння». Цього можливо досягти за рахунок інтеграції послідовних, логічних, аналітичних засобів викладення інформаційного повідомлення (задіяння лівої півкулі), наочно-образної демонстрації інформації (активізація діяльності правої півкулі) та загальної стимуляції діяльності учнів за рахунок різноманітних інтерактивних засобів ведення занять. До

речі, схеми цієї статті продубльовано візуальними символами наданих понять саме з міркувань активізації логічного (ліва півкуля) та образного (права півкуля) сприйняття читача.

Останній, четвертий крок алгоритму добору інформаційного повідомлення (рис. 5) стосується умов, які є найбільш сприятливими для його передачі. Зазначимо, що цей пункт алгоритму був виділений у окрему категорію під час співпраці з вчителями середньої школи.

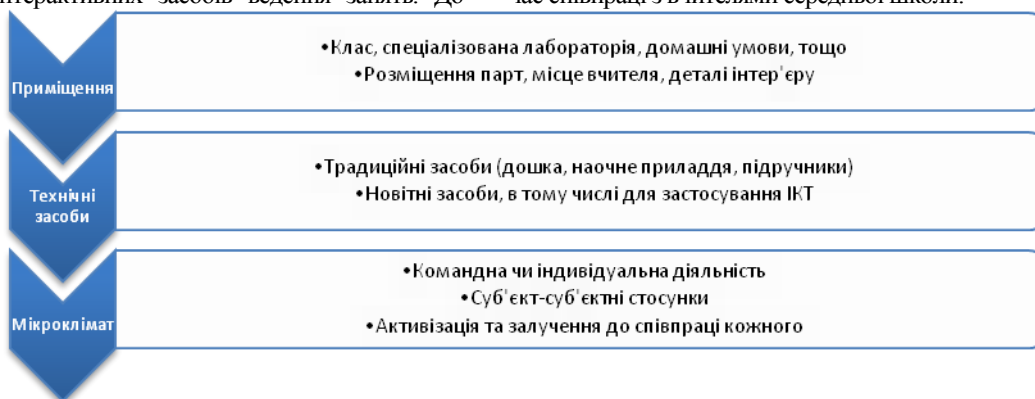


Рис.5. Крок четвертий алгоритму добору інформаційного повідомлення

Припустимо, що середня школа, порівняно з професійною, більшою мірою залежить від спонтанних

настроїв учнів «с бажання вчитись – не маю такого бажання», тому більше уваги приділяє умовам активізації мотивації учнів до навчання.

Щоб не загальблюватись у всі наявні можливості сучасної школи і вчителя щодо оптимізації умов передачі інформаційного повідомлення – зазначимо лише ті, що безпосередньо пов'язані із застосування ІКТ. Новітні технології навчання, такі як: «перегорнутий клас», гібридне навчання, гейміфікація навчання та створення навчальних середовищ МООС, відкрите та дистанційне навчання – всі вони значно розширюють можливості вчителя щодо організації умов для кращого засвоєння учнями змісту його інформаційного повідомлення.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Головним пафосом цієї публікації й одночасно ключовим її висновком є необхідність психологічного налаштування вчителя до роботи в нових інформаційних умовах. Окрім оволодіння вчителем технічними навичками застосування ІКТ, не менш важливим постає напрацювання алгоритмів обробки великих обсягів інформації та вмінь індивідуального добору цієї інформації в кожній конкретній навчальній ситуації. Пошуку шляхів підвищення інформаційної грамотності вчителя, особливо її психолого-педагогічної складової, присвячено наші подальші дослідження та наукові розробки [5].

Список використаних джерел

1. Щодо організації навчання вчителів з використання інформаційно-комунікаційних технологій / Лист МОНмолодьспорт №1/9-493 від 24.06.11 року – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/19837/.
2. Елистратова Н.Н. Актуальные проблемы информатизации высшего образования. / Елистратова Наталья Николаевна // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – №29. – 2010. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-informatizatsii-vysshego-obrazovaniya>
3. Лапінський В.В. Міжнародні тенденції розвитку інформатизації освіти та підвищення її якості / В.В. Лапінський, А.С. Міна, К.І. Скрипка // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – №5 (19). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журналу: <http://www.ime.edu-ua.net/em.htm>
4. Копаниця К. Технологічний підхід до моделювання дидактичних ситуацій/ Ксенія Копаниця // Вісник Львівського Університету – Серія педаг. – 2009. – Вип. 25. Ч. 2. – С. 170–177– [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/visnyk/25_2/21_kopanytsa.pdf
5. Мерзлякова О. Л. Інформаційна грамотність суб'єктів освітніх систем як актуальний напрямок їх діяльності / О.Л. Мерзлякова // ПостМетодика. – №5(114), 2013 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://poippo.pl.ua/pm/pdf-1-f-w/PM5_\(114\)_2013.pdf](http://poippo.pl.ua/pm/pdf-1-f-w/PM5_(114)_2013.pdf)

Статья предлагает алгоритм обработки информационного сообщения в педагогической практике. Алгоритм разработан во время занятий с учителями средней школы и преподавателями профессиональной школы. Раскрыта смысловая нагрузка структурных элементов алгоритма подготовки информационного сообщения, которые обозначены ключевыми вопросами «Кому?», «Что?», «Как?», «Где?»

Ключевые слова: Информатизация образования, информационная грамотность учителя, алгоритм подбора информации.

The algorithm of selection of information message in pedagogical practice has been proposed in the article. The algorithm was developed during employment with teachers of secondary and vocational school. The author reveals the meaning of the structural elements of the algorithm of preparing information messages that identified by key issues, "Who?", "What?", "How?", "Where?"

Key words: Informatization of education, information literacy of teacher, algorithm of selection of information.

УДК 378.14

Притуляк Людмила Миколаївна,

кандидат педагогічних наук,

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

РОЗВИТОК ПРОБЛЕМИ ЗАОХОЧЕННЯ ДОШКІЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ НАПРИКІНЦІ ХІХ СТОЛІТТЯ

У статті розглянуто проблему заохочення дошкільних працівників до самовдосконалення наприкінці ХІХ століття. Зазначено, що становлення системи заохочення кадрів дошкільного профілю до самовдосконалення наприкінці ХІХ відбувалося в контексті соціально-економічних і культурно-історичних процесів, актуальних на той час у країні. Доведено, що провідну роль у вирішенні проблем заохочення кадрів дошкільного профілю відігравали земства, приватні особи, товариства. Визначено, що державна заохочувальна діяльність щодо кадрів

дошкільного профілю здебільшого була спрямована на фінансування дитячих навчальних закладів та стимулювання кадрів дошкільного профілю до праці в них.

Ключові слова: заохочення, дошкільний заклад, дошкільні працівники, самовдосконалення, жіноча освіта.

Постановка проблеми. Сучасні гуманістичні пріоритети вищої педагогічної освіти вимагають розвитку суб'єктності педагогів, їх самостійності, творчої активності, посилення відповідальності за власний професійний розвиток. Визначна роль самоактивності педагога в досягненні вершин педагогічної майстерності, творчості, професіоналізму актуалізує питання формування готовності вихователів до професійного самовдосконалення як пролонгованої мети професійно-педагогічної підготовки, що на сучасному етапі залишається недостатньо розробленою як на концептуальному, так і на методичному рівнях.

Питання про роль заохочення особистості до самовдосконалення у процесі її становлення й розвитку завжди знаходилося в центрі уваги науковців, а основний шлях індивідуального та суспільного розвитку незмінно пов'язувався із самовдосконаленням особистості.

Проблема заохочення дошкільних працівників до самовдосконалення вивчається філософською, психологічною, педагогічною наукою з погляду на її сутність та визначення механізмів і закономірностей. Особливого значення заохочення набуває в контексті сучасних концепцій об'єктності, творчості, питання духовності, особистісно-зорієнтованого вивчення, гуманістичної педагогіки, у яких ця проблема розглядається як фундаментальна проблема особистісного й професійного зростання людини, передумова її успішної життєдіяльності.

Роль заохочення дошкільних працівників як для досягнення вершин професіоналізму, підвищення результативності педагогічної діяльності, забезпечення ефективної самореалізації в професії, так і для оволодіння технологією підготовки до безперервного самовдосконалення своїх вихованців зумовлює значне посилення уваги сучасних дослідників до цього складного й неоднозначного явища й актуалізує потребу його наукової інтерпретації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження окремих аспектів готовності до професійно-педагогічного самовдосконалення та шляхів її формування перебувало в центрі уваги багатьох учених, зокрема у контексті вивчення готовності педагогів до професійного саморозвитку (М. Костенко, Т. Степанова, Т. Тихонова, П. Харченко), самоосвіти (Ю. Калугін, О. Малихін, І. Наумченко), самовиховання (С. Єлканов, О. Кучерявий, Л. Рувінський), самоактуалізації та самореалізації (Є. Бакшеева, Г. Балл, Ю. Долінська, В. Калошин, М. Лазарєв, Н. Сегеда), мотивації професійного самовдосконалення педагога (О. Борденюк, Б. Кондратюк), розвитку педагога як суб'єкта професійної діяльності (Г. Аксьонова, О. Пехота) та ін.

Аналіз праць згаданих авторів свідчить, що проблема заохочення визначалась як актуальна наукова проблема педагогічної науки другої половини ХХ ст. Саме на цей період припадає інтенсивний розвиток педагогіки вищої школи, розробка її теоретичних засад, накопичення досвіду активізації навчально-пізнавальної діяльності, формування самостійності в контексті вимог до працівника дошкільного профілю, які постійно підвищувалися з урахуванням суспільно-економічних особливостей розвитку країни.

У наукових дослідженнях підкреслюється діалектична єдність особистісного та професійного аспектів самовдосконалення (І. Донцов, В. Лозовий, В. Тертична та ін.), обґрунтовується зв'язок самовдосконалення з творчістю, суб'єктністю, самореалізацією людини (М. Бердяєв, В. Губін, А. Маслоу, В. Соловйов, С. Франк, Е. Фром та ін.), виявляється співвідношення об'єктивного і суб'єктивного, виховання й самовиховання, освіти й самоосвіти, а також педагогічного керівництва останніми (А. Айзенберг, Л. Буєва, Г. Глезерман, А. Громцева, І. Донцов, С. Єлканов, С. Ковальов, О. Кочетов, О. Малихін, Л. Рувінський, Г. Сериков, В. Шпак та ін.), висвітлюється проблема особистісного та професійного розвитку в системі педагогічної майстерності та творчості (Н. Гузій, І. Зязюн, В. Кан-Калик, Н. Кічук, Ю. Кулюткін, М. Лазарєв, Л. Мітіна, С. Сисоева та ін.).

Мета статті - розглянути проблему заохочення дошкільних працівників до самовдосконалення наприкінці ХІХ століття; визначити, що державна заохочувальна діяльність щодо кадрів дошкільного профілю здебільшого була спрямована на фінансування дитячих навчальних закладів та стимулювання кадрів дошкільного профілю до праці в них.

Результати дослідження. Становлення системи заохочення кадрів дошкільного профілю до самовдосконалення наприкінці ХІХ – у першій половині ХХ ст. відбувалося в контексті соціально-економічних і культурно-історичних процесів, актуальних на той час у країні.

Прийняття «Попередніх правил народної освіти» в першій половині ХІХ ст., які передбачали створення навчальних округів, сприяло розвитку освіти в різних регіонах України. Цей етап характеризується стрімким розвитком різних галузей суспільства, об'єднанням зусиль державних та громадських організацій для досягнення спільної мети – забезпечення висококваліфікованими кадрами промислового виробництва, сільського господарства та галузі освіти. У той час відкривалися перші жіночі школи в губерніях, змінювалася думка про місце жінки в суспільстві, посилювалася громадська активність у справі відкриття жіночих навчальних закладів та заохочення жінок до здобуття освіти й подальшої педагогічної діяльності; відбувалися перші державні реформи в галузі жіночої освіти. Але, незважаючи на дозвіл відкривати жіночі школи, влада не переймалася матеріальною стороною проблеми, тому наприкінці 60-х – початку 70-х рр. ХІХ ст. на арену суспільних дій виходять саме жінки-меценатки як засновниці жіночих навчальних закладів.

Слід зазначити, що в 70-х рр. ХІХ ст. провідну роль у вирішенні проблем заохочення кадрів дошкільного профілю відігравали земства, приватні особи, товариства.

Положення про губернські й повітові земські установи передбачало, що земства мали піклуватися про стан міських і сільських навчальних закладів, зокрема дошкільної галузі.

Зазначимо, що державна заохочувальна діяльність щодо кадрів дошкільного профілю здебільшого була спрямована на фінансування дитячих навчальних закладів та

стимулювання кадрів дошкільного профілю до праці в них.

Предметом піклування міського самоврядування була народна освіта, витрати на яку із часом досягли значних сум.

У середньому 75% усіх надходжень на утримання дитячих садків та початкових шкіл складали кошти органів міського самоврядування. Вони витрачалися на заробітну плату вихователям та вчителям, на оплату приміщень, на придбання підручників, навчальних посібників, на матеріальну допомогу учням. За участю органів управління відкривалися чоловічі та жіночі прогімназії, гімназії, у яких навчалися як майбутні вихователі, так і ті, хто вже працювали [3].

Міська влада піклувалися не лише про загальну освіту, але й про дуже важливу для незаможного населення професійну освіту. Звертали увагу й на дошкільне та позашкільне виховання, на облаштування бібліотек, народних читалень, що також заохочувало дошкільних працівників до самовдосконалення.

70-ті – 80-ті рр. XIX ст. стали вирішальними й у сфері початкової жіночої освіти. Саме в цей період створено основні типи початкової школи, які формувалися й поширювалися в пореформений період. Громадськість отримала можливість впливати на шкільну галузь через навчальні заклади органів місцевого самоврядування. Багато було зроблено для вдосконалення наявних і створення нових шкіл, що заохочувало жінок до отримання педагогічної освіти та самовдосконалення [2].

У 70-х – 80-х роках XIX ст. помітно покращився стан соціальної опіки в містах, що було пов'язано з реформою міського самоврядування. 1870 року затверджено Міське положення, згідно з яким у містах були створені думи й управи, до компетенції яких входив розвиток народної освіти, турбота про організацію систематичного заохочення кадрів дошкільного профілю до самовдосконалення [4].

Підтримка для розвитку питань заохочення кадрів дошкільного профілю до самовдосконалення в цей час стали позитивні зрушення в педагогічній галузі щодо створення та підтримки освітніх закладів, зокрема дитячих садків при заводах і фабриках.

Слід зауважити, що матеріальні форми заохочення були чи не найвагомішим стимулом для кадрів дошкільного профілю. З часом було висловлене побажання, щоб завідувачі яслами, няні та підняні неодмінно були оплачуваними, бо безкоштовно працювати вони не могли, оскільки були бідними й обтяженими іншими обов'язками. А за таких умов фахова освіта та професійне зростання в цій галузі стали необхідністю.

У 80-х – 90-х рр. XIX ст. заохоченню кадрів дошкільного профілю до самовдосконалення сприяло видання спеціальних педагогічних збірників для вихователів і вчителів, де пропонувалися розробки предметних бесід із дітьми дошкільного віку на городі, у саду, полі, на річці тощо [5].

Розглядаючи проблему заохочення кадрів дошкільного профілю в історії вітчизняної педагогічної думки наприкінці XIX – у першій половині XX ст., слід зазначити, що в цей час у всіх освітніх установах особливий акцент робився на професійній підготовці вихователів та вчителів [1], що стало поштовхом до становлення й розвитку системи заохочення дошкільних кадрів до самовдосконалення в подальшому.

Велику роль у розповсюдженні ідеї заохочення кадрів дошкільного профілю до самовдосконалення та суспільного виховання дітей дошкільного віку, а також у розвитку теорії й практики дошкільного виховання відіграли педагогічні товариства, створені наприкінці XIX ст. – у першій половині XX ст. у м. Києві. Це Київське товариство народних дитячих садків та Фребелівське педагогічне товариство. Київські товариства були відомими й авторитетними в межах Російської імперії. Завдяки їхній діяльності Україна на початку XX ст. стала центром розвитку теорії дошкільного виховання та підготовки педагогів для дитячих садків.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Таким чином, розвиток проблеми заохочення дошкільних працівників до самовдосконалення був зумовлений низкою чинників, серед яких: соціально-політичні та соціально-економічні умови (складні умови післявоєнного періоду, за яких усі зусилля держави були спрямовані на відновлення систем і процесів, становлення яких відбувалося до війни), проведення з'їздів, діяльність земств, розширення мережі дошкільних закладів, заснування педагогічних курсів, заснування Фребелівського інституту, відкриття закладів для дітей-сиріт та жіночих недільних шкіл, підвищення рівня жіночої освіти, формування державної системи соціального піклування про дітей дошкільного віку, видання спеціальних педагогічних збірників для вчителів вихователів, створення Товариства народних дитячих садків, наявність системи постанов та наказів, трансформація наукових здобутків попереднього періоду освітньо-виховної сфери, еволюція педагогічної думки (свідомий розвиток систем освітньої галузі, зокрема сфери дошкільного виховання), очевидна необхідність розвитку професійних та особистісних якостей і навичок кадрів дошкільної галузі.

Список використаних джерел

1. Бодалев А. А. Психология и педагогика: [учебное пособие под ред. А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина]. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 585 с.
2. Психологічний словник / За ред. В.І. Войтка. – К.: Либідь, 1982. – 215 с.
3. Радість педагога-творця // Дошкільне виховання. – 1966. – № 11. – С. 21–22.
4. Радянська школа // Дошкільне виховання. – 1958. – № 5. – С. 47.
5. Рогачова В. Довіряти і перевіряти / В. Рогачова // Дошкільне виховання. – 1985. – С. 20.

В статті розглянуто проблему заохочення дошкільних працівників до самовдосконалення в кінці XIX століття. Показано, що становлення системи заохочення кадрів дошкільного профілю до самовдосконалення в кінці XIX століття відбувалося в контексті соціально-економічних і культурно-історичних процесів, актуальних для того часу. Доведено, що ключову роль у вирішенні проблем заохочення кадрів дошкільного профілю зіграли земства, окремі особи, суспільство. Визначено, що державна заохочувальна діяльність по

кадрам дошкольного профиля в основном была направлена на финансирование детских учебных заведений и стимулирования кадров дошкольного профиля к работе в них.

Ключевые слова: поощрение, дошкольное учреждение, дошкольные работники, самосовершенствования, женское образование.

The problem of encouraging employees to pre-cultivation in the late nineteenth century has been considered in the article. It is noted that the establishment of a system to encourage staff to self preschool profile late nineteenth occurred in the context of socio-economic and cultural-historical processes that are relevant at the time in the country. It is proved that the leading role in addressing encourage preschool staff profile zemstvo played, individuals, societies. Determined that the state incentive activities for preschool staff profile was primarily used to finance children's education and stimulating preschool staff profile to work in them. It should be noted that in the 70's. XIX century. leading role in addressing encourage preschool staff profile zemstvo played, individuals, societies. Regulations on the provincial and county local self-involved that zemstvo had to take care of the state of urban and rural schools, including pre-school sector. Note that the state incentive activities for preschool staff profile was primarily used to finance children's education and stimulating preschool staff profile to work in them. The subject of concern was the city government public education, the cost of which eventually achieved significant sums. The basis for the development of pre-school staff Profile encouraging self-improvement at this time were positive developments in the field of teaching on creation and support of educational institutions, including kindergartens at factories. It should be noted that the material bonuses were not the most significant incentive for staff preschool profile. Over time, expressed hope that the heads of nurseries, nannies and pidnyani certainly have been paid for work for free, they could not because they were poor and burdened by other responsibilities. And under such circumstances professional education and professional development in this area have become a necessity.

Key words: encouragement, preschool, preschool workers, self-improvement, education for women.

УДК 378.14

Товканець Ганна Василівна,
доктор педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

В статті розглядається проблема розвитку європейської вищої школи. Зосереджено увагу на пріоритетах, які спрямовують європейську вищу освіту на удосконалення організаційної структури та забезпечення якості наукової й професійної підготовки: інтернаціоналізація й транснаціоналізація освітніх процесів, забезпечення якості вищої освіти, актуалізація та підвищення рівня докторської підготовки, зростання ролі університетів у зміцненні демократичних суспільств і посиленні суспільної єдності, розвиток культури академічної автономії і творчості вищих навчальних закладів як запоруки стійкого саморозвитку, упровадження принципів неперервної освіти, спрямованість на гармонійне поєднання наукових досліджень, бізнесу та практичної підготовки, створення системи соціальної відповідальності, активізація транскордонних освітніх зв'язків, посилення ролі етичних засад у професійній підготовці в умовах вищої школи.

Ключові слова: вища освіта, європейська вища школа, тенденції розвитку.

Постановка проблеми. Розвиток вищої освіти і професійної підготовки на сучасному етапі розглядається через призму новітніх світових тенденцій, що супроводжувалося переглядом освітніх стратегічних пріоритетів і ціннісних уявлень, методологічних і методичних засад, уточненням функцій.

Кінець ХХ – поч. ХХІ століття характеризується появою нових підходів до розвитку вищої освіти ідей, завдяки яким можливе розв'язання сучасних освітніх і економічних проблем. Серед них ідеї багатоваріантності моделей навчальних закладів; пріоритетності професійної підготовки, розвитку професійних навичок; справедливості у взаємодії глобальної економіки і ринку праці; міжнародного і соціального партнерства у сфері вищої освіти.

Актуальними напрямками розвитку вищої освіти і

професійної підготовки на початку ХХІ століття є: посилення діяльності освітніх установ на міжнародному рівні, визнання знань та інформації основою соціальної інтеграції, а їх взаємодію – основою глобальної конкурентоспроможності, реалізація глобальних соціальних та економічних цілей міжнародними організаціями, урядами і парламентами, діловими колами, громадянським суспільством; налагодження діалогу, партнерських відносин як демократичних інструментів формування справедливого світопорядку, інвестування в розвиток вищої освіти з метою забезпечення ефективності підготовки майбутніх фахівців [19, с. 10-11].

Вища освіта в європейському контексті на початку ХХІ століття зміцнює свої функції, пов'язані зі служінням суспільству, особливо свою діяльність по боротьбі з

убогістю, нетерпимістю, насильством, неписьменністю, голодом, погіршенням навколишнього середовища та хворобами, головним чином, шляхом застосування міждисциплінарного та трансдисциплінарного підходу до аналізу проблем і питань, що відповідають очікуванням суспільства. Міжнародні організації засвідчують визначення ряду стратегічних напрямів вищої й професійної освіти на період до 2020 рр: спрямування основних зусиль на завершення розпочатих реформ; розвиток академічної свободи, автономності та відповідальності вищих навчальних закладів як принципів Європейського простору вищої освіти; сприяння створенню студентоорієнтованого освітнього середовища; нарощування зусиль в контексті соціального виміру для забезпечення рівних можливостей отримання якісної освіти, що є основним рушієм для нововведень в контексті економічного і соціального розвитку в орієнтованому на знання світі [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема розвитку європейської вищої освіти розглядалася вітчизняними та зарубіжними дослідниками через призму філософсько-методологічних засад вищої освіти (В. Андрущенко В. Кремень, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Шинкарук), державного управління вищою освітою (В. Андрущенко, Ю. Амосов, С. Клепко, В. Кремень, В. Огнев'юк), принципів і шляхів їх інтеграції в європейський освітній простір (В. Андресв, Н. Авшенюк, І. Бабин, Я. Болюбаш, В. Бурега, О. Дубасенюк, М. Згуровський, О. Коваленко, Л. Лук'янова, О. Матвієнко, Ю. Рашкевич, А. Сбруєва, М. Степко, Т. Фініков), розвитку вищої освіти в європейських країнах (І. Грищенко, Л. Гришук, М. Євтух, В. Кремін, Т. Осадча, Н. Ничкало, М. Пальчук, Л. Пуховська, Г. Товканець, В. Шинкарук), фінансового забезпечення вищої освіти (А. Бойко, С. Каленюк) тощо.

Так, О. Дубасенюк викремлює ряд основних тенденцій, які характеризують розвиток вищої освіти наприкінці ХХ століття: спеціалізація, спрямована на формування навичок самостійного пошуку перспективних напрямів методології досліджень і відповідних розробок; перебудова освітнього процесу на творчий характер засвоєння знань формування бази для науково-дослідної і конструкторсько-проектної діяльності; посилення диференціації та індивідуалізації освітнього процесу; впровадження принципів безперервної освіти [8, с. 135-142].

Загалом погоджуючись з цими тенденціями, ми вважаємо за необхідне акцентувати увагу на деяких інших тенденціях розвитку вищої європейської освіти, які яскраво почали висвітлюватися на початку ХХІ століття.

Мета статті - здійснити аналіз сучасних підходів та визначити основні тенденції розвитку європейської вищої освіти.

Результати досліджень. Сучасний стан розвитку Болонського процесу та європейської вищої школи засвідчує, що в усіх високорозвинених країнах уряди та громадськість, незважаючи на певні економічні кризи та соціальні трансформації, приділяють достатньо велику увагу освітнім процесам та вищій школі, сприяють створенню умов для рівного доступу до освіти своїх та іноземних громадян, перш за все розуміючи, що головна мета освітнього процесу – це залучення до скарбниці загальнолюдських знань і культури, формування

інтелектуального потенціалу держави та нації [19].

Аналіз наукової, філософської літератури та документів, що регулюють освітні процеси в європейському освітньому просторі [1-2; 4; 7; 9-16], дає підстави виокремити наступні тенденції: інтернаціоналізація та транснаціоналізація вищої освіти, забезпечення якості вищої освіти, актуалізація та підвищення рівня докторської підготовки, впровадження принципів неперервної освіти, зростання ролі університетів у зміцненні демократичних суспільств і посиленні суспільної єдності, розвиток культури академічної автономії й творчості вищих навчальних закладів як запоруки стійкого саморозвитку, гармонійне поєднання наукових досліджень, бізнесу та практичної підготовки, створення системи соціальної відповідальності.

Розглянемо їх детальніше. Інтернаціоналізація та транснаціоналізація вищої освіти зумовлена глобалізаційними процесами та активним впровадженням інформаційних технологій, що реалізуються через напрями:

- *залучення на навчання іноземних студентів* як один із шляхів забезпечення трудового потенціалу країни та підвищення конкурентоспроможності вищої освіти [1, с. 75];

- *організація зарубіжних філіалів*, які можуть здійснювати освітню діяльність на умовах франчайзингу (закордонний ВНЗ видає місцевому навчальному закладу дозвіл на використання навчальних програм та видачу своїх дипломів); програм – «близнюків» (у обох ВНЗ студенти одних і тих же курсів займаються за однаковими підручниками і складають однакові екзамени, при цьому викладають їм, як правило, місцеві викладачі); взаємного визнання програм тощо [17];

- *«експорт освітніх послуг»*, під яким розуміють комплекс організаційних заходів суб'єктів національної системи освіти по реалізації на комерційній основі освітньої послуги споживачу як на території країни, так і за її межами з метою задоволення потреб іноземного споживача – замовника послуги [5, с. 28];

- *підвищення міжнародної репутації та конкурентоспроможності університетів*, в яких виокремлюють здатність вищого навчального закладу забезпечити належну якість підготовки фахівців відповідного напрямку і спеціальності; здатність студентів даного навчального закладу опанувати необхідні професійні знання та вміння; здатність роботодавців реально оцінити підготовленість випускників вищих навчальних закладів до відповідної професійної діяльності [3, с. 224];

- *реалізація програм дистанційної освіти, що дає можливість забезпечувати передачу і засвоєння знань, сприяти формуванню умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, які відбуваються при опосередкованій взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій* [18, с. 30].

Забезпечення якості вищої освіти - тенденція, яка є адекватною реакцією освітньої громадськості на виклики глобалізації освіти, та яка пов'язана зі збільшення кількості студентів і навчальних закладів впродовж останніх років, появи нових навчальних технологій, зростанням автономії університетів та їх відкритості для локальних громад й суспільства в цілому, проблемами з фінансування вищої освіти та його належним використанням для забезпечення

суспільних потреб. Основою для побудови університетських систем якості є Стандарти та рекомендації ЄПВО, в яких особливо підкреслено необхідність запровадження нової культури забезпечення якості, власної відповідальності усіх учасників освітнього процесу за кінцеві результати. Важливим інструментом забезпечення якості є міжнародна співпраця, оскільки вона спрямовує університети на дотримання демонстрацію усім партнерам високих стандартів [11].

З метою удосконалення та інтенсифікації забезпечення якості освітніх послуг створено міжнародну організацію – Європейський реєстр забезпечення якості (ЄРЗА) – European Register of Quality Assurance Agencies (EQAR). Серед міжнародних систем контролю якості та акредитації – Глобальний альянс транснаціональної освіти – Global Alliance for Transnational Education (GATE), що здійснює сертифікацію якості освітніх програм транснаціональної освіти, тобто програм вищих шкіл, які пропонуються на ринку інших країн. Акредитацію за стандартами якості ISO-9000 проводять кілька організацій, в тому числі Ллойдс (Велика Британія), ТЮФ-Серт (Німеччина) та ін. [18, с. 28].

Актуалізація та підвищення рівня докторської підготовки [21]. Третя академічна ступінь у відповідності зі Всеохоплюючою структурою кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) стала на початку XXI століття орієнтиром європейської вищої школи з підготовки наукових кадрів. В університетах європейських країн така академічна ступінь присуджується академічними радами за результатами захисту докторської дисертації, що дає право на науково-дослідну та освітню діяльність та за якою «випускник третього циклу повинен: демонструвати системне розуміння у сфері знань, дослідницькі вміння / навички та володіння методами наукових досліджень у науковій галузі; демонструвати здатність ініціювати, планувати, здійснювати дослідницький процес, оригінальним дослідженням вносити вклад, розширюючи передові знання та отримуючи наукові результати, що заслуговують уваги наукової спільноти на національному та міжнародному рівнях; критично аналізувати, оцінювати і синтезувати нові комплексні ідеї; вміти спілкуватися з представниками як наукового співтовариства, так і з представниками широкої громадськості з питань, що стосуються своєї наукової галузі; просувати в рамках академічного і професійного контекстів технологічні, соціальні або культурні досягнення в суспільство, засноване на знаннях.

Упровадження принципів неперервної освіти, створення нових типів навчальних закладів для неформальної освіти, участь у розробленні та реалізації різних комерційних проєктів, навчальних програм та планів, проведення маркетингових та соціологічних досліджень, видавнича діяльність як тенденція розвитку вищої освіти тощо. Відбувається реалізація принципів неперервної системи освіти – системи базових ідей, які необхідно впроваджувати у процесі конструювання системи освітніх установ, супроводжуючих людину в різні періоди її життя. До таких належать: а) поступальність у формуванні і збагаченні творчого потенціалу особистості; б) вертикальна і горизонтальна цілісність позитивного освітнього процесу; в) інтеграція навчальної і практичної діяльності; г) урахування особливостей структури і змісту освітніх потреб людини на

різних стадіях її життєвого циклу; д) змістова спадкоємність висхідних ступенів освітніх щаблів; е) єдність професійної, загальної і гуманітарної освіти; ж) самоосвіта в періоди між стадіями організованої навчальної діяльності; з) інтеграція формальної, неформальної та інформальної складових неперервного освітнього процесу [8].

Зростання ролі університетів у зміцненні демократичних суспільств і посиленні суспільної єдності, розвиток культури академічної автономії й творчості вищих навчальних закладів як запоруки стійкого саморозвитку. Зазначимо, що успішність економіки у сучасній глобальній економіці залежить від її здатності постійно виробляти інновації – у виробництві, сфері послуг, освіті, управлінні, маркетингу і т.д. Уряд країни (або регіону чи міста), яка вирішила стати лідером у своєму регіоні або на світових ринках у певному сегменті, перш за все вкладає кошти у розвиток освіти, досліджень та прикладних розробок для підвищення додаткової вартості продукції та послуг, а також в інфраструктуру для підвищення рівня «доступності» території для інвесторів, компаній та висококваліфікованих спеціалістів. Сьогодні на університет покладено виконання основних функцій щодо підготовки висококваліфікованих і конкурентоспроможних на міжнародному ринку праці фахівців для наукових і освітніх установ держави, сприяння інтеграції в світовий економічний простір як рівноправного партнера, у тому числі на ринку надання освітніх послуг. Виконання університетом ролі провідного наукового центру вимагає встановлення чітких орієнтирів його розвитку і визначення пріоритетних напрямів модернізації. Дуже часто університет розглядають як «університет-підприємство». При цьому акцентується увага на наданні навчальним закладам широких повноважень в обранні стратегії свого розвитку – фінансової, освітньої, міжнародного співробітництва тощо. Університет може пропонувати ринку: освітній продукт – навчальні програми, підручники та навчальні посібники; технології навчального процесу; результати досліджень і розробок, що можуть бути впроваджені і застосовані у виробництві; певні форми та методики організації навчального процесу і навіть управління (системи освітнього менеджменту, методики стимулювання праці в освіті тощо). Університет зацікавлений і в одержанні доходу, і в зміцненні свого іміджу як наукового та освітнього центру [10].

Актуального значення на початку XXI століття в Європі та світі набувають віртуальні університети – веб-системи дистанційного навчання корпоративного зразка, що призначені для вирішення завдань з дистанційного навчання компаній та навчальних закладів будь-яких масштабів та рівнів [18, с. 33-34]. На сучасному етапі електронні університети мають три моделі функціонування: *бімодальну модель* – організація, яка одночасно пропонує традиційну систему освіти та систему електронного університету і/або дистанційного навчання. Форми навчання єдині для студентів-очників і дистанційних студентів; *дистанційну модель* – організація, яка займається винятково дистанційним навчанням і не має традиційного кампусу. При цьому кожний заклад проводить власну навчальну політику і присвоює власні навчальні ступені, зберігаючи «національні» особливості. У цій групі лідируючі позиції займає Відкритий Університет Великої Британії, освітня модель якого використовується у багатьох країнах світу; *модель консорціуму* – організація, що складається з

декількох взаємодіючих електронних університетів, які можуть спільно використовувати ресурси і обладнання для надання освітніх послуг.

Гармонійне поєднання наукових досліджень, бізнесу та практичної підготовки, створення системи соціальної відповідальності. Перебудова освітнього процесу спрямована на те, щоб засвоєння знань мало творчий характер і заклало б базу для науково-дослідної і конструкторсько-проектної діяльності. Істотним компонентом науково-технологічної освіти стає освоєння стратегій технологічного переоснащення виробництва, спрямованих на оволодіння майбутніми науковими кадрами теоретичними програмами здійснення стратегічних змін у процесі психологічної адаптації до них і створення таких умов, за яких вони самі будуть націлені на постійне оновлення виробництва.

Особлива увага зосереджується на взаємодії у розвитку електронної освіти так званого квадриуму: регіональний рівень і потрійна спіраль (академічні заклади, суспільство і промисловість), що дає можливість залучати до навчання всіх зацікавлених осіб. Квадричний підхід сприяє підвищенню вимог до міжуніверситетського співробітництва, використання відкритих освітніх ресурсів на національному і міжнародному рівнях для розвитку компетенцій та інтелекту: якісний навчальний матеріал буде широко використовуватися, підвищуючи рейтинг викладача й імідж університету, відкрита публікація стимулюватиме якість, потенційні студенти зможуть переглянути курси, які вони забажають, отримуючи вільний доступ, що сприятиме підвищенню якості неформальної освіти; майбутня роль педагога полягатиме не у передачі інформації, а трансформується в систему наставництва та сприяння [18, с. 36-37]. З іншого боку, потребують посилення теоретичні дослідження у сфері суспільних і гуманітарних наук, зокрема педагогіки, що передбачає аналіз, оцінку, систематизацію емпіричного й узагальненого матеріалу з позицій певної концептуальної парадигми.

Активізація транскордонних освітніх зв'язків. Транскордонне співробітництво є одним з інструментів прискорення процесів наближення рівня життя населення прикордонних регіонів до середньоевропейського та забезпечення вільного переміщення людей, інформації, товарів і капіталів через кордон. Таке співробітництво сприяє об'єднанню зусиль суб'єктів транскордонного співробітництва для розв'язання спільних проблем прикордонних регіонів, здійсненню євроінтеграційних заходів на регіональному рівні [7]. Серед завдань: розширення інтеграційних процесів з метою підвищення конкурентоспроможності регіонів, забезпечення їх сталого розвитку на сучасній технологічній основі та високого рівня продуктивності праці і зайнятості населення; активізація обміну інформацією, здійснення заходів щодо підвищення кваліфікації кадрів суб'єктів транскордонного співробітництва.

Основними пріоритетами розвитку вищої освіти в контексті транскордонного співробітництва, які можуть реалізовуватися на державному і регіональному рівнях, а також на рівні ВНЗ, можна виокремити наступні: створення умов для розвитку єдиної наукової системи вищої освіти, рисами якої є єдність мети; врахування системної єдності усіх рівнів і компонентів освіти (початкової, середньої, професійної, вищої та освіти впродовж життя і забезпечення

якомога тісніших зв'язків освіти з наукою та економікою); відкритість для суспільства навчальних матеріалів вищої освіти, матеріалів щодо історико-культурної спадщини; удосконалення механізму управління розвитком вищої освіти в контексті поліпшення якості людського потенціалу, удосконалення транскордонного співробітництва і діяльності євро регіонів, активне залучення ВНЗ до діяльності транскордонних організацій і міжнародних науково-технологічних об'єднань; максимальна орієнтація в процесі професійної підготовки на активізацію людського капіталу.

Посилення ролі етичних засад у професійній підготовці в умовах вищої школи. На початку XXI століття актуальним стало врахування моральних засад наукової діяльності, закономірностей етичного регулювання поведінки і наукової діяльності вчених у середині наукового співтовариства (стосовно наукового знання, іншого вченого та самого себе), взаємовідносин науки, наукового товариства і вченого із суспільством і державою; моральні проблеми, які стосуються не лише поведінки дослідників, а й публікацій результатів наукових досліджень і експериментів, коректного визначення авторства, недопустимості плагіату, правильності посилань на першоджерела і цитування попередників; орієнтування на новизну, недопустимості фальсифікації експерименту і наукового відкриття; участі в експертизах і зрозумілих висновків цих експертиз; усвідомлення особистої професійної відповідальності за наукову діяльність, її результати і негативні наслідки впровадження досягнень науки й техніки та ін. А в останні десятиліття предметне коло етики як науки включає не лише ті норми, які корегують поведінку вчених усередині наукового товариства і суспільства загалом, а й ті, що дозволяють або забороняють певне втручання науки у природу та людське життя

У межах реалізації професійної діяльності виділяється окремий вид етики - професійна етика, під якою розуміють узагальнення специфічних моральних норм, пов'язаних з особливостями функціонування різних професій, зокрема таких, які передбачають безпосередній вплив на психічну реальність людини. Професійна етика часто забезпечує позитивний вплив на розв'язання спірних питань, що виникають у процесі здійснення різних професійних діяльностей, зокрема у процесі взаємовідносин в контексті підготовки майбутнього фахівця та у контексті взаємовідносин суб'єктів у вищій школі.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Розуміння основних тенденцій розвитку вищої освіти, механізмів їх реалізації дає можливість глибокого аналізу освітніх процесів. Врахування основних тенденцій розвитку європейської вищої школи сприятиме запровадженню в національній освіті компетентнісного підходу, відходу від предметоцентризму, забезпеченню зрозумілості і порівнюваності результатів навчання, набутих компетентностей і кваліфікацій, ступенів для всіх зацікавлених сторін і в такий спосіб створення основи для європейської і світової інтеграції. Пріоритетними напрямками української вищої школи повинні стати підвищення відповідальності за створення власних внутрішніх систем забезпечення якості освітніх програм і кваліфікацій та їх реалізації, що додасть їй національної і міжнародної репутації [9, с. 4], сприяння запровадження в

освітню теорію і практику сучасних понять, концепцій, принципів і підходів, тобто модернізація як наукової рефлексії, так і практики реалізації вищої освіти в цілому, створення умов для активізації, стимулювання і заохочення природного процесу піднесення інституційної спроможності й самостійності вищих навчальних закладів.

Подальшими науковими розвідками в напрямі розвитку вищої європейської та національної вищої школи можуть бути проблеми конкурентоспроможності вищого навчального закладу, забезпечення етичних засад діяльності університетів, соціальної відповідальності та професійної спрямованості підготовки майбутніх фахівців.

Список використаних джерел

1. Аналітичний звіт «Рейтинг вищих навчальних закладів України «КОМПАС-2012» – К.: «Систем Кепітал Менеджмент», 2012. — 115 с. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://www.scm.com.ua/m/documents/2012_compas_report.
2. Болонський процес 2020 – Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі / Комюніке Конференції міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти, Льовен і Лувен-ля-Ньов, 28–29 квітня 2009 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.mon.gov.ua
3. Босак О.В. Фактори конкурентоспроможності вищих навчальних закладів в системі формування економіки знань // Регіональна економіка. — 2008. — №4. — С. 223 — 227.
4. Вхідження національної системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг, дослід.: аналіт. звіт / Міжнарод.благод.Фонд "Міжнарод. Фонд досліджень. освіт. політики", кер. авт. кол. Т.В.Фініков. – К.: Таксон, 2012. – 54 с.
5. Гайрапетян В. Л. Регулювання євроінтеграційних процесів у сфері освітніх послуг : дис... канд. екон. наук: 08.05.01 / Вікторія Леонідівна Гайрапетян; Донецький національний ун-т. – Донецьк, 2006. – 176 с.
6. Гришук Л.А. Медична освіта у Польщі / Л.А. Гришук, В.Є. Городецький. – Тернопіль: ТДМУ, 2006. – 124 с.
7. Державна програма розвитку транскордонного співробітництва на 2011-2015 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/>
8. Дубасенюк О.А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи // Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура : матер. Всеукр. конф. к : ІОД НАПН України. – 2011. – С. 135-142.
9. Кремень В.Г. Проблема визначення та освоєння сучасного змісту освіти: передмова / В.Г. Кремень; Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт.: В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / За ред. В.Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.
10. Макбурни Г. Глобалізація: нова парадигма політики вищого образования. Рычаги глобалізації як політична парадигма вищого образования / Г. Макбурни // Высш. образ. в Европе. — 2001. — Т. XXVI. — № 1 [Електронний ресурс] - Режим доступу : www.technical.bmstu.ru/istoch/reforma/glob.doc
11. Матеріали семінару з питань забезпечення якості вищої освіти. Семінар для Національної команди експертів з реформування вищої освіти «Впровадження забезпечення якості у вищих навчальних закладах у країнах-партнерах програми Темпус», Університет м. Загреб, Хорватія, 11-13 червня 2014. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/1180-materiali-seminaru-z-pitan-zabezpechenna-jakosti->
12. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, схвалена Указом Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013 / Офіційне інтернет-представництво Президента України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua>.
13. Ничкало Н. Г. Децентралізація професійної освіти: чеський досвід / Нелля Ничкало // Педагогічна газета.— 2009. —Травень (№ 5). — С. 6.
14. Ничкало Н. Г. Професійна педагогіка і педагогіка праці: проблеми взаємозв'язку в умовах ринкової економіки / Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія / Наук.-теорет. та інформ. журнал АПН. — 2010. — № 2(67)10. — С. 33 - 46.
15. Пальчук М. Модель професійної освіти і навчання у Польщі – четвертий етап європейської інтеграції / М. Пальчук // Порівняльна професійна педагогіка. – 2011. – №2. – С. 101-111.
16. Професійні навички, що сприяють зростанню продуктивності, зайнятості та розвитку: Звіт V Міжнародна конференція праці, 97-а сесія. – Женева, 2008. – 182 с.
17. Сагінова О.В. Інтернаціоналізація — применительно к сфере высшего образования / О. В. Сагінова [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <http://www.lib.kture.kharkov.ua/ua/elexh28/4.php>.
18. Товканець Г.В. Економічна освіта у вищій школі Чехії і Словаччини у XX столітті : [монографія] / за ред. Н.Г. Ничкало. - К.: Кондор, 2013. – 506 с.
19. Халонен Т. Справедливая глобалізація: создание возможностей для всех: доклад Всемирной комиссии по социальным аспектам глобалізації / Тарья Халонен, Бенджамин Уильям Мкапа . – Женева: Бюро МОТ, 2004. – С. X. – 194 с.
20. Хоменко К.П. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти Польщі / К.П. Хоменко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 5, Том I (52) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2014. – С. 385-391.
21. Thematic seminar for higher education reform experts: Organization and Profile of Doctoral Studies[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kaslik2013.bolognaexperts.net/>.

В статье рассматривается проблема развития европейской высшей школы. Сосредоточено внимание на приоритетах европейского высшего образования, которые направлены на совершенствование организационной структуры и качества научной и профессиональной подготовки: интернационализация и транснационализация образовательных процессов, обеспечения качества высшего образования, актуализация и повышение уровня докторской подготовки, возрастание роли университетов в укреплении демократических обществ и усилении общественного единства, развитие культуры академической автономии и творчества высших учебных заведений как залога устойчивого саморазвития, внедрение принципов непрерывного образования, направленность на гармоничное сочетание научных исследований, бизнеса и практической подготовки, создание системы социальной ответственности, активизация трансграничных образовательных связей, усиление роли этических принципов в профессиональной подготовке в условиях высшей школы.

Ключевые слова: высшее образование, европейская высшая школа, тенденции развития.

The problem of European higher education has been considered in the article. The emphasis on the priorities that guide the European higher education to improve the organizational structure and ensure the quality of research and training, internationalization and transnationalization, quality assurance, update and improve doctoral training, the growing role of universities in building democratic societies and strengthening social cohesion, the culture of academic autonomy and creativity of higher educational institutions as a prerequisite for sustainable self-development, implementation of the principles of lifelong learning, focus on the harmonious combination of research, business and practical training, a system of social responsibility. Enhancing cross-border educational ties, strengthening the role of ethical principles in professional preparation in terms of higher education.

Thesis there is determined priority directions of development of higher education and training, investing in order to ensure the effectiveness of training future professionals; strengthening activities at the international level; recognition of knowledge and information basis for social integration and their interaction - the foundation of global competitiveness; realization of global social and economic goals of international organizations, governments and parliaments, business, civil society; dialogue, partnerships as instruments of democratic formation of just world order.

Prognostic aspects of the article is to take account of major developments in the European Higher Education, to facilitate the implementation of a national education competence approach, departure from predmetotsentryzmu, ensuring clarity and comparability of learning outcomes, acquired competences and qualifications, degrees for all stakeholders and thereby establish a framework for the European and global integration. It is indicated that priority directions of Ukrainian higher education should be increased responsibility for creating their own internal quality assurance systems of educational programs and qualifications and their implementation, which will give it a national and international reputation.

Key words: higher education, European higher education development trends.

УДК 372.48 (477.87)

Човрій Софія Юліївна,

докторант (PhD)

Наукового університету ім. Етвеша Лоранда

(м. Будапешт, Угорщина),

старший викладач, Мукачівський державний університет

ADALÉKOK A MUNKÁCSI TANÍTÓKÉPZÉS TÖRTÉNETÉBŐL (1914–1919)

A publikáció a munkácsi államtanítóképző intézet történeti alakulásának sajátosságait vizsgálja. Feltárja a kiemelt tényezőket, melyek hatással voltak a pedagógusképzésfejlődésre Kárpátalján a XX. század elején.

Kulcsfogalmak: tanítóképzés, tanítóképző intézet.

Bevezető. Az új ukrán államiság kialakulásának folyamatában szükségszerűvé vált az oktatási rendszer összeegyeztetése a XXI. századi társadalom fejlődésének új feltételeivel. Az ukrainai felsőfokú pedagógiai oktatás fejlesztésének célja az, hogy olyan oktatási rendszert hozzon létre, mely a nemzeti vívmányok és európai hagyományok alapján biztosítja olyan szakemberek képzését, akik képesek munkájuk során demokratikus és humanista alapelveket követni, a munkaerőpiacon is megállva helyüket.

Igen fontos a konstruktív-kritikai és kreatív értelmezés, a múltbeli tapasztalatok figyelembevétele

abból a célból, hogy a mai korszerű pedagógiai szakképzés rendszerét új, hitelt érdemlő tényekkel és elméleti megállapításokkal gazdagítsa.

A legutóbbi kutatások és publikációk elemzése. A kárpátaljai pedagógusképzés létrejöttének és fejlődésének kutatása sok neves tudóshoz kapcsolódik. A teljesség igénye nélkül: Dráviczki S., Fedinec Cs., Fizesi O., Harahonics V., Himinec V., Hodánics P., Homonnáj V., Hrancsák I., Ignát A., Kácsur B., Klyáp M., Kuhta M., Mágócsi P., Musinká M., Rozlucká G., Roszul V., Szaharda V., Sztricsik P., Talapkánics M., Vehes M., Zimomryá M. stb.

A kárpátaljai oktatás és iskolarendszer fejlődésének történetével foglalkozó legújabb kiadvány az Oktatás Kárpátalján című monográfia, mely 2009-ben jelent meg, szerzői: Himinec V., Sztricsik P., Kácsur B., Talapkánics M.

A kutatás célja: bemutatni a Munkácsi Magyar Királyi Állami Elemi Népiskola TanítóképzőIntézet kialakulásának történetét az 1914–1919-es években.

A kutatás alapvető feladatai: elemezni a munkácsitanítóképző létrehozása előzményeit; feltárni azokat a tényezőket, amelyek közrejátszottak abban, hogy Munkácson jöjjön létre elemi iskolai tanítóképző a jelölt történelmi időszakban.

A kutatás forrásai a Kárpátaljai Területi Állami Levéltár anyagai, intézeti évkönyvek, statisztikai kimutatások szolgáltak.

A témából adódóan fő kutatási módszerünk forrásfeldolgozás, levéltári dokumentumelemzés és kvalitatív tartalomelemzés.

A kutatás eredményei.

A tanítóképző intézet létesítésére irányuló törekvés első írásbeli nyoma a Bereg vármegyei Magyar Közművelődési Egyesület 1902. december 1-jén Munkácson tartott 19. közgyűlése jegyzőkönyvének 11. pontjában lelhető fel [4, 176. o.]. Amelyből az intézet keletkezése történetének két fontos ténye állapítható meg:

1) az állami tanítóképző intézet létesítésének eszméjét Nedeczey János, Munkács város akkori országgyűlési képviselője vetette fel;

2) az intézet felállítását eredetileg nem is Munkácson, hanem a közelfekvő Várpálánka községben tervezték.

A Bereg vármegyei Magyar Közművelődési Egyesület határozata alapján az egyesület elnöksége memorandumot terjesztette fel a vallás- és közoktatásügyi miniszterhez. A beadványban kifejtették, hogy a tanítóképző intézet megnyitása a régió műveltségbeli elmaradottságának felszámolásához szükséges. Az 1900-as népszámlálás adatai alapján Beregben 208 589 lakosból 130 330 volt analfabéta. A képző megnyitásának szükségességét támasztja alá az a körülmény is, hogy a vármegye 286 elemi népiskolájából 37-ben tanítóhiány miatt szünetelt a tanítás [1, 64. o.].

A századforduló éveiben Wlassics Gyula egyetemi professzor állt a kultusztárca élén. A válaszában biztosította az egyesületet arról, hogy az állami tanítóképző intézet létesítését Várpálánkán megfontolja, mert ő is belátja, hogy milyen nagy jelentőséggel bír ilyen intézmény létesítése ezen a vidéken.

Az állami tanítóképző létesítésének ügye 1912-ben kelt új életre, amikor nyilvánossá vált, hogy a kormány új állami tanítóképzők felállítását tervezi.

A Magyar Közművelődési Egyesület 1912. május 9-én 22. szám alatt felterjesztést intéz a vallás- és közoktatásügyi miniszterhez (a kultuszminiszter: gróf Zichy János), melyben hivatkozva az 1902. évi memorandumra és Wlassics Gyula akkori ígéretére is, lényegében ugyanazon érveket hozva fel kéri, hogy Munkácson (már nem Várpálánkán) állami tanítóképzőt állítsanak fel [4, 178. o.].

Munkács város polgársága is megmozdult és ettől kezdve a Bereg vármegyei Magyar Közművelődési

Egyesület és a város képviselőtestülete vállvetve munkálkodtak a terv keresztülvitelén. Nedeczey János továbbá is minden erejével azon fáradozott, hogy Munkácson sor kerüljön a tanítóképző intézet alapítására.

1913. áprilisában Jankovich Béla, az akkori kultuszminiszter értesítette az érdekelteket, hogy Munkácson állami tanítóképző intézet alapításának elvi akadályai nincsenek. Nedeczey János az intézet felállításának anyagi terhet a város képviselőtestületével közösen (fele-fele arányban) magára vállalta.

A szervezési munkákat a kultuszminisztérium képviselőjében dr. Szentpéteri Endre királyi tanfelügyelő, a város részéről pedig az 1913. december 9-én kiküldött hármas bizottság végezte. Különösen sok gondot okozott az intézet ideglenes elhelyezésének kérdése. Végül a vallás- és közoktatásügyi minisztérium 68 783/913. számú leiratában azt a megoldást fogadta el, hogy 1914. június 1-től számítva ötnegyed évre bérbe veszi a Sugár-út 74. és 76. számok alatt lévő szomszédos épületeket és azok belső beosztását az intézet céljainak megfelelően átalakíttatja. A bérleti szerződéseket 75 597/914. szám alatt jóváhagyta és az átalakítások végzésére 126 koronát 66 fillért átutalt [4, 183. o.].

A pályázati hirdetést a vallás- és közoktatásügyi minisztérium 1914. február 25-én kelt 29 699. sz. rendelete alapján a király tanfelügyelő 1 322/914. sz. alatt közzéteszi és a 74 629/914. sz. miniszteri rendelet alapján a környék középfokú iskoláinak igazgatóit felkéri, hogy a IV. osztályt végző tanulókat a tanítóképző intézetbe való belépésre buzdítsák. 1914. június 11-én 90 037. sz. rendelettel a vallás- és közoktatásügyi miniszter Szondi János kiskunfélegyházai állami tanítóképző intézet rendes tanárát a munkácsi állami tanítóképző intézet igazgatói teendőinek ellátásával bízta meg [4, 183. o.].

A tanítóképző intézet I. évfolyama 1914. szeptember 15-én Szondi János igazgatása alatt 31 növendékkel és alkalmazott tanerővel megnyílt (1 igazgató, 1 tanár, 1 óraadó, 5 hitoktató és 1 nevelő). A tanév befejezése: 1915. június 12-én. A tanításban voltak megszakítások: 1914. október 1-től október 19-ig és december 15-től 1915. január 4-ig a I. világháború eseményei következtében előált közveszély miatt [3, lap 5.].

Szondi János töltötte be az igazgatói posztot, a tanítóképző intézet tanári tanfolyamot végzett, természettudományi tárgyakból szerzett képesítést, pedagógiai feladatot 17 éve látott el. Az 1914–15 tanévben az I. évfolyamnak tanított: mennyiségtant, természetrajzot, gazdaságtant, szépírást, rajzot és testnevelést, összesen heti 15 órában. Ő volt a mennyiségtani, természetrajzi valamint rajzszerző felelős [5, 30. o.].

Az 1915–16. tanévet az intézményben két osztály kezdte 53 növendékkel (I. – 34. és II. – 19.) és alkalmazott tanerővel (1 igazgató, 2 tanár, 4 óraadó, 6 hitoktató, 2 nevelő). A tanév a VKM 53 200. sz. rendelete alapján 1916 május 30-án befejeződött. A tanév folyamán 13 növendék vonult be katonai szolgálatra (az I. évfolyamról – 5, a II-ről – 8). 11 növendék (I. – 5, II. – 6) a tanév végén a VKM 1916. évi 52 800. sz. rendelet alapján kapott szükségbizonyítványt [3, lap 1–2.].

1916–17. tanévben az intézet működésének harmadik évébe lépett. A háborús viszonyok ellenére az

intézmény fejlődésének tekintetéből igen eredményes volt. A gyakorlóiskola megnyitása a tanítóképzőt szakiskolává tette. Előrelépés az is, hogy sikerült az internátus céljára kibérelni egy külön épületet, amire nagy szükség volt, mivel az osztályok szaporodása miatt már nem fértek el az eddig tanintézetként használt épületben.

Ebbe a tanévben kerültek ki az intéznyből az első okleveles tanítók. A katonai szolgálatra alkalmasnak talált III. évfolyamos diákok (Ármánka Platon, Szabó Ferenc, Zegler Gyula), februárban egyhavi tanfolyamon a III. osztályt, utána egy újabb 6 hetes tanfolyamon, amelyet a máramaroszigeti társintézetben töltöttek el, a IV. évfolyamot is sikeresen elvégezték, és mint okleveles tanítók vonultak be április 18-án katonai szolgálatra. Mindhárom diák helyt állt a társintézetben, ezzel megalapozva a munkácsi tanítóképző jó hírnevét.

A tanév során nagy jelentőséggel bírt özvegy Kecskés Andrásné, férje emlékére létrehozott 4000 koronás alapítvány, mellyel megteremtette az intézet «Segítő-alapját». Az intézet igazgatótanácsosaivá Gulácsy István dr. vármegyei alispán, Nedeczey János uradalmi kormányzó-tanácsos, Nuszer Lajos dr. igazgató-főorvos, Váradi Gyula országgyűlési képviselő és Veszprémy Sándor esperes-plébános urakat nevezte ki a Miniszter Úr [6, 3–8. o.]

Az 1917–18 tanévben teljes IV. évfolyamú lett az intézet és mint ilyen már V. osztályból álló gyakorló iskolával is rendelkezett [7, 5. o.]. Ebben az évben voltak az első befejező-képesítő vizsgák, és adták ki az első tanítói okleveleket, szám szerint 16-ot. A tanév szeptember 3-án a hallgatók bejelentkezésével elkezdődött. Szeptember 4-én történtek az orvosi és zenei-hallás vizsgálatok, valamint a javítóvizsgák, 5-én volt a tanévnitő és 6-án elkezdődött a tanítás. Az I. évfolyamra 27 diák iratkozott be, a többi évfolyamokon 18, 16 illetve 6 tanuló kezdte ezt az évet nappali tagozaton. Ebben a

tanévben is, néhány diák bevonult katonai szolgálatra.

Az évek során a tanintézményt folyamatosan látogatták: Nedeczey János kormányzó főtanácsos úr, Szentpéteri Endre királyi tanfelügyelő, Dr. Ruffy Pál miniszteri tanácsos, Szabó Simon dr. kanon úr, az Ungvári Görög-Katolikus Teológia igazgatója, Kossey Elek helybeli görög katolikus főesperes, Farkas Sándor királyi szakfelügyelő. A felsorolt személyek figyelemmel kísérték a tanítóképző intézet sorsát és nagyban hozzájárultak mind anyagi, mind erkölcsi támogatásukkal a folyamatos fejlődéséhez [7, 1–2. o.].

Az 1918–19 tanév a veszített háború és az utána bekövetkezett események jegyében telt el.

Az I. világháborút követően 1919 elején a csehszlovák hadsereg Kárpátaljára bevonult, s Trianont követően e terület Csehszlovákia része lett. A munkácsi állami magyar tanítóképzőben 1919-től beszüntették a magyar nyelvű oktatást. A csehszlovák állam a tanítóképzőket az átvett osztrák törvények alapján nem szakiskolának minősítette, hanem a középiskolák közé sorolta. A tanítóképzők négy évfolyamúak voltak, s a középiskola négy alsóbb osztályának az elvégzése után, 16 éves korukban léphettek be a tanulók ezekbe [1, 65. o.].

Összefoglalás. Kutatásunk a Munkácsi Magyar Királyi Állami Elemi Népiskola Tanítóképző Intézet kialakulásának történetét kívánta nyomon követni a levéltári anyag feldolgozásával a jelzett szakaszban. A témából adódóan fő kutatási módszerünk a levéltári dokumentumelemzés és a kvalitatív tartomelemzés volt. A kutatás lehetővé tette olyan tényezők feltárását, melyek hatottak a folyamatra, befolyásolták azt, megfelelő mederbe terelték a szakszerű pedagógusképzést Munkácson. A következő tényezőket kiemelhetők: a régió műveltségbeli elmaradottságának és tanítóhiányának felszámolása.

Irodalomjegyzék

1. Dr. Dráviczki Sándor 1998. Tanítóképzés Északkelet-Magyarországon. In Pornói Imre – Szabó József (szerk.): Szemelvények Kelet-Magyarország és Kárpátalja iskolatörténetéből. Nyíregyháza-Beregszász, Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai Intézete és Továbbképző Központja, 62–68.
2. dr. Jantsky Béla mb. igazgató (szerk.) 1942. A Munkácsi M. Kir. Állami magyar és ruszin tanítási nyelvű Liceum és Tanítóképző Intézet Évkönyve az 1941–42 tanévről az iskola fennállásának XXVIII. évében. Munkács.
3. Kárpátaljai Területi Állami Levéltár. F. 1551, op. 2, od. zb. 18, lap 8.
4. Szondy János 1940. A Munkácsi M. Kir. Áll. Elemi Népiskolai Tanítóképző Intézet alapításának története. In Réti Béla (szerk.): Bereg vármegye ismertetője. Miskolc, Ludvic István könyvnyomdájában nyomtatott, 176–183.
5. Szondi János(szerk.) 1915. A Munkácsi M. Kir. Állami Elemi Népiskolai Tanítóképző Intézet I. Értesítője az 1914–15. iskolai évről. Munkács.
6. Szondi János(szerk.) 1917. A Munkácsi M. Kir. Állami Elemi Népiskolai Tanítóképző Intézet III. Értesítője az 1916–17. iskolai évről. Munkács.
7. Szondi János(szerk.) 1918. A Munkácsi M. Kir. Állami Elemi Népiskolai Tanítóképző Intézet IV. Értesítője az 1917–18. iskolai évről. Munkács.

В статье рассматриваются отдельные аспекты становления Мукачевской учительской семинарии. Определены факторы, которые влияли на развитие профессионального педагогического образования края в начале XX ст.

Ключевые слова: профессиональное педагогическое образование, учительская семинария.

The separate aspects of origin of the Mukachevo teachers' seminary have been reflected in the article. Factors that influenced on development of professional pedagogical education for preparation of teachers of primary schools of region at the beginning of XX century have been determined.

The aim of publication was to systematize information about the formation and development of establishment of

professional pedagogical education for primary school teachers training in Mukachevo (1914–1919). The aim presupposed the fulfilling the following tasks: to analyze the pre-conditions of formation of teacher training institutions in Mukachevo; to distinguish factors that influenced on genesis of professional pedagogical education in an investigated period in Mukachevo.

In the formation of professional pedagogical education in Transcarpathia, Mukachevo teacher training seminary played a significant role. Historical and pedagogical analysis of its origin and development made possible the determination of factors that accompanied contributed, have sustained changes in the dynamics of the forward movement of professional pedagogical education in the region. These include factors: solve the problem of training qualified professionals for public schools; outstanding figures who created the living history of the region, who asserted advanced at that time, European views on the development of educational thought in the region.

Key words: *professional pedagogical education, teacher training seminary.*

РОЗДІЛ II

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ТА ДИВЕРСИФІКАЦІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.035.658-05

Вісвська Муза Георгіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Криворізький економічний інститут
Державного вищого навчального закладу
«Криворізький національний університет»

ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА В ДОСЛІДЖЕННІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ З ЕКОНОМІКИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті подано аналіз ситуації щодо економічного середовища України та порушено проблему формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки у процесі фахової підготовки. Автором зосереджено увагу на сутності даного процесу, виокремлено стадії технології педагогічного діагностування формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки. Наведено приклади емпіричних методів дослідження, що були використані під час зазначених етапів (методика оцінювання соціальної відповідальності студентів В.Л. Марищука).

Ключові слова: педагогічна діагностика, менеджер з економіки, фахова підготовка, соціальна відповідальність.

Постановка проблеми. Міжнародні стандарти здійснення економічної діяльності передбачають дотримання положень ISO 26000. Означений документ висвітлює основні принципи соціальної відповідальності. Отже, ситуація, що склалася, спонукає суб'єктів економічного середовища України до обізнаності з питань соціальної відповідальності, тобто сучасна економіка потребує соціально відповідальних фахівців. Процес формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки у фаховій підготовці стає завданням вищих економічних навчальних закладів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремим аспектам підготовки менеджерів до майбутньої професійної діяльності присвячені праці С. Алфер'єва [1], Ю. Атаманчук [2], С. Медведєвої [3], Т. Морозової [14], О. Коробейшикової [7] та інших дослідників.

Результати досліджень з формування соціальної відповідальності фахівців певних галузей професійної діяльності представлена у працях Л. Барановської, І. Гладишевої, А. Гулевської, І. Кочетової, О. Кривошевої, Л. Крилова, О. Яковлевої. Аналіз літератури з проблеми формування соціальної відповідальності майбутніх фахівців свідчить про наявність певного фонду знань про сутність відповідальності, соціальної відповідальності та її виховання, розвитку і формування у старшокласників, студентів недержавних вищих навчальних закладів, студентів економічних та педагогічних спеціальностей.

Проблема педагогічної діагностики висвітлена у дослідженнях Л. Давидової [3], О. Демченко [4], А. Кочетова [15], Я. Кульбашної [8], Т. Плохути [16], І. Підласого [17] та інших.

Проте, незважаючи на наявність у сучасній педагогічній науці праць, що присвячені проблемі

формування соціальної відповідальності фахівців різних спеціальностей, вона залишається однією з найбільш дискусійних, що зумовлено складністю й системністю самого феномену соціальної відповідальності особистості, а також значною складністю формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки в сучасних соціально-економічних та політичних умовах життєдіяльності. В той же час теоретичні умовиводи потребують експериментальної перевірки. Саме діагностування дозволить розглядати результати у зв'язку зі шляхами, способами їх досягнення, сприятиме виявленню тенденції, динаміки формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки в процесі фахової підготовки. Питання діагностики сформованості соціальної відповідальності у майбутніх управлінців потребує вирішення. Оскільки запропоновані методики дослідження соціальної відповідальності фахівців різних напрямків підготовки не віддзеркалюють специфіку роботи менеджерів.

Мета статті полягає у розкритті сутності процесу діагностики соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки.

Результати дослідження. Висвітлення сутності процесу діагностики соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки у фаховій підготовці потребує розгляду дефініцій «діагностика», «діагностування» та «педагогічне діагностування». Термін «діагностика» походить від двох грецьких слів «dia» - між, через, після та «gnosis» - знання [16]. Науковці розглядають поняття «діагностика» як науку, як специфічний метод пізнання, як процес та як приватну методику. У своєму дослідженні ми спираємось на визначення діагностування що запропоновано Л. Давидовою [3, с. 19]. Науковець поняття

«діагностування» та «діагностичний процес» використовує як ідентичні. З точки зору Л. Давидової «діагностування – діагностичний процес – складна професійна діяльність, що спрямована на визначення внутрішнього стану об'єкту, що діагностується за заздалегідь визначеним еталонам, нормам, параметрам, стандартам» [3, с. 19].

Я. Кульбашна [8] вважає, що перекладу з грецької мови слова «діагноз» відповідає поняття «розпізнавання». І. Підласий розрізняє діагностику як загальний підхід та діагностування як процес (складову частину) практичної педагогічної діяльності. Дослідник розглядає означені поняття у ракурсі навчального процесу. Діагностика вважає вчений, це прояв всіх обставин протікання дидактичного процесу, точне визначення його результатів. Ми поділяємо точку зору І. Підласого про те, що без діагностики неможливе ефективне управління дидактичним процесом, досягнення оптимальних для умов результатів. Цінним для нашого дослідження є висновок науковця, про те, що діагностування розглядає результати у зв'язку зі шляхами, способами їх досягнення; виявляє тенденції, динаміку формування продуктів навчання. «Діагностування включає в себе контроль, перевірку, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз, виявлення динаміки, тенденції, прогнозування подальшого розвитку подій» [17, с. 544].

Діагностика педагогічна визначається науковцями як особливий вид діяльності, що являє собою встановлення та вивчення ознак, що характеризують стан та результати процесу навчання та дозволяє на цій підставі прогнозувати,

визначати можливі відхилення, шляхи їх попередження, а також корегувати процес навчання з метою підвищення якості підготовки кваліфікованих робітників та фахівців [18, с. 497].

Окрім зазначених науковців проблема педагогічної діагностики була предметом вивчення О. Демченко, Д. Іванова, К. Коваль, О. Кочетова, В. Максимової, О. Матвєєвої та інших.

На підставі аналізу наукової літератури з проблематики педагогічного діагностування ми виокремили наступні стадії технології педагогічного діагностування формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки у фаховій підготовці: преддіагностування, власно діагностування та пост діагностування. Перший етап передбачав збір первинної інформації, систематизацію та класифікацію отриманих даних, вибір предмету, визначення мети та засобів діагностики. Другий етап був спрямований на співставлення реальної ситуації з еталонам, аналіз діагностичної інформації, визначення гіпотези про причини такого стану об'єкту. Останній, третій етап педагогічного діагностування формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів економічної сфери діяльності дозволив виявити умови ефективності означеного процесу, скласти прогноз, сформулювати заключний висновок. Наведемо приклади емпіричних методів дослідження, що були використані під час зазначених етапів.

Таблиця 1

Методика оцінювання соціальної відповідальності студентів В.Л. Марищука

1. Переконаність в необхідності соціальної відповідальності рішень, що приймаються, фахівцями економіки	1. Не бачу необхідності в соціальній відповідальності 2. Не маю ясного уявлення про соціальну відповідальність 3. Маю переконання в необхідності соціальної відповідальності 4. Маю тверді переконання в необхідності соціальної відповідальності, але не знаходжу можливості для їх актуалізації 5. Маю переконання і знаходжу застосування своєї соціальної відповідальності
2. Відношення до громадської діяльності	1. Негативно відношусь до громадських справ 2. Байдуке відношусь до громадської роботи 3. Притягає можливість отримати заохочення 4. Притягає громадський статус при виконанні суспільно значимих справ 5. Притягає творчість в громадських справах, їх необхідність і важливість для суспільства
3. Громадська активність	1. Ніколи не беру участь в громадських заходах 2. Виконую разові доручення 3. Беру участь в громадських справах, але як рядовий виконавець 4. Беру участь в громадських справах регулярно 5. Є ініціатором громадських справ у колективі
4. Усвідомлення соціальної відповідальності для майбутньої спеціальності	1. Абсолютно не замислююся про майбутню спеціальність 2. Іноді замислююся про майбутню спеціальність 3. Замислююся про майбутню спеціальність лише як способу отримання доходу 4. Уявляю мету професійної діяльності, але не розумію ролі соціальної відповідальності в ній 5. Усвідомлюю цілі і зміст професійної діяльності і ту роль, яку відіграє в ній соціальна відповідальність
5. Відношення до майбутньої спеціальності	1. У майбутній спеціальності немає нічого привабливого 2. У майбутній спеціальності приваблює в основному її дохід 3. Приваблює можливість займатися керівництвом людьми 4. Приваблює громадська значущість професії 5. Приваблює можливість професійної творчості і престиж професії

6. Відношення до освіти	1. Вчуся без інтересу, часто пропускаю заняття 2. Цікавлюся окремими проблемами, відвідую заняття вибірково 3. Виявляю цікавість до окремих предметів 4. З цікавістю відвідую заняття 5. З цікавістю відношуся до будь-яких форм навчальної діяльності і активно приймаю в них участь
7. Участь у науковій діяльності	1. Не займаюся науковою роботою 2. Працюю над проблемою, оскільки це необхідно для наукової роботи (олімпіади, наукові конференції і так далі) 3. Працюю над темою наукового дослідження, оскільки вона цікава 4. Розробляю наукову проблему, оскільки усвідомлюю її громадську значущість 5. Творчо вирішую проблему, беру участь у науково-практичних конференціях з великим інтуїтизмом
8. Відношення до праці	1. Уникаю участі в трудових справах. Фізичну працю не люблю 2. Іноді беру участь, але роботу виконую погано 3. Беру участь, але за відсутності контролю роботу не виконую 4. Однаково добре виконую будь-яку роботу 5. Працюю захоплено. Не допускаю недбалості. Фізичну працю люблю
9. Моральна самосвідомість	1. Не замислююся над своїми вчинками 2. Замислююся лише після критики 3. Іноді аналізую свої вчинки за власною ініціативою 4. Майже завжди аналізую свою поведінку 5. Постійно аналізую свою поведінку
10. Відношення до однокурсників	1. Вважаю своїх одногрупників ледачими і бездарними 2. Однокурсники мені не цікаві 3. Позитивно відношуся тільки до деяких одногрупників 4. Уважно відношуся по відношенню до більшості одногрупників 5. Уважність і чуйність по відношенню до інших поєднуються в мені з вимогливістю і повагою
11. Громадська діяльність	1. Ні у яких громадських заходах не приймаю участі 2. Іноді приймаю участь в громадських заходах 3. Завжди приймаю участь в громадських заходах, оскільки мені подобається бути лідером 4. Завжди приймаю участь в громадських заходах, оскільки вважаю, що це важливо для моєї професії 5. Завжди приймаю участь в громадських заходах, оскільки це важливо для усіх людей

Анкета

вивчення залученості студентів у навчальний процес вищого навчального закладу

Шановні студенти!

Проаналізуйте останній навчальний рік та надайте відповіді обравши один із запропонованих варіантів з кожного питання

	часто	іноколи	вкрай рідко	ніколи
Задавали питання на семінарі та приймали участь у загально груповій дискусії				
Приходили на семінар з невиконаним домашнім завданням				
Працювали над домашнім завданням разом з одногрупниками				
Обговорювали з викладачем у поза аудиторний час власні ідеї, що виникли під час вивчення дисципліни				

Опитування студентів першого курсу дозволило виявити певні тенденції. В опитуванні приймало участь 25 студентів. Результати анкетування показали, що 68% студентів іноді приймали участь у загально груповій дискусії; 36% ніколи не працювали над домашніми

завданнями разом з одногрупниками, іноді це робили 48%. 56% студентів ніколи не обговорювали з викладачем у поза аудиторні години власні ідеї, що виникли під час засвоєння курсу. 76% опитаних першокурсників іноді

приходили на семінар з невиконаними домашніми завданнями, дуже часто це робили 12%.

Анкета

Шановні студенти! З метою деталізації практики нечесної поведінки у студентському середовищі просимо відповісти на питання анкети.

I. Чи доводилося Вам в цьому навчальному році:

- скачувати з інтернету реферати, есе і таке інше;
- ксерокопіювати лекції, конспекти інших студентів;
- використовувати відповіді на екзаменаційні питання, білети, шпаргалки тощо;
- використовувати реферати, домашні завдання тощо, які виконали інші студенти нашого навчального закладу;
- використовувати на іспитах матеріали з предмету, що були завантажені в мобільний телефон;
- використовувати на іспитах шпаргалки інших студентів;
- платити за виконання курсових, рефератів і так далі (чи купувати готові роботи)
- нічого з перерахованого не приходилося робити в цьому навчальному році.

II. Відношення до списування

- цілком допустимо
- в цілому допустимо
- в цілому негоже
- у край негоже
- важко відповісти

III. Відношення до плагіату (відношення до захисту дипломів та дисертацій, що написані іншими)

- цілком допустимо
- в цілому допустимо
- в цілому негоже
- у край негоже
- важко відповісти

З метою деталізації практики нечесної поведінки студентів ми запропонували їм відповісти на питання анкети. Аналіз отриманих результатів дозволяє

стверджувати, що, студентам доводилося в цьому навчальному році:

- качувати з інтернету реферати, есе і так далі (80%);
- ксерокопіювати лекції, конспекти інших студентів (40%);
- використовувати реферати, домашні завдання і так далі, які виконали інші студенти нашого навчального закладу (48%);
- використовувати опубліковані відповіді на екзаменаційні питання, шпаргалки (40%);
- використовувати на іспиті шпаргалки інших студентів (16%);
- платити за виконання курсових, рефератів і так далі (чи купувати готові роботи) (12%).

Позитивним моментом можна назвати той факт, що 100% відповіли негативно на питання, про використання в процесі складання іспиту матеріалів з предмету, закачаними в мобільний телефон.

Нас цікавило відношення студентів до списування. 44% опитаних вважають, що такий факт в цілому допустимий, 4%, цілком припустимо, 24% вважають що в цілому це негоже, 28% було складно відповісти.

На питання: "Як ви відноситеся до захисту дипломів, дисертацій, написаними іншими людьми?" були отримані наступні результати: 44% вважають такий факт у край неможливим, 36% оцінюють його як в цілому неможливим, 16% було складно відповісти і 4% оцінили його як в цілому допустимим.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Підсумовуючи все вищезазначене, можемо дійти висновку, що проблема педагогічної діагностики в дослідженні проблеми формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки у фаховій підготовці є актуальною. Висвітлені методики діагностування показників соціальної відповідальності менеджерів з економіки віддзеркалюють проведену роботу автора. Подальше дослідження проблеми ми бачимо у висвітленні отриманих результатів, тенденцій, динаміки формування означеного складного особистісного утворення.

Список використаних джерел

1. Алферьев С.С. Практико-ориентированная система профессиональной подготовки будущих менеджеров в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Алферьев Сергей Сергеевич. - Челябинск, 2010. - 169с.
2. Атаманчук Ю.М. Организационно-педагогические условия самостоятельной работы будущих менеджеров предпринимательской деятельности в информационном образовательном окружении университета: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования»/ Ю.М. Атаманчук. - Черкаси, 2008. - 20с
3. Давыдова Л.Н. Педагогическое диагностирование как компонент управления качеством образования: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01/ Людмила Николаевна Давыдова. - Астрахань, 2005. - 342с.
4. Демченко О.М. Педагогическая диагностика как способ оптимизации самостоятельной образовательной деятельности студентов медицинских колледжей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09/ Елена Николаевна Демченко. - Харьков, 2008. - 220с.
5. Иванова Д.Г. Место и роль педагогической диагностики в подготовке будущих учителей до профессиональной деятельности в поликультурном образовательном окружении / Д.Г. Иванова, О.Б. Борисова//Проблемы образования. - 2012. - №70(Ч.2). - С.145. - 149.
6. Коваль К.С. Понятия «педагогическая диагностика» та її функції [Електронний ресурс]/К.С. Коваль. - Режим доступу: http://archive.nbv.gov.ua/portai/soc_gum/pfto/2012_24/files/P2412_28.pdf.
7. Коробейщикова Е.А. Формирование профессиональной компетенции менеджера в области операционного менеджмента в условиях интегрированной подготовки в вузе: автореф. дис. на соискание науч.

степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»/ Е.А. Коробейщикова. – Москва, 2012. – 27с.

8. Кульбашна Я.А. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців із стоматології: теоретичні й методичні основи: монографія/Я. Кульбашна. - К.: ВПП «Компас», 2014. – 414с.

9. Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в школе: учеб.пособ. для студ. высш. пед.учеб. завед./ В.Г. Максимов. - М.: Академия, 2002. - 272с.

10. Матвеева О.О. Особливості педагогічної діагностики[Електронний ресурс] / О.О. Матвеева. - Режим доступу: http://irbis-nbv.gov.ua/cgi-bin/irbis_mbu/cgiirbis_64.exe?C21COM=2

11. Медведева С.А. Формирование ценностных доминант межкультурного общения при подготовке бакалавров менеджмента: дис.... канд.. пед.. наук: 13.00.08/ Медведева Светлана Александровна. – Брянск, 2014. – 224 с.

12. Морозова Т.А. Социально-ориентированная модель экономического образования менеджера: дис.... канд.. пед.. наук: 13.00.08/ Морозова Татьяна Анатольевна. – Ярославль, 2008. – 244 с.

13. Николаева Л.П. Формирование социально-профессиональной ответственности студентов железнодорожного техникума: автореф. дис.. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»/ Л.П. Николаева. – Оренбург, 2013. – 24 с.

14. Орлов А.О. Формування професійної відповідальності майбутніх менеджерів: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ А.О. Орлов. – Київ, 2009. – 20 с.

15. Педагогическая диагностика в школе / [под. ред. А.И.Кочетова]. - Мн.: Нар.асвета, 1987. – 223 с.

16. Плохута Т. Педагогічна діагностика у сучасному дидактичному процесі ВНЗ// Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини/[ред кол: Побірченко Н.С.(гол ред.) та ін.] - Умань: ПП Жовтий О.О., 2011 - Випуск 4. - Частина 2. - С.22-28.

17. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ пед вузов: В 2 кн. – М.: Гуманит изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

18. Профессиональная педагогика : Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. - М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. - 512с.

В статье представлен анализ ситуации, по экономической среды Украины и поднята проблема формирования социальной ответственности будущих менеджеров по экономике в процессе профессиональной подготовки. Автором сосредоточено внимание на сущности данного процесса, выделены стадии технологии педагогического диагностирования формирования социальной ответственности будущих менеджеров по экономике. Наведено примеры эмпирических методов исследования, которые были использованы во время указанных этапов (методика оценки социальной ответственности студентов В.Л. Маришчук).

Ключевые слова: педагогическая диагностика, менеджер по экономике, профессиональная подготовка, социальная ответственность.

The article presents an analysis of the situation of the economic environment in Ukraine and raises the problem of the formation of the social responsibility of the future managers of the economy in the course of professional training. Author emphasises on the essence of this process, highlighted stages of pedagogical technology of diagnosing the formation of the social responsibility of the future managers of the economy. Empirical research methods that were used during these stages (assessment methodology of social responsibility of students Marishchuk VL) have been exemplified.

Key words: pedagogical diagnostics, manager for economics, vocational training, social responsibility.

УДК 159.9.072.

Залановська Леся Ігорівна,
аспірант,

Класичний приватний університет м. Запоріжжя

АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПОНЕНТІВ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

У статті виокремлено компоненти та рівні сформованості міжетнічної толерантності. Розглянуто результати дослідження означеної особистісної якості та стан сформованості в процесі підготовки фахівців.

Ключові слова: міжетнічна толерантність, експериментальна робота, компоненти, рівні прояву.

Постановка проблеми. Актуальність формування трансформаційного періоду суспільного розвитку в Україні, міжетнічної толерантності, зумовлюється, складнощами який характеризується зниженням керованості соціальної

системи, загостренням суперечностей між інтересами різних соціальних груп суспільства, в тому числі й на ґрунті міжетнічних відносин. Активізація міграційних потоків, особливості сучасних геополітичних процесів призводить до того, що українське суспільство стає більш поліетнічним. Подальший поступальний розвиток українського поліетнічного суспільства можливий лише за умов конструктивної співпраці його соціальних груп, які мають різні ціннісні, мовленнєві, релігійні та етнополітичні орієнтації.

На сучасному етапі має велике значення усвідомлення важливості феномену толерантності для світової спільноти. Проблема виховання толерантності мусить об'єднати різних людей, насамперед, фахівців різних напрямів і рівнів – психологів, педагогів, вихователів, керівників, а також представників різних вікових груп (дітей, підлітків, молодь та дорослих), людей різних країн, національностей, конфесій, гендерної приналежності [10, с. 114]. Саме тому необхідність розвитку міжетнічної толерантності студентів у процесі їх підготовки до професійної діяльності набуває своєї актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему міжетнічної толерантності досліджують вітчизняні та зарубіжні дослідники, а саме: О. Грива, В. Гриньова, В. Кремень, Н. Лебедева, В. Лекторський, В. Олійник, Г. Солдатова, Т. Стефаненко, Л. Шайгерова та інші. Підручням для виокремлення компонентів і рівнів прояву міжетнічної толерантності для нас слугували дослідження В. Бойченко, О. Гриви, О. Кихтюк, К. Романюк.

Метою статті є аналіз дослідження компонентів міжетнічної толерантності в період фахової підготовки.

Для дослідження окресленого поняття виділені такі компоненти міжетнічної толерантності: когнітивний, емоційний, особистісний, конативний та етнічно-орієнтований, які мають різні рівні прояву: гностичний, афективний, мотиваційно-ціннісний, поведінковий та ідентифікаційний. Охарактеризуємо їх:

- гностичний рівень прояву включає в себе знання і уявлення про міжетнічну толерантність, міжетнічні конфлікти, стереотипи, знання і уявлення про національний характер;

- афективний рівень прояву включає загальний рівень емоційності та виражається у терпимому ставленні до інших: самовладанні, витримці, сприйнятті і визначенні оцінки своїх дій та інших людей з точки зору толерантної культури;

- мотиваційно-ціннісний рівень прояву включає: спрямованість особистості й її мотивацію; поширення ціннісної орієнтації на діяльність; ригідність як рису особистості. У пізнавальній діяльності ригідність виявляється в повільній зміні уявлень при зміні умов життя, діяльності; в емоційному житті - у заклякості, млявості, нерухливості почуттів; у поведінці - у негнучкості, інертності мотивів поведінки та морально-етичних вчинків при цілковитій очевидності їх недоцільності;

- поведінковий рівень прояву складається з комунікативності, зокрема толерантної комунікативності і комунікативної настанови. В основі комунікативної толерантності є комунікативна настанова, тобто здатність особистості реагувати на ті або інші типи партнерів які взаємодіють певним чином, а ця взаємодія обумовлена

досвідом спілкування, оцінками і переживаннями їх сутності, поглядів і поведінки;

- ідентифікаційний рівень розглядається як етнічна норма, до якого відноситься ціннісна орієнтація вивчаємої культури та ступінь сформованості міжетнічної ідентичності у сферах можливого прояву.

Методологія дослідження спирається на виділені компоненти міжетнічної толерантності та рівні їх прояву.

Результати дослідження. Як визначає В. Євтух, «міжетнічна толерантність (від лат. *tolerare* – терпіти) – терпиме ставлення представників однієї етнічної спільноти до представників іншої спільноти, відмінних культурницьких традицій, готовність до позитивної взаємодії з носіями різноманітних етнічностей» [2].

З точки зору Г. Солдатової, Л. Шайгерової, міжетнічна толерантність, це – здатність людини налагоджувати позитивні взаємини з іншими та світом у цілому, формувати власний позитивний образ. Значущими особистісними складовими толерантності дослідники вважають оптимальний рівень емпатійності, гнучкості, комунікабельності [4, с. 11]. На думку В. Кукушина доцільним розглядати міжетнічну толерантність як сприйняття інших такими, якими вони є, поряд з готовністю взаємодіяти з ними; ґрунтується на повазі, доброзичливості, людинолюбстві та виявляється у вчинках, перебуває у тісному зв'язку з етнічною ідентичністю [9, с. 52–53]. Отже, розуміємо це, як знання про свій власний етнос (культурну спадщину, звичаї, традиції, особливості менталітету), та інші етноси, національності, тобто полікультурні знання. Вагоме значення у реалізації міжетнічної взаємодії та розвитку міжетнічної толерантності, як особистісної якості, має етнічна ідентичність особистості та її етнокультурна компетентність.

Підсумовуючи окреслені вище трактування досліджуваного феномену, міжетнічну толерантність розуміємо як складне особистісне утворення, яке дозволяє особистості вільно та успішно взаємодіяти з іншими у полікультурному суспільстві. Її формування потребує цілеспрямованого психологічного впливу та відповідних умов: гуманізації навчально-виховного процесу, впровадження інноваційних технологій, проектування та створення культурно-освітнього середовища, включення спецкурсів та розширення навчальних програм з етнічної психології.

Використані діагностичні методики дали змогу виявити загальний рівень міжетнічної толерантності. Відповіді студентів засвідчили, що 2,68% низький рівень толерантності. Такі результати свідчать про відсутню ступінь толерантності навколишніх. У 73,15% середній рівень толерантності. Для таких студентів характерно поєднання як толерантних, так й інтолерантних рис особистості, в залежності від соціальних ситуацій. Високий рівень толерантності у 4,03%, студенти які мають вираженні риси толерантної особистості.

Діагностування рівнів міжетнічної толерантності проводилось за кожним із компонентів.

Отримані результати свідчать про достатній рівень сформованості толерантності в студентському середовищі. Більшість студентів мають знання про етнічний склад етносів, про їхні стереотипи і конфлікти, а також про національний характер, але цих знань, на наш погляд, недостатньо.

Таблиця 1

Когнітивний компонент міжетнічної толерантності в період фахової підготовки

Компоненти	Рівень прояву	Вид прояву	Ступінь прояву	Показники у %
Когнітивний	Гностичний	Знання і уявлення про етнічні стереотипи, склад етносів, національний характер.	Високий	21,47
			Середній	73,15
			Низький	5,37

Таблиця 2

Емоційний компонент міжетнічної толерантності в період фахової підготовки

Компоненти	Рівень прояву	Вид прояву	Ступінь прояву	Показники у %
Емоційний	Афективний	Інтегральний показник рівня емоційності	Високий	11,75
			Середній	64,77
			Низький	23,49
		Психомоторний рівень прояву емоційності	Високий	7,05
			Середній	30,2
			Низький	41,28
		Інтелектуальний рівень прояву емоційності	Високий	24,48
			Середній	48,32
			Низький	8,72
Емоційний	Афективний	Комунікативний рівень прояву емоційності	Високий	18,12
			Середній	43,29
			Низький	17,11
		Не адекватна оцінка поведінки		21,28
		Контроль і самоконтроль емоцій	Високий	7,05
			Достатній	70,13
			Середній	19,13
			Низький	3,69
		Рівень емпатії	Високий	12,75
			Середній	68,79
			Низький	18,46

Афективний рівень прояву за показником емоційності виявлено у 11,75% студентів, які нездатні приймати виважені рішення через невірноважений емоційний стан. Вміють контролювати власні емоції тільки 7,05% студентів. Достатній і середній рівень контролю власних емоцій у 70,13% і 19,13%. Проте 1,68% студентів зовсім не здатні стримувати свої емоції.

Наступний показник афективного рівня – емпатія. Низький рівень емпатії визначено в 18,46% студентів. Це дає підстави говорити про те, що на розвиток цієї якості студентів в процесі їх професійної підготовки, як важливої умови успішної співпраці й позитивного спілкування, слід звернути особливу увагу.

Результати дослідження мотиваційно-ціннісного рівня прояву міжетнічної толерантності за показником «спрямованість особистості» мають такі результати: спрямованість на себе (Я) 32,88% – орієнтація на пряму винагороду, і агресивність в досягненні статусу, владність,

схильність до суперництва, дратівливість, тривожність; спрямованість на спілкування з іншими людьми (С) у 19,13% – прагнення при будь-яких умовах підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань або надання цирої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності та емоційних відносин з людьми; спрямованість на справу (Д) у 47,99% – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, яка корисна для досягнення спільної мети.

Наступний показник мотиваційно-ціннісного рівня прояву – ціннісні орієнтації. Дослідження ціннісних орієнтацій студентської молоді показало, що зі сфери термінальних цінностей значущими цінностями такі: «потреба у здоров'ї», «щасливе сімейне життя» та «впевненість у собі».

Таблиця 3

Особистісний компонент міжетнічної толерантності в період фахової підготовки

Компоненти	Рівень прояву	Вид прояву	Ступінь прояву	Показники у %
Особистісний	Мотиваційно-ціннісний	Спрямованість особистості	Я	32,88
			С	19,13
			Д	47,99
		Домінуюча потреба	Потреба в матеріальній забезпеченості	35,57
			Потреба в безпеці	6,71
			Потреба в міжособистісних стосунках	8,72
			Потреба в повазі	7,04
			Потреба в самореалізації	41,95
Особистісний	Мотиваційно-ціннісний	Ціннісні орієнтації. Домінуючі інструментальні.	Життєрадісність	20,81
			Вихованість	14,43
			Акуратність	13,09
		Ригідність як риса особистості: Актуальна ригідність	Низький	20,13
			Помірний	47,65
			Високий	30,87
			Дуже високий	1,34
		Сенситивна ригідність	Низький	25,5
			Помірний	42,28
			Високий	32,21
			Дуже високий	0
		Настановча ригідність	Низький	17,78
			Помірний	56,71
			Високий	17,11
			Дуже високий	8,39

В ієрархії інструментальних цінностей домінує цінність «життєрадісність» (почуття гумору) 20,81%, «вихованість» (хороші манери) 14,43% та «аккуратність» 13,09%. Для 9,73% студентів пріоритетними виступають такі цінності, як: «освіченість» (широта знань, висока загальна культура); «чесність» (правдивість, щирість).

Найбільше значення в дослідженні ціннісних орієнтацій для нас слугували такі термінальні цінності: «терпимість», «чуйність», «самоконтроль», «широта поглядів», які наявні трохи більше, ніж у 6,44%. Саме ці цінності, на нашу думку, сприяють формуванню позитивної міжетнічної толерантності.

Наступний показник – ригідність, як найважливіший показник якості освітнього процесу в умовах модернізації, що задає вектор прогресивного поступального особистісно-професійного становлення студентів. Ми зупинилися на трьох з восьми шкал структури «Гомського опитувальника ригідності» Г. Залевського: шкала актуальної ригідності, що представляє інформацію ригідності у власному розумінні як нездатність при об'єктивній необхідності змінити думку, ставлення, установку, мотиви, модус переживання. Крім

того, затвердження цієї субшкали в різних модифікаціях представлені в інших шкалах опитувальника, зокрема, шкала сенситивної ригідності, що відображає емоційну реакцію на нове, на ситуації, що вимагають змін, страх перед новим; шкала настановчої ригідності, що відображає особистісний рівень прояву психічної ригідності, виражений в позиції, відношенні або установці на прийняття / неприйняття нового, необхідності зміни самого себе - самооцінки, рівня домагань, системи цінностей, звички і т.д.

Високі і дуже високі показники психічної ригідності (АР) виявлені у 30,87 і 1,34% опитуваних. Менше половини студентів виявляють труднощі в ситуаціях, що вимагають відмовитись від стереотипної форми поведінки. Для них характерно блокування каналів виходу в зовнішнє середовище, ігнорування можливості творчої реалізації [3; 7; 8], поява поведінкових стереотипів в неприйнятних для цього умовах. Нездатність при об'єктивній необхідності змінити думку, ставлення, установку, мотиви, модус переживання - це все може призвести до складнощів в міжособистісному спілкуванні й в цілому негативно вплинути на впевненість у можливість самостійно

здійснювати життєвий вибір, ефективності та якості особистісно-професійного становлення. Цілком логічно припустити, що саме ці студенти відчують труднощі в умовах модернізації як суспільства в цілому, так і освіти зокрема. Ми також констатуємо, що психічна ригідність забезпечує спрямованість на особистісно-професійне становлення, визначає можливості змінити ціннісно-смісловий зміст образу світу в процесі професійної підготовки.

Показники сенситивної ригідності (СР) відображають емоційну реакцію на нові ситуації які вимагають змін, показують, що 42,28% студентів мають помірний рівень СР і 32,21% - високий рівень, а 25,5% опитуваних мають низькі показники. Це свідчить про те, що в нових, актуальних ситуаціях вони демонструють настільки гнучку поведінку, при якій емоції не в змозі утримувати єдність. Можна зробити висновки про те, що чим більше людина схильна проявляти негнучкість в стані страху, стресу, тим більшою мірою вона незадоволена прожитою частиною життя, і тим менше здатна змінити її на шляху поступального прогресивного розвитку. Саме ця група студентів схильна до придушення власної активності (покірність, страх), що є перешкодою особистісної готовності до інноваційних процесів в освітній та професійній діяльності.

Високий і дуже високий рівні настановчої ригідності

(НР) характерні для 17,11% і 8,39% опитуваних. Оскільки ця шкала відображає особистісний рівень прояву психічної ригідності, вираженої в позиції, відношенні або установці на прийняття / неприйняття нового, то кількість студентів, які показали низькі і середні результати, цілком зрозумілі. В сучасних соціально-економічних умовах світу майже не приділяється увага розвитку духовних якостей особистості, здатності цілісно бачити світ, усвідомлювати значення актуальних соціальних проблем та міжособистісних відносин, опановувати почуттям соціальної відповідальності. Соціальне оточення стимулює до стабільного підвищення рівня матеріального забезпечення з низьким ступенем обліку етичних принципів

Низький рівень настановчої ригідності (НР) виявлений у 17,78% і середній - у 56,71% респондентів, це дозволяє розглядати цю групу студентів, які мають виражену особистісну готовність до необхідних змін самих себе, в тому числі своєї самооцінки, рівня домагань, розширення образу світу. Для них характерна наявність творчого потенціалу, інноваційної активності, й як наслідок – «відкритості» системи, яка розглядається В. Ключко, Г. Залевським та Е. Галажинським як умова її життєздатності та розвитку [3; 5; 6].

Таблиця 4

Конативний компонент міжетнічної толерантності в період фахової підготовки

Компоненти	Рівень прояву	Вид прояву	Ступінь прояву	Показники у %
Конативний	Поведінковий	Оцінка самоконтроля в спілкуванні	Високий	35,57
			Середній	53,02
			Низький	11,41
		Рівень комунікабельності	Високий	25,84
			Норма	62,74
			Низький	11,41
		Комунікативна толерантність як ступінь нетерпимості	Високий	40,94
			Середній	57,38
			Низький	1,68

Поведінковий рівень прояву конативного компоненту міжетнічної толерантності вивчався за такими показниками: самоконтроль у спілкуванні, рівень комунікабельності комунікативна толерантність як ступінь нетерпимості.

Низький рівень самоконтролю в спілкуванні у 11,41% характеризує студентів, як дуже імпульсивних і розкутих у взаємодії з оточенням, що може пояснюватися низькою диференціацією поведінки в різних ситуаціях, обумовленої особливостями вікового та соціального розвитку. У 35,57% виявлено високий комунікативний контроль. Такі студенти постійно стежать за проявами своєї поведінки в ситуаціях соціальних контактів, керуючи емоційними станами, які обумовлені специфікою середовища соціального розвитку та виховання. У 53,02% респондентів виражений середній рівень комунікативного контролю, що відображає їх безпосередність у спілкуванні, щирість і довірливість у відносинах з іншими. Такий прояв

комунікативного контролю, за твердженням М. Снайдерас адекватним у структурі розвитку комунікативних якостей особистості. Таким чином, ми можемо відзначити, що більшість студентської молоді відкрита для контактів, вміють диференціювати та співвідносити свої емоційні прояви з поведінкою оточуючих і, власне, контекстом ситуації [1, с. 27–28].

Більшість респондентів 62,74% характеризуються нормальним рівнем комунікабельності, що відображає їх допитливість, бажання цікавих контактів і активної взаємодії зі співрозмовником при контактах, а також достатню витримку в спілкуванні з іншими. Такі люди без неприємних переживань йдуть на зустріч з новими людьми, однак не люблять гучних компаній, екстравагантних витівок і безглузлого багатослів'я, що викликає у них роздратування. У 11,41% виражена замкнутість у спілкуванні, що характеризує їх як людей мовчазних, які віддають перевагу самотності. Часто у таких людей мало

друзів, а нова компанія або необхідність у нових контактах виводять їх з рівноваги. Ці люди часто цілком усвідомлюють цю особливість свого характеру і бувають незадоволені собою, що породжує у них різні особистісні комплекси і деструкції. Із загальної кількості 25,84% характеризуються як такі, яким дуже легко спілкуватися, знаходити спільну мову. Вони мають такі особливості: цікаві, говіркі, виявляють прагнення висловлюватися з різних питань, що викликає роздратування оточуючих. Такі люди охоче знайомляться з новими людьми і люблять

бувати в центрі уваги (часто навіть відчують потребу в цьому). Вони нікому не відмовляють у бажаннях, хоча не завжди можуть їх виконати. Запальні, але швидко заспокоюються, їм бракує посидючості, терпіння і відваги при зіткненні з серйозними проблемами.

Дослідження загального рівня комунікативності має такі результати: низький ступінь нетерпимості присутній у 1,68%, середній рівень - у 57,38% і високий рівень - 40,94% опитуваних.

Таблиця 5

Етнічно-орієнтований компонент міжетнічної толерантності в період фахової підготовки

Компоненти	Рівень прояву	Вид прояву	Ступінь прояву	Показники у %
Етнічно-орієнтований	Ідентифікаційний	Культурно-ціннісна орієнтація як приналежність до культури	Традиційна культура	22,15
			Сучасна культура	62,08
			Динамічно розвиваюча культура	15,77
		Етнічна ідентичність: Етніцизм	Високий	3,36
			Середній	19,88
			Низький	76,85
		Етнічна індивідуальність	Високий	49,33
			Середній	44,97
			Низький	5,7
		Норма (позитивна етнічна ідентичність)	Високий	85,91
			Середній	11,07
			Низький	3,02
Етнічно-орієнтований	Ідентифікаційний	Етноізоляціонізм	Високий	5,7
			Середній	33,22
			Низький	61,07
		Етнофанатизм	Високий	4,7
			Середній	35,91
			Низький	59,4
			Високий	20,47
			Середній	35,91
			Низький	43,62

Етнічно-орієнтований компонент вивчався на ідентифікаційному рівні за наступними показниками: культурно-ціннісна орієнтація, як приналежність до культури (традиційної, сучасної, динамічно розвиваючої); етнічна ідентичність (етніцизм, етнічна індивідуальність, норма, етноізоляціонізм, етнофанатизм).

Як видно з таблиці 5, 62,08% студентів спрямовані на сучасну культуру, тобто орієнтація на майбутнє. Такі люди намагаються жити в гармонії з навколишнім середовищем. Цінності цієї культури зосереджені на людині, його правах, визнанні, розвитку його здібностей, а також, самореалізації і самоактуалізації. На традиційний тип культури орієнтовані 22,15% студентів. Такі люди характеризуються орієнтацією на минуле, базуються на історії. Людина сприймається як істота, яка залежна від соціального оточення. Велике значення надається сімейним зв'язкам, традиційності родинних ролевих відносин. У такій культурі не допускається внутрішня свобода. 15,77% студентів приналежні до динамічно розвиваючої культури та орієнтації на майбутнє. Велике значення надається

індивідуальності, незалежності, автономності від соціального оточення. Соціально визнаною цінністю є надання суспільством рівних можливостей для розвитку кожного. Це дозволяє зробити висновки, що більшість студентів орієнтовані на себе, на особистий розвиток і самореалізацію, не сприймають себе вільними від соціального оточення та соціальних стереотипів.

Такий вид прояву, як етнічна ідентичність засвідчили, що більшість студентів мають високий рівень за такими показниками: етноізоляціонізм - 4,7%, етнофанатизм 20,47%, що являє собою щаблі гіперболізації етнічної ідентичності, що означає появу дискримінаційних форм міжетнічних відносин. У різних формах етнічної нетерпимості: від роздратування, що виникає як реакція на присутність членів інших груп, до відстоювання політики обмеження їх прав і можливостей, агресивних і насильницьких дій проти іншої групи й навіть, геноциду. Ми вважаємо, що це досить високі показники. У 85,91% студентів домінує етнічна ідентичність – норма

(позитивна етнічна ідентичність). Ці студенти позитивно відносяться до власного народу, а також позитивно ставляться до інших народів. У 49,33% розмовляння етнічної ідентичності, яке проявляється в невизначеності етнічної приналежності, неактуальності етнічності. І 3,36% студентів зовсім не відносять себе до якоїсь етнічної групи, вони знаходяться у пошуку стійких соціально-психологічних явищ, але не за етнічним критерієм.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Дослідження міжетнічної толерантності ґрунтується на виділенні компонентів та їх рівнів прояву, які входять до психологічної структури міжетнічної толерантності.

Важливим моментом у дослідженні міжетнічної толерантності є пошук адекватної кореляції між компонентами, що забезпечить об'єктивне відтворення реальності в суспільстві. Оскільки міжетнічна толерантність – складне особистісне утворення, яке дозволяє особистості вільно та успішно взаємодіяти з іншими у полікультурному суспільстві, її формування потребує цілеспрямованого психологічного впливу та відповідних умов. Отримані данні дослідження дозволяють побудувати актуальні психологічні умови формування міжетнічної толерантності в процесі підготовки фахівців гуманітарного профілю.

Список використаних джерел

1. Діагностичне забезпечення готовності педагогів та учнів до формування у них полілінгвального світогляду // Вісник науково-дослідницької лабораторії навчального полілінгвізму. Випуск №2 / [упоряд. Гуріна А.А.]. – Рівне: РОППО, 2012. – 78 с.
2. Євтух В.Б. Міжетнічна інтеграція: постановка проблеми в українському контексті : навчальний посібник / В.Б. Євтух, В.П. Трошинський, Л.О. Аза. – К. : Київський ун-т, 2003. – 58 с.
3. Залевский Г.В., Козлова Н.В. Психическая ригидность-флексibilität как акмеологический инвариант профессионализма / Г.В. Залевский, Н.В. Козлова // Сибирский психологический журнал. – 2006. – № 22. – С. 146–149.
4. Кихтюк О. В. Експериментальна програма з формування етнічної толерантності у студентської молоді / О.В. Кихтюк // Соціальна психологія. – К. : Вид-во Українського центру політичного менеджменту. – 2010. – № 1. – С. 152 – 161.
5. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности. Введение в транспективный анализ. / В.Е. Ключко – Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2005. – 172 с.
6. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд / В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский – Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2000. – 154 с.
7. Козлова Н.В. Акмеология в системе высшего профессионального образования / Н.В. Козлова // Теория и практика профессионального образования: Сб. научных трудов / Под ред. А.Д. Копытова, Н.В. Силкиной. – Новосибирск-Томск, 2006. – С. 85–99.
8. Козлова Н.В. Современное высшее профессиональное образование с позиции психолого-акмеологического знания / Н.В. Козлова // Психологическая помощь учащейся молодежи в современном мире: Матер. Всеросс. научной конф. – Курск, 2006. – С. 22–23.
9. Кукушин В.С. Воспитание толерантной личности в поликультурном социуме / В.С. Кукушин – Ростов н/Д: ГинГо, 2001. – 404 с.
10. Міріманова М. Толерантність як проблема виховання [Текст] / М. Міріманова // Розвиток особистості. – 2002. – № 2. – С. 104–115.
11. Солдатова Г.У. Психодіагностика толерантности личности / под. ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. – М. : Смысл, 2008. – 172 с.

В статье выделены компоненты и уровни сформированности межэтнической толерантности. Рассмотрены результаты исследования обозначенного личностного качества и его сформированности в процессе подготовки специалистов.

Ключевые слова: *межэтническая толерантность, экспериментальная работа, компоненты, уровни проявления.*

The article singles out the components and levels of inter-ethnic tolerance. The results of the study definite of personal quality and state formation in the training were examined.

To study outlined the concept it is identified the following components of interethnic tolerance, cognitive, emotional, personal, konatyvnyy and ethnically-oriented, with the following level of display:

- gnostic manifestation level includes knowledge and understanding of ethnic tolerance, ethnic conflicts, stereotypes and knowledge and understanding of the national character;

- the level of affective manifestations include overall emotional and tolerant expressed in relation to the others: self-control, endurance, perception and evaluation of their actions and those of others in terms of a tolerant culture;

- motivational value level manifestations include: orientation of the individual and its motivation; distribution of value orientation activities; rigidity as a personality trait. In cognitive rigidity of turns in the slow change of ideas in changing conditions of life activity; emotional life - in dazion, lethargy, neruhlyvosti feelings; behavior - in rigidity, inertia motives and ethical behavior in the entire evidence of inappropriate;

- level behavioral manifestation consists of communicative, tolerant particular communicative and communicative

instruction. At the foundation of communicative tolerance is communicative orientation, so the individual's capacity to respond to certain types of interaction partners in a certain way, and this interaction is due to experience communication, estimates and experiences of nature, attitudes and behavior;

- identification level is considered as an ethnic rule that has the value orientation researching culture and ethnic identity formation degree in the field of possible manifestations. Research methodology is based on selected components of interethnic tolerance and level of expression.

Tasks of the article. Analysis of the research component of interethnic tolerance during training. The paper presents the results of the study each component of interethnic tolerance during training.

On the analysis of the discovered results we can name the following conclusions. Interethnic tolerance consists of components that make up its structure, namely cognitive, emotional, personal and ethnically-oriented level with the following manifestations: gnostic, affective, motivational and values, behavioral and identification. The study is based on inter-ethnic tolerance and equal allocation of display components that are part of the psychological structure of inter-ethnic tolerance. The important point to study the inter-ethnic tolerance is a searchable adequate correlation between the components that will provide an objective reality play in society. Since ethnic tolerance - a complex personality formation, which allows the individual to freely and successfully interact with others in a multicultural society, its formation requires deliberate psychological impact and related conditions. The obtained data allow to construct research, current psychological conditions of formation of ethnic tolerance in the training humanities.

Key words: inter-ethnic tolerance, experimental work, components, levels of manifestation.

UDC: 371.134. 821.161.2

Kampov Svitlana,
asistent,
Mukachevo State University

TERMS FORMATION INDEPENDENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE VOCATIONAL TRAINING

The author revealed the importance of self-reliance in the credit-rating system of teaching in higher education. Noted that independence is a sign of improving the quality of training of future teachers.

On the basis of axiological approach defined conditions of formation of the future teacher autonomy: the account in learning and cognitive, research the various types of bonds of the student with the outside world; the use of means of active learning; create an educational environment in which the student resides in a situation of choice. The current state of science teaching and practice dwells upon the creation of favorable conditions for self-development and self-realization of each individual system training. As clearly identified at the National Doctrine of Education Development of ETA state policy on development of vocational education is to create conditions for personal development and creative self-realization every citizen of Ukraine, the education of generations that can efficiently and proactively work independently and learn throughout life, to protect and increase the values of national culture and civil society to develop and strengthen a sovereign, independent, democratic, social and rule of law as an integral part of European and world community.

The need for highly qualified teaching staff determines the need to improve their training and self-study in terms of training in higher educational institutions. Teacher is a person who is able to make sense of their place in life and prepare for their pets this. In this context, understand the role of independent constant modernization of future teachers to develop independent learning and life-cognitive potential of children.

Of particular relevance is the problem of professional orientation independence of students of higher educational institutions, strengthening professional self-improvement and self-teaching guide student work. Modern in chytel must understand that in society it is not the only source of knowledge. His role today - leader in the information field. This places a special responsibility on the teacher.

The need for modernization of independent work of students of higher educational institutions to improve their training teachers, researchers pointed out: V.Kozakov, B.Korotyayev, V. Palamarchuk, A. Piechota, A. Savchenko, A. Usov, T.Shamova, I.Shaposhnikova and others.

The purpose of the article: specify conditions of the independence of future teachers in the training.

Key words: independence, teacher education, future teacher, activity, person, educational environment.

The main material. Autonomy in the context of expanding credit rating system of education in universities is objectively by improving the quality of training of future teachers. The feature of the professional independence of the future teacher determined orientation of future professional to achieve an understanding of the surrounding reality in the context of different professional

tasks and taking into account the individual characteristics of students.

We know that teacher education develops under the influence of objective and subjective factors that determine priorities, goals and values, ways of educational influence on personality. At this stage, priority is the process of European integration HI th th of Education and Teaching.

The idea of integration in European space needs, according to the conceptual framework of the Bologna process, training in higher educational institutions competent, mobile, competitive specialists in the labor market, capable of independence in their professional work.

Therefore, the priorities of the national system of training teachers recognized the full development and self-realization of each individual, the ability to learn throughout life. The strategic line of higher education in Ukraine determined the formation of students of pedagogical faculties special relationship to professional self-development in order to feel harmonious part of the natural world, be prepared to save valuable heritage of past generations, multiply and pass to heirs [1, p. 43].

The study found that in accordance with the Regulations on the organization of educational process in higher education provides that the independent work of students should be at least 1/3 and not more than 2/3 of the total amount allocated to study a particular discipline. This approach to independence in preparing future teachers because the self-study is an important component of the formation of autonomy specialist as personality traits as a significant part of professional competence of teachers [2, p. 47]. The upward trend in the proportion of independent work of students in higher education is explained by the fact that without a commitment to sustainable improvement in the knowledge of young independent expert will not be aware of the latest developments in science, missed assignments professional development.

The common basic principles of education degree Concept pedagogical competence of teachers in the system step training in the field of education designed to provide an effective solution to the problem updating training future teachers, accelerate its refocusing on self-development potential of intellectual forces and capabilities for successful professional work in this direction with the students.

The professional competence of the teacher in self-employment due to features educational activities. These functions include: teaching self-determination; samomotyvuvannya teaching; teacher learning and self-improvement; teaching self-realization; and self teaching and self-rehabilitation [3]. The account t s functions in the process of teaching competence ensure successful resolution of the purpose and objectives of training future professionals.

As you know, the rapidly changing information, morally worthless acquired knowledge. At the time especially important is the ability of the individual to independently get new information in a changing profession, specialty, specialization. In the context of large-scale developments are particularly relevant finding ways to a new quality of independence as an important part of training future teachers at this stage that takes on a whole new meaning and importance. First, autonomy within this process is seen as a key condition for new educational technologies and is therefore a means by which the new international standard education.

Second, the basic principles of the Bologna process can be effectively implemented on the basis of a new quality of education, new approaches to the organization of

independent work of students in higher education. Recognition of the general principles underlying the Bologna process does not preclude the preservation of national identity education systems, national cultural traditions. New challenges affecting the content of teacher training in higher education, methods of teaching, student assessment systems, the novelty of the functions of teachers. One of the desired outcomes - professional independence, creativity and activity of future teachers.

Third, the independent work of the future teachers as one of the objects change, requires special attention, methodological support and optimize the learning process. Fourth, the current stage of development of higher educational schools in Ukraine is characterized not only finding ways to optimize the educational process and methodological support and targeted the spiritual enrichment of future teachers.

In this regard, one of the priorities of the higher educational institutions is the formation of future teachers a high level of professional awareness and autonomy, readiness to pedagogical guidance of independent work of students at the professional level.

It is obvious that a focused and effective solution to these problems is possible only if there is theoretically grounded model, psychological and pedagogical conditions for successful training of teachers to perform this important educational function.

The dominant vector implementation of such training is a values orientation independence of future teachers in the process of training, the formation of which has a specific meaning, stages of mastering the necessary knowledge, skills, methods of teaching in higher pedagogical educational institution, increase professional capacity.

The development of autonomy as a human qualities attracted the attention of researchers - supporters axiological approach in teaching science. The most common category of autonomy is seen in the plane of activity-active displays, professional creative personality [4; 5].

Strengthening the public interest to identify problems personal autonomy as an integral quality is quite natural in a democratic society transformation, major reorientation of public institutions to self-resolve issues related to the development potential of creative abilities.

The fundamental ability of a person to independence appears in that, in fact, mostly unaware of this, it chooses its own decision affirms even that is given once and inevitable course of life events and subjective with no support from other people. A man chooses his life a world in which each of its independent action inevitably becomes a symbol of a subjective position demonstration of a system of moral values. Therefore, any act of academic knowledge, as in all genetic link reproduction studies are also (more or less) elements of independence.

Thus, professional independence student of higher pedagogical educational institution is understood in this study as a comprehensive description of the person stosti ready and capable of self-development, self-education and self-improvement that characterized not only by their own ability to produce and kopychuvaty knowledge, but also

the ability to freely navigate in today's information society, properly assess the requirements for modern teacher to show an individual approach to their implementation, reflection implement the results of their professional activity and change their own professional actions as appropriate pedagogical reality.

Professional autonomy plays a significant role in the formation of future teachers, as a necessary condition for the development of its potential. Professional independence of future teachers in this context is a necessary condition for its successful professional activity as a modern teacher - is an independent and professionally competent freethinking person, ready for professional fulfillment throughout life. An important social function requires teachers formed a definite set of competencies, including educational and cognitive competence - the presence of student interconnected set of knowledge, skills and personality traits that allow it to effectively carry out an independent educational-cognitive activity [6] - directly related 'connected with his professional autonomy.

The study confirmed that the basis of independence - an activity stosti person in the absence of immediate and permanent leadership. That teacher of higher educational institution in this case only as assistant coordinator of student and professional self-development, allows independently assess the current results. Therefore, pedagogical aspect of autonomy found in the possibility of its formation under the guidance of the teacher: what the student is doing today with the help of the teacher, tomorrow will be able to proceed. Formation autonomy provides coordinated external demands and interests of the student [2].

Reter K pit formation evaluation independence as the Second inherent integration of art and people stosti students of higher educational institutions distinguished: measures of coherence relations with students and value orientation and teach ment institution; Internal consistency measures of motivation and external causes of purposeful activity stosti person; measures in coordination of external regulators and samorehu lyatsiyi student behavior in the educational process.

The author of the article revealed the importance of the independence in credit-rating educational system of institutes of higher education. Also the author noted that

the independence is a sign of improving the quality of future teachers' training. Based on axiological approach the following conditions of future teacher independence formation were defined: taking into account different types of students' relations with external world in educational, cognitive and research work; use of the active learning means system; creating an educational environment where a student is constantly in a choice situation.

In this article the author raskr y l e values samostoyatel'nosti a credit reytnhvoy system of teaching in High society uchebn zavedenyyah. It says, something samostoyatel'nost javljaetsja Signs Increase Quality Professional Preparation of future teachers. Based on ACN and oloh and h th ESCO Approach and opredelen y terms samostoyatel'nosti Formation of the future teacher: Accounting in Uchebn - poznavatel'noy, scientific issledovatel'skoe the work razn type OJ's ties with the student okruzhayushchym world, and is spolzovany funds active learning system; obrazovatel'no creation and environment, Kotor and student constantly before a situation of choice.

Conclusions. The study shows that with amostiynist students will be formed in the following pedagogical conditions: when the BBC in the organization of teaching and learning, research of social and educational actions Mr. and identity formation stosti future teacher, take into account the different type of conn yazk a student and with the outside world, in methodical maintenance of classes depending on the purpose aktualizovaty mutsya be formed or not individual, isolated from each other personages ystisni Adjust yatory behavior, and the system necessary and sufficient resources to ensure that every student can be independent for as long as learning in higher education, creating a learning environment in which the student is constantly in a situation of choice or a decision-independent solutions that result would lead to social and educational expedient changes in the structure of his face stosti its development.

A promising direction for further development of the article is to develop technological tools of implementation of these conditions of formation of independence as the professional competence of future teachers.

References

1. Aceev VG Motivation and behavior formation of the personality / Aceev V. G. - M.: Thought, 1999. - P. 21.
2. Gordienko MG abilities and skills of self, the bots in adult professional development : Teach method. manual / Gordienko MG / Pedagogical Sciences of Ukraine; Institute of Teacher Education Adult Education. - K: ECMO, 2007. - 167 p.
3. A. Osnytskyy K. Psychology samostoyatel'nosti : Methods of the study and at joints dyahn / Osnytskyy A. K. - Nalchik: Izdat. Center "Al-Fa", 2000. - P. 67-71.
4. Vocational training: Teach method. guide for self-study for students at svitno qualification of "Bachelor" department of psychological and pedagogical training / Ukoopspilka; Lviv Academy of Commerce / VM Lisak (zah.red.) VM Lisak (Comp.) OD Ustinov (Comp.). - LA: Publisher com ertsynoyi Lviv Academy, 2006. - 68p.
5. Sychev M. I. The organization of independent work of students of pedagogical college in terms of personality based learning, e . IP candidate.ped. Sciences : 13.00.04 / Sychev Mirosława Ivanovna. / Institute of Education Psychology of Professional Education APS of Ukraine. - K., 2000. - 237 pp.
6. Theoretical and methodological foundations of social and educational training of teachers: Scientific-methodical works / Red. col. Dubasenyuk OA and others. - K. : IZMN, Zhitomir: state. Pedagogical Institute. - 1999. - 188 p.

У статті автор розкрив значення самостійності в кредитно-рейтинговій системі навчання у вищих навчальних закладах. Зазначено, що самостійність є ознакою підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів. На основі аксіологічного підходу визначено умови формування самостійності майбутнього вчителя: облік у навчально-пізнавальній, науково-дослідній роботі різних типів зв'язків студента з навколишнім світом; використання системи засобів активного навчання; створення освітнього середовища, в якому студент постійно знаходиться в ситуації вибору.

Ключові слова: самостійність, педагогічна освіта, майбутній учитель, активність, особистість, освітнє середовище.

В статье автор раскрыл значение самостоятельности в кредитно-рейтинговой системе обучения в высших учебных заведениях. Указано, что самостоятельность является признаком повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей. На основе аксиологического подхода определены условия формирования самостоятельности будущего учителя: учет в учебно-познавательной, научно-исследовательской работе разных типов связей студента с окружающим миром; использование системы средств активного обучения; создание образовательной среды, в которой студент постоянно находится в ситуации выбора.

Ключевые слова: самостоятельность, педагогическое образование, будущий учитель, активность, личность, образовательная среда.

УДК 37.014.623

Лаппо Віолета Валеріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Коломийський інститут ДВНЗ

«Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ПЕРЕДУМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ В ЯКОСТІ ЗАСОБІВ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

У статті порушено проблему пошуку нових засобів духовно-морального виховання студентів вищої школи. Здійснено спробу довести, що Інтернет-ресурси можуть залучатись в освітній процес не лише в якості навчального забезпечення, але й як засоби духовно-морального виховання. З-поміж Інтернет-ресурсів, що мають значний виховний вплив, виокремлено електронні бібліотеки, віртуальні музеї, Інтернет-версії освітніх телеканалів, соціальні мережі, сайти навчальних закладів. Автор наголошує, що ефективність застосування Інтернет-ресурсів в якості засобів духовно-морального виховання студентів можливе за дотримання низки педагогічних умов.

Ключові слова: духовно-моральне виховання, духовний розвиток особистості, засоби виховання, педагогічний ценз, Інтернет-ресурси, виховний зміст сайту.

Постановка проблеми. Становлення української державності, інтеграція в європейське співтовариство, створення і реалізація національної ідеї, побудова громадянського суспільства передбачає орієнтацію на пріоритети духовності і моралі. В означеному процесі особливе значення посідає проблема оновлення системи вищої освіти як провідного осередку духовної культури нації.

Освітня парадигма сучасного ВНЗ повинна спрямовуватись на формування у студентів відчуття національної гідності за свою країну, причетності до славетного українського народу. Молодь повинна осмислено орієнтуватися на ідеали добра і краси, правди і справедливості, милосердя та людської гідності. Одвічні цінності мають стати внутрішнім мотивом діяльності та ядром духовного світу людини, що об'єднують почуття, думки, волю в єдине ціле.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З огляду на багатогранність та багатовимірність проблема духовного становлення особистості знайшла своє відображення у низці гуманітарних наук. Так, поняття духовності знайшло

відображення у наукових положеннях філософів, які розглядають духовність як сферу осмислення дійсності (В. Баранівський, Л. Сохань, Л. Олексюк, В. Сугатовський, В. Шердаков); психологів, які аналізують психологічні витоки духовних цінностей (І. Бех, О. Зеліченко, Г. Костюк); педагогів, які досліджують сутність духовного розвитку особистості, педагогічні умови духовного-морального виховання студентів – О. Брежнева, О. Марусенко, Л. Москальова, Н. Письменна, Г. Шевченко, Т. Шклярова [2]. Дослідження наукового доробку вітчизняних і закордонних вчених переконує у необхідності створення теоретично обґрунтованої і методично насиченої системи духовно-морального виховання особистості студента. Наше дослідження ґрунтується на твердженні Г. Шевченко за яким: «Духовно-моральне виховання студентів є пріоритетним напрямком у виховній роботі інституту. Воно спрямоване на підвищення статусу духовності й моральності у всій системі навчально-виховної діяльності ВНЗ й має на меті формування духовності як фундаментальної якості особистості, що визначає її позицію, поведінку, ставлення до себе й навколишнього

світу» [7, с. 3].

Водночас аналіз джерельної бази засвідчує недостатню увагу до питань впровадження в освітній процес ВНЗ нових засобів, виховання орієнтованих на морально-духовне зростання сучасного студентства. Зокрема, це стосується ресурсів мережі як новітнього виміру збереження й передачі інформації. Традиційно педагогічна наука приділяє значну увагу навчальним можливостям Інтернет простору [6]. Щодо його залучення у виховний процес, то спостерігається вкрай скептичне ставлення. Зазвичай Інтернет відносять до негативних чинників впливу на духовний світ особистості.

Мета статті полягає у визначенні педагогічного потенціалу Інтернет-ресурсів та умови їх використання в якості засобів духовно-морального виховання студентів ВНЗ.

Результати дослідження. В узагальненому значенні засоби виховання – це культурні цінності, залучені у педагогічний процес задля вирішення конкретних виховних завдань.

Будь-який об'єкт матеріальної чи духовної культури виконує функцію засобу виховання за умови:

1) з ним пов'язана інформація, необхідна для розвитку внутрішнього світу особистості вихованця;

2) він виділений як предмет засвоєння в образній, наочно-дійовій або знаково-сигнальній (усній чи письмовій) формі;

3) об'єкт разом зі своєю інформацією залучений до спілкування та спільної діяльності вихователя й вихованців.

Кожен об'єкт має свої характеристики: фізичні, хімічні, естетичні та ін. Крім об'єктивних характеристик при виконанні функції засобу виховання він набуває ще й педагогічних характеристик, найважливішими з яких є:

- повнота інформації про об'єкт;
- спосіб використання даного засобу вихователем;

- можливості використання його самими вихованцями в майбутньому самовихованні.

Педагогічні характеристики засобу виховання обумовлені об'єктивними і суб'єктивними причинами. Об'єктивно вони є продуктом культури й традицій народного виховання, в яких закріплені способи передачі духовних цінностей за допомогою вже сформованих засобів виховання.

Суб'єктивні причини обумовлені діяльністю вихователя, який конкретизує способи використання засобів виховання у відповідності з метою і завданнями та сучасні педагогічні рекомендації і передовий досвід виховання.

Виховні можливості одиничного засобу виховання обмежені; реально вихователь використовує систему засобів виховання. Слід зазначити, що багатий набір використовуваних засобів виховання, зумовлює ефективність його результату [3, с. 160-169].

Вибір засобів виховання обумовлюється метою й завданнями виховання, методами й формами організації виховного процесу, здійснюють певний вплив на всебічний розвиток особистості. Для виховання певної якості особистості чи переконання необхідні адекватні (відповідні) засоби виховання.

Засоби виховання є невід'ємною складовою реалізації будь-якої форми організації виховного процесу. Наприклад, різноманітні позакласні та позашкільні заходи, колективні творчі справи, заняття в гуртках, секціях, туризм,

художня самодіяльність, різноманітні види праці. В них використовується система засобів виховання спроможних сприяти виховним впливам на особистість.

Розв'язання складних пізнавальних і практичних завдань на основі власних бажань дозволяє вихованцю тренувати свою волю, наполегливість, цілеспрямованість у відповідності з ідеалом. Завдяки рефлексії вихованець здатен періодично співставляти результати самовиховання з життєвими завданнями і загально усталеними ідеалами.

У пошуках ефективних засобів духовно-морального виховання звертаємось до Інтернет-ресурсів з огляду на їх змістове наповнення, легкість доступу, багатоваріантність використання.

Для того, щоб стати повноцінним засобом виховання, необхідно не тільки визначати педагогічний ценз, а й форми організації та методи виховання, у які його буде залучено. Не є виключенням Інтернет-ресурси, які добираються педагогом для використання у виховній роботі студентської молоді.

Досліджуючи проблему духовно-морального виховання студентів, Л. Москалева зазначає, що робота кураторів зі студентами має охоплювати комплекс різноманітних виховних справ, спрямованих на поглиблення й удосконалення теоретичної та практичної підготовки фахівців у сфері майбутньої професійної діяльності. Науковець виокремлює низку основних напрямів роботи:

- відвідування науково-практичних конференцій, концертів, масових вистав, участь у соціальних акціях та аналіз проведених програм;

- робота з архівними та нормативними документами, першоджерелами, навчальними та навчально-методичними посібниками, підручниками, додатковою літературою, електронними версіями підручників;

- удосконалення практичних навичок професійної діяльності (бесіди, діалоги, дискусії, лекції та семінарські заняття з аналізом конкретних педагогічних ситуацій, ситуацій морального вибору, тренінгами моральної дії та вчинків тощо);

- пошукова, науково-дослідна діяльність у процесі виховання морально-етичної культури [4, с. 361].

З нашого погляду, реалізації практично кожного із зазначених напрямів сприятиме залучення різноманітних Інтернет-ресурсів. До таких ресурсів належать: електронні бібліотеки, віртуальні музеї, Інтернет-версії освітніх телеканалів, соціальні мережі, сайти навчальних закладів.

Сучасні електронні бібліотеки являють собою широкомасштабний сервіс на основі документів, що зберігаються у цифровій формі, доступ до яких надається через мережу великій кількості користувачів.

Електронна бібліотека – розподілена інформаційна система, що дозволяє зберігати і використовувати різноманітні колекції електронних документів (текст, графіка, аудіо, відео) завдяки глобальним мережам передачі даних в зручному, для кінцевого користувача, вигляді.

Крім електронних документів об'єктами опрацювання в електронній бібліотеці є також бази даних, мапи, карти користувача, посилання на інші електронні бібліотеки тощо.

До основних функцій електронної бібліотеки належать:

- задовольняти інформаційні потреби користувачів (суспільства);

- надавати інформаційні послуги (пошук, анотації, інформація про нові надходження та ін.);
- організовувати інформацію таким чином, щоб її було зручно використовувати (каталогізація та зручна навігація);
- керувати місцезнаходженням інформації та здійснювати передачу інформації користувачам та їх посередникам;
- забезпечувати інтеграцію інформаційних ресурсів.

Більшість електронних бібліотек надають можливість завантажити книги в форматі fb2, txt, doc, mp3 та інших форматах абсолютно безкоштовно. Все, що потрібно від читача, це відвідати обрану електронну бібліотеку, знайти підходящу книгу і завантажити її.

Визначальну перевагу електронних бібліотек вбачаємо у доступності аудіоверсій першоджерел, що дозволяє знайомити студентів з кращими зразками духовної культури, а відтак сприяти їх духовному розвитку. Щоправда сучасному викладачу недостатньо просто повідомити студентам перелік праць рекомендованих для ознайомлення. Важливо продумати методичні прийоми та засоби, що здатні активізувати читачський інтерес і бажання замислюватись над питаннями особистісно-індивідуального, національно-державного, загальнопланетарного характеру виміру.

Наприклад, під час викладання навчального курсу «Філософія» тему «Світовий філософський процес» можна збагатити глибоким аналізом моральних якостей особистості, що представлений у роботі «Сповідь» релігійного мислителя середньовіччя Блаж Августина [1]. Вивчаючи його твори, згідно з темою програми, слід зазначити, що він один із перших звернув увагу на проблему формування особистості. Для методичного забезпечення дисципліни «Філософія» (як для самостійної роботи, так і на практичних заняттях) можна скористатися і друкованою версією книги, але ми вважаємо більш цікавою для студентів роботу з невеличкими фрагментами аудіокниги. Для більш уважного ознайомлення й аналізу студентам перед прослуховуванням кожного фрагменту доцільно ставити запитання:

1. Які риси людини Блаж. Августин називає небажаними?
2. За яких умов, за Блаж. Августином, проявляються моральні риси дитини?
3. Які вчинки дітей Блаж. Августин вважає невинними, але для дорослих – негативними?
4. З якими труднощами зустрічався Блаж. Августин під час навчання у школі?
5. Поміркуйте, чому батьки в ті часи схвалювали насильство учителів над дітьми?
6. Обґрунтуйте вислів Блаж. Августина «Будь-який безлад у душі несе їй покарання».
7. Проаналізуйте ставлення Блаж. Августина до вимог освіти.
8. Який шлях освіти та виховання дітей Блаж. Августин називає правильним?
9. Які твори, що вивчали у школах, Блаж. Августин піддає жорсткій критиці? Які моральні риси пропагуються в них?
10. З якими правилами Блаж. Августин порівнює правила поведінки?
11. Охарактеризуйте ставлення автора до таких рис, як брехливість, пихатість, зневіра, гнів.

Зауважимо, що виховна робота за допомогою аудіокниги – явище нове, тому важливо правильно організувати сам процес активного слухання. Мовлення читача, звуки якого виступають елементом повідомлення, несуть у собі й звукові ознаки, а саме: настрій читача, його ставлення до змісту, до уявного співрозмовника або уявного слухача. Інтонаційна виразність читання, дотримання орфоепічних норм і логічних наголосів породжує особливі емоції.

Музеї, храми і монастирі все частіше пропонують віртуальні екскурсії. Отже, викладачам (насамперед кураторам академічних груп) варто планувати і регулярно проводити такі екскурсії впродовж навчального року. Окрім загальновизнаних, переваг для педагогічного впливу важливо обирати сайти музеїв, храмів і монастирів, які містять інформацію не тільки про історію та визначні події парафіяльного життя, але також дають можливість спілкування з мистецтвознавцями, митцями, священиком в режимі «питання-відповідь». У разі бажання і фінансових можливостей студентів, викладач спільно з групою може відвідати сайти туристичних агентств і паломницьких служб, що займаються організацією поїздок по визначних місцях. Особливою складовою означених Інтернет-ресурсів є живе спілкування учасників подорожей, набуття нових друзів.

У наш час складно переоцінити роль соціальних мереж, в яких відбувається активне спілкування і утворюються спільноти за інтересами. В педагогічному контексті важливо орієнтувати студентів до інтелектуально насиченого й морально здорового спілкування. Перебування у соціальних мережах має стати не різновидом дозвілля, а способом прояву власної життєвої позиції. Прикладом можуть слугувати інтернет-спільноти благодійного спрямування. Саме вони об'єднують людей, які прагнуть творити добрі справи, послужити ближньому, створити умови для благодійності у різних вимірах – духовному і матеріальному. Завдання педагога полягає у спонуканні студентів до добродійних акцій. Проте цьому має передувати кропітка робота, яка передбачає вивчення відповідних Інтернет-ресурсів, підтримка зв'язку з її координаторами, попередження студентів про можливі ризики у віртуальному просторі.

Для цікавого і корисного дозвілля академічнаспівнота спільно з студентами можуть добирати інтернет-ресурси зі спеціально підібраними фільмами, фотографіями, музикою, розробки уроків переможців конкурсів, відео матеріалів і презентацій, що доповнюють і розширюють знання з різних навчальних курсів. По цьому можна скористатись ресурсами телеканалів культурно-просвітницького спрямування. До таких телеканалів в Україні можна віднести:

1. Академія – <http://odessa36.tv/>
2. Глас – <http://glas.org.ua/>
3. Київська Русь – <http://kievrus.com/>
4. Козак ТБ – http://ua.guzei.com/tv/watch.php?online_tv_id=3707
5. Культура – <http://cultureua.com/>
6. Музеї України – <http://museumua.blogspot.com/>

Інтернет-версія освітніх телеканалів сприяє не тільки розширенню аудиторії (адже здебільшого вони працюють на регіональному рівні), а й забезпечує доступність телепрограм у зручний для глядача час. Спільний перегляд

та обговорення в колі однокурсників надасть куратору додаткові можливості для педагогічної взаємодії. Адже саме така форма студентського дозвілля є оптимальною для вільного обміну думок, розвитку духовних потреб, формуванню вибірковості при споживанні телевізійної продукції (дивитись не все, що показують у телеєфірі, а обирати цікаве, корисне, приємне).

Слід визнати, що на сьогодні на вітчизняному телебаченні існує незначна кількість освітніх каналів, що не компенсується обсягом і різновидами програм, представлених в інтернет-версіях. Щодо використання закордонних аналогів, то це проблема дискусивного характеру, яка потребує окремого дослідження.

Визначальним рівнем духовного розвитку є прагнення особистості до постійної самоосвіти. Відтак важливо знайомити студентів з Інтернет-ресурсами, що дозволяють розширити їх освітні обрії. Сайти навчальних закладів дозволяють не лише отримати загальну інформацію про сам заклад, а й надають доступ до методичних і наукових ресурсів. Сайти відомих вітчизняних і закордонних ВНЗ надають змогу навчатися дистанційно й отримати додаткову освіту. Водночас, завдяки таким ресурсам, у студентів з'являється можливість оперативно знайомитися з новими виданнями, дізнаватися про проведення олімпіад, конкурсів, конференцій, соціальних проекти.

За нашим переконанням, ефективне застосування вище перелічених Інтернет-ресурсів в якості засобів духовно-морального виховання студентів можливе за дотримання низки педагогічних умов:

- 1) визначення конкретних завдань, що їх планує розв'язати педагог при залученні Інтернет-ресурсів у виховний процес;
- 2) встановлення педагогічного цензу кожного Інтернет-ресурсу, пропонованого студентській аудиторії;
- 3) підбір адекватних форм і методів виховної роботи під час використання Інтернет-ресурсів (бесіда, дискусія, змагання тощо);
- 4) інформування студентів про Інтернет-ресурси, які

варті їх уваги;

5) підбір методик для діагностування ефективності залучення Інтернет-ресурсів у якості засобів духовно-морального виховання;

6) систематичний характер використання Інтернет-ресурсів у плануванні та реалізації виховної роботи куратора академічної групи;

7) спонукання студентів як до самостійного, так і для спільного опрацювання Інтернет-ресурсів;

8) спонукання студентів до створення власних Інтернет-ресурсів, які б вирізнялись інтелектуальним забарвленням, суспільною корисністю, духовно-моральною спрямованістю (і надання зі сторони викладачів інформатики відповідної фахової допомоги).

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Залучення Інтернет-ресурсів в якості засобів духовно-морального виховання студентів ВНЗ передбачає активізацію різноманітних форм і методів взаємодії педагогів і студентів, під час якої відбувається формування й розвиток провідних якостей особистості, що становлять духовну самобутність й утверджують моральний імператив особистості. Виявлення й впровадження у виховну роботу Інтернет-ресурсів збагачених духовно-моральним змістом покликані орієнтувати студентство на користування ресурсами мережі, що відповідають потребам і запитам високоосвіченої шляхетної людини. Це має стати початковим етапом у відмові від ресурсів, які пропагують шкідливі звички, жорстокість, несмак і нівелюють загальнолюдські духовні цінності.

Подальшого дослідження потребують питання методичного забезпечення духовно-морального виховання; педагогічного потенціалу взаємодії зі студентами в інтерактивному режимі; провідних чинників здійснення рефлексії морально-етичного досвіду, створення комплексу діагностувальних методик для інтерпретації та прогнозування духовно-морального розвитку особисті студента; створення тематичних баз інтернет-ресурсів, що варті залучення у виховний процес вищого навчального закладу.

Список використаних джерел

1. Августин Аврелій. Сповідь / Святий Августин; [пер. з латини Ю.Мушака]. – Львів : Свічадо, 2008. – 355 с.
2. Виявлення духовно-моральних орієнтирів та ціннісних пріоритетів сучасного студентства / О. Марусенко, Н. Письменна, О. Брежнева, Т. Шклярова // Вісн. Львів. ун-ту. – 2006. – Вип. 21. ч. 1. — С. 250-258.
3. Галузинський В.М. Педагогіка: теорія та історія: навчальний посібник / В.М. Галузинський, М.Б. Свтух. – К.: Вища школа, 2005. – 237 с.
4. Зеленов Є.А. Планетарне виховання студентської молоді в умовах глобалізаційних процесів : монографія / Є.А.Зеленов. – Луганськ : Вид-во НЦПРК “НОУЛІЖ”, 2009. – 207 с.
5. Москальова Л.Ю. Виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури : теоретичний та методичний аспекти : монографія/ Л. Ю. Москальова. – Мелітополь : ТОВ “Видавничий будинок ММД”, 2009. – 464 с.
6. Система психолого-педагогічних вимог до засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчального призначення: монографія / О. О.Гриб'юк, В. М.Дем'яненко та ін.; заред. М. І. Жалдака. – К.: Атіка, 2014. – 172 с.
7. Шевченко Г.П. Духовність і цінності життя [Текст] / гол.ред. Г.П. Шевченко/ Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб.наук.пр. – Луганськ: Вид-во Східноукр.нац. ун-ту ім. В.Даля, 2004. – Вип. 5. – С. 3-15.

В статтє затрону́та пробле́ма по́иска но́вих сре́дств духо́вно-на́вственно́го в́оспита́ння сту́денто́в ви́сше́й шко́ли. Сде́лана по́пытка до́каза́ть, что́ Инте́рнет-ресу́рсы мо́гут привлека́ться в обра́зовате́льный проце́сс не то́лько в каче́стве уче́бно́го обе́спече́ния, но и как сре́дства духо́вно-на́вственно́го в́оспита́ния. Среди́

Интернет-ресурсов, имеющих значительное воспитательное воздействие, выделены электронные библиотеки, виртуальные музеи, интернет-версии образовательных телеканалов, социальные сети, сайты учебных заведений. Автор отмечает, что эффективность применения Интернет-ресурсов в качестве средств духовно-нравственного воспитания студентов возможно при соблюдении ряда педагогических условий.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовное развитие личности, средства воспитания, педагогический ценз, интернет-ресурсы, воспитательное содержание сайта.

Article under analysis touches upon the problems of finding new means of spiritual and moral education of high school students. It was proved that online resources can be involved in the educational process, not only as an educational software, but also as a means of spiritual and moral education. Educational online resources include electronic libraries, virtual museums, online versions of educational TV channels, social networks, websites of educational institutions. The author proves that the effectiveness of Internet resources as a means of spiritual and moral education of students is possible under several pedagogical conditions.

Key words: spiritual and moral education, spiritual development of the individual, means of education, teaching qualification, internet resources, the educational content of the site.

УДК 378.373

Telychko Natalia,

*Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor,
Mukachevo State University*

THE CONCEPTION OF PEDAGOGIC MASTERY BASIS FORMATION OF FUTURE TEACHERS AT ELEMENTARY SCHOOLY

The conception of formation the basis of pedagogic mastery in our research is based on the phenomenon that is view by the scientists as a high art of education, which constantly improves itself. From the point of view of the scientists any teacher can master this art, which consists of general pedagogic level of culture, pedagogic abilities, pedagogic mechanism. Pedagogic mastery is necessary for the teacher to provide a high level of education, upbringing and development of pupils, a constant movement towards self-perfecting. The criteria of formation of its certain level (reproductive, reparative, creative, simulating) the researches see a high level of educational work, creative, peculiar, independent character of activity and peculiar responsible attitude of teacher to the fulfillment of their responsibilities

Educational and conceptual approaches of researches to understanding of the essence of pedagogic mastery, a proper pedagogic experience of the formation of this phenomenon defined the main points of our investigation concept revealing its essence and promote the realization of leading idea.

Basic concepts of the formation of pedagogic mastery basis for future teachers of elementary school at higher educational establishments are methodological, individual and deontological, theoretical and contextual, practical and technological, that piece out pedagogic concept of professional students' training with commitment to achieving the top in professional activity and reflection of theoretical and methodical basis of training the teachers to work with junior pupils on the level of pedagogic mastery.

Fundamental conceptual conditions embodied in general hypothesis, that lies in development and realization of the system of future teacher's pedagogic mastery formation at elementary classes of higher educational establishments will be effective, in case it is: based on theoretical and methodological substantiation of the essence of pedagogic mastery; takes into account axiological and acmeological motivation of students, principles of pedagogic deontology and pedagogic improvement; chooses definitive methodology and realization of a defined pedagogic conditions of future teacher's training to work with junior pupils on the base of innovation of an educational surrounding with the help of complex and systemic usage of pedagogic technologies of problematic and situational dialogic and interactive character in the educational process of higher educational establishments, that in practice will promote the improvement of the level of formation the pedagogic basis of students' mastery.

Key words: pedagogical mastery, conceptual approaches, pedagogical conditions, educational environment, pedagogical technologies.

Urgency of the problem. The formation of a definitive system of future teachers' proficiency training directing the students on mastering the basis of pedagogic mastery during the process of studying at higher school envisages substantive examination of the specify of a definite problem and determination of the concept of academic research.

The idea of implementation of conceptual

approaches to the formation of pedagogic mastery is urgent at modern stage of pedagogic education development, as well as, perforated in semi theoretical scientific researches.

Retrospective analysis of the problem's research.

Thus, Ukrainian scientist, an active originator of ideas of educator's training into educational system of higher educational establishment V. Radul in his monograph "Social matureness of a young teacher" (1997) emphasizes

that the final character of pupil depends on teacher, on his/her mastery, on the level of his knowledge and on his personality. Any kind of mastery, including pedagogic one, is connected with a high level of self-actualization of an individual peculiarities, an individual fingerprint, an individual stylistic work behavior. To create pedagogic mastery of a teacher it is necessary to create his individual stylistic work behavior [6, p.89]. Thus, the necessity of an individual work of students in the direction of formation of pedagogic mastery basis proper is one of the concepts of our investigation.

The conceptual ideas of formation of students' skills are worth noticing, they are basic ones for the training of the teacher – the master of his craft, who perfectly possesses the mastery of oratory in the academic process. This direction was worked out in details by A.Kapska, who had pointed out the importance of rhetorical skills and habits of the teacher in academic reference book "Pedagogy of a word of mouth"(1997), where the ways and condition of future teacher's training are disclosed, their work envisages the presence of artistry, skills of the verbal activity supervisor. The author considers, that future teacher needs: "... to possess an oral literary speech – an expressive, logical and clear, emotional and figured, flexible and active voice of a wide range and a good articulation"[1, p.4]. The researcher claims, that the ability to influence emotional sphere of the pupil is one of the most important features of a teacher. It is impossible without the usage of the mastery of word for the organization of pupils. By activating emotional recalls, progressive changes in the consciousness of the pupil, it is possible to direct pedagogically the process of acquisition of any influence [1, p.11].

Goal setting. Modern approaches of the reflection of fundamental conceptual approaches to the formation of the basis of future teacher's pedagogic mastery has found its reflexion in manuals and academic reference books for the course "Basis of pedagogic mastery"[4].

Here are the following conceptual points:

1.The understanding of pedagogic mastery as a complex of abilities of teacher's personality, that provides a high level of self-organization of his professional activity. Here, pedagogic mastery is viewed as higher, creative activity of the teacher, that is displayed in reasonable usage of methods and means of pedagogic interchange in each separate situation of education.

2.Theoretical basis of the course – the condition about pedagogic activity, that is the activity according to the refractory governance of pupil's activity for the development of his personality.

The indicated manual discloses the whole set of new theoretical and methodological conditions, that are necessary for the formation of professional development needs, as well as, the realization of technologies of pedagogic activity self-organization of the students, featuring the narration of a teacher, that takes an important place in educational process in the process of discussion moral values with pupils, the representation of new knowledge, thoughts concerning certain deeds. Narration – is an active and figural form of representation. It is a narrative move – an observations concerning a particular situation, that contains an important problem for a

child [4, p. 22].

The authors of the manuals have emphasized the conceptual approach to the formation of pedagogic mastery, as training of the teacher to the interaction with pupils in the process of narration. The scientists indicate, that while preparing and analyzing the narration, one should be based on the understanding of it, as the one in integral pedagogic problem, which organization is possible upon the condition of refractory governance, organization and acquiring of pedagogic activity by pupils [4, p.157]. Narration – is an active, figural monologue of the teacher. But monologue is peculiar, because it is enunciated with due regard to the necessity of coverage of the whole pupils' audience by the process of an active acquisition. Thus, the specificity of teacher's narration involves organizing of monologue representation of studying material by the teacher and his interchange with the members of educational process and provides it with dialogic character. In a defined context the conceptual one, is the usage of such pedagogic technologies in the process of professional training of future teacher, that are based on the usage of an intensified communicative interpersonal interchange. Just upon the condition of approbation of mastery communicative examples on the level of "teacher-pupil" future teachers will learn the basis of the best and sensible example of pedagogic interchange.

The system of an established ways and means of teacher-pupil communication is clearly and gradually defined by the scientists, where a few main styles of professional and pedagogic communication are pointed: communication based on the admiration of common creativeness; the style of pedagogic communication, based on friendly relationships; distance communication; dalliance communication; scaremongering communication, etc [4].

Defining the conceptual approaches to the formation of professional and pedagogic level of communication, the researches play attention to the necessity of criteria of establishment the whole complex of teacher's pedagogic abilities, pointing the barriers of communication and the ways of their coping. The classification of ineffective models of communication is essential for future teachers and pedagogue-experts, their analysis is focused on helping the teacher to master the means of organization their proper activity, to solve pedagogic tasks in the process of education. The scientists notice: "It is essential, so that future students aware pedagogic activity as refractory governance of pupil's activity, think of themselves as of an object of this activity, master the mechanisms of usage of an individual potential to solve pedagogic tasks of education, acquire the elements of pedagogic mechanism of managing yourself"[4, p.7].

A famous scientist and innovative –teacher M.Patlyshev in his methodological reference book "Pedagogic mastery and the ways of its achieving" gives the characteristic, on the base of his own practical experience, of didactic basis of the elements of pedagogic mastery at classes. He points out such a leading inner components of the mastery of a form teacher: a thorough knowledge of his subject; awareness of the goal and tasks of studying; the ability to posses the mechanism of choice of lesson material; the knowledge, understanding and

mastering the methods of studying; the awareness of the choice of studying forms; means of education; the ability to aware clearly the final result of education; motivation of studying the artistry; directing of the lesson; improvisation; the awareness of real children's potentials and ability to develop their skills; ability to expect a clearly defined results from any pupil [3, p.8-10].

Speaking about such an essential component of an individuality of the teacher-master as artistry M. Paltyshev points out, that artistry of the teacher is not an effect of accomplishment his "role", but the communication with children in unnecessary sincerity. Intelligent communication. Intellectual communication. Artistry of the teacher – it's a deep sense of humanity in all of its manifestations. Not "the role", which is indicated and well played, but the understanding of necessity to achieve a certain goal. An artistry of the teacher craving to teach pupils some educational activities.

Scientist proves and evaluates in practice an external components of pedagogic mastery, also he distinguishes the following ones: the ability to understand pupils' conditions and manage them; mastering of pedagogic intuition and improvisation; artistry (language, demeanor, sense of humour); ability to keep planed time limit at each stage of the lesson; ability to distinguish the notion of "operating noise" at the lesson and "bewilderment"; ability to organize various pupils activities [3, p.12].

One of the conceptual factors in the work of teacher M. Paltyshev points out the pedagogic harmony. Harmony, according to the definition of a scientist, -- an analytic principle of didactics, that allows to define the bounds, balance, correlation of a balanced usage of existing forms, methods, means of education for organizing a balanced educational process. In its turn, pedagogic balance – the law of pedagogics, which leads to correspondence of education organization and ambitions, that promote the coordination of contents, form, methods of education, turning them to emphatic means of pedagogic process, oriented to the formation of pupils' satisfying sense of balance in the process of education and learning the world around us [2, p.107]. "A true master – emphasizes M. Paltyshev, -- always wishes for achieving the balance in education. If it is a lesson, and suddenly the balance is disrupt, master feels that in a very delicate way and selects such forms, methods of interchange with pupils, that will help to make the process of education more balanced" [2, p.108].

Conceptual approaches to determine the essence, the structure of pedagogic mastery of the teacher, the formation of which allows to organize effectively the educational process at school, were envisaged by H.S. Skovoroda Kharkiv State Pedagogic University. Arranged by the scientists reference book "Pedagogic mastery of the teacher"(2000) supports the realization of conceptual seeing and realization of the system of theoretical and practical classes on the course "Basis of pedagogic mastery". Scientists emphasize, that pedagogue has to be the master of his craft, owing to certain professional training, constant self-education to achieve a high level of professional responsibilities fulfillment [5, p.72].

Results of research. The conception of formation

the basis of pedagogic mastery in our research is based on the phenomenon that is view by the scientists as a high art of education, which constantly improves itself. From the point of view of the scientists any teacher can master this art, which consists of general pedagogic level of culture, pedagogic abilities, pedagogic mechanism. Pedagogic mastery is necessary for the teacher to provide a high level of education, upbringing and development of pupils, a constant movement towards self-perfecting. The criteria of formation of its certain level (reproductive, reparative, creative, simulating) the researches see a high level of educational work, creative, peculiar, independent character of activity and peculiar responsible attitude of teacher to the fulfillment of their responsibilities [5, p.76].

Summing up an educational and conceptual approaches of researches to understanding of the essence of pedagogic mastery, a proper pedagogic experience of the formation of this phenomenon, there were defined the main points of our investigation concept, that reveal its essence and promote the realization of leading idea.

1. Basic concepts of the formation of pedagogic mastery basis for future teachers of elementary school at higher educational establishments are methodological, individual and deontological, theoretical and contextual, practical and technological, that piece out pedagogic concept of professional students' training with commitment to achieving the top in professional activity and reflection of theoretical and methodical basis of training the teachers to work with junior pupils on the level of pedagogic mastery.

2. Methodological concept is based on the process of formation the fundamentals of pedagogic mastery of future teachers at elementary classes of higher educational establishments envisages integration of humanitarian fundamental basis about the essence of pedagogic mastery as valuable top of teacher's professional activity. That's why, the organization of future teacher's education envisages axiological and acmeological motivation of students to professional development.

3. There is a certain idea, which is the base for an individual and deontological concept, it states that the basis for the formation of future teacher's pedagogic mastery are professional significant individual and pedagogic features of the student, that are based on the principle of pedagogic deontology and are humanity directed. Individual qualities of the teacher are determined by the presence of certain moral and spiritual qualities (humanity, democracy, intelligence, orientation at positive life ideals, tenderness, honesty, faithfulness, fairness, tolerance, developed sense of obligation and social responsibility); the expression of social and pedagogic features (organizational abilities, creativeness, empathy, attraction, pedagogic empowerment, fidelity to principles, exigency, optimism, reflexivity, watchfulness), that piece out the basis for pedagogic deontology, as a complex of principles of teacher's behavior.

4. Formation of fundamentals of future teacher's pedagogic mastery at elementary classes envisages a necessary level of students professional training, that integrates synthetically the knowledge from psychological and pedagogic disciplines, methodologies of teaching the subjects at elementary school, courses of pedagogic

mastery and an elective course "Pedagogy of improvement", that pieces out theoretical and contextual concept.

5. Practical and technological concept: formation of practical skills and habits of mastery fulfillment of pedagogic functions envisages approbation by the students of concrete defined models of professional actions during the process of studying which keeps up to date the usage of pedagogic technologies of problematic and situational, dialogic and interactive character.

6. The system of formation the basis of future teachers' pedagogic mastery at elementary classes should be viewed as an active complex of interdependent parts of students' professional training at higher school, which is determined by: 1) their axiological and acmeological purposefulness to professional improvement; 2) systemic approach to the integration of personal students' qualities and the level of professional theoretical and practical training; 3) realization of innovative and technological approaches to education; 4) multiversion display of samples of mastery pedagogic activity fulfillment by students in virtual problematic and professional, dialogic and interactive situations during the process of educational interchange.

7. Formation and realization of the formation system of future teachers' pedagogic mastery at elementary classes, that are based on theoretical and methodological supply of students' training process to professional improvement on the base of pedagogic improvement – providing student's inner forces, necessary for acquiring the control over his/her own professional improvement,

professional actions and factors, that have a negative effect on the process of acquiring a certain level of pedagogic level.

8. The system of future teachers' pedagogic mastery formation at elementary school envisages the combination of goals; concepts, methodological and technological supply of the process of students' training in the context of their professional improvement, realization of defined pedagogic conditions and the usage of valid means of diagnostics of a defined phenomenon formation according to certain criteria, factors and levels.

Conclusions and prospects. The leading idea of investigation and fundamental conceptual conditions embodied in general hypothesis, that lies in development and realization of the system of future teacher's pedagogic mastery formation at elementary classes of higher educational establishments will be effective, in case it is: based on theoretical and methodological substantiation of the essence of pedagogic mastery; takes into account axiological and acmeological motivation of students, principles of pedagogic deontology and pedagogic improvement; chooses definitive methodology and realization of a defined pedagogic conditions of future teacher's training to work with junior pupils on the base of innovation of an educational surrounding with the help of complex and systemic usage of pedagogic technologies of problematic and situational dialogic and interactive character in the educational process of higher educational establishments, that in practice will promote the improvement of the level of formation the pedagogic basis of students' mastery.

References

1. Kapska A.J. Pedagogics of a word of mouth: educational reference book/ A.J.Kapska. – K.,1997. – 140 p.
2. Paltyshev M.M. Secrets of pedagogic mastery/ M.M. Paltyshev// School principle. – 2000. – №8. – P.104-110.
3. Paltyshev M.M. Pedagogic mastery and the ways of its achieving (in search of practical and oriented didactic approaches): educational reference-book for course participants in teachers' improvement/ M.M. Paltyshev. –K. – Editor Eshke O.M.,2000. – 119p.
4. Pedagogic mastery: manual/E.A.Zyazyun/ L.V. Karamushchenko, E.F. Kryvonos; edited by E.A. Zyazyun. – [3-d publication, completeneted and rearranged]. – K.:Bohdanova A.M., 2008. – 378p.
5. Pedagogic mastery of teacher: reference-book [for students and teachers higher pedagogic educational establishmnets]/ V.M.Hrynyova. H.V. Trocko, T.O.Dmytrenko; edited by V.M. Hrynyova. – Kh.:editor Shust A.E., 2000. –251p.
6. Radul V.V. Social matureness of a young teacher: [monograph]/ V.V. Radul. – K.:High School,1997. – 269p.

Створення оптимальної системи професійної підготовки майбутніх учителів зі спрямуванням студентів на оволодіння основами педагогічної майстерності ще під час навчання у вищій школі передбачає ґрунтовне вивчення специфіки означеної проблеми і визначання концепції наукового дослідження.

Одним із концептів нашого дослідження є необхідність самостійної роботи студентів у напрямі формування основ власної педагогічної майстерності. Концепція формування основ педагогічної майстерності у нашому дослідженні базувалася на тому, що цей феномен розглядався науковцями як високе мистецтво виховання і навчання, яке постійно вдосконалюється. Педагогічна майстерність необхідна вчителю для забезпечення високого рівня освіченості, виховання та розвитку учнів, постійного руху щодо самовдосконалення. Показниками сформованості певного її рівня (репродуктивного, реконструктивного, творчого, моделюючого) дослідники вбачали високі результати навчально-виховної роботи, творчий, оригінальний, самостійний характер діяльності та особливе, відповідальне ставлення вчителя до виконання своїх обов'язків.

Узагальнюючи науково-методологічні та концептуальні підходи дослідників до розуміння сутності педагогічної майстерності, власний педагогічний досвід формування цього феномену у студентів, визначено основні положення концепції нашого дослідження, які розкривають її сутність і сприяють реалізації провідної ідеї.

Провідна ідея дослідження й основні концептуальні положення полягають в тому, що розробка і реалізація

системи формування педагогічної майстерності майбутніх учителів початкової школи у вищих навчальних закладах буде ефективною, якщо: базуватиметься на теоретико-методологічному обґрунтуванні сутності педагогічної майстерності; врахуванні аксіо-акмеологічної мотивації студентів, принципів педагогічної деонтології та педагогічного темпераменту; виборі оптимальної методики та реалізації визначених педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів для роботи з молодшими школярами на основі інноваційної освітнього середовища шляхом комплексно-системного використання педагогічних технологій проблемно-ситуативного і діалогічно-інтерактивного характеру в навчальному процесі вищого навчального закладу, що на практиці сприятиме підвищенню рівня сформованості основ педагогічної майстерності студентів.

Ключові слова: педагогічна майстерність, концептуальні підходи, педагогічні умови, освітнє середовище, педагогічні технології.

Создание оптимальной системы профессиональной подготовки будущих учителей с направлением студентов на овладение основами педагогического мастерства еще во время обучения в высшей школе предполагает основательное изучение специфики этой проблемы и определения концепции научного исследования.

Одним из концептов нашего исследования является необходимость самостоятельной работы студентов в направлении формирования основ собственного педагогического мастерства. Ведущая идея исследования и основные концептуальные положения заключаются в том, что разработка и реализация системы формирования педагогического мастерства будущих учителей начальной школы в высших учебных заведениях будет эффективной, если: будет базироваться на теоретико-методологическом обосновании сущности педагогического мастерства.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, концептуальные подходы, педагогические условия, образовательная среда, педагогические технологии.

УДК 378.14

Харківська Алла Анатоліївна,
доктор педагогічних наук, професор,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ДІАГНОСТИКА ВНУТРІШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВНЗ

У статті розглянуто проблеми діагностики внутрішнього середовища ВНЗ. Проаналізовано внутрішнє середовище ВНЗ. Виявлено найбільш актуальні його проблеми. Визначено поняття «управлінське обстеження». Подано відповіді на питання: що не задовольняє в стані внутрішнього середовища? Яка значущість виявлених недоліків? Які сильні сторони ВНЗ використовуються недостатньою мірою? Проаналізовано наявність інноваційних складових у компонентах освітньої системи (внутрішнього середовища). Визначено недоліки внутрішнього середовища вищого навчального закладу.

Ключові слова: діагностика, внутрішнє середовище, ВНЗ, освітня система, інноваційний розвиток.

Постановка проблеми. Реформування освітньої системи України, що відбувається на тлі суспільно-політичних змін, зумовлює нагальну потребу в розбудові державно-громадського управління освітою, провідна роль у якому відводиться механізму діагностики внутрішнього середовища ВНЗ.

Діагностика внутрішнього середовища ВНЗ, що спрямована на здобуття й аналіз об'єктивних фактологічних даних, має бути покладена в основу прийняття управлінських рішень щодо приведення у відповідність результатів освітньої діяльності соціальним запитам та особистісним потребам споживачів освітніх послуг. Дієвим інструментом діагностики внутрішнього середовища ВНЗ може стати надання оперативної інформації про стан цього процесу, його змін, ефективність прийняття управлінських рішень щодо його оптимізації.

Отже, проблема діагностики внутрішнього середовища ВНЗ є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У дисертаційних роботах останніх років розглянуто загальні питання управління вищою освітою (С. Андрейчук, П. Вишневецький, В. Мануйленко, В. Олійник, І. Трегубенко та ін.); модернізації навчального процесу у вищих закладах освіти (О. Жиглю, А. Зубко, Н. Дворнікова, Є. Хриков та ін.); окремі аспекти організації навчального процесу досліджували І. Драч, О. Євдокимов, О. Островерх. Тенденції управління інноваційними процесами розкрито в працях В. Гінзбурга, О. Козлової, В. Скар та ін.; розв'язанню проблеми підготовки вчителя до інноваційної діяльності присвячено наукові розвідки І. Авдєєва, Г. Єльнікової, Н. Клокар, Є. Макагон, В. Паламарчук, О. Попової та ін. Але теоретичні питання УПР вищого навчального закладу лише починають досліджувати науковці В. Олійник, Л. Сніцар, Т. Сорочан, О. Спірін, Ю. Татур. Аналізуючи розробленість проблеми контролю та діагностики внутрішнього середовища ВНЗ, слід зазначити,

що вона знайшла віддзеркалення в працях таких видатних учених як І. Вакарчук, Л. Гриневич, Г. Єльнікова, Ф. Жерар, А. Забульоніс, Г. Ковальова, Л. Кондрашова, Е. Красновський, Л. Краснокутська, К. Краснянська, В. Луговий, А. Майоров, Є. Михайличев, Ю. Нейман та ін.

Мета статті - розглянути проблеми діагностики внутрішнього середовища ВНЗ. Проаналізувати внутрішнє середовище ВНЗ; виявити найбільш актуальні його проблеми; запропонувати методику визначення рейтингу роботи ВНЗ.

Результати дослідження. Як відомо, вища освіта за традиційною парадигмою носила елітарний характер та мала за мету підготовку соціальної еліти; натомість, зараз відбувається демократизація вищої освіти, а метою сучасної вищої освіти є формування висококваліфікованих спеціалістів, здатних до продовження навчання протягом усього життя; відповідальних громадян з глобальним баченням соціальних проблем, спрямованих на активний захист громадських прав, демократії та миру [3, с. 161–162].

Аналізуючи традиційну парадигму вищої освіти, необхідно констатувати, що вона ґрунтувалася на досягненні традиційно звичних ЗУН (знання, уміння, навички); щодо нової парадигми – то вона базується на основі «загального управління якістю» (Total Quality Management, TQM) [1; 4; 5] та вимог до систем менеджменту якості Міжнародної організації зі стандартизації (International Organization for Standardization, ISO), забезпеченні високої якості освітніх послуг і захисту прав споживачів освітніх послуг і передбачає побудову системи надання освітніх послуг на засадах використання визнаних в Європі моделей комплексного управління якістю (TQM).

У сучасній парадигмі здійснюється зростання спільної місії ВНЗ: забезпечення стабільного політичного, економічного та соціокультурного розвитку суспільства, а також зв'язок зі здійсненням досліджень критичного та прогностичного характеру у відповідних наукових галузях, сприяння розвитку національних освітніх систем шляхом поліпшення педагогічної освіти, здійснення науково-педагогічних досліджень.

У такому контексті особливого значення набуває необхідність вирішення проблеми теоретичного й методичного забезпечення управління інноваційним розвитком вищого навчального закладу, оскільки склалася досить гостра проблемна ситуація, пов'язана з виникненням суперечності між стрімкими темпами інноваційного розвитку (ІР), неперервним зростанням вимог до внутрішнього середовища ВНЗ і недостатньою готовністю вищих навчальних закладів до його вдосконалення.

Подолання виявленої об'єктивно існуючої суперечності вимагає обґрунтування теоретичних і методичних засад управління ІР ВНЗ як багатоаспектної відкритої цілісної реальності, пошуку методологічних підходів, концептуальних положень і принципів, які сприятимуть підготовці викладачів і студентів до взаємодії та співпраці в умовах інноваційного розвитку.

Аналіз діяльності ВНЗ та власний досвід роботи дають змогу відповісти на запитання: які актуальні внутрішні проблеми ВНЗ потрібно вирішувати, щоб підвищити якість його внутрішнього середовища.

Процес, за допомогою якого здійснюється діагностика проблем внутрішнього середовища, називається

управлінським обстеженням. «Управлінське обстеження – це методична оцінка функціональних зон організації, що призначена для виявлення її стратегічно сильних і слабких сторін» [2, с. 273]. У межах аналізу внутрішнього середовища досліджуються: цілі організації, її структура, стратегія, технології, що використовуються, кадровий потенціал, організаційна культура (норми, цінності, очікування, що лежать в основі відносин і взаємодій всередині організації та поза нею).

Основою освітньої системи є: цілі й результати освіти, її зміст (представлений у навчальних планах і програмах), організація освітнього процесу, використовувані педагогічні технології, системи оцінки й контролю результатів.

Аналізуючи внутрішнє середовище, слід зазначити, що під час проведення цього аналізу, потрібно дати відповіді на такі запитання: що не задовольняє в стані внутрішнього середовища? Яка значущість виявлених недоліків? Які сильні сторони ВНЗ використовуються недостатньою мірою?

1. Що не задовольняє в стані внутрішнього середовища?

Оцінювання необхідності перегляду цілей ВНЗ здійснюється на підставі аналізу змін у зовнішньому середовищі та використанні системного, стратегічного підходів, коли виявляються зовнішні або прогнозовані актуальні вимоги до результатів підготовки випускників. Нові вимоги до результатів породжують проблеми, якщо ці вимоги ВНЗ не задовольняються. Але під час аналізу цілей потрібно розглядати питання про те, чи відповідають цільові орієнтації підрозділів ВНЗ (факультетів і кафедр) загальноакадемічним цілям. Чи існує тут єдність розуміння і єдність цільових установок. Може виявитися, що між декларованими цілями й тими, які реально визначають дії підрозділів, існує невідповідність. Виявити її часто складно, але керівництвом ВНЗ має бути зроблено висновок про ступінь узгодженості загальноакадемічних цілей і цільових орієнтацій підрозділів [6].

Слід зазначити, що цілі роботи навчального закладу формують від найбільш загальних до найбільш локальних. У ВНЗ загальна мета роботи може бути представлена в уставі, а локальні – у кваліфікаційних характеристиках фахівців.

Відмінності в цілях можуть існувати, наприклад, через різне розуміння ролі тих чи інших аспектів підготовки випускника. Так, на рівні факультетів може робитися наголос на підготовку викладача-предметника (тобто на підготовку фахівця, який добре знає свій предмет) і менше, ніж об'єктивно потрібно, приділятися увага підготовці майбутнього вчителя як професійного педагога. Проте добре володіти іноземною мовою або музичною культурою й уміти донести їх до учнів з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей – далеко не одне й те саме.

Під час аналізу цілей необхідно зважити, наскільки узгоджені дійсні цільові орієнтації кафедр, що відповідають за різні аспекти підготовки майбутнього педагога: загальнокультурної, психолого-педагогічної, природничої, предметної тощо, – і наскільки вони відповідають загальноакадемічним цілям. Про ступінь цього можна судити за тим, як координують кафедри свої навчальні програми й технології навчання, наскільки вони зацікавлені

в такій координації й за якими критеріями вони оцінюють результати своєї роботи.

2. Яка значущість виявлених недоліків?

Якщо отримані результати діяльності ВНЗ не мають якихось істотних недоліків і прогнозується, що такий стан збережеться в достатньо віддаленій перспективі, то проблем, по суті, немає, і вони можуть виникнути тільки, якщо керівництво й професорсько-викладацький склад захочуть досягати більш високих, ніж раніше результатів, тобто за власною ініціативою поставлять перед собою більш складні цілі.

Але далеко не завжди реальні результати освіти відповідають бажаним. Якщо ці відмінності значні, то це свідчить про наявність проблем, що можуть бути виявлені через застосування системного, стратегічного, процесного, ситуаційного, синергетичного, особистісно-орієнтованого, гуманістично-інноваційного підходів.

Для виявлення проблем внутрішнього середовища освітньої системи ВНЗ кожна спеціальність оцінюється експертно [6].

За результатами експертного оцінювання проблем виділяється група найбільш актуальних проблем якості підготовки випускників з кожної спеціальності.

3. Які сильні сторони педагогічного ВНЗ використовуються недостатньою мірою?

Проаналізувавши наукові джерела визначимо основні елементи внутрішнього середовища освітньої системи, а саме: модернізація навчально-виховного процесу та навчально-виробничої практики; зміна ролі науки в навчальному закладі; модернізація управління ВНЗ; модернізація маркетингової діяльності.

Надалі необхідно проаналізувати наявність інноваційних складових у компонентах освітньої системи (внутрішнього середовища), а саме: модернізація змісту освітньої діяльності; інноваційні методи й технології; навчально-методичне забезпечення; організаційна структура; кадрове забезпечення; чисельність студентів та абітурієнтів; оновлення матеріально-технічної бази; створення інформаційно-освітнього середовища;

оцінювання та контроль результатів за обраними програмами розвитку ВНЗ [6].

У результаті аналізу освітньої системи (внутрішнього середовища) ВНЗ мають бути не тільки виявлені недоліки, але й зроблено узагальнюючі висновки про те, чи потрібні радикальні зміни в ній, і якщо так, то в яких напрямках. Наприклад, може бути визнано, що застаріла освітня технологія в цілому й необхідне освоєння інноваційних підходів щодо побудови освітнього процесу. Але може бути зроблений і менш радикальний узагальнюючий висновок, що потрібно змінити технологію або організацію лише на окремих ділянках освітнього процесу, наприклад інакше організувати студентську практику на старших курсах.

Узагальнюючі висновки робляться за кожним елементом освітньої системи, і їх зміст має визначати принципові установки для подальшого проектування змін у ній. Ці висновки мають бути не розрізненими, а складати логічно зв'язаний комплекс. Перш за все необхідно визначитися з тим, якою мірою фактичні результати освіти на виході відповідають бажаним і які найбільші їхні недоліки. Потім виявляють те, що зумовлює ці недоліки: що робиться не так, як потрібно і чому це відбувається.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Сьогодні наукою управління напрацьовано засоби для вирішення багатьох завдань, що постають перед керівником ВНЗ при управлінні інноваційним розвитком, проте досвід свідчить, що керівництву ВНЗ не достатньо лише знань про ці засоби й умінь їх застосовувати. Узагальнені результати аналізу потрібні перш за все для прийняття рішень концептуального характеру при діагностиці внутрішнього середовища ВНЗ. Проведене дослідження не вичерпує багатоаспектної проблеми діагностики внутрішнього середовища ВНЗ. Аналіз результатів дослідження підтверджує необхідність нового етапу наукового пошуку в напрямі розробки цілісної системи управління інноваційним розвитком ВНЗ.

Список використаних джерел

1. Болонський процес у фактах і документах (Сорбона – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) // упоряд.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш та ін. – К.; Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. Гнатюка, 2003. – 52 с.
2. Мескон М. Х. Основы менеджмента / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; пер. с англ. – М.: Дело, 2000. – 704 с.
3. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка: навч. посіб. – 2-ге вид., стер. / А. А. Сбруєва – Суми: ВТД «Університетська книга», 2004. – 320 с.
4. Klepko S. To the best solution in education/ S. Klepko. – Poltava: Reg. Inst., 2002. – 44 p. Новые решения в системе образования.
5. Leuf B. The Wiki Way: quick collaboration on the Web / B. Leuf, W. Cunningham // Addison-Wesley. – 2001. – 464 с.
6. Харківська А. А. Теоретичні та методичні засади управління інноваційним розвитком педагогічного ВНЗ: монографія / А. А. Харківська. – Харків: КЗ «ХГПА» ХОР, 2011. – 446 с.

В статье рассмотрены проблемы диагностики внутренней среды вуза. Проанализированы внутренняя среда вуза. Выявлены наиболее актуальные его проблемы. Определено понятие «управленческое обследование». Даны ответы на вопросы: что не удовлетворяет в состоянии внутренней среды? Какая значимость выявленных недостатков? Какие сильные стороны вузов используются в недостаточной степени? Проанализированы наличие инновационных составляющих в компонентах образовательной системы (внутренней среды). Определены недостатки внутренней среды высшего учебного заведения.

Ключевые слова: диагностика, внутренняя среда, вузов, образовательная система, инновационное развитие.

The article deals with the problem of diagnosing the internal environment of the university. Analyzed the internal environment of the university. Found its most pressing problems. The concept of "management survey." Posted answer to the question: what does not satisfy a condition of the internal environment? What is the significance of deficiencies? What are the strengths of universities insufficiently used? Analyzed the availability of innovative components in the components of the educational system (internal environment). Identified weaknesses of the internal environment of higher education. In the modern paradigm of growth of the joint mission carried Universities: providing a stable political, economic, social and cultural development of society, and the relationship with the implementation of critical studies and are reasonable in the relevant scientific fields, promotion of national education systems by improving teacher education, exercise science teaching research. The reform of the educational system of Ukraine against a background of political changes, makes the urgent need for the development of public-public education management leading role in the diagnosis mechanism which is given the internal environment of the university. Diagnosis of the internal environment of the university, which is aimed at obtaining and analyzing objective factual data should be the basis for management decisions to comply results educational needs of social and personal needs of consumers of educational services. Effective Diagnostic Tool internal environment of universities may be providing timely information on the status of the process, it changes the effectiveness of management decisions to optimize it. An analysis of the educational system (internal environment) Universities should not only identified deficiencies, but also made general conclusions about whether radical changes are needed in it, and if so, in what ways. For example, it may be recognized that the old educational technology in general and necessary development of innovative approaches to building the educational process. But it can be made less radical generalizing onclusion that you need to change the technology or organization only in certain areas of the educational process, for example to organize another student practice at the undergraduate.

Key words: diagnostics, internal environment, universities, educational system, innovative development.

РОЗДІЛ III

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

УДК 378.147

Повідайчик Оксана Степанівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
Бабакова Ольга Олександрівна,
викладач кафедри іноземних мов, ДВНЗ
«Ужгородський національний університет»

МІЖКУЛЬТУРНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНО ОБУМОВЛЕНИХ КОМПОНЕНТІВ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

У статті проаналізовано різні наукові підходи щодо вимог, які висуваються до фахівців різних професійних галузей в сучасних умовах життєдіяльності. Визначено основні професійно обумовлені структурні компоненти особистості фахівця, серед яких виділено такі складові: професійний компонент світосприйняття, професійна спрямованість, професійна компетентність, іншомовна комунікативна компетентність, міжкультурна компетентність, інформаційна компетентність, професійні і соціально значимі якості. Обґрунтована необхідність міжкультурної толерантності як необхідної професійно значимої якості спеціаліста та особистості її формування в процесі професійної підготовки.

Ключові слова: міжкультурна толерантність, професійна підготовка, професійно обумовлені компоненти особистості фахівця, професійна компетентність, професійно і соціально значимі якості фахівця.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми міжкультурної толерантності в сучасних умовах, її виключна теоретична, ціннісна і практична значимість свідчать про те, що формування толерантності може розглядатися одним із пріоритетних напрямків навчально-виховного процесу вітчизняної вищої школи.

Узагальнення наявних у науковій педагогічній думці поглядів з проблеми підготовки майбутнього фахівця дозволило визначити останнього як суб'єкта, який опановує певну галузь наукового знання, формує професійно необхідні вміння та навички в процесі підготовки до конкретної професійної діяльності. Інакше кажучи, майбутній фахівець – це студент вищого навчального закладу, який проходить теоретичну і практичну підготовку до здійснення професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний вклад у вивчення суті поняття міжкультурної толерантності зробили такі вчені як: Л. Байбородова, Ж. Бастід, В. Гак, О. Грива, М. Кренстон, В. Криско, П. Ніколсон, Г. Хофстед. Проблеми виховання особистості в дусі толерантності, інтернаціоналізму, формування її міжкультурної толерантності в процесі професійної підготовки у вищій школі обговорюються в роботах Я. Вавилової, Г. Гогіберідзе, І. Діма, Б. Елмонда, О. Херткорна, В. Шаповалова та ін.

Мета статті – дослідити структуру професійно обумовлених компонентів особистості майбутнього фахівця та обґрунтувати необхідність формування міжкультурної толерантності як професійно значимої якості спеціаліста.

Результати дослідження. Як суб'єкт навчально-

професійної діяльності і суспільних відносин, майбутній фахівець може бути охарактеризований з позиції його професійно обумовленої особистісної структури. В основі цієї структури, яка знайшла відображення в різноманітних моделях фахівця, психолого-соціальних портретах, професіограмах, окреслені вимоги, відповідно до специфіки професійних завдань. Вченими традиційно виділяються три групи загальних вимог до фахівців різних професійних сфер. Так, А. Столярєнко виділяє соціально-психологічні, базово-психологічні і спеціальні професійні вимоги до спеціалістів [1].

Н. Крилова поділяє всі вимоги на блоки – блок «політична зрілість», блок «високий професіоналізм, ділові і творчі якості», блок «духовна культура і моральні якості» [2]. Низка дослідників визначає вимоги, які продиктовані характером виробничих завдань, формує перелік необхідних професійних знань, умінь і навичок, а також специфічних соціальних і психологічних якостей особистості.

Аналіз цих та інших наукових підходів вказує на наявність певних паралелей в обґрунтуванні принципів, які лежать в основі класифікації вимог. Так, одна із груп визначає необхідність формування в майбутнього фахівця певного світогляду з акцентом на усвідомлення ролі і місця власної професії, її суспільної значимості, а також професійну ідентифікацію і професійну культуру. Ця група передбачає необхідність розвитку в студента професійної мотивації, прагнень, планів і сукупності професійних поглядів, які виражаються в розумінні специфіки своєї професійної діяльності [1].

Інша група вимог пов'язана з необхідністю володіння фахівцем певною сумою знань, умінь і навичок, які забезпечують його успішне функціонування в рамках професійного поля (професійна компетентність). Окрім зазначеного, ця категорія включає здатність до переосмислення накопиченого професійного досвіду, постійне самовдосконалення, підвищення кваліфікації. Також зміст цієї категорії може бути доповнений вимогами творчого характеру, такими як здатність до вироблення нових ідей, пошук раціональних шляхів вирішення професійних завдань, в тому числі нестандартних.

Третя група (категорія) передбачає наявність у фахівця соціально і професійно значимих особистісних якостей, які зумовлюють успішне виконання своїх професійних функцій.

Перелічені групи вимог формують основу для виділення професійно обумовлених структурних компонентів особистості фахівця. Зокрема, Е. Зеєр спроектував структуру особистості фахівця, яка складається з чотирьох підструктур: професійної спрямованості, професійної компетентності, професійно значимих якостей і психофізіологічних властивостей [3, с. 222]. У складі професійної спрямованості автор виділяє професійні мотиви, наміри, інтереси, ідеали, ціннісні орієнтації (кар'єру, соціальне становище), професійну позицію (ставлення до професії) та інші компоненти. Дослідник визначає професійну компетентність як сукупність професійно необхідних знань, умінь і навичок як загально професійного, так і вузькоспеціального характеру. Професійно значимі якості розуміються як психологічні якості особистості, які визначають продуктивність виконуваної роботи. Психофізіологічні властивості вчений трактує як здатності психомоторного характеру, відсутність чи нерозвиненість яких суттєвим чином утруднює процес виконання професійних функцій [3, с. 222].

Дещо інший підхід до структури особистості пропонує А. Столяренко. Він виділяє три компоненти – особистісну соціально-психологічну готовність, особистісну базово-психологічну готовність, спеціальну готовність. До складу першого компонента належать професійно-групова інтеграція, мотивація, професійна культура, професійне самоусвідомлення. Другий компонент пов'язаний з розвитком професійної спрямованості особистості фахівця, його професійно значимих морально-психологічних якостей і здібностей. Третій компонент передбачає професійну освіченість, як сукупність фундаментальних і конкретно-практичних знань, а також професійну майстерність, що базується на досвіді виконання професійних операцій [1].

Вітчизняна дослідниця І. Чугуєва представляє професійно обумовлену структуру особистості як сукупність таких складових:

- професійно-обумовлені підструктури особистості – соціально-професійна спрямованість, професійна компетентність, професійно важливі якості, професійно значущі психофізіологічні властивості;

- соціально-психологічні і психофізіологічні компоненти підструктури – схильності, інтереси, очікування, установки, мотиви, професійні знання, уміння, навички, відповідні до певного виду діяльності;

- ключові кваліфікації – готовність виконувати певну діяльність, спрямованість на досягнення і професійне зростання, соціальна відповідальність, професійна

самостійність, здатність до планування, контролю, професійна мобільність, працездатність [4].

Беручи за основу вищезазначені наукові підходи, Л. Слобожанкіна запропонувала модель, що відображає формування основних професійно обумовлених компонентів майбутнього фахівця. До складу цих компонентів належать: професійний компонент світосприйняття, професійна спрямованість, професійна компетентність, іншомовна комунікативна компетентність, міжкультурна компетентність, інформаційна компетентність, професійні і соціально значимі якості [5].

Професійний компонент світосприйняття передбачає розуміння суті і значимості професії, здатність аналізувати актуальні процеси і проблеми регіонального та світового масштабу, знання етичних і правових норм, які регулюють ставлення до людини, суспільства, навколишнього середовища. Завдання вищої школи, з реалізації окреслених вимог до майбутнього фахівця, спрямовуються на розвиток світосприйняття майбутнього фахівця, його адекватних уявлень про етичні і естетичні цінності, їх значення у повсякденному житті, розуміння суті культури, її ролі в житті людини, розвиток уявлень про способи набуття, збереження і передачі соціального досвіду, базових цінностей культури.

Професійна спрямованість визначає позитивне ставлення до професії, наявність усвідомлених мотивів здійснення професійної діяльності, інтерес до неї, прагнення до досягнення високих професійних результатів, позитивне ставлення до представників інших національностей, їх культури, традицій, способу життя, прагнення до привнесення вкладу в позитивне вирішення проблем національного і міжнародного характеру. Формування цього компоненту передбачає ознайомлення студентів зі специфікою, технологічними особливостями і морально-етичними нормами професії, правами і обов'язками фахівця, набуття досвіду засвоєння культури (країни мови, що вивчається, своєї держави, регіону), розвиток адекватних уявлень про моральні обов'язки людини до інших та самого себе.

Показниками професійної компетентності є професійна ерудиція, знання наукових основ професії. Вона передбачає розуміння принципів професійно орієнтованої міжособистісної і міжгрупової взаємодії.

Складовими комунікативної компетентності є володіння техніками особистісного і ділового спілкування рідною мовою, вміння грамотно формулювати думки, будувати і підтримувати взаємовідносини з іншими, а це передбачає розвиток уявлення майбутнього фахівця про місце і роль мови в структурі культурно значимих засобів комунікації та особливості вербальної комунікації.

Іншомовна комунікативна компетентність визначає володіння техніками особистісного і ділового спілкування іноземною мовою, вміння грамотно формулювати думки, будувати і підтримувати взаємовідносини з іншими. Її формування в системі вищої школи передбачає засвоєння студентами орфографічної, орфоепічної, лексичної і граматичної норм рідної та іноземної мов, а також правильне застосування цих норм у всіх видах мовленнєвої діяльності.

Міжкультурна компетентність – це здатність оцінювати специфіку й умови взаємодії з представниками інших культур, знаходити адекватні форми співробітництва

з метою підтримки атмосфери взаємної довіри. Вона передбачає розуміння принципів міжособистісної і міжгрупової комунікації культурних суб'єктів, наявність базових знань про культуру, традиції, країну, мова якої вивчається, розширення знань про історію і культуру рідної країни, розуміння її місця в системі світової культури.

Інформаційна компетентність зумовлює необхідність володіння інформаційними технологіями, критичне ставлення до інформації, яка розповсюджується ЗМІ, здатність самостійно здобувати знання і освоювати технології, а також переоцінювати власний професійний досвід.

Професійно і соціально значимі якості (емпатія, емоційна стійкість, відповідальність, дипломатичність, політкоректність, міжкультурна толерантність) передбачають вміння контролювати прояв власних емоційних реакцій, здатність до співпереживання, соціальної відкритості, тактовності, самоповаги і поваги до інших, терпимість і повагу до представників інших культур.

Розглянемо особливості професійного становлення майбутнього фахівця у вищій школі, зокрема в процесі формування міжкультурної толерантності. В якості основних характеристик цього процесу виділяють його відкритість та нескінченність. Це виражається в тому, що розвиток професійно обумовлених компонентів особистості, зокрема соціально і професійно значимих якостей, розпочинається не в конкретному навчальному закладі чи на виробництві, а набагато раніше. Що стосується його закінчення, у наукових дослідженнях існує думка, що формування зазначених якостей триває протягом всього активного професійного життя людини. Це зумовлює виокремлення іншої характеристики даного процесу – континууму (від лат. *continuis* – тривалість), яка знайшла

своє вираження у формулі К. Роджерса «існування у вигляді процесу» [6]. Формування означає постійне збагачення в процесі набуття життєвого і професійного досвіду, відкриття для себе нових значень і смислів тих чи інших явищ навколишньої дійсності.

З урахуванням вищезазначеного, формування міжкультурної толерантності майбутнього фахівця можна розглядати як неперервний процес набуття особистістю виражених якостей і здатностей, які зумовлюють актуальний і потенційний розвиток її міжкультурної спрямованості, терпимого, поважного і доброзичливого ставлення до культурного «Іншого», який реалізується в ході професійної підготовки.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Таким чином, міжкультурна толерантність є невід'ємним компонентом професійно обумовленої структури майбутнього фахівця і однією з соціально та професійно значимих якостей останнього. Це зумовлює виражену спрямованість навчально-виховного процесу у вищій школі на формування і розвиток міжкультурної толерантності студентів. Враховуючи те, що професійно обумовлені компоненти особистості майбутнього фахівця набувають у процесі їх формування низки суттєвих трансформацій (відбувається інтеграція компонентів та їх змісту), формування міжкультурної толерантності сприятливо відображається на розвитку інших компонентів структури особистості.

Серед подальших напрямків роботи вважаємо доцільним визначити реальний стан сформованості міжкультурної толерантності студентів та визначити шляхи її формування в умовах вищого навчального закладу.

Список використаних джерел

1. Stoliarenko A. M. Obshchaia y professyonalnaia psykholohyia: ucheb. posobyе / A. M. Stoliarenko. – М.: YUNYTY-DANA, 2003. – 382 s.
2. Krylova N. B. Formyrovanye kultury budushcheho spetsyalysta: metod. posobyе / N. B. Krylova. – М.: Vysshiaia shkola, 1990. – 142 s.
3. Zeer Э. F. Psykholohyia professyionalnoho obrazovanyia: ucheb. posobyе / Э. F. Zeer. – 2-e yzd. pererab. – М.: Yzd-vo Moskovskoho psykholoho-sotsyalnoho instytuta; Voronezh: Yzd-vo NPO «MODEK», 2003. – 480 s.
4. Chuhuieva I. Ye. Profesiina uspishnist i mystetstvo zhyty u suspilstvi ryzyku / I. Ye. Chuhuieva // Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Ser. Psykholohichni nauky. – 2013. – Т. 2, Vyp. 11. – S. 317 – 320.
5. Slobozhankyna L.R. Formyrovanye mezhkulturnoi tolerantnosti budushchikh spetsyalystov v protsesse ynoiazychnoi podgotovky: Dyss. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 – teoriya y metodyka professyionalnoho obrazovanyia / Slobozhankyna Leisan Rafaelevna. – Mahnytohorsk: MHU, 2006. – 180 s.
6. Rodzhers K. Stanovlenye lychnosty. Vzghliad na psykhoterapiyu / K. Rodzhers. – М.: Yzd-vo EKSMO-Press, 2001. – 416 s.

В статье проанализированы различные научные подходы к требованиям, предъявляемым к специалистам разных профессиональных областей в современных условиях жизнедеятельности. Определены основные профессионально обусловленные структурные компоненты личности специалиста, среди которых выделены следующие составляющие: профессиональный компонент мировосприятия, профессиональная направленность, профессиональная компетентность, иноязычная коммуникативная компетентность, межкультурная компетентность, информационная компетентность, профессиональные и социально значимые качества. Обоснована необходимость межкультурной толерантности как необходимого профессионально значимого качества специалиста и особенности ее формирования в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: межкультурная толерантность, профессиональная подготовка, профессионально обусловленные компоненты личности специалиста, профессиональная компетентность, профессионально и социально значимые качества специалиста.

Intercultural tolerance in the structure of professionally specified components of the future specialist.

This article explores the structure of professionally specified components of the individual of the future specialist and the necessity of forming intercultural tolerance as professionally significant quality of the specialist. The analysis of different scientific approaches about the requirements that are imposed on professionals of various professional sectors in modern conditions of life was done. They were classified into three groups. The first group identifies the need to form a certain future professional world with a focus on understanding the role and place of their own profession, its social significance, and professional identity and professional culture. The second group of requirements is connected with the possession of a certain amount of specialist knowledge and skills that ensure its successful operation within the professional field. The third group requires availability of socially and professionally important personal qualities of specialist which determine the success of their professional functions.

The main professionally specified structural components of professionals were determined. They include the following components: professional component of worldview (understanding of the importance of the profession, the ability to analyze current processes and problems in society, knowledge of ethical and legal rules that govern their professional activity), professional orientation (formation of positive attitude to the profession, the presence of conscious motives of professional activity, the pursuit of high professional results), professional competence (professional erudition, knowledge of scientific bases of the profession), foreign language communicative competence (the technique of personal and business communication in a foreign language, the ability to formulate thoughts correctly, to build and maintain relationships with others), intercultural competence (the ability to assess the specific conditions and interactions with other cultures, to find appropriate forms of cooperation in order to maintain mutual trust), information competence (the ability to acquire knowledge independently and to develop advanced information technologies), professional and socially significant qualities (empathy, emotional stability, responsibility, diplomacy, political correctness, intercultural tolerance).

The necessity of intercultural tolerance as required professionally significant quality of specialist and features of its formation during professional training was defined.

Key words: *intercultural tolerance, professional training, professionally specified components of the individual of the future specialist, professional competence, professionally and socially important qualities of the specialist.*

УДК 82.0:371.311.4

Клименко Ірина Миколаївна,
*викладач вищої категорії, старший викладач,
ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж
імені І.Я. Франка» Житомирської обласної ради*

ГРУПОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

На підставі теоретикоемпіричних досліджень проаналізовано особливості використання групових технологій навчання студентів в умовах сучасної модернізації літературної освіти. Автором виокремлено критерії навчальнопознавальної співпраці в умовах вищої школи, обґрунтовано основні вимоги до організації групової роботи. У статті представлено орієнтовні пошукові завдання для навчальних груп.

Ключові слова: *інноваційні технології, комунікативні компетенції, групова робота, презентація.*

Постановка проблеми. Сучасна епоха висуває складні завдання розбудови української освіти, зорієнтованої на особистість кожного студента, на систему його міжособистісних зв'язків з ровесниками й дорослими. Навчання набуває чимдалі більшого виховного значення, а його головним завданням стає не просто засвоєння системи знань, умінь, навичок, а прищеплення молоді любові до знань, формування готовності до неперервної освіти протягом усього життя. Одним із шляхів посилення виховного впливу навчання є організація спільної навчальнопознавальної діяльності викладача зі студентами та між самими студентами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом багато вчених (К. Баханов, А. Гін, Т. Гришина, О. Єпишева, О. Ярошенко) наголошують на потребі інтегрування групової роботи у традиційні

заняття. Адже суть такого взаємонавчання полягає у постійній взаємодії всіх студентів, де кожен стає активним, рівноправним учасником пізнавального процесу. Саме робота в групах забезпечує високорезультативне співробітництво, самореалізацію, спілкування і розвиток комунікативних здібностей, можливість моделювати життєві ситуації, розв'язувати проблемні питання, приймати самостійні рішення і застосовувати їх у конкретних умовах.

Мета статті – обґрунтувати умови ефективного використання групових технологій навчання студентів у ВНЗ.

Результати дослідження. Критеріями навчальнопознавальної співпраці слугують наступні психологічні ознаки спільної діяльності:

1. Наявність єдиної мети. При цьому важливо

розмежовувати смислові нюанси в термінах єдиної та однакової мети. Єдина мета передбачає, що для її здійснення необхідні об'єднані зусилля всіх присутніх, інакше вона залишається недосяжною.

2. Мотивація спільного виконання полягає у розумінні кожним з виконавців того, що об'єднання їх зусиль становить обов'язкову умову отримання результату.

3. Об'єднання, а не сума індивідуальних дій учасників. Індивідуальні дії і проміжні результати не дублюються, а взаємодоповнюються.

4. Розподіл і координація дій. У ході взаємодії саме ця ознака виявляється особливо виразно. Відбувається обговорення дій кожного учасника з висловленням зауважень, побажань, пропозицій.

5. Координація дій здійснюється на основі взаємоконтролю і взаємооцінки.

6. Єдині простір і час, результат виконання. Єдиний результат – той, у якому втілені об'єднані зусилля, є внесок кожного з учасників.

Суттєвим питанням у теорії спільної діяльності є також виділення критеріїв її результативності. Зокрема, колектив дослідників під керівництвом О.І. Донцова вважає такими критеріями наступні явища:

1. Результативність спільної діяльності оцінюється за її кінцевим продуктом.

2. Результат спільної діяльності – розвиток групи її виконавців.

3. Результат спільної діяльності – індивідуальний розвиток.

Важливим різновидом спільної діяльності є навчальнопізнавальна співпраця, що відзначається відповідним змістом міжособистісної взаємодії між її учасниками.

В індивідуальній діяльності приховані, а у спільній виявляються такі структурні компоненти розумового акту та відповідної до нього пізнавальної активності, як зародження проблеми та формулювання мислительних задач, обґрунтування рішення. Тому діалогічна форма мислення студентів є психологічною умовою розвитку пізнавальної активності, яка здійснюється не як навчання прийомом розв'язання завдань, а як виховання творчого мислення в умовах діалогу та групового мислення.

Активна навчальнопізнавальна взаємодія студентів збагачує їхній життєвий досвід, сприяє формуванню позитивного ставлення до занять з літератури, має значний розвивальний ефект, що виявляється у зростанні довільності пам'яті й уваги, гнучкості й діалогічності мислення.

Результатом систематичної злагодженої групової діяльності студентів на заняттях літератури має стати сформованість комунікативних компетенцій, які можна скомпонувати за такими напрямками (показниками):

I напрям – набуття здатності активно слухати, сприймати і розуміти співрозмовника, діяти злагоджено у спілкуванні, виявляти підтримку у взаємодії доброзичливою мімікою і жестами, толерантність у поведінці, повагу до партнера, зацікавленість одержаною інформацією.

II напрям – володіння мовними засобами, достатнім словниковим запасом, емоційною інтонацією, що відповідає комунікативній ситуації, належним темпом

мовлення, спокійним, розважливим, виразним тоном.

III напрям – здатність створювати власне висловлювання, передавати інформацію, формулювати й аргументовано обстоювати особисту думку, переконливо доводити свою точку зору, спростовувати помилкові докази, тактовно висловлювати незгоду з позицією інших, прагнути до самореалізації і самопрезентації.

Групова діяльність приваблює студентів тим, що дає можливість:

- здобувати більше інформації;
- активніше працювати;
- бути впевненим у своїх знаннях і вміннях;
- спілкуватися з товаришами, діставати від них допомогу;

- переконуватись у правильності своїх міркувань;
- почуватись комфортно, захищено.

Основні вимоги до організації групової роботи

1. Розподіл студентів на групи з метою досягнення конкретного результату.

2. Склад групи не може бути постійним упродовж тривалого часу. Він змінюється залежно від змісту й характеру навчальних завдань, які необхідно виконати.

3. Кожна група має проблему, визначену завданням, яке може бути однаковою за складністю, послідовним за логікою матеріалу, що вможливило вивчення проблем з різних боків, а також різні за змістом і процедурою виконання.

4. Завдання в групі виконують у такий спосіб, щоб уможливити оцінювання індивідуального внеску кожного члена групи та групи загалом.

5. Кількість членів групи залежить від загальної кількості студентів, характеру й обсягу знань, що опрацьовують, наявності необхідних матеріалів, часу, відведеного на виконання роботи. Оптимальною вважають групу з 5-6 осіб, бо за меншої кількості важко всебічно розглянути проблему.

6. Об'єднання в групи може здійснювати викладач або самі студенти за власним вибором.

7. Існує кілька способів об'єднання в групи:

а) заздалегідь скласти перелік і вивісити в аудиторії;

б) об'єднатись за спільними бажаннями;

в) обговорення складу групи, демократичний розгляд доручень у ній.

Бажано об'єднувати в одну групу сильних, слабких і середніх за рівнем знань студентів. У різномірних групах стимулюється творче мислення й інтенсивний обмін думками.

Безперечно, головне – результативність групової роботи: відчуття успіху, власної значущості, інтелектуальної спроможності, рівноправності, партнерства. Діяльність має бути продуктивною, інформаційно насиченою, комфортною, забезпечувати відкритість у спілкуванні, викликати бажання реалізуватись у співпраці.

Найчастіше вдаються до роботи з рольовими групами, що, як правило, виконують випереджувальні домашні завдання. Найдієвіші з них – групи «істориків», «біографів», «літературних критиків», «філософів», «красназців». Саме таке спрямування спонукає студентів шукати інформацію, формує інтелект, сприяє розширенню світогляду, забезпечує ситуацію успіху. Скажімо під час

розгляду проблеми відповідальності за долю батьківщини у драмі Лесі Українки «Бояриня» група (біографів) розповідає не лише про історію створення п'єси, а й про трагічний шлях її до читача, а «літературознавці» розкривають мотиви вчинків головних героїв.

Проаналізувавши реалізм соціально-побутової повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», розкривши актуальність проблематики, студентські групи одержують загальне проблемне завдання: «Висловити власну думку про українську ментальність, національний характер, народну мораль і етику». Після міні-дискусії у групах обговорення продовжується в аудиторії, переростаючи в дискусію чи диспут.

Часто групова робота закінчується творчою діяльністю: складанням оповідань, віршів, сенкенів, листів до автора художнього твору або літературного героя, творів-роздумів. Ознайомившись із драмою-феєрією Лесі Українки «Лісова пісня», обмірковують питання: «Чим Мавка заслужила безсмертя?»; студенти після аналізу твору О. Довженка «Зачарована Десна» можуть створити поетичну замальовку або етюд «Світ зачарованої Десни».

Прикладами дослідницьких завдань можуть бути такі:

- Скласти словничок мисливця за „Мисливськими усмішками” Остапа Вишні.
- Якими мотивами „Мойсей” І. Франка перегукується з посланням „І мертвим, і живим...” Тараса Шевченка.
- Життєве кредо Григорія Многогрішного (за романом І. Багряного «Тигролови»).

Орієнтовні пошукові завдання для навчальних груп:

- Театр корифеїв як явище всеукраїнського масштабу.
 - Окреслити палітру кольорів у віршах М. Рильського і скласти за ними відповідну кольорограму.
- Для узагальнення й систематизації вивченого ефективною буде групова робота «Навчаючи - вчуся». Так, на занятті за темою «Світове значення спадщини Івана Франка», студенти одержують картки з інформацією для запам'ятовування; кожен вивчає зміст свого повідомлення, розповідає іншим, сприймає інформацію. По завершенні вправи студентам пропонується систематизувати і розповісти почуте.

Суть цих інтерактивних методів полягає в тому, що практично кожен є активним учасником, суб'єктом процесу пізнання, який відбувається в комунікативній взаємодії, співробітництві або ж дискусії.

Невід'ємний елемент заняття літератури – ігри. У контексті групової навчальної діяльності ігрові ситуації досить ефективні: стимулюють пошукову і творчу діяльність, заохочують до аналітичного читання художнього твору, актуалізують читачий досвід, розвивають спонтанне мовлення, виявляють приховані

емоції, вносять у навчальний процес почуття радості, задоволення. Найцікавіші - творчі ігри, що розвивають асоціативне мислення, виробляють почуття рими, розкривають секрети творчого процесу, актуальність проблем, текстувальні знання студентів.

Цікавою для студентів є вікторина «Писання майстра». Групам пропонується протягом 5 хв на окремих картках написати три запитання до твору Степана Васильченка «Талант». Потім згорнуті картки опускаються в торбину, перемішуються; керівники груп по черзі дістають їх, зачитують запитання, потім групи готують спільну відповідь.

Зразки запитань, складених студентами:

1. Які портретні деталі розкривають поетичну вдачу героїні?
2. В чому своєрідність композиції повісті «Талант»?
3. Які соціальні обставини призвели до самогубства Тетяни?

Технологія «Альтернатива» допомагає зосередити увагу студентів на головних проблемах твору і вчить робити правильний вибір. Групи одержують картки, на яких записано певну проблему і кілька пропозицій щодо розв'язання її. Кожна група обирає один із варіантів і пояснює свій вибір. Приклад завдання для роботи над проблематикою п'єси О. Коломійця «Дикий Ангел»: Чи може бути образ Платона Ангела взірцем для наслідування?

Висновки та перспективи подальших досліджень. Практика доводить, що навчання ефективне лише тоді, коли побудоване не на механічному запам'ятовуванні, а на активній розумовій діяльності. Саме на діалогічному занятті з літератури студенти навчаються осмислювати явища життя, давати їм оцінку, висловлювати особисту позицію щодо обговорюваної теми, обмінюватись думками, разом з викладачами та однокласниками розв'язувати проблеми та приймати рішення. Не можна штучно зробити студента суб'єктом навчання, потрібно створити таку навчальну ситуацію, де він почуватиметься комфортно, з інтересом сприйматиме інформацію, прагнучим знайти відповідь, буде зацікавлений у результатах своєї діяльності. Це уможливорює групова робота, коли студент стає суб'єктом процесу пізнання, що відбувається в комунікативній взаємодії, співробітництві, атмосфері взаємодопомоги й підтримки. Результати проведеного нами дослідження дають підстави стверджувати, що групове навчання є одним із засобів інноваційного вдосконалення освітнього процесу, здатного оптимально забезпечити формування літературних і комунікативних компетенцій студентів, а також створити належні умови для саморозвитку, самовдосконалення й самореалізації особистості.

Список використаних джерел

1. Адамський М., Яновська О. Нова дидактика і 1000 дрібниць. – К. : Редакції загальноосвітніх газет, 2005.
2. Головаха Є. І. Структура групової діяльності. – К. : Наукова думка, 1989.
3. Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. Проектне бачення компетентісно спрямованої 12-річної середньої школи. – Запоріжжя, 2005.
4. Коломинський Я. Л. Психологія взаємовідносин в малих групах. – Київ, 2000.
5. Корсакова О., Трубачова С. Дидактичні підходи до оновлення змісту освіти // Відкритий урок. – 2006.

6. Падалка О. С. Педагогічні технології. – К. : Українська енциклопедія, 1995.
7. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання; теорія, практика, досвід. – К., 2002.
8. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. – К. : А. С. К., 2005.
9. Пультер С. До питання впровадження нових освітніх технологій у середній та вищій школі // Дивослово – 2005. - №3.
10. Сергієнко А. А. Методика використання технологій групового навчання на особистісному орієнтованому занятті // Українська мова і література в школі. – 2005.- №1.
11. Сергієнко А. А. Організація групової навчальної діяльності на уроках літератури // Бібліотека. Дивослово. – 2008. -№4.

На основани теоретико-емпірических исследований проанализированы особенности использования групповых технологий начанья студентов в условиях современной модернизации литературного образования. Автором выделены критерии учебно-познавательной сотрудничества в условиях высшей школы, обоснованы основные требования к организации групповой работы. В статье представлены ориентировочные поисковые задачи для учебных групп.

Ключевые слова: инновационные технологии, коммуникативные компетенции, групповая работа, презентация.

The piculiarities of the use of group technologies in a modern literary education modernization based on the theoretical - empirical studies have been analyzed. The author highlighted the criteria for teaching and learning in a cooperation of high school, proved the basic requirements for the organization of group work The author singles out the criteria 'educational cooperation in conditions of high school, proved the basic requirements for the organization of group work. The paper presents the tentative search for job training groups.

Key words: innovative technologies, communicative competence, group work, presentation

УДК 372.48:373.3.034

Кузьма-Качур Марія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

РОЛЬ АКсіОСФЕРИ КРАЄЗНАВСТВА У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В статті визначено виховне значення краєзнавства в об'єктиві аксіологічного аналізу. Розглянуто роль аксіосфери краєзнавства у моральному вихованні молодших школярів. Основну увагу в статті приділено класифікації краєзнавчих цінностей за змістом пізнавальних об'єктів: людина, природа, господарство, історія, культура рідного краю. Автор наголошує, що смисл аксіологічного підходу може бути розкритим лише через систему аксіологічних принципів: рівноправність усіх філософських поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей (при збереженні різноманітності їх культурних і етнічних особливостей); рівнозначність традицій і творчості, визнання необхідності вивчення й використання надбань минулого та можливості відкриття в теперішньому і майбутньому; екзистенціальна рівність людей, соціокультурний прагматизм замість суперечок про підґрунтя цінностей; діалог замість байдужості чи взаємозаперечення. Проаналізовано можливості різних видів краєзнавчих досліджень та їх значення у моральному вихованні молодших школярів.

Ключові слова: моральні цінності, аксіологія, аксіосфера краєзнавства, пізнавальні об'єкти краєзнавства, види краєзнавчої роботи.

Постановка проблеми. Людина є системоутворювальним фактором, ядром гуманістичного світогляду. Гуманістичний світогляд як узагальнена система поглядів, переконань, ідеалів будується навколо одного центра – людини. Різні ставлення людини до духовних цінностей пов'язані з двома взаємообумовленими, підходами: практичним і пізнавальним. Перший підхід викликаний пристосуванням людини до явищ, що швидко змінюються у часі і просторі, а другий – переслідує мету пізнання закономірностей дійсності, яка її оточує. «Цінуючи минуле вітчизняної освіти, її досягнення у сфері культури мислення, віддаючи належне її сучасним досягненням, особливо у перебудові педагогічних стратегій навчального

процесу на всіх рівнях, – говорив Президент національної академії педагогічних наук України В.Г. Кремень на відкритті міжнародної наукової конференції – слід чітко визначити нові освітні завдання і рішуче та наполегливо взятися за аксіологічну спрямованість їх реалізації» [2, с. 8].

Наукове пізнання здійснюється не тільки через любов до істини, а й з метою задоволення соціальних потреб людини. Життєдіяльність людини в цьому аспекті визначається спрямованістю активності особистості не лише на осмислення, але й на створення матеріальних і духовних цінностей, що є складовими культури людства, тобто зв'язком теоретичного і практичного. Роль механізму зв'язку між практичним і пізнавальним підходами виконує

аксіологічний (гр. *axios* – цінний), або ціннісний підхід, що виступає своєрідним містком між теорією і практикою.

До цінностей суспільства належать лише ті позитивно значимі явища і їх властивості, що пов'язані із соціальним прогресом: життя, здоров'я, любов, освіта, праця, творчість, краса та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У філософії гуманізму положення про те, що наш світ – це світ цілісної людини, у першій половині XX ст. знайшли підтвердження у наукових відкриттях (А. Ейнштейна, Н. Вінера та ін.).

Аксіологічний підхід притаманний і сучасній педагогіці, в якій вихованець розглядається як вища цінність суспільства. У зв'язку з цим аксіологія може розглядатися як методична основа сучасної педагогіки. У розвиток педагогічної аксіології значний вклад внесли І. Ісаєв (класифікація професіональних цінностей викладача) [5], С. Маслов (в основу класифікації цінностей поклав значимість їх у професійному становленні майбутнього вчителя початкової школи) [3], В. Сластьонін (виокремив пріоритетні завдання педагогічної аксіології) [4], Є. Шиянов (подав загальну класифікацію цінностей людини).

Педагогічна аксіологія як наука про цінності освіти, ціннісні орієнтації, які формуються під час навчання, підкреслює, що саме цінності надають стійкості особистості педагога і вихованця, визначають принципи їх поведінки, спрямовують інтереси та потреби особистості, регулюють мотиваційну сферу в системі освіти.

У центрі аксіологічного мислення знаходиться концепція взаємозалежного, взаємодіючого світу. Проте, смисл аксіологічного підходу може бути розкритим лише через систему аксіологічних принципів:

- рівноправність усіх філософських поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей (при збереженні різноманітності їх культурних і етнічних особливостей);
- рівнозначність традицій і творчості, визнання необхідності вивчення й використання надбань минулого та можливості відкриття в теперішньому і майбутньому;
- екзистенціальна рівність людей, соціокультурний прагматизм замість суперечок про підґрунтя цінностей;
- діалог замість байдужості чи взаємозаперечення.

Реалізація означених принципів у змісті наук, що об'єднані гуманістичною орієнтацією, дають змогу вести спільний пошук оптимальних рішень на підставі діалогу.

Серед таких наук виокремлюється краєзнавство. Краєзнавство, як міждисциплінарна дисципліна, інтегрує в собі різноманітні сфери життєдіяльності школярів: пізнання, спілкування, ігрову, пошукову і дослідницьку діяльність та ін. Кожен вид діяльності учнів вимагає усвідомлення і теоретичного обґрунтування закладених виховних цінностей.

Мета статті – показати значення аксіосфери краєзнавства у моральному вихованні молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Аксіологічний аналіз краєзнавчої роботи з позиції значення для навчання, розвитку і виховання учнів передбачає вивчення таких аспектів:

1. Визначення аксіосфери краєзнавства (тобто сфери краєзнавчих цінностей).
2. Виявлення функціональних можливостей краєзнавства як фактору морального виховання школярів.
3. Аналіз різноманітних видів краєзнавчої роботи в

урочний і позаурочний час та їх взаємозв'язок.

4. Особливості формування психології почуттів молодших школярів у процесі краєзнавчої роботи.

5. Характеристика краєзнавчої роботи як виду діяльності.

Найбільші труднощі в аксіології виявляють в класифікації цінностей. Класифікація передбачає ієрархічну структуру елементів системи.

Класифікація краєзнавчих цінностей може здійснювати за кількома критеріями. Г. Веденєєва пропонує такі критерії класифікації:

По-перше – за значенням об'єктів у «вертикалі регіонів»:

- мікрорівневі (особистісні);
- мезорівневі (етнографічні);
- макрорівневі (загальнонаціональні);
- мегарівневі (загальнолюдські).

По-друге – за характером виховних функцій:

- освіта (поглиблення знань про рідний край);
- демаскіровка (виявлення прихованих властивостей об'єкта чи явища);

– коментування (можливість оцінювати події, які відбуваються);

– орієнтування (можливість правильно орієнтуватися в навколишньому середовищі);

– стимулювання (створення стимулів для вирішення місцевих проблем).

По-третє – за характером пізнавальних об'єктів:

- людина як вища цінність;
- праця – головна умова становлення особистості;
- природа як середовище життєдіяльності людини;
- культура (матеріальна та духовна) як результат втілення людиною своїх переживань, уявлень, ідеалів.

По-четверте – за значенням краєзнавчої роботи у становленні особистості учнів як суб'єктів діяльності:

- змістова цінність (знання про рідний край);
- операційна цінність (різноманітна діяльність, володіння прийомом, уміннями);
- результативна цінність (нові знання, новий соціальний досвід, ідеї, погляди, почуття, особистісні потреби).

По-п'яте – за значенням краєзнавчої роботи у становленні особистості школяра як суб'єкта ціннісних відносин:

- «я» та «інший» (цінності особистих симпатій);
- «я» – «ми» – «наше» (цінності взаємних симпатій в колективі та мікрогрупах);
- «я» – «ми» – «Батьківщина» (патріотичні цінності);
- «я» – «інші» – «інше, але не вороже» (інтернаціональні цінності);
- «я» – «ми» – «світ» (загальнолюдські цінності);
- «я» – «я» (ціннісне ставлення до себе) [1].

Під час навчально-виховної роботи зі школярами використовуються різні за змістом і діяльністю види краєзнавчої роботи. На нашу думку, їх можна класифікувати таким чином:

- за змістовим аспектом: природознавча робота, вивчення етнокультури та господарства краю, ознайомлення із діяльністю видатних особистостей краю, комплексна краєзнавча характеристика;
- за методами вивчення рідного краю:

репродуктивна, продуктивна, пошукова;

- за формами організації діяльності учнів: масова, групова (мікрогрупи), індивідуальна робота;
- за місцем у загальній системі виховання: урочна і позаурочна.

Актуальними для нашого дослідження є види краєзнавчої роботи за змістовим аспектом об'єкту пізнання та вплив його на моральне виховання молодших школярів.

Природознавча діяльність молодших школярів спирається на чуттєве пізнання, яке започатковано у дошкільному віці. Чим більше школяр отримує знань про природні явища та процеси, тим більше можливостей в нього буде для формування правильного ставлення до них, а в учителя – для виховання любові до краси рідного краю та бережливого ставлення до нього.

Життєвий досвід показує, що значення окремих природних об'єктів для людини розкривається життєвими потребами. Результатом цього є усвідомлення низки моральних вимог суспільства щодо бережливого ставлення до природи та охорони її багатств. Однак, здобуті знання про природні об'єкти та сформовані уявлення про їх цінність і збереження для суспільства, ще не показник морального виховання молодших школярів. У поєднанні з почуттями вони можуть спрямовувати діяльність дітей, стати мотивами поведінки, вибору вчинків та ставлення до дорученої справи. Як наслідок – знання набувають особистісного сенсу. Завдання вчителя полягає в тому, щоб в процесі вивчення об'єктів природи стимулювати молодших школярів до діяльності, спрямованої на глибше її пізнання та кращого збереження. В природі емоційний стан дітей підвищується. Спілкування з природою у піднесеному емоційному стані виступає стимулом до пізнавальної діяльності. К.Ушинський писав: «Прекрасний ландшафт має такий великий виховний вплив на розвиток молодої душі, з яким важко змагатися досвідченому педагогу» [5, с. 83].

У процесі формування в молодших школярів бережливого ставлення до природи важливе значення має цілеспрямована діяльність з метою персоніфікації певної території та ідентифікації себе з нею. Набуті знання про природу рідного довкілля сприяє ідентифікації з ним. Показником рівня ідентифікації може бути частота вживання словосполучень: «наш ліс», «наша гора», «наше озеро», «наша річка» та ін.

Цікавою і захоплюючою є діяльність школярів з вивчення культури краю, яка передбачає ознайомлення з замками, пам'ятками культури рідного краю (міста, села, району, регіону), історією створення їх, видатними культурними діячами. Вклад культури у моральне виховання підростаючого покоління важко переоцінити. Старовинні вулиці, будинки, столітні замки, пам'ятники, як об'єкти краєзнавчих досліджень, можуть поглибити знання про життя населення різних епох, далекого і близького минулого краю, стати джерелом духовного збагачення. Водночас, цей напрямок краєзнавчих досліджень у формуванні ціннісного ставлення до рідного краю дещо упущений. Пам'ятні місця, а водночас і події, пов'язані з ними, нині не є об'єктами краєзнавчих досліджень школярів, що призводить до байдужого ставлення до них не тільки в рідному краї, а і в країні. Останні події в країні, пам'ятні місця, пов'язані з ними (Площа Незалежності, вулиця Інститутська, пам'ятні дошки загиблих в АТО та ін.) ставлять нові вимоги до всіх освітніх закладів. Пам'ятки

історії і культури є носіями доленосних історичних подій, які повідують про історію подвигів, нагадують про обов'язки перед своїм народом і Батьківщиною, створюючи духовну атмосферу моральності і громадянської відповідальності.

Великі можливості у цьому напрямку краєзнавчих досліджень мають екскурсії. У процесі їх підготовки і проведення здійснюється планомірний перехід від теоретично засвоєних знань до виявлення закономірностей розвитку природи і суспільства та їх взаємозв'язок. Зміст екскурсій залежить виключно від особливостей місцевості проживання учнів.

У початковій школі учні ознайомлюються з основними культурними пам'ятками на уроках літературного читання, української мови, «Я у світі», образотворчого мистецтва, художньої праці, музики. Спираючись на опорні знання про виучувані об'єкти культури, учні отримують нові, забезпечуючи розвиток і збагачення почуттів.

Розвиток і збагачення почуттів є необхідною умовою формування моральних мотивів діяльності молодших школярів з охорони пам'яток культурної спадщини, що сприяє переходу моральних вимог суспільства до поведінки.

Вивчення господарства краю дає можливість дізнатися учням про працю земляків, їх досягнення, порівнювати умови праці у минулому і сьогодні. Ставлення до праці, як до джерела всіх благ суспільства, формується у повсякденному житті. Первинне усвідомлення про те, що речі кимось створені, відбувається ще у дошкільному віці. Вчителі початкової школи ознайомлюють учнів з професіями їх батьків, виробами, виготовленими ними, особливостями праці людей у невиробничій сфері, формуючи в них уяву про суспільне життя, в якому велике значення має діяльність кожної людини.

Вивчення господарства краю може здійснюватися за таким алгоритмом:

- скласти «карту-схему» свого села (мікрорайону);
- нанести на «карту-схему» господарські об'єкти;
- нанести на «карту-схему» школу;
- описати, яку продукцію виробляють підприємства у твоєму селі (мікрорайоні чи місті);
- висловити думки і пропозиції щодо охорони довкілля.

Систематична колективна діяльність з вивчення рідного краю допомагає вчителю формувати згуртований колектив. Умісними тут можуть бути такі форми: рольові ігри, змагання, проектна діяльність. Забезпечуючи позитивну мотивацію колективної діяльності учнів, вчитель розвиває в них потребу турботи про друзів, близьких, літніх, менших.

З раннього віку дитина шукає собі ідеал на який орієнтується в своїх діях, поведінці. В подальшому коло пошуку такого ідеалу розширюється в міру входження дитини в суспільне середовище. Біографічна краєзнавча робота нерозривно пов'язана з осмисленням суспільного ідеалу, який виражає потребу суспільства на певному етапі його становлення й використовується ним в процесі соціальної саморегуляції (нині у початковій школі для хлопчиків – це захисник суверенітету України, а для дівчаток – волонтерка).

Ідеал виражається в моральних нормах і правилах

людського життя. Навчання і виховання спрямовують школяра на реалізацію обраного ідеалу, формують потребу і бажання робити вчинки подібні ідеалу.

Водночас зміст і спосіб впливу на особистість в значній мірі адаптований мікросередовищем. Кожен вчитель повинен знати, чим живуть його учні, чи може бути обраний ідеал зразком для наслідування, а, відтак, вчити їх наслідувати приклад тих людей, чиє життя є гідним наслідуванню.

Слід зазначити, що ідеал суспільства, як сукупність визначених моральних рис особистості, важкодоступний молодшим школярам. Вони схильні копіювати поведінку конкретних людей. Оскільки у молодших школярів розвинене наочно-образне мислення, їм більш зрозумілі і близькі конкретні приклади. Шукати яскраві, емоційні факти із життя відомих людей у їх біографічних даних досить складно. Для цього вчителю необхідно звернутися до сучасності. Віднайти людей, які своєю діяльністю (герої війни і праці) безпосередньо вказують на риси і якості

особистості. Для проведення краєзнавчої біографічної роботи можна проводити зустрічі, екскурсії, бесіди, розповіді, презентації портфоліо тощо.

Більш складною, але результативнішою, є комплексна краєзнавча діяльність молодших школярів. Вона включає в себе ті види діяльності, в процесі яких учні ознайомлюються з різноманітними об'єктами рідного краю: природою, пам'ятками культурної спадщини, історією, господарством та життям відомих людей. Така об'ємна краєзнавча робота здійснюється, переважно, в гуртку.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Таким чином, у процесі оволодіння молодшими школярами інформації про рідний край у них формується когнітивна установка, яка впливає на подальші їхні захоплення і спрямовує на пошуки нових знань про рідний край. Перспективними вважаємо дослідження пов'язані з розробкою сучасних методик морального виховання на краєзнавчому матеріалі.

Список використаних джерел

1. Веденеева Г.И. Аксиосфера краеведения и ее роль в нравственном воспитании младших школьников. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://672-23-12www.school2100.ru/upload/iblock/29d/29d0780f46f1eb59db7b2447f0e1539b.pdf>
2. Кремень В. Г. Аксиологічний зміст спрямованості національної освіти в Україні / В. Г. Кремень // Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи : Третя Міжнародна наукова конференція. 13–14 травня 2011 р. : зб. матеріалів. – Харків : Міськдрук, 2011. – С. 8–14.
3. Маслов С.И. Аксиологический подход в педагогике. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskiiy-podhod-v-pedagogike>
4. Слостенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Слостенин, Г. И. Чижилова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
5. Слостенин В., Исаев И. и др. Педагогика: Учебное пособие. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.gumer.info/bibliotek/Buks/Pedagog/slast/07.php>

В статье рассматривается воспитательное значение краеведения в свете аксиологического анализа. Основное внимание в статье уделено классификации краеведческих ценностей по характеру познавательных объектов: человек, природа, хозяйственная деятельность, история, культура родного края. Автором указано, что сущность аксиологического подхода может быть раскрыта только через систему аксиологических принципов: равенство всех философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей (при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей); равноценность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования наследия прошлого и возможности открытия в настоящем и будущем; экзистенциальное равенство людей, социокультурный прагматизм вместо споров о ценностях; диалог вместо безразличия или взаимовозражения. Проанализированы возможности различных видов краеведческих исследований и их значение в нравственном воспитании младших школьников.

Ключевые слова: нравственные ценности, аксиология, аксиосфера краеведения, познавательные объекты краеведения, виды краеведческой работы.

The educational value of local history through the axiological analysis has been considered in the article. The aim of the article is to substantiate the role of local history axiosphere in moral education of primary school children. The article has been focused to the the classification of naturalistic values according to the meaning of cognitive objects, namely people, nature, economy, history and culture of the native land. It has been emphasized by the author that the meaning of axiological approach can be disclosed only through such axiological principles as: equality of all philosophical views within a single system of humanistic values (while maintaining the diversity of their cultural and ethnic characteristics); equivalence of tradition and creativity, recognizing the need to study and use the gains of the past and opportunities of opening in the present and the future; existential equality of people, socio-cultural pragmatism instead of disputes concerning values background; dialogue instead of indifference or mutual opposition. The possibilities of different types of regional research and their importance in the moral education of The role of local history axiosphere in moral education of primary school children have been analyzed.

Key words: moral values, axiology, local history axiosphere, cognitive objects of local history, types of local history work.

Петриченко Лариса Олексіївна,
доктор педагогічних наук, доцент,
Комуніальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ФОРМИ ТА ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ

У статті розглянуто форми та технологію організації позакласної виховної роботи з учнями. Визначено групові та індивідуальні форми роботи та подано їх докладну характеристику. Розглянуто різні методи позакласної виховної роботи з учнями. Доведено, що вибір методики індивідуального та групового виховних впливів залежить від рівня розвитку учнів, їхньої готовності до цього впливу, психічного стану, звичок, темпераменту. Докладно розписано мету кожного заходу індивідуальної та групової форм роботи. Розглянуто вплив педагогів, батьків і колективу на особистість учня під час процесу виховання.

Ключові слова: форми, позакласна виховна робота, учні, методи, виховання.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення метою виховання є формування морально-духовної життєвої компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал.

Реалізація цієї мети покладена на педагогічний колектив сучасної школи, однак, більшою мірою, на класного керівника, який повинен володіти, задля цього, певними вміннями та навичками з теорії та методики виховання.

Сьогодні особливого значення набуває проблема виховання, яка є за своїм статусом духовно-інтелектуальною та духовно-моральною силою суспільства, здатною до утвердження інтелектуально-творчої натхненною працею найвищих загальнолюдських ідеалів. Тому саме з духовною культурою особистості, її культурним розвитком педагогічна наука пов'язує сьогодні можливість збереження як самої особистості, так і всього людства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній психологічній та педагогічній науках проблеми виховання займають чільне місце. Питання взаємозв'язку виховання та сучасної системи вищої освіти розглядалися в роботах В. Андрущенко, В. Баранівського, Л. Буєвої, Л. Губерського, В. Кременя та ін. Психологічні аспекти виховання знайшли своє відображення в роботах І. Беха, М. Боришевського, Т. Бутковської, О. Зеліченка, О. Киричука, Д. Леонтєва, Д. Максименка, Є. Помиткіна, Ж. Юзвак та ін..

Педагогічні проблеми виховання розглядали О. Белих, О. Вишневецький, Т. Власова, К. Журба, М. Євтух, І. Карпенко, О. Киричук, О. Коберник, Н. Крилова, С. Мягченков, М. Нікандров, О. Олексюк, Т. Петракова, К. Приходченко, Д. Чернілевський, А. Фасоля, В. Шадріков, Г. Шевченко та ін.; особливості виховання та розвитку дітей молодшого, підліткового та старшого шкільного віку (І. Бех, Л. Божович, Д. Ельконін, Е. Еріксон, І. Кон та інші); психологічний зміст і закономірності виховання (І. Бех, Л. Божович, В. Сухомлинський).

Мета статті (постановка завдання). Розглянути форми та технологію організації позакласної виховної роботи з учнями та подати їх докладну характеристику.

Схарактеризувати різні методи позакласної виховної роботи з учнями.

Результати дослідження. Форми організації виховної (позакласної) роботи поділяють на колективні, групові (гурткові) й індивідуальні.

До колективних форм виховної роботи належать конференції, тематичні вечори, вечори запитань і відповідей, розважальні вечори і ранки, тижні з різних предметів, зустрічі з видатними людьми, конкурси, фестивалі, олімпіади тощо.

Конференція – важливий засіб формування особистісного ставлення учнів до науково-популярної літератури, зразків різних видів мистецтва, розвитку їхніх літературно-естетичних смаків, пізнавальних потреб й інтересів до художньо-естетичної діяльності.

Тематичні вечори, вечори запитань і відповідей присвячуються різноманітним питанням внутрішнього та міжнародного політичного життя, науки, техніки, культури, спорту, явищ природи тощо.

Зустрічі з відомими людьми влаштовують переважно для середнього та старшого шкільного віку з метою ознайомлення з історичним минулим, новинками науки і техніки, поезією, мистецтвом.

Ранки-зустрічі організовують переважно для учнів молодшого шкільного віку; вони охоплюють ігри, вистави, забави, пісні, танці.

Колективні свята організовують як дні, тижні, місячники поезії, музики, театру, кіно, дитячої книги. На такі свята запрошують письменників, художників, композиторів, визначних діячів та ін. [5].

Фестивалі, конкурси, олімпіади проводять з метою розвитку обдарувань учнів, виявлення їхніх талантів, формування у них умінь художньо-естетичної діяльності.

Групові форми виховної роботи – огляди новин, години класного керівника, гуртки художньої самодіяльності, екскурсії, походи, змагання, конкурси, вікторини та ін.

Огляди новин поділяють на загальні й тематичні. Огляд загальних новин – короткі повідомлення учнів про найважливіші події, що відбуваються у світі, державі. Огляд тематичних новин присвячується висвітленню проблем,

органічно пов'язаних між собою та орієнтованих на конкретну тематику.

Зміст, структура годин класного керівника визначається із урахуванням особливостей колективу учнів. Їх проводять у формі етичної бесіди, лекції, диспуту, усного журналу, зустрічі з цікавими людьми, обговорення книг та ін.

Етична бесіда — це форма виховної роботи, спрямована на формування в учнів знань, умінь і звичок моральної поведінки, оволодіння загальнолюдськими і національними морально-духовними цінностями.

Обговорення книг, конференції організуються також як форма діяльності окремої групи (класу, гуртка). Вони влаштовуються з метою пропагування зразків художньої та науково-популярної літератури, різних видів мистецтва серед учнів, обміну думками щодо конкретних робіт, активізації їхньої самостійності в оцінних судженнях, поглядах [2].

Під час обговорення радіо та телепередач, художніх фільмів створюються сприятливі умови для відвертої розмови, з'ясування позиції кожного учня.

На виставках експонують кращі роботи учнів, зразки гурткової роботи.

Сьогодні набувають популярності форми виховної роботи, які проводяться за інтерактивними методами: брейн-ринги, КВК, конкурси-вікторини, гра «Щасливий випадок», гра «Поле чудес», гра «Слабка ланка», рольові ігри тощо.

Індивідуальні форми виховної роботи

Доцільність індивідуального підходу зумовлена особливостями розвитку особистості, рівнем її вихованості, досвіду поведінки, потребами й інтересами.

Вибір методики індивідуального виховного впливу залежить від рівня розвитку учня, його готовності до цього впливу, психічного стану, звичок, темпераменту. В індивідуальній виховній роботі необхідно передбачити координування впливів педагогів, батьків і колективу на особистість учня; цю роботу слід планувати, враховуючи особливості школярів. Проект організації індивідуально-педагогічної взаємодії з учнем повинен бути цілеспрямованим, педагогічно доцільним — передбачати готовність школяра до відповідної діяльності й педагогічного впливу, спрямовувати розвиток потреб й інтересів учня у позитивному напрямку (соціальному, особистісному).

В індивідуальній виховній роботі використовують позакласне читання, колекціонування, гру на музичних інструментах, вишивання, малювання та ін.

Мета позакласного читання — формування в учнів здорових читацьких інтересів, вироблення культури читання. На матеріалі запропонованої книги студентів-практикантів доцільно провести бесіду, під час якої учні матимуть можливість обмінятися думками про художній твір.

Колекціонування позитивно впливає на загальний розвиток учнів, навчальну діяльність і поведінку, розширює кругозір і пізнавальні інтереси, формує дослідницькі уміння, виховує цілеспрямованість і наполегливість. Корисно організувати в класі виставки й огляди учнівських колекцій, обов'язково слід підвести підсумки, похвалити юних колекціонерів.

Ефективність колективних, групових та

індивідуальних форм організації виховної роботи зростає, якщо вони застосовуються у системі, пов'язані між собою і доповнюють одна одну [1].

Застосування студентом-практикантом різних методів виховної роботи

Методи виховання — це способи взаємодії вчителів, вихователів та учнів, спрямованої на формування у вихованців поглядів, переконань, почуттів і звичок поведінки.

Вибір методу й ефективне його застосування залежить від:

- вікових особливостей школярів;
- рівня розвитку дитячого колективу й кожного школяра зокрема;
- індивідуальних особливостей учнів;
- доцільності педагогічного впливу.

До ефективних методів формування особистості належать методи словесного впливу (роз'яснення, розповідь, лекція, бесіда, диспут тощо) та метод прикладу.

Метод роз'яснення часто застосовують як прийом виховання під час бесіди, лекції, диспуту. Цей метод означає розкриття сутності соціальних норм, законів, закономірностей, принципів, виокремлення їхніх головних ознак, аспектів, аналіз наслідків для розвитку суспільства й окремої особистості у випадку порушення цих законів, норм.

Розповідь — це емоційний, яскраво-образний виклад фактів, подій, зразків поведінки, що розкривають важливість і значущість соціальних норм, принципів. Мета розповіді: формування сильних вражень, емоційного ставлення учнів до подій, до конкретних понять, вчинків тощо.

Зміст розповіді доцільно структурувати й методично розкривати для:

- висвітлення змісту соціальної, моральної норми, принципу, цінності у конкретних ситуаціях;
- розвитку позитивних вражень від хороших вчинків, співпереживання з героями розповіді, поведінка яких є соціально-значущою, емоцій обурення стосовно негативних дій, поведінки особистості;
- розвитку прагнень учнів обирати вчинки, поведінку, що відповідають загальнолюдським національним вартостям.

Лекція — розгорнутий, систематичний, логічний, аргументований виклад у доступній формі певної соціально-політичної, етичної, моральної, естетичної проблеми.

Підготовчий етап лекції поділяють на фрагменти:

- формування теми;
 - визначення виховної мети;
 - складання попереднього плану лекції;
 - вивчення літератури;
 - складання розгорнутого плану (план-проспект);
 - відбір матеріалів із різноманітних джерел;
 - створення моделі лекції (завершене ціле).
- Виклад змісту лекції, його фрагменти:

- вступ (короткий, чіткий, з формулюванням мети);
 - виклад основного змісту (глибоке, всебічне, логічно послідовне розкриття основних положень);
 - завершальна частина (лаконічність, висновки).
- Колективну бесіду з класом можна проводити з

будь-яких проблем: політичних, моральних, правових, статевого виховання, естетичних та ін. Її ефективність зростає, коли під час розгляду фактів, явищ, процесів учні відкривають нове для себе або маловідоме. Під час такої бесіди вони можуть обстоювати свої помилкові погляди і переконання. Слід продумати запитання, якими можна спонукати учнів до самостійних пошуків відповіді на суперечливі судження. Доцільно стимулювати учнів до усвідомлення й аналізу власного досвіду поведінки, особистих цінностей і почуттів. Зазвичай бесіда організовується спочатку у напрямку огляду життєвих практичних ситуацій, а потім – підведення підсумків і висновків. Аргументи педагога мають бути суттєвими й переконливими. Індивідуальну бесіду проводять за заздалегідь складеним планом у психологічно-комфортній атмосфері. Якщо йдеться про порушення правил поведінки, бесіду не можна починати з докорів і прийняття рішення про покарання. Спочатку з'ясовують причини і мотиви порушення, вислуховують думку учня про власний вчинок, потім спрямовують його до усвідомлення негативних сторін цього вчинку та вибору альтернативної поведінки для подолання його негативних наслідків [4].

Дискусійні методи (диспут, дискусія) створюють умови для висловлення власних поглядів і переконань, зіставлення їх з позиціями опонентів, обстоювання своєї думки, визначення власної позиції.

Диспут – вільний, жвавий обмін думками, колективне обговорення питань, що хвилюють його учасників, повідомлення й осмислення власних переживань тощо. Диспути потребують ретельної підготовки, що передбачає підготовчий, основний і завершальний етапи.

Головні завдання підготовчого етапу:

- визначення теми, мети диспуту;
- створення організаційної групи;
- розподіл обов'язків;
- вибір ведучого;
- анкетування.

Ефективність диспуту залежить від того, наскільки невимусовною є його атмосфера. З цієї метою складають і оприлюднюють правила поведінки під час диспуту. У процесі обговорення важливе значення має вільний обмін думками, рівність усіх, головне – факти, логіка, доказовість; непристойні жарти, образи забороняються, гостре, влучне слово схвалюється. Девізом диспуту часто обирають слова: «Говори, що думаєш, думай, що кажеш». Завершальний етап передбачає короткий аналіз диспуту, найхарактерніших позицій, підходів до вирішення проблем, заохочувальні оцінки найактивніших учасників диспуту.

Дискусія – метод групового обговорення проблеми з метою з'ясування істини шляхом зіставлення різних думок. Найоптимальніша кількість її учасників – 15 осіб, які, поділившись на групи і розташувшись у приміщенні у формі кола, підкови (або інші варіанти), висвітлюють протилежні погляди.

Виділяють такі етапи дискусії:

- визначення цілей і теми;
- обмін учасників інформацією (знаннями, судженнями, думками, новими ідеями, пропозиціями) з обговорюваної проблеми;
- упорядкування, інтерпретація і спільне

оцінювання обговорюваної інформації (прийняття колективного рішення);

- підведення підсумків дискусії (зіставлення мети зотриманими результат-тами).

Приклад використовують як метод виховання і як прийом у процесі застосування інших методів. Метод прикладу застосовується з метою конкретизації певного теоретичного положення; доведення істинності певної моральної норми, як зразок вчинку, поведінки; переконливий аргумент; спонукання до певного типу поведінки [3].

З метою підготовки й організації виховного заходу студент-практикант повинен:

- ознайомитися з програмою виховної роботи у класі, де виконує функції класного керівника;
- виявити рівень розвитку учнів цього класу (цінність орієнтацій, почуттів, мотивації поведінки, звички), а також рівень сформованості учнівського класу як колективу;
- вивчити інтереси, потреби учнів, їхні бажання, очікування, пов'язані з організацією дозвілля у позанавчальний час;
- залучити учнів до вибору й організації майбутнього заходу;
- у процесі обговорення з учнями змісту, форми заходу орієнтувати їх не лише на усвідомлення власних потреб й інтересів, але й на розуміння необхідності розвитку певних рис, умінь самоорганізації поведінки;
- узгодити вибір учнів майбутнього заходу з програмою виховної;
- роботи (позанавчальної діяльності), розробленої класним керівником;
- стимулювати і підтримувати ініціативу, самостійність усіх учнів у процесі підготовки й організації виховного заходу;
- створити та забезпечити позитивну психологічно-комфортну атмосферу під час заходу, розвивати позитивні самопочуття учнів;
- регулювати хід процесу, дотримуватися запланованої структури, визначеного регламенту;
- постійно виявляти педагогічний такт, уникати примусу, емоційного тиску на учнів;
- обговорити хід, результати заходу, враження та бажання учнів, висловити власні судження.

Алгоритм організації виховного заходу

1. Вибір і планування :

- стимулювання учнів до організації цікавого й доцільного заходу;
- збирання ідей, пропозицій учнів щодо змісту, форми заходу;
- колективне обговорення висловлених ідей, суджень учнів, внесення коректив, вибір рішень шляхом застосування різноманітних методик (аргументованого міркування, голосування, розгляд пропозицій тощо);
- визначення мети заходу й очікування результатів;
- колективне обговорення загальної структури, змісту, планування методів, засобів організації заходу;
- визначення обов'язків учнів, розподіл доручень, ролей.

2. Підготовка:

- ознайомлення з необхідною літературою, пошук й вибір матеріалу для сценарію;
- визначення етапів заходу, підготовка сценарію;

- організація зустрічі з учасниками репетицій, консультацій;
- підготовка різноманітних засобів (аудіовізуальних і технічних, декорацій та атрибутів для інтер'єру, одягу учасників, роздаткового матеріалу, нагород тощо);
- підготовка приміщення.

3. Організація:

початок:

- захоплення уваги учасників, стимулювання позитивних емоцій, створення приємних очікувань від заходу;

- визначення мети і бажаних результатів;

- визначення правил поведінки учасників, погодження необхідного часу;

- коротке повідомлення про хід заходу;

організація процесу:

- забезпечення логічного переходу від попереднього етапу до наступного;

- дотримання сценарію й регламенту (імпровізація можлива, якщо виправдана й відповідає формі заходу);

- контроль за дотриманням обраних правил поведінки й діяльності учасників;

- підтримка позитивної атмосфери спілкування учасників, їхнього емоційного піднесення;

- підбадьорювання учнів до вільного міркування, виявлення активності, творчості, власних поглядів, позитивних емоцій;

- акцентування на цінності кожного учасника, доброзичливе ставлення до всіх учнів;

закінчення:

- наведення висновків, підсумків;

- загальна оцінка результатів відповідно до запланованої мети;

- повідомлення учням оцінок, суджень, обговорення їхніх вражень, побажань;

- організація емоційного піднесеного завершення, орієнтація на подальші заходи.

Висновки та перспективи подальших

досліджень. Виховна робота – це є творчість педагога. Успіх її залежить від педагогічної майстерності вчителя, від знання ним індивідуальних особливостей своїх вихованців, від виховних і педагогічних завдань колективу. План – це засіб підвищення якості виховної роботи класного керівника. Він має бути глибоким за змістом, коротким і конкретним за змістом. Виховна діяльність не повинна зводитися до роботи «заради плану». Головна її мета – надати оперативну допомогу дітям у вирішенні їхніх індивідуальних проблем, пов'язаних з фізичним і психічним здоров'ям, соціальним та економічним становищем, успішним просуванням у навчанні, у прийнятті шкільних правил, з їх самовизначенням у житті.

Успішність організації виховного процесу з класним колективом залежить щонайперше від добре продуманого планування виховної роботи вчителем. Проте планування виховної роботи – це не лише складання сітки виховних заходів (як розуміється деякими вчителями). Це набагато ширша, об'ємна робота по усесторонньому вивченню вихованців, їх інтересів, поглядів, стосунків в сім'ях та серед однолітків.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні/ І.Д. Бех [та ін.] // Книга класного керівника: довідково-методичне видання / С.В. Кириленко, Н.І. Косарева. – Х. : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С.288-326.
2. Коберник О.М. Управління виховним процесом у загальноосвітньому навчальному закладі : Монографія. – К. : Наук. світ, 2003. – 230 с
3. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: навчальний посібник / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків: «ОВС», 2002. – 400 с.
4. Сорока Г. І. Виховна система класу: Методичні рекомендації / Г.І.Сорока, Р.І.Черновол-Ткаченко – Х. : Світ дитинства, 2004. – 128 с.
5. Школа класного керівника / Упоряд. М. Голубенко. – К. : Шкіл. світ, 2005. – 128 с.

В статье рассмотрены формы и технология организации внеклассной воспитательной работы с учащимися. Определены групповые и индивидуальные формы работы и представлены их подробную характеристику. Рассмотрены различные методы внеклассной воспитательной работы с учащимися. Доказано, что выбор методики индивидуального и группового воспитательного воздействия зависит от уровня развития учащихся, их готовности к этому воздействию, психического состояния, привычек, характера. Подробно расписаны цели каждого мероприятия индивидуальной и групповой форм работы. Рассмотрено влияние педагогов, родителей и коллектива на личность ученика в процессе воспитания.

Ключевые слова: формы, внеклассная воспитательная работа, ученики, методы, воспитания.

The article deals with the form and technology of extracurricular educational work with students. Defined group and individual forms of work and give their detailed description. Different methods of extracurricular educational work with students. It is proved that the choice of methods for individual and group educational influences depends on the level of the students, their readiness to this effect, mental status, habits, temperament. Detail painted purpose of each measure individual and group work forms. The influence of teachers, parents and staff on the individual student during the training. In today's conditions is to foster the formation of moral and spiritual life of a competent individual who realizes successfully in society as a citizen, family man, a professional. To make this goal lies with the teaching staff of the modern school, but more so for the class teacher, who must have, to this, certain abilities and skills in the theory and methods of education. Today, special importance is the problem of education, which is their status of spiritual and intellectual, spiritual and moral force of society, able to assert intellectual and creative work inspired by the highest human ideals. So

it is with the spiritual culture of personality, its cultural development of pedagogical science today connects the ability to save both the individual and humanity. Educational Activities - creative work. Its success depends on the teacher's pedagogical skills, knowledge of his individual characteristics of the pupils from the educational and pedagogical problems the team. The plan - a means of improving the quality of the educational work of the class teacher. It must be deep in content, brief and specific content. Educational activities should not be limited to work "for the plan." The main purpose of it - to provide operational assistance to children to solve their individual problems associated with physical and mental health, social and economic conditions, the successful advancement of learning, in making school rules, with their self-determination in life.

Key words: forms, extracurricular educational work, students, methods of education.

УДК 378.11

Чала Анна Геннадіївна,
кандидат педагогічних наук,
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ПРОБЛЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У поданій роботі висвітлено проблему організації самостійної роботи у підготовці майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах. Особливу увагу приділено шляхам формування організації самостійної роботи у підготовці майбутніх педагогів під час вивчення дисципліни «Культура фахового мовлення». Доведено необхідність активізувати самостійну роботу студентів. Визначено основні дидактичні засади організації самостійної роботи з дисципліни «Культура фахового мовлення» на різних етапах навчального процесу в педагогічному ВНЗ.

Ключові слова: самостійна робота студентів, педагогічний вищий навчальний заклад, культура фахового мовлення, управління самостійною роботою.

Постановка проблеми. У процесі модернізації дошкільної та шкільної світи виникає нагальна потреба у висококваліфікованих фахівцях, тому зростає рівень інтелектуальних запитів майбутніх педагогів і водночас з'являються нові технології навчання, з якими має бути обізнаний кожний майбутній фахівець. Процес впровадження кредитно-модульної системи навчання у ВНЗ, значна частина навчального матеріалу вноситься на самостійне опрацювання студентами. Тому основним завданням викладача у вищій школі стає не репродуктивне викладання набору готових знань, а організація активної самостійної роботи студентів.

У зв'язку з посиленням ролі самостійної роботи у навчально-пізнавальному процесі під час вивчення дисципліни «Культура фахового мовлення» актуальною стала проблема раціональної організації самостійної роботи з урахуванням готовності до неї студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях учених приділяється багато уваги вивченню різних аспектів, пов'язаних із самостійною роботою. У наукових роботах В. Бураяка, Б. Єсипової, А. Івасишина, В. Луценко, П. Підкасистого, Н.О. Шишкіної [1, 2, 3, 4] та інших досліджувались сутність поняття самостійної роботи, принципи її організації, розглядалися різні класифікації, вивчалися методи, форми, засоби проведення самостійної роботи, розроблялись методики планування, організації та контролю самостійної роботи. Питання управлінням самостійної роботи студентів у позааудиторний час порушували Л. Клименко, В. Шпак та інші. Незважаючи на широкий і багатоплановий характер досліджень, присвячених організації самостійної роботи як учнів, так і

студентів, багато питань цієї складної проблеми залишаються поки що не з'ясованими.

Мета статті (постановка завдання) – проаналізувати шляхи формування організації самостійної роботи у підготовці майбутніх педагогів під час вивчення дисципліни «Культура фахового мовлення».

Результати дослідження. Курс «Культура фахового мовлення» у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради має сформулювати у студентській молоді прагнення до піднесення престижу державної мови України у системі вищої педагогічної освіти та україномовної підготовки майбутніх фахівців, які навчатимуть молоду націю країни. Набуття глибоких знань з української мови професійного спілкування, опанування у процесі її вивчення високої культури професійного спілкування державною мовою – головний обов'язок педагогічної освіти у ВНЗ.

Спираючись на твердження, що самостійна робота – навчальна діяльність студента, спрямована на вивчення й оволодіння матеріалом навчального предмета без безпосередньої участі викладача, можна виділити три етапи виконання навчального завдання: підготовка студента до виконання завдання, теоретичне, психологічне, організаційно-методичне та матеріально-технічне забезпечення самостійної роботи; безпосереднє виконання навчального завдання; аналіз виконаного завдання;

Організація самостійної роботи студентів є важливою ланкою системи управління якістю освіти у навчальному закладі. Самостійна робота є особливою формою прояву творчої активності студента, його самоосвіти, та тісно пов'язана з навчальною діяльністю

студента на занятті. Вона є багатофункціональною та виховує самостійність, відповідальність і дозволяє максимально індивідуалізувати процес навчання.

На ефективність самостійної роботи студента значною мірою впливає керівництво нею викладача, яке охоплює: планування самостійної роботи студентів; формування в них потреб і мотивів до активної, творчої самостійної роботи; навчання студентів основам самостійної роботи; контроль за виконанням навчальних завдань.

Формування у студентів потреб і мотивів до активної самостійної роботи відбувається внаслідок спонукання викладача. Цей спосіб не ефективний, будь-яка діяльність, що викликає у людини професійний інтерес, малопродуктивна. Значно ефективнішим способом формування у студентів потреб і мотивів до самостійної роботи є розвиток пізнавального інтересу до предмета, який вивчається, процесу оволодіння ним. Діяльність, що має у своїй основі глибокий інтерес не лише до результату, а й до її процесуальних компонентів, найпродуктивніша, адже саме від неї людина має найбільше задоволення. У такому випадку студент сам знаходитиме час для теми, яка йому сподобалася. На основі сказаного вище можна стверджувати, що викликати інтерес до навчальної дисципліни, її змісту повинен викладач.

Самостійна робота сприяє формуванню у студентів інтелектуальних якостей, необхідних майбутньому педагогу. Вона виховує у студентів стійкі навички постійного поповнення своїх знань, самоосвіти, сприяє розвитку працелюбності, організаційності й ініціативи, випробовує його сили, перевіряє волю, дисциплінованість тощо.

Під час самостійної роботи студенти мають змогу краще використати свої індивідуальні здібності. Самостійна робота здійснює і виховний вплив на студентів, сприяючи формуванню і розвитку необхідних моральних якостей, притаманних педагогу. Виховання у студентів навичок самостійної роботи з навчальним матеріалом, науковою та навчально-методичною літературою належить до першочергових завдань вищої школи. Адже разом із цим вони виховуватимуть у собі організаційність, системність, діловитість, зосередженість, що передбачає майбутня професійна діяльність.

Через великий обсяг навчального навантаження, та брак часу на його виконання важливе значення має для студента раціональне планування самостійної роботи. Важливим рішенням цієї проблеми є навчити студента мислити. До кожної теми курсу «Культура фахового мовлення», яка подається для самостійного опрацювання, пропонується план її вивчення, що допомагає студентам раціонально розподілити, економно використати свій час. Обґрунтування в ньому обсягу, змісту, послідовності роботи протягом певного часу надає роботі цілеспрямованості, творчого характеру.

Самостійна робота не повинна зводитись до виконання домашнього завдання, але має містити всі види індивідуальної роботи як в аудиторії, так і поза нею. Позааудиторна робота сприяє поглибленню і збагаченню вмінь та навичок, допомагає підвищити інтерес до предмету, розкриває здібності людини, формує її якості як творчої особистості.

Процес вивчення курсу «Культура фахового

мовлення» можна поділити умовно на роботу в аудиторії на практичних заняттях та на самостійну роботу за завданням викладача. Обидві форми є досить ефективними і можуть використовуватись на різних етапах навчання професійній мові. Вони мають розвивати організаційні, інформативні, комунікативні, пізнавальні вміння студентів та сприяти підвищенню рівня володіння професійною мовою. Форми самостійної роботи можуть бути різноманітними та спрямованими на поглиблений розвиток навичок, вмінь читання, техніки перекладу фахового тексту, науково-дослідної роботи та ін. Вони містять прийоми навчальної роботи, такі як культуру читання, прийоми запам'ятовування матеріалу, володіння методикою роботи зі словниками, технологію використання аудіо-відео матеріалу.

Ефективна організація самостійної роботи студентів з боку викладача відповідно передбачає: дослідження та формування мотивації вивчення фахової мови; цілеспрямовану діяльність на розвиток навичок самостійної роботи з читання, говоріння, аудіювання, письма; спрямовану діяльність на розвиток ефективної роботи із довідковою літературою та словниками; робота студентів з технічними засобами навчання.

У процесі організації самостійної роботи студентів із фахової мови у педагогічному ВНЗ необхідно брати до уваги наступне: недостатньо високий рівень володіння фаховою мовою; відсутність мотивації щодо засвоєння фахової мови; практично повну відсутність навичок самостійної роботи.

Завдання для самостійної роботи студентів мають бути чітко визначеними, виділеними за темами та годинами, що відводяться навчальною програмою. Результати роботи контролює та оцінює викладач процесі атестацій із предмету. Викладач перевіряє вміння осмислювати, обґрунтовувати, скорочувати текст, аргументувати. Особлива увага приділяється мовним та мовленнєвим помилкам, розумінню тексту та вмінню володіти даним матеріалом у мовленнєвій діяльності. Перевага надається фаховим текстам, але з певними труднощами, що активізують самостійну діяльність студентів. Якщо студент добре розуміє текст, тоді посилюється мотивація читання. Особливо важливо, який матеріал він читає. У роботі над текстом викладач повинен мати декілька видів завдань (за об'ємом, складністю) для студентів, які успішно завершили завдання і для тих, хто ще знаходиться в процесі роботи. Завдання можуть бути індивідуальними, в парах та в групах. Індивідуальна форма передбачає декілька варіантів: усі студенти виконують одне спільне завдання індивідуально. Викладач контролює, спрямовує та коригує подальшу роботу; студенти виконують різні завдання, залежно від рівня знань. Якщо виникають труднощі, викладач допомагає за принципом індивідуалізації процесу навчання.

Робота в парах та малих групах є досить ефективною у процесі формування навичок фахового мовлення та знижує кількість мовних помилок. Але те, що викладач немає змоги проконтролювати мовленнєву діяльність, говоріння є недоліком. Для того, щоб такі форми були ефективними, студенти мають володіти певними навичками самостійної роботи.

На подальших етапах самостійної роботи переважають творчі завдання (реферати, доповіді, наукові статті, рецензії, тощо), які є невід'ємною складовою

фахового мовлення. Завдання ускладнюються, підвищується якість навчальної діяльності, допомога викладача носить консультативний характер.

Велике значення в управлінні самостійною роботою студентів мають вправи, які розвивають навички та дозволяють студентам оперувати фаховою лексикою. Тривалий час у різних сферах життя ділові папери не завжди відповідали вимогам сучасної української літературної мови, це пов'язано безпосередньо зі змінами сучасного українського правопису. Процес роботи може мати декілька напрямків: визначення значень незнайомих слів на основі здогадів за контекстом та знання правил словотворення. Вміння роботи з двомовним словником (фаховим чи загальним) є досить важливим. Студенти повинні вміти перекладати прості та складні слова, фразеологічні звороти; навчитись вибирати з числа багатьох значень одне слово, що підходить за змістом. Робота зі словником є послідовним процесом. Викладач має ознайомити студентів з різними видами словників, таблицями, скороченнями тощо. На заняттях виконуються підготовчі вправи на розвиток навичок користування словником. Із часом робота, під керівництвом викладача, переходить у самостійну роботу зі словником. На завершальному етапі слід виконувати завдання позааудиторної роботи, тобто домашнє читання та переклад фахових текстів.

Розвиток навичок самостійності з удосконалення читання, говоріння, письма здійснюється на основі комунікативного підходу, використовуючи реальні ситуації (телефонні розмови, бесіди з конкретними людьми, ситуативні діалоги тощо). Таким чином студенти мають можливість позбутись «мовного фахового бар'єру» та посилити віру в особисті можливості спілкуватись фаховою мовою. Навички «живого» спілкування, розмовної лексики призводить до одночасного розвитку всіх мовних навичок – від усної та письмової мови, до читання та аудіювання. Для формування навичок читання ефективно використовувати тексти невеликого об'єму та різного змісту (уривки з статей, енциклопедій, літературних творів, анкети, журнальні статті та ін.). Для навичок письма можна використовувати завдання комунікативного напрямку, а саме: складання особистого або ділового листа, написання рекламного тексту, проведення інтерв'ю тощо. Граматика є важливою складовою самостійної роботи студентів, тому це слід враховувати при складанні комплексу вправ.

На основі аналізу наукових праць, зазначаємо, що самостійна робота є однією з найбільш складних та ефективних форм навчальної діяльності, що дозволяє студентам набувати вміння та навичок практичного володіння фаховою мовою, дає можливість самостійно орієнтуватись у потоці наукової та іншої інформації, а також здатність до самоосвіти. Організація та зміст індивідуального самостійного навчання студента повинні бути спрямовані на вироблення комунікативних навичок, розвиток творчих здібностей, вільного спілкування фаховою мовою.

Дуже важливим моментом в організації самостійної роботи є систематичний контроль за її результатами з боку викладача. Контроль за самостійною роботою студентів забезпечує оцінку результатів навчання, дає змогу викладачу вносити корекцію знань. Запроваджуючи обрану форму, необхідно дотримуватися педагогічних вимог до

контролю: об'єктивність перевірки та оцінки; систематичності, класності, всебічної перевірки; застосовувати самоконтроль. Доцільно використовувати різні форми контролю й самоконтролю знань студентів. Для об'єктивної оцінки самостійної роботи студентів потрібно розробити критерії оцінки.

Контроль за результатами самостійної роботи студентів – це невід'ємна складова частина навчально-виховного процесу, що має на меті забезпечити зворотній зв'язок «студент-викладач» і виявити на основі цього правильність її організації. Мета контролю самостійної роботи студентів – допомогти їм методично правильно, з мінімальними затратами часу самостійно засвоювати теоретичний матеріал й здобувати навички розв'язання певного рівня завдань з навчальних дисциплін. Організовуючи і проводячи контроль, викладач має враховувати те, що в цьому випадкові його першочерговим завданням є: актуалізація, перевірка та оцінка засвоєних знань у ході або після вивчення певного навчального матеріалу; створення психологічної установки на засвоєння нового матеріалу, закріплення засвоєного змісту; виявлення можливостей і здібностей студентів, причин, труднощів та помилок; визначення ефективності видів, організаційних форм і засобів СРС, виділення серед них тих, котрі потребують корекції.

Вирішення цих завдань досягається за рахунок реалізації оцінної й навчально-виховної контрольної функції. Оцінна функція контролю полягає у визначенні результату порівняння якості засвоєних знань із необхідним рівнем.

На основі даних проведеного контролю знань, умінь викладач здійснює корекцію своєї діяльності. Для нього така позиція щодо власної діяльності дуже важлива, бо саме ця діяльність виступає особливим предметом аналізу, осмислення й оцінки. Якщо при розв'язанні практичних завдань, що виникають у конкретних педагогічних ситуаціях, викладач безпосередньо включений у процес реальної взаємодії зі студентами, то тепер самі ці процеси стають предметом дослідження. Якщо у своїй практичній діяльності він консультує і використовує ті чи інші способи керівництва діяльністю студентів, то тепер самі ці способи перетворюються в об'єкт осмислення. Якщо у процесі оцінки діяльності студентів викладач застосовує певні критерії й показники, то тепер самі вони стають тим, що повинно бути засвоєно й розкрито.

Аналіз наукової літератури дає змогу стверджувати, що діяльність викладача щодо організації самостійної роботи студентів в умовах особистісно орієнтованого підходу має включати такі напрямки: розробка системи нових завдань із предмета на різних рівнях складності; індивідуалізація навчальних завдань; зміна рівнів складності навчальних завдань для студентів різних типологічних груп з тим, щоб ступінь самостійності у процесі їх виконання постійно зростає; створення позитивного емоційного фону заняття; співвіднесення оптимальних поєднань фронтальної, групової і індивідуальної форм роботи з урахуванням специфічних відмінностей кожної групи студентів; надання викладачем консультативно-дозованої допомоги при виконанні студентами самостійної роботи, залежно від їх типологічних особливостей і рівня складності навчального завдання; регулювання частоти і глибини контролю за продуктивністю виконання самостійної роботи

студентами.

Таким чином, в організації самостійної роботи, насамперед, слід виявити індивідуальні особливості студентів і зіставляти виявлені закономірності функціонування пізнавальних процесів з оптимальними умовами їх перебігу.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

У статті ми розкрили проблему організації самостійної роботи у підготовці майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах. Існує чимало підходів до визначення самостійної діяльності, яка спрямована на формування не тільки самостійної, а й творчої особистості. За своєю сутністю самостійна робота є активною розумовою діяльністю студента, пов'язаною з виконанням навчального завдання. Самостійна робота сприяє формуванню у студентів інтелектуальних якостей, необхідних майбутньому спеціалістові. Вона виховує у них стійкі навички постійного поповнення своїх знань, самоосвіти,

сприяє розвитку працелюбності, організаційності й ініціативи, випробовує його сили, перевіряє волю, дисциплінованість тощо.

Самостійна робота студента під час вивчення курсу «Культура фахового мовлення» забезпечується системою навчально-методичних засобів, передбаченої для вивчення конкретної навчальної дисципліни: підручник, навчальні та методичні посібники, конспект лекцій викладача, практикум тощо. Організація самостійної роботи вимагає від викладача ґрунтовної підготовки, навіть більшої, ніж тоді, коли навчальний матеріал він викладає сам. Досліджуючи сутність самостійної роботи студентів, слід зазначити, що науковці, прагнучи до комплексного розв'язання проблеми організації самостійної роботи і виділяючи різні її аспекти, важливе місце відводять саме здійсненню особистісно орієнтованого підходу до студентів.

Список використаних джерел

1. Буряк В. Керування самостійною роботою студентів / Володимир Буряк // Вища школа. – 2001. - № 4-5. – С. 48-52.
2. Донська Т.К. Принципи розвиваючого навчання російської мови: навч. посібник / Т.К. Донська. – Л.: ЛГПІ, 1990. – 80 с.
3. Луценко В.В. Організація самостійної роботи студентів в умовах особистісно-орієнтованого навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук.: (13.00.04 – теорія і методика професійної освіти) / Луценко Вікторія Вікторівна; Харк. держ. пед. унів. ім. Г.С. Сковороди. – Харків, 2002. - 24 с.
4. Підкасистий І.Ф. Педагогічні технології: навч. посібник / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов; за заг. ред. І.Ф. Прокопенко. – Х.: Колегіум, 2006. – 224 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / . – К. : Видавничий центр «Академія», 2000. – 544 с.

В представленной работе освещена проблема организации самостоятельной работы в подготовке будущих педагогов в высших учебных заведениях. Особое внимание уделено путям формирования организации самостоятельной работы в подготовке будущих педагогов при изучении дисциплины «Культура профессионального вещания». Доказана необходимость активизировать самостоятельную работу студентов. Определены основные дидактические принципы организации самостоятельной работы по дисциплине «Культура профессионального вещания» на разных этапах учебного процесса в педагогическом вузе являются главными задачами современного образования.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, педагогический вуз, культура профессионального вещания, управления самостоятельной работой.

This paper deals with the problem of self-study in preparation of future teachers in universities. Particular attention is paid to the ways of formation of self-study in preparation of future teachers in the study of discipline "Culture of professional broadcasting." The necessity to intensify independent work. The basic teaching principles of independent work on discipline "Culture of professional speech" at different stages of the learning process in pedagogical universities are the main tasks of modern education. In the process of modernization of preschool and school worlds there is an urgent need for highly qualified professionals, so an increase in the intelligent query for future teachers and at the same time, new educational technologies, which must be aware of every future specialist. The process of implementing credit module system in higher education, a significant part of the curriculum is introduced to an independent study students. Therefore, the main task of the teacher in high school is not teaching a set of ready reproductive knowledge and active organization of independent work. Analysis of psychological and pedagogical sources indicates that the success of training specialists depends on many factors, one of which is independent work of students. Due to the growing role of independent work in teaching and learning process while learning discipline "Culture of professional speech" became urgent problem of rational self-study considering readiness for her students. The course "Culture of professional broadcasting" in the communal institution "Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy" Kharkiv Regional Council is aimed at students in the pursuit of raising the prestige of the state language in Ukraine higher pedagogical education and training of future Ukrainian language specialists who teach young nation country. Entry-depth knowledge of the Ukrainian language for professional communication, acquiring in the process of studying the high culture of professional communication state language - the main duty of teacher education in universities

Key words: independent work of students, pedagogical university culture of professional broadcast management independent work.

РОЗДІЛ IV

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ

УДК 811.161.2'271

Курило Олександра Йосипівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
Фенцик Оксана Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ПРОБЛЕМА АСИМЕТРІЇ В МОВІ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті проаналізовано відхилення від норм сучасної української літературної мови як результат інтерференції, визначено особливості явища «суржик», розглянуто причини мовної асиметрії та типові помилки у професійному мовленні. Крім того, розкрито сутність понять «асиметрія», «девіації», «інтерференція», проаналізовано найбільш типові мовні девіації, зумовлені порушенням норм літературної мови, зокрема орфоепічних, акцентуаційних, словотвірних, лексичних, морфологічних та синтаксичних. Обґрунтовано необхідність підвищення мовленнєвої культури у професійному спілкуванні.

Ключові слова: асиметрія, мовленнєва культура, девіації, інтерференція, суржик, літературна мова, мовні норми.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток українського суспільства в контексті євроінтеграції зумовлює зростання національної свідомості, підвищення вимог до культури мовлення та спілкування. Тому важливо підносити мовленнєву культуру, насамперед серед молоді, яка здобуває вищу освіту. Іван Огієнко вважав, що кожен студент вищої школи ("найкращий цвіт нації, найміцніший її ґрунт"), якого б фаху він не навчався, "мусить добре знати найперше свою соборну літературну(авт. українську) мову й вимову" [6, с.15].

Питання асиметрії в мові безперечно актуальне, адже підвищення рівня мовленнєвої культури у професійному спілкуванні й досі є об'єктом обговорення та пильної уваги всіх небайдужих людей до можливостей слова та престижу мови своєї нації.

Аналіз досліджень та публікацій. Означена проблема є предметом зацікавлення багатьох науковців, оскільки включає в себе різні види девіацій (відхилень). Вивченням інтерферем, тобто мовних елементів та різних засобів, що не відповідають літературній нормі, займалися провідні мовознавці: С. Караванський, К. Климова, А. Коваль, Л. Мацько, Р. Мацюк, М. Пентилюк, О. Пономарів, В. Радчук, О. Сербенська, М. Яцимірська. Соціолінгвістичний підхід до вивчення мовної ситуації в Україні знаходимо у працях Л.Т. Масенко [4]. Однак, попри значну увагу сучасних дослідників до цього питання, проблема асиметрії в мові професійного спілкування потребує глибшого вивчення. Адже моніторинг якості усного та писемного мовлення студентів свідчить про недостатність у вживанні українського слова; майбутні фахівці не вміють змістовно, правильно, послідовно й логічно сформулювати думку, дібрати влучні вислови; їх мовлення характеризується порушенням норм літературної мови, величезною кількістю лексичних кальок, росіянізмів, жаргонізмів, діалектною, сленговою лексикою, плеоназмом, тавтологією тощо.

Мета статті - аналіз проблеми відхилення від норм української літературної мови як результат інтерференції та визначення причин асиметрії, мовних девіацій, що зумовлюють порушення мовленнєвої культури у професійному спілкуванні.

Результати дослідження. У словниковому складі мови розрізняють поняття «симетрія» та «асиметрія».

Термін «симетрія» походить з грецької мови й означає «однорідність», «відповідність», «гармонія», «пропорційність», «рівновага». Визначення означеного поняття впливає із семантики цього слова. На сьогодні в науці симетрія визначається як сукупність властивостей: однорідності, відповідності, пропорційності, гармонійності тощо. Термін асиметрія походить також з грецької мови й означає «невідповідність». Визначається це поняття як відсутність (порушення) ознак симетрії, як безлад, нерозмірність, неоднорідність і т.п. [5, с. 63].

Поняття «симетрія» та «асиметрія» відносяться до різних сфер нашого життя. Ми ж акцентуватимемо свою увагу на понятті «асиметрія» в сучасній українській мові. Термін «асиметрія» в мовознавстві розуміють як поняття позасистемне, ненормативне, тобто таке, що не відповідає нормам сучасної літературної мови, і є, по суті, порушенням, відхиленням від цих норм.

Українська літературна мова на сучасному етапі характеризується відчутною лібералізацією норм: збільшується варіативність мовних одиниць і слововживання в цілому, порушуються мовностилістичні та правописні норми, послаблюються стилеві та стилістичні обмеження. На цьому загальному ослабленому мовному тлі посилюється функціонування інтерферем, тобто мовних елементів, що не відповідають українській літературній нормі.

Окрім цього, кожен носій української мови ще й досі постійно перебуває під сильним впливом здебільшого двомовного (російськомовного та українського) оточення,

що й породжує явище асиметрії в мові, яке мовознавці називають *інтерференцією* — відхиленням від норми і системи однієї мови під впливом іншої. Мовні девіації виникають у результаті порушення норм. Як зазначає Бацевич Ф.С., мовна девіація — це тип комунікативної невдачі чи збою у спілкуванні, причиною яких є недостатня мовна компетенція учасників. Це різноманітні помилки, неточності, обмовки, описки, пов'язані зі специфікою лексичної та граматичної семантики мови, якою відбувається спілкування [2]. Такі анормативи часто спотворюють зміст висловлювання та гальмують сприймання інформації у процесі професійного спілкування. Крім того, нагромаджуючись, мовні девіації утворюють різні комбінації, які порушують комунікативні ознаки правильності та чистоти мовлення, перетворюючи його здебільшого на суржик, що є не доцільним у мові професійного спілкування.

Відомий фахівець з питань української мови та культури мовлення О.Сербенська наголошує на тому, що «суржик — жива модель нового мовоутворення шляхом взаємозмішування двох слов'янських наріч — українського і російського, своєрідна лінгвістична мутація» [7, с. 140], це «мова безладу, де значної руйнації зазнають граматичні форми української мови, синтаксичні конструкції деформуються, переважають російські слова, але зі значною модифікацією звукової форми» [7, с. 141].

Чітке тлумачення суржика як явища асиметрії в мові дає відомий мовознавець Б. Антоненко-Давидович. На його думку, «недобре, коли людина, не знаючи гаразд української чи російської мови або тої й тої, плутає обидві ці мови, перемішує їхні слова, відмінює слова одної мови за граматичними вимогами другої, бере якийсь притаманний саме цій мові вислів і живосилом тягне його в іншу мову, оминаючи традиції класичної літератури й живу народну мову. Так створюється мовний покруч, чи, як кажуть у нас, в Україні, суржик». А також слушно зауважує, що «суржик не є й не може бути ознакою будь-якої культури, навпаки, він завжди відбиває некультурність частини людей» [1, с. 12].

Високий рівень професійного мовлення передбачає досконале володіння нормами літературної мови, фаховою термінологією та вмінням добирати мовно-виражальні засоби відповідно до мети й обставин спілкування.

На нашу думку, існують такі причини мовної асиметрії, що зумовлюють порушення мовленнєвої культури особистості:

- лінгводици щодо української мови впродовж кількох століть;
- втручання радянської влади (1933-й рік) у внутрішні закони мови, її деформація: вилучення питомо українських слів й заміна їх на недолугі кальки. (Нагадаємо, що Юрій Шевельов, дослідник мовної політики в Україні, так описував цей процес: «Радянська система встановлює контроль над структурою української мови, забороняє певні слова, синтаксичні конструкції, граматичні форми, правописні й орфоепічні правила, а натомість пропонує інші, ближчі до російських.... Боротьба відбувалася не тільки в людській психіці, а й у самій мові» [8, с. 123].

- культивування мовного «суржика» (мовлення політиків, державних службовців, ЗМІ спотворене русизмами, недоречними кальками й навіть власне російськомовними фразами в українському обрамленні);
- відсутність в Україні державної мовно-культурної політики;
- нігілістичне ставлення до свого мовлення, лінінство думки, мовна неохайність та невміння контролювати себе;
- необізнаність з мовними нормами, небажання читати художню україномовну літературу, відсутність навичок користуватися словниками та додатковою літературою тощо.

Мовні девіації переважно зумовлені вживанням росіянізмів, недоречних кальок; неточним (за значенням) слововживанням; неправильним наголошуванням слів та їх формотворення, порушенням узгодження, керування й зв'язку в словосполученні та реченні тощо.

Слід зазначити, що мовою професійного спілкування є українська літературна мова, головна ознака якої — унормованість (наявність норм).

Тому важливо, щоб майбутні фахівці добре володіли нормами української літературної мови, мали високий рівень культури усного та писемного мовлення.

Мовна норма (лат. *norma* — правило, взіреть) — це сукупність загальноприйнятих правил, якими користуються мовці в усному й писемному мовленні.

Проаналізуємо найбільш типові мовні девіації, зумовлені відхиленням від норм української літературної мови:

- орфоепічні (норми вимови звуків і звукосполучень). За умови їх дотримання висловлене сприймається точно й однозначно, адже вони унеможливають перекручення змісту виголошених слів.

Мовні порушення у професійному спілкуванні часто трапляються на рівні вимови, зокрема: губно-губна вимова звука [в] у всіх позиціях, аж до оглушення його в кінці слова: [ф^чи^{фс}'а], [р^би^фи]; м'якість звука [ч] та інших шиплячих: [ч'у^йу], [ч'и^йи], [ч'истий]; неправильна артикуляція звуків [дж], [дз]: [х^жо^жу], [п^зов^зони], замість [х^до^джу], [п^до^дз^вони]; оглушення дзвінких приголосних в кінці слів та в кінці складу: [ка^зка] — [ка^ска], [мі^г] — [мі^х] (вимова змінює значення слів); [за^гад^ка], а не [за^гат^ка]; [кни^жка], а не [кни^шка]; [без^те^ка], а не [бес^пе^ка]; неправильна артикуляція звукосполучень: [на^учи^м'с':а] — правильно [на^учи^ч'а]; на [до^ши^ч'і] — правильно на [до^си^ч'і] (орфографічне: на дошці);

- акцентуаційні (норми наголошування слів). Акцентологічні помилки в мовленні майбутніх фахівців є найпоширенішими, але «нормативне наголошування слів — одна з обов'язкових і важливих ознак культури мовлення, його літературної сутності, комунікативної важливості, дієвості. Його дотриманням досягається також етика й естетика усного мовлення» [3, с. 131].

Акцентуаційні росіянізми спотворюють звучання мови, уподібнюють з російською: не слід вимовляти

багаторазовий, живопис, злегка, новий, феномен, черговий, оптовий, квартал разом, посередині, (правильно: багаторазовий, живопис, злегка, новий, фартух, феномен, черговий, оптовий, квартал, разом, посередині).

Однак не можна забувати, що наголос в українській мові виконує ще й смислорозрізнявальну функцію: *прошу* (запрошую, будь ласка) – *прошу* (звертаюсь із проханням); *відомості* (про себе, роботу тощо) – *відомості* (як документ);

- словотвірні (норми вживання морфем): *купувати* (а не *купляти*), *зізнатися* (а не *признатися*), *зіставляти* (а не *несіставляти*), *виправдати* (а не *оправдати*), *постачальник* (а не *поставщик*), *панівний* (а не *пануючий*);

- лексичні (норми розрізнення значень і семантичних відтінків, закономірності лексичної сполучуваності).

Слід зазначити, що мовні девіації у професійному спілкуванні, які мовець не завжди усвідомлює як помилку, здебільшого трапляються саме на лексичному рівні. Недоречно калькують такі вислови: *на протязі звітного періоду* (протягом (упродовж) звітного періоду), однак *на протязі можна застудитися*; *зустрічаються помилки* (трапляються помилки), але *зустрічатися можна з колегами*; *рахую можливим* (вважаю можливим); *прийшов на рахунок роботи* (з приводу роботи); *співпадати* (збігатися); *багаточисленний* (численний); *немає смислу* (немає сенсу); *дійчі накази* (чинні накази) *випадкове співпадіння обставин* (випадковий збіг обставин); *учбовий* (навчальний); *приймати участь* (брати участь); *підвести підсумки* (підбивати підсумки або підсумувати); *заплановано провести* *слідуючі міроприємства* (заплановано провести такі заходи); *співставити факти* (зіставити (порівняти) факти);

- морфологічні (порушення граматичних форм, нечітке розрізнення граматичного значення слів).

Студенти, порушуючи мовні норми, часто припускаються морфологічних помилок, зокрема неправильне вживання категорії роду: *найвища ступінь* (правильно: *найвищий ступінь*); *головна біль* (правильно: *головний біль*); вживання у звертаннях форм називного відмінка (потрібно кличний відмінок): *Василію Васильовичу, Петре Пилиповичу, Ганно Василівно, Наталіє Олександрівно, Тетяно Володимирівно*; неправильно утворюють ступені порівняння прикметників: *найбільш толерантніший* (правильно: *найбільш толерантний*), *менш вдаліший* (правильно: *менш вдалий*);

утворюють аналітичну форму найвищого ступеня порівняння прикметників за допомогою російської підсилювальної частки *самий* (*Саме важливе питання* (правильно: *найважливіше*), *яке перед нами стоїть*; відмінюють обидві частини складного числівника на означення десятків за аналогією до російської мови у *семидесятих роках* (правильно: у *сімдесятих роках*); *привітати з п'ятидесятиріччям* (правильно: з *п'ятдесятиріччям*) та ін.;

- синтаксичні норми (правила побудови словосполучень і речень, тобто правильне поєднання слів за змістом у відповідних граматичних формах).

Мовні девіації небезпечні також на структурному, синтаксичному рівні, зокрема порушення дієслівного керування, вживання прийменників та відмінків за російським зразком: *на українській мові* – потрібно *українською мовою*; *завідувач (чого?, а не чим?) кафедри* (а не *кафедрою*); *робота за контрактом* (а не *по контракту*); *проректор по науковій роботі* – потрібно *проректор з наукової роботи*; *в залежності від* – потрібно *залежно від*.

Згідно інструкції(наказу), відповідно з..., *у відповідності з ...*, *згідно до* – це все помилкові мовні конструкції. Правильно: *відповідно до*, *згідно з*.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Сьогодні досконале володіння українською мовою як державною стає важливим компонентом професіограми фахівців різного профілю, адже мовленнєва діяльність є складовою професійної. Слід зазначити, що мовні девіації спотворюють інформацію, оскільки порушується точність її передавання, та суттєво гальмують сприймання у процесі професійного спілкування. Тому фахівець будь-якої галузі повинен бездоганно володіти нормами літературної мови, фаховою термінологією, вміти обирати мовні засоби залежно від мети й ситуації мовлення, семантично точно, стилістично доречно добирати слово, логічно, змістовно та виразно висловлювати свої думки, тобто мати сформований високий рівень мовленнєвої культури.

Проблема асиметрії, мовних девіацій завжди актуальна та спонукає до наукових розвідок як в культуромовному, так і в лінгвометодичному аспектах.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в пошуку ефективних методів і прийомів формування точності, чистоти та правильності як визначальних комунікативних якостей мовлення фахівців.

Список використаних джерел

1. Антоненко-Давидович Б.Д. Як ми говоримо / Б.Д.Антоненко-Давидович. – К.:Либідь, 1991. – 253 с.
2. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф.С.Бацевич.- Львів.нац.ун-т ім. Івана Франка.- К.:Довіра, 2007. – 207 с.
3. Дудик П.С. Стилістика української мови : навч. посіб. / П.С. Дудик. – К. : Академія, 2005. – 368 с.
4. Масенко Л. Т. Українська мова в соціолінгвістичному аспекті / Л.Т.Масенко // Студії з україністики : зб. наук. пр. – К. : Інститут філології КНУ імені Тараса Шевченка. – 2004. – Вип. 6. – С. 130– 147.
5. Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І.Нечволод.- Харків: ПП «Торсінг плюс», 2007.- 767с.
6. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки / І. Огієнко. – Л. : Фенікс; Відродження, 1995. – 46 с.
7. Сербенська О. Дещо про культуру мови і культуру слова / О. Сербенська // Дзвін. – 2001. – № 9. – С. 137– 147.
8. Шевельов Ю. Українська мова в першій половині ХХ ст. (1900–1941). Стан і статус / Юрій Шевельов. – Чернівці : Рута, 1998. – 212 с.

В статье проанализированы отклонения от норм украинского литературного языка как результат интерференции, обозначены особенности явления «суржик», рассматриваются причины языковой асимметрии и наиболее типичные ошибки в профессиональной речи. Кроме того, раскрыта сущность понятий «асимметрия», «девиации», «интерференция». Проанализированы наиболее типичные языковые девиации, обусловлены нарушением норм литературного языка, в частности орфоэпических, акцентологических, словообразовательных, лексических, морфологических, а также синтаксических. Обосновано необходимость повышения языковой культуры в профессиональном общении.

Ключевые слова: асимметрия, речевая культура, девиации, интерференция, суржик, литературный язык, языковые нормы.

The article analyzes deviations from the norms of modern Ukrainian literary language as a result of interference, determines the characteristics of the phenomenon of "surzhik", considers the causes of language asymmetry and typical errors in professional communication. Moreover, there were discovered the essence of the concepts of "asymmetry", "deviation", "interference", analyzed the most typical linguistic deviation, caused by violation of literary language, including pronouncing, accentuation, word structural, lexical, morphological and syntactic. There also was proven the necessity of increasing speech culture in professional communication.

Key words: asymmetry, language culture, deviation, interference, doublespeak, literary language, linguistic norms.

УДК361.1

Хома Ольга Михайлівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет*

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розглядаються теоретичні та практичні основи формування комунікативно-мовленнєвих умінь в учнів початкової школи. Враховано вимоги нового Державного стандарту початкової загальної освіти галузі «Мови і літератури» щодо взаємоз'язку чотирьох видів мовленнєвої діяльності. З'ясовано актуальність дослідження означеної проблеми. Подається перелік комунікативних умінь, якими повинні володіти молодші школярі. Проаналізовано сучасні підходи до розвитку мовлення учнів, зацентровано увагу на текстоцентричній технології навчання. Визначено форми роботи для розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь. Запропоновано послідовність роботи над текстом на уроках української мови за текстоцентричною технологією навчання.

Ключові слова: комунікативно-мовленнєві вміння, мовленнєві навички, ознаки комунікативного мовлення, вправи і завдання.

Постановка проблеми. В умовах реформування початкової освіти особливої актуальності набула нова редакція Державного стандарту початкової загальної освіти і нові навчальні програми для 1-4-х класів, що націлюють навчальний процес на запровадження компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів.

Теоретичними засадами для розроблення цих нормативних документів стали наукові дослідження співробітників лабораторії початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України О. Савченко, Н. Бібік, Т. Байбари, М. Вашуленка, К. Пономарьової, О. Прищепи, В. Мартиненко, О. Вашуленко, О. Онопрієнко, Н. Листопад, Н. Коваль, І. Андрусенко.

Сутність компетентнісного підходу полягає у спрямуванні навчального процесу на формування в учнів ключових і предметних компетенцій. Результатом компетентнісно орієнтованого навчання має бути сформованість у молодших школярів ключових і предметних компетентностей, які виявляються у здатності застосовувати набуті знання, вміння, способи діяльності, певний досвід у навчальних і життєвих ситуаціях з метою розв'язання конкретних завдань чи проблем. Виходячи із

цього, вся увага має бути спрямована на розвиток у молодших школярів комунікативно-мовленнєвих умінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Широке коло методичних рекомендацій, спрямованих на удосконалення комунікативних якостей мовлення учнів 1–4 класів, подано в працях М. Баранова, М. Вашуленка, І. Гудзик, А. Зимульдінової, В. Капінос, К. Пономарьової, О. Хорошківської. Набуття школярами комунікативної компетентності передбачає розвиток їх усного та писемного мовлення. Усна форма мовлення, як відомо, є первинною, тому необхідно дбати про її розвиток. М. Вашуленко [4] вказує на важливість взаємоз'язку вивчення мови та мовлення. Мовлення виконує функцію узагальнення й повідомлення, емоційного самовираження і впливу на інших людей. Г. Коваль, Н. Деркач, М. Наумчук [3] розкривають наукові основи методики розвитку мовлення як важливого чинника у формуванні комунікативних умінь. А. Ярмолук [6] акцентує увагу на значенні тексту як засобу розвитку комунікативних умінь молодших школярів. На комунікативну спрямованість уроків рідної мови й мовлення вказують Л. Варзацька, Н. Гац, Т. Потоцька, О. Хорошківська, Г. Шелехова та ін. На сьогодні це є

важливою проблемою, так як уміння зв'язно висловлюватися дає можливість учням оволодівати іншими предметами та поступово соціалізуватися.

Метаstatті – розкрити сучасні підходи до розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь в учнів початкової школи.

Результати досліджень. Комунікативно-мовленнєві вміння – це «...здатність мовця забезпечити правильне застосування словесних і невербальних засобів з метою ефективної взаємодії з учасниками акту спілкування» [5, с. 20]. Сьогодні визначено [3; 5] перелік комунікативних умінь, якими повинні оволодіти учні початкової школи: 1) уміння ставити запитання, висловлюючи подив, сумнів; 2) уміння констатувати факт, виражаючи погодження, судження, наслідок; 3) уміння заперечувати, висловлюючи відмову, заперечення; 4) уміння спонукати до дії через запрошення, наказ.

Питання комунікативно-діяльнісного підходу до змісту й процесу навчання мови, можливість засвоєння молодшими школярами різних аспектів мови як засобу спілкування, усвідомлення суспільної ролі мови та її функцій, що реалізуються в мовленні кожної людини, порушуються останнім часом на всіх рівнях – лінгвістичному, психологічному, педагогічному. У Державному стандарті початкової загальної освіти галузі «Мова і література» [1] визначено чотири змістові лінії – мовленнєва, мовна, соціокультурна, діяльнісна, – які є в тісному взаємозв'язку. Мовленнєва змістова лінія є провідною, так як сприяє формуванню комунікативних умінь і навичок. Основну увагу в навчанні рідної мови слід приділяти розвитку умінь здійснювати всі види мовленнєвої діяльності. Зазначена галузь покликана забезпечити опанування молодшими школярами української мови та інших мов як засобу спілкування і пізнання, прилучення до скарбниці духовності і культури, літературних надбань українського народу і народів світу, виховання громадянськості, патріотизму, національної самосвідомості.

У результаті реалізації поставлених завдань повинні бути сформовані складові загальнопредметної комунікативної компетенції:

- здатність розуміти зміст і головну думку усних і письмових висловлювань;
- здатність вести діалог з дотриманням правил мовленнєвого етикету;
- уміння будувати повноцінні в комунікативному відношенні усні і письмові зв'язні висловлювання, які відображають знання учнів про предмет розмови, їх думки, почуття, наміри;
- уміння налагоджувати взаємодію з оточуючими, будуючи відповідним чином свої висловлювання.

Важливо зрозуміти зміст ключового слова «комунікативні вміння». Є поняття «комунікативні вміння» – уміння створювати текст (М. Баранов, М. Успенський, А. Ярмолюк та ін.) і «мовленнєві навички» – вимовні навички, навички слововживання, узгодження та керування слів (Т. Ладженська та ін.).

Однак варто звернути увагу на основні комунікативні ознаки мовлення: правильність, чистота, точність, логічність, виразність, доречність, доступність (Б. Головін, М. Пентилук та ін.). Усе це сприяє формуванню і вихованню культури мовлення в учнів початкової школи, оскільки вони ще не мають достатнього

мовленнєвого досвіду. Їм важко без допомоги позитивного впливу мовленнєвого середовища та вчителя оволодівати мовленнєвою майстерністю.

Рівень мовленнєвих навичок учнів, їхньої культури мовлення, на нашу думку, не відповідає сучасним вимогам. Одна з причин цього в тому, що вчителі часто перебільшують роль формально-граматичного підходу до навчання мови і надають перевагу окремим методам навчання (тестам, диктантам, списуванню), не враховуючи можливості застосування системи методів, технологій формування мовно-мовленнєвих компетенцій. Ефективність навчальної технології (за О. Кучерук) великою мірою визначається методами, які входять до її складу, та формами, у яких вони виражаються. У них повинні домінувати методи проблемно-пошукового, аналітичного і творчого характеру. Серед форм роботи, що сприяють формуванню комунікативних умінь, зосереджуємо увагу на таких:

- відтворення змісту прослуханого або прочитаного тексту за питаннями, щоб потім переказати його в цілому;
- переказ прочитаного з використанням ілюстрацій до тексту, що наочно вказують послідовність змісту;
- створення ілюстрацій до опрацьованого тексту з наступним переказуванням його;
- переказ за поданим планом;
- розповіді учнів про побачене, пережите.

Шлях до мовленнєвого розвитку лежить через розуміння прочитаного чи заслуханого тексту й передбачає активізацію різних видів мовленнєвої діяльності школярів.

Водночас у процесі спілкування формуються уявлення особистості про себе, осмислення своїх вчинків та їх результатів. У контексті компетентнісного підходу спілкування реалізується в побудові стосунків з однолітками на основі певних етичних норм, які визначають вчинки учнів. Саме у взаємодії відбувається усвідомлення учнем необхідності регуляції своєї поведінки, формується вміння захищати інтереси – свої та друзів.

Вважаємо, що на уроці рідної мови пріоритетними мають стати такі технології навчання, які передбачають співробітництво і самореалізацію особистості, оволодіння комунікативно-діяльними вміннями і навичками, виховання справжніх патріотів України [6].

Важливого значення у процесі формування комунікативних умінь надаємо вправам. За дослідженнями Г. Демидчик [2] ефективними є рецептивні, репродуктивні, продуктивні, творчі вправи з урахуванням психологічних, вікових особливостей молодших школярів. Слід використовувати лінгвістичні казки, ситуативні та ігрові мовні і мовленнєві вправи й завдання. У розробці й добірці вправ треба враховувати вимоги нової дидактичної моделі мовної освіти школярів: формування у них мовної і комунікативної компетенції та виховання як національно-мовної особистості. У процесі викладання методики навчання української мови в початковій школі з метою формування комунікативних умінь у молодших школярів доцільною, на нашу думку, є запропонована авторами нових підручниками з української мови (М. Вашуленко, М. Захарійчук та ін.) текстоцентрична технологія навчання. Як показує наше дослідження, комунікативно-мовленнєвий розвиток молодших школярів за означеною технологією повинно здійснюватися у певній послідовності.

1. Аудіювання тексту. Аудіювання передбачає слухання і розуміння тексту. Належну увагу слід приділяти формуванню умінь слухати, правильно сприймати і розуміти прочитане.

2. Бесіда за прочитаним. Бесіда передбачає не тільки відповіді на запитання, а «занурення» в текст, його художньо-образний світ.

3. Словниково-орфоепічна робота. Розуміння лексичного значення слова, його вимова лежить в основі розвитку усного мовлення, що здійснюється у двох напрямках: складання діалогів і побудова зв'язних висловлювань.

4. Орфографічна робота. Формування орфографічних умінь має здійснюватися системно, так як сприяє розвитку культури писемного мовлення. Важливим завданням учителя є навчити учнів користуватися довідковою літературою, словниками зокрема.

5. Творчі завдання у зв'язку з прочитаним. Серед завдань (у залежності від теми уроку) можна запропонувати такі: відповідь на запитання, відповідь на запитання з обґрунтуванням, переказування тексту, складання словесного малюнку, доповнення тексту своїми міркуваннями, розгортання і згортання тексту, побудова діалогу за змістом, редагування, складання творів різних типів.

Взаємозв'язок навчання мови і розвитку мовлення передбачає формування мовленнєвої компетенції учнів, здатності їх до мовленнєвої творчості, умінь планувати майбутнє висловлювання, реалізувати задум у процесі продуктивної мовленнєвої діяльності. На основі тексту проводиться аналіз на кількох рівнях – лексико-семантичному, орфоепічному, орфографічному, граматичному та пунктуаційному (в межах програми).

Вважаємо процес розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів буде ефективним за умови інтеграції інновацій, наприклад, технології інтерактивного, проектного навчання з традиційними методами і прийомами з розвитку зв'язного мовлення учнів.

Невід'ємною ознакою сучасної технології навчання є його індивідуалізація за допомогою системи програмованих матеріалів. Окрім того, ефективним є застосування на уроці узагальнюючих мовних таблиць і схем.

Значні можливості для розвитку діалогічного і монологічного мовлення учнів надає використання ігрових методів. На матеріалі змісту прочитаного тексту, наприклад, казки, можна організувати ігри-інсценізації, ігри-

драматизації та інші.

Близькі до «режисерських» ігри-драматизації, у яких ролі виконують самі діти. В іграх-драматизаціях сюжет часто служить канвою для імпровізації. Ігри за сюжетами казок часто переходять у самостійні творчі ігри, де учасниками вносяться творчі доповнення. Серед ігор пропонуємо такі: «Що зайве у мішечку?», «Хто цей герой?» (за описом), «Я – казковий герой», «У крамниці навчального приладдя» та інші. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам'ять, жадоба до знань. У ній найповніше проявляються індивідуальні особливості, інтелектуальні можливості, нахили, здібності учнів.

Нами наведені окремі завдання з формування комунікативних умінь. Слід пам'ятати, що у процесі їх добору треба дотримуватися принципів доступності, системності, наочності (мовленнєвого взірця) тощо. У формуванні комунікативних умінь необхідно враховувати поетапність: знання → первинні уміння → навички → вторинні (комунікативні) уміння. Формування комунікативних умінь ефективним буде при умові взаємозв'язку усіх змістових ліній Державного стандарту, зокрема і соціокультурної. Завдання вчителя – з перших днів навчання дитини виробляти в неї уміння і звички, які відповідали б вимогам етики, відбивали культуру українського народу, його ментальність. Цього можна досягти тільки при умові правильного, систематичного роз'яснення і практичного засвоєння норм мовленнєвої поведінки в органічній єдності з засобами мовленнєвої виразності. Це значить, що діти повинні засвоювати не тільки певний перелік правил культури поведінки, а й форми їх реалізації. Культурне мовлення і спілкування формується у процесі періоду навчання початкової школи. Сама органічна єдність цих понять складає загальну суть культури мовленнєвих стосунків, яка диктується різними мовленнєвими ситуаціями.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь є досить складним процесом. У моделюванні навчально-виховного процесу на уроках рідної мови мають бути різні технології навчання, діалогічні та монологічні форми спілкування, ігрові ситуації тощо. Це дасть можливість створити середовище для соціалізації особистості.

У подальшому роботу можна продовжити у напрямі застосування інтерактивних технологій навчання у формуванні комунікативних умінь.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. - №18. - травень, 2011. – С. 8-30.
2. Демидчик Г. Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів засобами службових частин мови: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання» / Г. Демидчик. - К., 2001. - 26с.
3. Коваль Г., Деркач Н., Наумчук М. Методика викладання української мови / Г.Коваль, Н.Деркач, М.Наумчук. – Тернопіль : Астон, 2014. – 287 с.
4. Методика навчання української мови у початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
5. Сидор Е. Вправи для розвитку в учнів загальномовленнєвих, комунікативних, творчих умінь Е. Сидор Початкова школа. - 2001. - 6.-С.19-23.
6. Фролова В. Стимулювання креативності учнів засобами інтерактивних технологій / В.Фролова // Початкове навчання та виховання. - № 31–32. – 2014. – С.9–18.

7. Ярмолук А. Текст як засіб розвитку комунікативних умінь / Ярмолук А// Українська мова й література в школі.- 2005.- № 7.- С.15-21

В статье рассматриваются теоретические и практические основы формирования коммуникативно-речевых умений у учащихся начальной школы. Учтены требования нового Государственного стандарта начального общего образования отрасли «Языка и литературы» и взаимосвязи четырех видов речевой деятельности. Выяснено актуальность исследования этой проблемы. Подается перечень коммуникативных умений, которыми должны обладать младшие школьники. Проанализированы современные подходы к развитию речи учащихся, акцентировано внимание на текстоцентрической технологии обучения. Определены формы работы для развития коммуникативно-речевых умений. Предложена последовательность работы над текстом на уроках украинского языка за текстоцентрической технологией обучения.

Ключевые слова: коммуникативные умения, речевые навыки, признаки коммуникативной речи, упражнения и задания.

The theoretical and practical bases of formation of communicative language skills in elementary school students have been analyzed in the article. The requirements of the new State Standard for primary education sector "Languages and Literature" in four types of speech activity have been taken into account. The relevance of researched problem has been elucidated. The list of communicative skills, which should have the younger students has been compiled. New approaches to language development of students have been analyzed, attention has been paid to text-centric technology education. The sequence of the text on the lessons of the Ukrainian language text-centric technology training have been proposed.

Key words: communication skills, language skills, communicative speech features, exercises and assignments.

UDC 159.9

Shcherban Tetyana,
Doctor of Psychology, Professor,
Mukachevo State University

SUGGESTION IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL TEXTS PERCEPTION

Educational content (perceptions of educational texts) contains suggestive properties and abilities under certain conditions to create a system of association of thoughts, feelings and images that promote successful learning. The student (subject of educational communication) uses techniques of suggestion as a mean of union joint actions with the teacher on the content of their course, understanding of one another. The relevance of the study is that the study of poetics is from the standpoint of perception and associative system triad «individual - object - individual ». The survey results also show that students' understanding and perception of the artwork depends on the level of their creative thinking development, experience, focused education by the means of the poetic word, and also due to psychological characteristics of the age of the students. Taking into account these characteristics of poetics associative perception it is necessary to activate analyzing of poetry at school as a way of reproduction and creation of artistic images. Suggestibility of the art image is that it generates the system of additional images, linking to the integrity student's experience and achievement of poetic concept of work author.

Key words: educational communication, suggestion, creative thinking, associative images, educational text, an artistic image.

Problem statement. Educational activity refers to socionomical activities where communication (which accompanies the learning process) is its significant and meaningful part. Communication in education – is a special kind of relationship between people. This is a bilateral process, in which not only the transfer of knowledge to student is made, but also his desire and ability to acquire new knowledge and experience alone, without a teacher is developed. Communication in education is a product of interpersonal relations development in the system of individual-object-individual. In educational communication teacher and student (individuals) that have different amount of knowledge and skills are interacting. This communication is regulated by the period of relationship and provides the activity of both participants. Educational content (perceptions of educational texts) contains

suggestive properties and abilities under certain conditions to form a system of association of thoughts, feelings and images that promote successful learning. The student (an individual of educational communication) uses techniques of suggestion as a mean of union joint actions with the teacher on their course content, understanding one another.

Concepts of communication, created in psychology, define mechanisms and ways of educational communication of people on a system of individual-individual, resulting in limitations of understanding and development. Communication with the educational text should be considered as a change of interpersonal relationships in the system of individual – object – individual. Communication, that is built up in such system (I-O-I) promotes productive reflection and understanding by students the information of actions, acts and activities in the environment.

Productivity of the educational communication is determined by the level of competence – teachers' mastering of the system of abilities for the educational communication, which has structure and inherent functions, and defines a "profile of teacher's educational abilities." Study results indicate that the least developed teachers' abilities for the educational communication are - the abilities to suggestion, the impact on students (suggestive).

Analysis of last researches and publications. In terms of methodology, the study is based on the provisions of the cultural and historical concepts by L.S.Vygotsky, the theory of consciousness by V.P.Zinchenko and S.L.Rubinshteyn, the concepts of human's mental development by G.S.Kostyuk, theory of learning activities by D.B.Elkonin, V.V.Davydova and the theory of personal mediation of learning activities by S.D.Maksymenko. The close relationship of creative process and perception of the work by the reader is examined by R.T.Hromyak, Y.Boryev, N.V.Chepeleva, M.D.Levitov, V.A.Krutetsky, M.S.Lukin, O.I.Nikiforova, B.D.Paryhin [2], U.A.Sherkovin [5]. The study is also based on works and ideas of Ukrainian and foreign psychologists and philosophers (G.O.Ball, P.Y.Halperin, M.M.Zabrotsky, N.V.Kuzmina, J.N.Kulyutyn, O.M.Leontiev, E.I.Mashbyts, L.A.Petrovskaya, N.V.Chepeleva, Yatsenko TS et al.).

As a rule - artistic creativity is studied traditionally – by philological methods, which, in some cases, are barely psychologised. Now psychology and some "joints" with it disciplines accumulate a scientific potential which can be used by literary scholars. That is why it is necessary to get rid of prejudice that psychology is not able to help in improvement of literary works analysis. These beliefs can only be dispelled by specific studies that would demonstrate the possibilities of "psychological" tools.

The aim of the article. Thus, the topicality of the study lies in the fact that the investigation of poetics is done from the standpoint of perception and associative system triad "individual - object - individual". The object of the study is student who learns the art work and uses its ideas into action. The subject of the study – is artistic image, which is inserted into learning interaction between the student and the teacher. The aim of the study – is exploring of the peculiarities of poetics elements suggestive influence on the mental state of the student.

The sense of the present study determines the nature of methodological tools. The method of logical and psychological analysis and synthesis, psychological experiment, construction and reconstruction, organizing, typology and modeling were used, and also the possibilities of theory explanation of scientific facts, obtained in the study.

The study results. Analyzing educational tests from the standpoint of perception one must pay attention to the mechanism of ideas and their fusion with certain emotional states, to explain what are the secrets of a text that has the special ability to cause vivid figurative representations, accompanied by the appropriate emotions and mechanisms of suggestion which are in highly artistic works, where the sensual reaction of student is often caused by the phenomenon of recognition.

Suggestions play an important role in the perception; help to organize all the elements of specific and highly complex information of the texts, where meanings are discursive-logically expressed and are in the organic unity with the sensory-intuitive meanings. The peculiarity of such information lies in the fact that it is not transferred – it is marked by some activity that is adapted

to influence, "charging" the human with feelings.

Suggestion (or infusion) (Lat. Suggestio) – is the process of impact on the human mental health, associated with: the emergence of similar states, restoring of the whole state with the appearance of one of its elements, the association of ideas, the chain of bizarre thoughts or created with a specific intent.

In a general sense - any psychological impact of one person on another (please, order, persuasion), aims to update or change certain settings, values or actions of a person that serves as the suggestion object. In a narrow sense the psychological mechanism of suggestion is that the perceiving person does an action not as a result of logical reasons, but mainly by external provocation in conscious the understanding of its occurrence.

Suggestions (lat. Suggestio) are related to the synonymous number of related meanings: teaching, evoke, connect, connecting, reflecting the relationship between the elements of the psyche, images, feelings, motives, actions, etc., whereby the occurrence of one element in certain circumstances causes another, associated with it.

Arising in the interaction between subject and subject, suggestion, as one of the basic products of the interaction, reflects the real relationship of objects and phenomena. It is a prerequisite of mental activity.

The feature of suggestion is that the motivating factor in the interaction of the individuals is a source of information (inductor) unlike the imitation and infection, where the decision is motivated by one, who perceives it (recipient). Suggestion assumes the perception without conflicts as opposed to *conformism*, because suggestion – is a personal experience that leads to action

Infusion is a component of normal human communication, but it can act as a specially organized type of communication that involves uncritical perception of the reported information, and is opposite to belief (B.D.Paryhin [2], Y.A.Sherkovin [5]).

Infusion takes the form of heterosuggestion. Its object – is *суггерендом* (suggerend), which can be – as an individual as a group, social stratum, etc. The source of the infusion (suggestor) – is an individual, group, media. The consequence of such infusion is - the phenomenon of mass consciousness.

Autosuggestion (self-hypnosis) assumes unification of the suggestor and suggerend in one person. Suggestibility is reached by verbal (words, intonation) and nonverbal (body language, gestures, actions of another person, environment) means. However, the infusion is divided into direct (imperative) and indirect, as well as into intentional and unintentional. Direct intentional infusion consists in using of special "verbal formulas" by suggestor, which are implemented into mental health of suggerend and become active elements of his consciousness and behavior.

The content of indirect infusion is included into information that is reported in hidden and disguised form, and is characterized by unawareness, obscurity, spontaneity of its assimilation. Indirect infusion can be both intentional and unintentional.

Efficiency of the infusion is determined by:

- 1) properties of the suggestor (social status, charisma, strong-willed, intellectual, characterological preference);
- 2) features of the suggerend (degree of suggestibility)
- 3) relationship between them (trust, authority, dependency);
- 4) designing of the messages (level of argumentation,

nature of logical and emotional components of communication, supporting by other influences).

Problems of the artistic image – the reproduction of reality, its features and patterns – are always relevant and find new aspects at each stage of development. Recently, researchers, which are studying issues of artistic image specifics, aesthetic perception, face the problem of suggestibility.

Meanwhile it's important to mention about the lack of this problem research, and absence of a definition of "suggestibility of the artistic image" in reference and educational literature on aesthetics

Suggestibility as a property of artistic and imaginative thinking differs from the scientific work by a specific form of artistic imagery. In the creative process the associativity is materialized in the art work, and influencing the perception awakens emotional and intellectual receptivity, develops the imagination of those who perceive poetry.

The problem of mechanisms of association has long been involved in psychology. M.S.Rohovyn [3] noted that the former psychology provided the basic elements of memory – imaginations, established relations between them – associations. The connection of associations, imaginations and memory is very important for understanding of suggestibility of the artistic images.

However, the most important problems still have not received sufficient coverage in our philosophical literature. It's impossible not to agree with M.S.Rohovyn, who thinks that now, when the problem of memory is one of the central philosophical problems of psychology, the lack of its research hinders the resolving of the issue – role of memory in various types of human activity. This applies to art, associativity, which generates man suggestive images [3].

Association is defined as "a reflection of the relationship of objects and phenomena of reality in the form of regular connection between neuro-psychiatric phenomena." Associations cover the whole structure of human mental activity, they are important in the artistic and creative thinking and in artistic creativity. This was noted by L.S.Vygotsky. He said that every act of art includes acts of rational knowledge, understanding and recognition of associations. He drew attention to the special role of associative representations in perception, exploring formal and substantive elements of beauty: "Every human perception causes certain associations, supporting current representations that contribute to the aesthetic meaning of a phenomenon" [1].

In the process of human's assessing of reality the associative and content elements are very complex and multifaceted. They permeate the mental process of creativity as opposed to scientific associations have concrete sensual nature. Psychology divides association into three types: according to the adjacency, according to the similarity and according to the contrast. Pay attention to a specific unit of associations: association with imagination of pleasure and "sympathetic" association.

Associations with imagination of pleasure – are taste or olfactory associations. These associations don't have the decisive importance in perception, especially in art. We know that the objective basis of aesthetic is vision and hearing. These are senses that have leading role in the development of reality by human. Noting the relative simplicity and "biological earthiness" of associations with imagination of pleasure, sympathetic associations have the decisive meaning and they are linked with associations about right and wrong, useful and

useless, joyful and sad.

Sympathetic associations are very close to the thinking process and are the reason of things inspiration in their development. Reading the gentle smile on someone's face, we can associate the idea that a person is committed to us, and promises us the benefit and joy.

So the associations as a result of activity of suggestion mechanisms - are necessary component of any mental process and suggestive relationships are inherent in the nature of human thinking. Thinking in images, as a necessary part of the creative process and artistic perception, also has suggestibility.

Art image is impossible without suggestibility, as it is impossible without art. Suggestive process, that is based on the pieces of art, and perception make up the richness and beauty of one of the highest spiritual pleasures of human – aesthetic pleasure.

Introduction of suggestive links in the fabric of an art work creates a unique miracle of art. According to the laws of associations - imagination, fiction and fantasy achieve the surprising combination of reality and magic of fairy tales and myths, subtle movements of the human soul and inanimate objects, representations and events separated in reality by space and time.

Artistic creativity and perception of works – are two interrelated aspects of human exploration of reality. The art work is created by a writer, artist, composer, architect but it is perceived by the viewer.

Thus, the activity, the way of exploration of the world, is as in the process of creation, as in the process of perception of works. Both parts are linked by the object of perception - the artwork, the artistic image. And the creative process and the process of perception have active cognitive nature and at the same time each of them has its own specificity and its own characteristics. They are also specific according to the suggestibility.

Creativity of the student can be considered as co-authorship, since it results in an active state of the same sides of mind as the writer's - emotions, memory, imagination, different feelings, analysis and synthesis, ability to see the work holistically, in its ideological and artistic sense and evaluate and understand the details in its integrity. O.M.Tolstoy said: "Perception of art is as difficult as creation of it" [4].

The student, in perception of the art work, as well as its creator, has personal qualities, orientations of mind, will, feelings, etc. The meaning is created not only by the writer's work, but also by the student's work: work of literature can more or less affect on student, only when writer gives him to "imagine", supply, add pictures, images, figures, characters, that he presents according to his personal experience, the stock of his (student's) impressions and knowledge.

Because of the merger and matching of the writer's and student's experience the art truth appears. It's the special credibility of verbal creativity, by which the power of literature influence on people is explained.

Poetry allows an artist to influence by a variety of means: the visual playback of pictures and direct expression of critical opinions, ideas, and depiction of mental states (emotions, feelings, moods, passion) and using of symbols and selection sounds. Language of poetry acts on people in different aspects: idea - mind, feelings - the soul (psyche), image - the imagination, music - ear.

We'll try to analyze practically how is this poetry

perceived by the student and what is the role of suggestions in this perception. To this end, we conducted series of experiments where were studied the psychological characteristics of perception of the artwork by the students (especially poetry) and associations that appear during this.

Experimental work on the study of the suggestion of perception pastoral poetry on the literature lessons in 4th class. During the research students' answers were assessed according to the author's intention and the following parameters:

- reproduction of mikroimages by the student and poetic picture of his plan;
- route of the student's imagination according to the guidelines given in the poem;
- creative clarifications, additions for enrichment of poetic picture and programmed by the emotional content;
- created poetic picture in the student's imagination;
- active emotional and sensual student's review of a poem, and his ability to understand the implications, empathize with the author;
- motivated sensual assessment of the poetry and reality, reflected in it;
- associative thinking during the content playback of the poem.

Observation method was used to obtain the objective data about the experiences of students. The subjects of observations during the hearing of the landscape poems were selected: facial expression, movements of children, replicas etc. In individual interviews the reasons of the student's external experiences were refined. The pieces of the children's art were also analyzed on the material of pastoral poetry (creation of melodies to texts, adaptation of texts, students' illustrations to the poems, etc.).

The objective data about the dynamics of the primary perception of the image-emotional content were obtained.

As the result of study three levels of formedness of pastoral poetry perception were identified.

Integrity suggestions of the perceived lyrics. To the first level we subsume students who fully reproduce imaginatively-emotional content of poems; an important role here belongs to the formation of semantic associations. Their imagination is relatively flexible, alive, poetic hearing picks up hues of rhythmic melody. Creative additions specify the content of the poem, and are naturally woven into the composition of verbal play. Review of feelings on the poem expresses admiration of picture landscape, and active attitude to it. Pupils of the first level are able in elemental form to give the sensory evaluation of poetry.

Bizarre suggestion that expands beyond the intent – is the second level of formedness of pastoral poetry perception. It includes students who partially reproduce its figurative and emotional content. Appealing to their own experience, they are not able to dissociate the necessary impressions, imaginations for active perception. Outside associations sometimes lead to distortion of poetic images. At this level the evaluation of perceived is undifferentiated, unexpanded. Students are admired by the action, sometimes by the insignificant detail and on this basis they assess the work in general.

Suggestions from the fragments of an inadequate reflection – the third level. This state of formedness of pastoral poetry perception by young schoolchildren is characterized by the absence or substantial fragment reproduction of figurative and emotional content of the poem. They mostly recount the image objects in poetry, and can't reproduce the complete, compositionally finished landscape picture. They use the linear

method of composition. Random associations violate the adequacy of perception. Sensual assessment of the perceived is absent.

Research shows that the perception of figurative and emotional content of the landscape lyrics by the 4th grade students with the using of the traditional methods of teaching literature at schools is inadequate.

Difficulties of perception are caused by the fact that primary school pupils take out of the landscape poem more accessible visual picture details. Without the special teacher's keynote they do not pay attention to such an essential component of poetry as emotion, attitude of the author, lyrical character. In associative thinking dominate the simplest forms of suggestion and the transformation of the original association in the system of associations is rarely observed.

This is explained by the primary students' relatively narrow range of interests to the landscape and pastoral poetry, poverty of experience and partial or complete lack of the necessary impressions, ideas, their inability to read between lines of the poem and emotionally empathize the complete landscape picture.

But the difficulties of perception and evaluation of the landscape poem is not the result of psycho-physiological characteristics of students, it's the result of lack of focused education by the means of poetic word. Primary school children do not have enough experience and ordered sensual information for adequate and deep perception, active co-creation, complicity and empathy.

The main reason for this is, firstly, a significant advantage of intellectualism on literature lessons, and secondly, the lack of a clear differentiation in the use of methods and techniques of working on lyrics and epic.

These studies show that optimal impact of pastoral poetry on the overall development of primary school pupil feelings is possible only on the basis of the full study of its perception as a mean of reproduction and creation of artistic images.

Conclusions. The survey results also show that student's understanding and perception of the artwork depends on the level of his creative thinking development, experience, and focused education by the means of poetic word, and also due to psychological characteristics of the age of the students.

Taking into account these features of poetics associative perception its necessary to activate analyzing of the poetry at school, as a way of reproduction and creation of the artistic images.

The main conditions that will ensure such perception are:

- high quality artistic poetry as educational material;
- compliance between student's experience and poetic communication;
- student's emotional disposition on the perception of the poem;
- developed poetic ear, poetic vision of the world;
- ability to analyze imagery and emotional content of the poem, give sensory evaluation;
- tendency to transform perceived;
- evidence of the association scheme;
- active use of interdisciplinary connections, capable to use some similar images of some subjects to another and make their synthesis.

Hence, the suggestibility of art image is that it creates a system of additional images, linking to the integrity the student's experience and the achievement of concept poetic work of the

author. The study of poetics is based on the associative perception laws and the system triad: individual - object - individual. In this

triad the object of the investigation is the artistic image involved into the interaction between the teacher and the student.

References

1. Vyhotsky L.S. Psychology of art. / L.S. Vyhotsky. – M.: Yskusstvo, 1986. – 576s.
2. Paryhyn B.D. Social psychology as a science / B.D. Paryhyn. – L.: LNU im. Zhdanova, 1965. – 208s.
3. Rohovyn M.S. Problems of memory theory / M.S. Rohovyn. – M.: Vysshayashkola, 1977. – 181 s.
4. Tolstoy A. Writer – critic – reader. – Sobranye sochineniy v 10 t. – M., 1961. – T.10 – 91 s.
5. Sherkovyn Yu.A. Psychological problems of mass information processes / Yu.A. Sherkovyn. – M.: Mysl', 1973. – 215s.

Зміст навчання (сприйняття навчальних текстів) містить у собі сугестивні властивості і здібності, які за певних умов можуть утворити систему асоціацій думок, почуттів і образів, які сприяють успішному засвоєнню знань. Учень (суб'єкт навчального спілкування) користується прийомами сугесії, як засобом об'єднання спільних дій над змістом. Актуальність дослідження полягає в тому, що вивчення поезії відбувається з позицій її асоціативного сприйняття і в системі триади: "суб'єкт - предмет - суб'єкт". Результати дослідження також свідчать, що розуміння і сприйняття учнями художнього твору залежать від рівня розвитку образного мислення учня, наявності досвіду, цілеспрямованого виховання засобами поетичного слова, а також обумовлені психологічними особливостями віку учнів. Враховуючи ці особливості асоціативного сприйняття поезії потрібно в школі активізувати аналізування поезії, як способу репродукції і створення художніх образів. Сугестивність художнього образу полягає в тому, що воно породжує систему додаткових образів, пов'язуючи в цілісність досвід учня і досягнення поетичного задуму автора твору.

Ключові слова: навчальне спілкування, сугесія, образне мислення, асоціативні образи, навчальний текст, художній образ.

Содержание учебы (восприятие учебных текстов) содержит в себе суггестивные свойства и способности, которые при определенных условиях могут образовать систему ассоциаций мыслей, чувств и образов, способствующие успешности усвоения. Ученик (субъект учебного общения) пользуется приемами суггестии, как средством объединения общих действий над содержанием. Актуальность исследования заключается в том, что изучение поэтики происходит с позиций ее ассоциативного восприятия и в системе триады: "субъект - предмет - субъект". Результаты исследования также свидетельствуют, что понимание и восприятие учениками художественного произведения зависят от уровня развития образного мышления ученика, наличия опыта, целеустремленного воспитания средствами поэтического слова, а также обусловлены психологическими особенностями возраста учеников. Учитывая эти особенности ассоциативного восприятия поэтики нужно в школе активизировать анализирование поэзии, как способа репродукции и создания художественных образов. Суггестивность художественного образа заключается в том, что оно порождает систему дополнительных образов, связывая в целостность опыт ученика и достижение поэтического замысла автора произведения.

Ключевые слова: учебное общение, суггестия, образное мышление, ассоциативные образы, учебный текст, художественный образ.

РОЗДІЛ V

КОМПАРАТИВНА ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

УДК 378

Мельничук Ірина Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор,
Тернопільський державний медичний університет ім. І.Я. Горбачевського

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Істотною ознакою сучасної професійної освіти є орієнтація на забезпечення професійної ідентифікації студента. Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що за останні десятиріччя в наукових розвідках сформувався практично новий напрям: дослідження різних аспектів ідентичності. Ідентичність, яка тлумачиться в довідниковій літературі як тотожність, однаковість, однозначність, розглядається нами як динамічна система, що розвивається нелінійно протягом усього життя людини і має складну ієрархічну структуру. Під ідентичністю розуміється приналежність до певної соціальної або професійної групи. Результатом проведеного теоретичного аналізу сутності професійної ідентичності згруповано три блоки професійної ідентифікації: професійна адаптація, професійна самоідентифікація і професійне моделювання.

Ключові слова: ідентифікація, професійна ідентичність, професійна підготовка, фахівці, професіогенез, професійна адаптація, професійна самоідентифікація і професійне моделювання

Постановка проблеми. Професійна підготовка фахівців у вищій школі спрямовується на здобуття студентами певної кваліфікації і передбачає сформованість у них певних знань, професійних умінь і навичок, необхідних для роботи за фахом. Таким чином, професійна освіта є науково обґрунтованим процесом і результатом освоєння студентами певного виду фахової діяльності, а також формування в студентів «принципово нових одиниць (конструктів) освіти: компетентностей, компетенцій і метапрофесійних якостей» [4, с. 249]. Істотною ознакою сформованості цих феноменів є високий рівень узагальненості та інтегративності, що орієнтує професійну освіту на перехід до принципово нового змісту: забезпечення розвивального характеру, який сприятиме професійній ідентифікації студента, його самореалізації і самоствердженню. На думку провідних науковців, упровадження у зміст фахової підготовки цих конструктів означає, що на шляху модернізації професійної освіти знання й уміння переходять у ранг тактичних освітніх одиниць, а компетентності, компетенції та метапрофесійні якості стають стратегічними поняттями відновлення професійної освіти. Такі конструкти мають чітко виражену практично-зорієнтовану, діяльнісну спрямованість на забезпечення конкурентоздатності майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що за останні десятиріччя в наукових розвідках сформувався практично новий напрям: дослідження різних аспектів ідентичності. Наукові дослідження, де розглядається сутність феномена професійної ідентифікації, проводили Л. Шнейдер [6], І. Грига [1] та ін.

Мета статті полягає в обґрунтуванні сутності професійної ідентичності майбутніх фахівців як педагогічної проблеми.

Результати дослідження. Ідентичність, яка тлумачиться в довідниковій літературі як тотожність, однаковість, однозначність, розглядається нами як динамічна система, що розвивається нелінійно протягом усього життя людини і має складну ієрархічну структуру. Під ідентичністю розуміється приналежність до певної соціальної групи.

Проблема пошуку людиною своєї психосоціальної ідентичності (в тому числі і професійної) була теоретичним завданням Е. Еріксона. Поняття ідентичності визначає чітко засвоєний і прийнятний образ себе у всьому багатстві відносин особистості до оточуючого світу, почуття адекватності та стабільного володіння особистісно власним «Я» незалежно від змін ситуацій, здатність особистості до повноцінного вирішення завдань, що виникають перед нею на кожному етапі розвитку, і особливо – в процесі професіогенезу, оскільки ідентичність – це перш за все показник зрілої (дорослої) особистості.

Е. Еріксон розглядає становлення ідентичності як *конфігурацію*, що постійно розвивається і складається з послідовних «я-синтезів» і перекристалізації, в яку інтегруються переважаючі здібності, важливі ідентифікації, успішні сублімації та здійснювані ролі. Формування професійної ідентичності слід розглядати як процес, що включає в себе такі елементи: 1) дисоціацію, або відмирання існуючих основ «Я – образу» – бачення себе у майбутній професії; 2) невизначеність основ до подальшого розвитку особистості, що потребує надання студентам можливості побачити різні моделі

прояву професійної ідентичності у змодельованих віртуально-професійних ситуаціях; 3) подолання невизначеності шляхом конструювання нової ідентичності, що має свій прояв у новому «Я – образі» під час виконання професійних ролей, наприклад, у симуляційно-ігрових ситуаціях тренінгу професійної ідентичності [2].

Почуття досягнення ідентичності поступово руйнується в міру того, як мета, цінності і переконання втрачають свою життєздатність і вже не відповідають вимогам життя, що змінилося. Якщо при цьому розпочинається процес подолання кризи, то ідентичність переструктурується відповідно до нових умов соціуму. Якщо в структурі ідентичності починає домінувати так званий «механізм психологічного захисту» й індивід не бажає помічати зміни, що сталися, то виникає криза ідентичності.

На думку Е. Еріксона, саме період до 20 років (а це якраз час студентства) є ключовим для надбання почуття ідентичності. Тут науковець уводить оригінальний термін – «психологічний мораторій», яким позначає кризовий період між юністю і дорослістю, протягом якого в особистості відбуваються багатомірні складні процеси надбання дорослої ідентичності й нового відношення до світу [2, с. 15]. Тому формування професійної ідентичності тут відіграє основну роль.

Ідентичність уявляється як когнітивна система, що має дві підсистеми: особистісну й соціальну. До механізмів становлення і розвитку ідентичності відносять соціальну категоризацію, соціальне порівняння (міжособистісне – міжгрупове); соціальну ідентифікацію (персоналізація, самовизначення, самоорганізація), міжгрупову дискримінацію. Такий підхід пов'язується з особами Г. Теджфела і Дж. Тернера. Його визначають як спробу подолання дихотомії особистісного та безособистісного начал у людині. Наголос робиться на соціальній ідентичності як структурі більш високого рівня порівняно з особистісною ідентичністю.

Появу терміна «ідентичність» пов'язують з працями В. Джеймса. Суб'єктивне відчуття тотожності й цілісності є переживанням ідентичності, тобто є процесом ідентифікації, тому поняття «ідентифікація» та «ідентичність» можна вважати синонімами. Таке розуміння тяжіє до підкреслення суб'єктивного відчуття власної приналежності до різних соціальних угруповань (при наявності позитивного емоційного забарвлення відчуття приналежності), а також включення до свого внутрішнього світу групових цінностей та прийняття їх як особистісно значущих. Основною ознакою ідентифікації є процесуальність. Тобто ідентифікація є процесом соціалізації індивіда, що впливає на розвиток його самосвідомості.

Відтак особливої значущості набуває розуміння поняття *професійної ідентифікації* фахівців. Тлумачення поняття «ідентичність» у поєднанні з професійною ознакою ґрунтується у професієзнавстві на діяльнісному підході до визначення відповідності людини, котра здобуває професію, певним, конкретними, лише цій професії властивим ідентифікаційним ознакам. Відтак, ми розуміємо

ідентичність як співвіднесення того, що «має буття», з самим собою у зв'язаності та безперервності власної мінливості [3]. Відповідність, що усвідомлюється як досконалість, є сутністю ідентичності. Тому поняття «ідентичність» можна пов'язувати зі становленням поняття «індивідуальне» («індивідуальність», «особистісність», «відмінність у своїй одиничності») у різних дисциплінарних контекстах. Це означає, що в процесі професійної ідентифікації визначається не тільки рівень фахових знань, умінь і навичок у цифрових показниках (оцінка, рейтинг), що встановлюється здебільшого викладачами і характеризує відповідність випускника вищої школи певній професійній кваліфікації. Адже в цій ситуації студент виступає виключно як об'єкт оцінювання результату його професійної підготовки викладачами. Передбачаємо, що в процесі професійної ідентифікації відбуватимуться такі особистісно важливі та значущі явища для самого студента, що підкреслюють його суб'єктність, зацікавленість у власному професіогенезі, а саме: розуміння свого ціннісного ставлення до майбутньої професії; прийняття себе в професії як дієвого фахівця, а не тільки як власника диплому; професійна адаптація до виконання фахових функцій і ролей; усвідомлення майбутнім фахівцем своїх професійних можливостей; залучення мислительних засобів для аналізу прототипу професійної діяльності, проектування образу професійного майбутнього, осмислення власної професійної позиції; визначення, конкретизація і формулювання аксіо-акмеологічних віх, що визначають шляхи професійного зростання; вироблення кожним студентом власної професійної моделі та власного професійного стилю фахової діяльності; реалізація можливості підвищити свою професійну компетентність і досягти професійного успіху в результаті наявності умов побачити себе як фахівця у віртуально-професійних ситуаціях; управління собою у змодельованих професійних ситуаціях, що трансформуються в уміння управляти своїм професійним розвитком.

Узагальнюючи зазначені аспекти професійної ідентифікації, згрупуємо їх у три блоки: професійна адаптація, професійна самоідентифікація і професійне моделювання.

Професійна адаптація означає процес входження людини в професію, активне освоєння професійної культури і професійної деонтології, пристосування до виконання професійних ролей і функцій, до життя у нових соціально-професійних умовах тощо. Вважаємо, що в такому розумінні професійна адаптація має розпочинатися з профорієнтаційної роботи, на що зверталася увага в наших попередніх публікаціях. Адже важливим етапом психологічної і практичної підготовки майбутніх фахівців до трудової діяльності є їх правильна професійна орієнтація. Профорієнтаційна робота проводиться з метою здійснення студентами *професійної оптації* – усвідомлення правильності вибору майбутньої фахової діяльності.

Далі основну роль у формуванні фахівця відіграє професійна адаптація студентів, котрі вже

обрали майбутній напрямок фахової діяльності. Вона має психофізіологічний, особистісний і соціальний аспекти, що відображають механізми пристосування індивіда до умов професійної діяльності. У процесі професійної адаптації відбувається активна професіоналізація, на основі якої починає формуватися професійна майстерність, що відбувається під час соціалізації студента в межах обраної фахової діяльності. Від успішності цього процесу залежить якість виконання професійних обов'язків у майбутньому.

Відтак однією з головних вимог до професійної підготовки фахівця є наближення навчання студента у вищому навчальному закладі до реальної професійної діяльності. Це акцентує увагу дослідників на доцільності реалізації принципу професійного занурення, що дає змогу студентам визначити власну позицію у виконанні професійних дій. Одним із способів реалізації особистісно-позиційного підходу в розв'язанні майбутніх професійних завдань студентів є створення умов для досягнення професійної ідентичності, підвищення впевненості в собі, розвитку компетентності і власної гідності, побудови адекватного образу успішного професійного майбутнього з виявленням та актуалізацією власних професійних ресурсів, їх коригуванням. Одним із найперспективніших шляхів удосконалення підготовки майбутніх фахівців у вищій школі, озброєння їх необхідними знаннями, практичними вміннями й навичками є освоєння і впровадження активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце займають навчальні тренінги [3].

Ідея професіоналізму майбутніх фахівців актуалізує процеси переміщення акцентів під час навчання студентів у ВНЗ в напрямі їхньої адаптації до майбутнього професійного життя шляхом навчання студентів здійснювати перенесення вивченого в реальне життя. Такий підхід дає змогу кожному студенту в умовах віртуально-професійних ситуацій навчитись ідентифіковувати себе в професійній діяльності, тобто здійснювати *професійну самоідентифікацію*, визначити шляхи професійного зростання, формувати власний професійний стиль тощо.

Під самоідентифікацією розуміється прагнення суб'єкта оволодіти знаннями, навичками й уміннями самодіагностики, своєрідного «примірювання» до себе професійно значущих особливостей характеру свого майбутнього фаху, професійної поведінки, моделей спілкування. Водночас самоідентифікація може виступати і як певна форма регуляції особистісного професійного становлення. У свою чергу, це ініціює подальше переструктурування професійної ідентичності і, відповідно, наповнює моделі майбутньої діяльності новими смисловими акцентами.

Це передбачає включення студента у формування позитивного ставлення до нової діяльності, формування системи професійних уявлень майбутнього фахівця, що є певною інформацією про майбутню роботу і використовується студентом для її розуміння і вибудовування своєї поведінки в професії. Найважливіше завдання тренінгу професійної

ідентичності – сформувати в студентів уміння застосовувати наявні уявлення, відношення і навички відповідно до умов конкретної ситуації. Уміння можуть бути трьох типів: уміння використовувати знання і навички в певній ситуації (технологічні); вміння вибудовувати із наявних уявлень найбільш адекватну в даній ситуації стратегію діяльності (стратегічні); вміння займати у відношенні до ситуації певну диспозицію, яка ґрунтується на наявному суб'єктивному ставленні студента до професійної діяльності (диспозиційні).

Кожна професійна роль фахівця (як взірць поведінки й установок, як стратегія поведінки, спрямована на оволодіння ситуацією певного типу, як система очікувань стосовно людей, як дія, як виконання певних вимог людиною, призначеною на цю роль) має набір конкретних робочих функцій: організаторську, управлінську, комунікативну, діагностичну, прогностичну, педагогічно-терапевтичну, посередницьку та ін. і складає *професійну модель* майбутнього фахівця. Ефективність виконання цих функцій, перебуваючи у співвідношенні з певними здібностями людини та її особистісними характеристиками, визначається цілеспрямованим тренуванням у діях, в яких вони реалізуються.

Отже, проводячи тренінг професійної ідентичності, ми розуміємо його як інтегративний психологічний і педагогічний феномен, котрий забезпечить майбутнім фахівцям цілісність, тотожність, визначеність, що розвивається у процесі професійного навчання разом із становленням процесів самовизначення, самоорганізації і персоналізації, а також зумовлюється розвитком рефлексії. Мається на увазі, що професійна ідентичність є самореферентністю, тобто відчуттям і усвідомленням унікальності функціонального й екзистенційного Я в його професійному служінні та неповторності особистісних і професійних властивостей, за умови приналежності до соціальної та професійної реальності.

Професійна діяльність, навіть змодельована в процесі тренінгу, дає максимальні потенційні можливості студентами одночасного і найбільш повного задоволення всіх базових потреб особистості (потреби в безпеці, самоповазі, соціальному визнанні тощо).

Велике значення для вибору студентом оптимального варіанту професійних дій має «почуття» партнера, «почуття» проблемної ситуації, яка ще не виникла, але може виникнути в роботі. Тобто відбувається ототожнення, ідентифікація професійної ситуації з тими знаннями, котрі отримав студент у ході теоретичної підготовки; ідентифікація сформованості уявлень майбутнього соціального працівника в способах вирішення запропонованої ситуації з власними варіантами оптимального розв'язання професійної задачі; перевірка правильності професійної самоідентифікації студента під час його участі в симуляційно-ігрових віртуально-професійних ситуаціях. Отже, професійна ідентифікація базується не на сприйманні або емоціях, а на комплексній скоординованій роботі всіх інтелектуальних структур,

згорнутому автоматизованому мисленні, яке миттєво обробляє всі дані, що отримують органи чуттів, пропонує пам'ять, виділяє увагу відповідно до потреб особистості (особистісних смислів). Тому, на думку Ю. Трофімова, в даному разі можна безумовно говорити про професійний інтелект [5, с. 289].

Таким чином, професійна ідентифікація може слугувати основою для вибору адекватних засобів і способів розв'язування професійних задач. З поняттям «засоби розв'язування» фахових задач, що розуміється як засоби виконання професійних дій і завдань, пов'язане поняття «стратегія» здійснення професійної діяльності, яка визначається як домінантна тенденція в інтелектуальній поведінці суб'єкта, що розв'язує задачу. Стратегія виконання професійних дій передбачає вміння поставити і проаналізувати нову задачу, здійснити пошуки найбільш адекватної гіпотези розв'язання і саме здійснення професійної діяльності для досягнення поставленої мети. Вибір оптимального способу (методу, прийому) виконання окремих професійних дій у змодельованій віртуально-професійній ситуації тренінгового заняття породжує систему професійної діяльності, що ідентифікується студентом з власним баченням функціональної моделі фахівця й отожднюється з виконанням професійних

дій.

Під час проведення тренінгів професійної ідентичності студенти навчаються вибирати на практиці стратегії професійних дій. Завдяки систематичній участі студентів у симуляційно-ігрових віртуально-професійних ситуаціях тренінгових занять відбувається нагромадження практичного досвіду, перетворення цих стратегій в індивідуальний стиль професійної діяльності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, вироблення студентами власної стратегії оптимальних способів виконання фахових дій під час тренінгів професійної ідентичності сприятиме самостійному формуванню власного індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності. Проблема професійної ідентичності є універсальною для всіх країн, а в Україні вона набуває особливого значення інколи через несформовані стандарти професійної діяльності у нових професіях, наприклад, у роботі соціальних працівників.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у розробці спеціальних методик для цілеспрямованого формування професійної ідентичності майбутніх фахівців інших соціономічних професій

Список використаних джерел

1. Грига І. Професійна ідентичність у соціальній роботі / І. Грига // Соціальна політика і соціальна робота. – 2002. – № 3–4. – С. 4–14.
2. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон ; пер. с англ. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
3. Мельничук І. М. Формування професійної ідентичності майбутніх соціальних працівників в умовах тренінгу / І. М. Мельничук // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць / відп. ред. Т. І. Сущенко. – Київ-Запоріжжя, 2008. – Вип. 48. – С. 214–221.
4. Погрібна В. Л. Соціологія професіоналізму : монографія / В. Л. Погрібна. – К. : Алерта : КНТ : ЦУЛ, 2008. – 336 с.
5. Психологія : підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін. ; за ред. Ю. Л. Трофімова. – К.: Либідь, 2005. – 560 с.
6. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. – М. : МСПИ; Воронеж : МОДЕК, 2004. – 600 с.

Существенным признаком современного профессионального образования является ориентация на обеспечение профессиональной идентификации студента. Анализ последних исследований публикаций свидетельствует, что за последние десятилетия в научных исследованиях сформировалось практически новое направление: исследование различных аспектов идентичности. Идентичность, которая трактуется в справочной литературе как тождество, одинаковость, однозначность, рассматривается нами как динамическая система, развивающаяся не линейно в течение всей жизни человека и имеющая сложную иерархическую структуру. Под идентичностью понимается принадлежность к определенной социальной или профессиональной группе. В результате проведенного теоретического анализа сущности профессиональной идентичности сгруппированы три блока профессиональной идентификации: профессиональная адаптация, профессиональная самоидентификация и профессиональное моделирование.

Ключевые слова: идентификация, профессиональная идентичность, профессиональная подготовка, специалисты, профессионализм, профессиональная адаптация, профессиональная самоидентификация и профессиональное моделирование.

An essential feature of modern vocational education is a focus on providing of developmental nature that will help students to identify themselves as professionals. The purpose of the article is the justification of essence of future specialists' professional identity. Analysis of recent research and publications shows that over the past decade the new direction in scientific investigations was formed: the study of various aspects of identity. Modern scientific researches of processes of professional identification belong to L. Schneider, I. Grieg, B. Krechetova and others. Identity, which is interpreted in the literature as the identity of reference, consistency, clarity, is considered as a dynamic system that develops nonlinearly throughout line and has a complex hierarchical structure. Identity is understood as belonging to

aparticular social or professional group.

The interpretation of the concept of «identity» in conjunction with professional features in professional studies is based on active approach to determination of according of the person who gets the profession with some specific, concrete characteristics. Formation of professional identity is viewed as a process that consists of the following elements: 1) dissociation or regression of existing foundations of «I – form» – the vision of yourself in the future profession; 2) uncertainty of foundations for further development of the individual, that needs to provide students with the opportunity to see different models of display professional identity in virtual and simulated professional situations; 3) overcoming of uncertainty by constructing a new identity that is manifested in the new «I – form» in the acting of professional roles, such as simulation situations of training of professional identity.

We see the scientific novelty is that in the process of identifying those held personally important and significant effects for the student, emphasizing his subjectivity, in their own interest professional development: understanding his value attitude to the future profession; self-acceptance in the profession as an effective specialist, not only as a diploma owner; professional adaptation to perform specialized functions and roles; awareness professional capabilities by future specialists; analysis of prototype of professional activities, image design of professional future, understanding of own professional positions; definition, specification and formulation of axio-acmeological milestones that define ways of professional development; develop the student's own professional models and their own professional style of professional activity; realization of opportunities to increase their professional competence and achieve professional success as a result of conditions to see themselves as experts in virtual and professional situations; management in a simulated professional situations, transforming ability to manage their professional development.

As a result of the theoretical analysis of the nature of professional identity three blocks of professional identification are grouped: professional adaptation, professional identity and professional modeling.

Key words: identification, professional identity, vocational training, professional development, professional adaptation, professional identity and professional modeling.

УДК 372:37.017.93

Романюк Катерина Олександрівна,

кандидат педагогічних наук,

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

ПЕДАГОГІКА ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ЗАРУБІЖЖЯ

У статті акцентовано на актуальності проблеми виховання міжетнічної толерантності дітей дошкільного віку. Розглянуто досвід виховання толерантності у дошкільних навчальних закладах різних країн, з-поміж яких США, Великобританія, Данія, Франція, Тайланд, Японія. Проаналізовано особливості виховання толерантності в умовах полінаціонального дитячого колективу на основі досвіду педагогів-практиків. Дослідницьку увагу зосереджено на зарубіжному досвіді, що буде доцільним для впровадження в дошкільні навчальні заклади України. Пильну увагу звернено на єдності зусиль батьків, дітей та педагогів задля досягнення спільної мети – підвищення рівня толерантності в суспільстві.

Ключові слова: толерантність, міжетнічна толерантність, полікультурна освіта, діти дошкільного віку, дошкільні навчальні заклади, етнічна та культурна різноманітність

Постановка проблеми. У сучасних умовах спостерігається тенденція до «стирання» кордонів між країнами, міграція населення з метою вибору кращого місця життя та трудової діяльності набуває все більших обертів. Кількість етнічних і національних меншин у кожному суспільстві різна, однак незаперечним явищем є тенденція до зростання чисельності представників інокультур з-поміж домінуючої національності. Вектор розвитку систем освіти багатьох країн характеризується спрямованістю на забезпечення потреб кожного громадянина, незалежно від його етнокультурного походження. Прикладний аспект вирішення проблеми навчання й виховання дітей, вихідців із різних країн, є унікальним у кожній державі, однак об'єднуючим чинником є усвідомлення й реалізація виховання на засадах гуманізму, толерантності, поваги до відмінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На ранньому вихованні міжетнічної толерантності у дітей акцентують педагоги зарубіжжя Т. Девід, Л. Дерман-Спаркс, Д. Догерті, К. Ладлія, а дослідники П. Веддер, П. Макларен. Проблема толерантності педагогів у зарубіжних закладах освіти вивчають Р. Тсунейоші, Ф. Уордл, М. Шуміцу. Пошук шляхів впровадження теоретичних положень з означеної проблеми у навчально-виховний процес здійснюють педагоги та дослідники Л. Дерман-Спаркс, Дж. Каммінс, К. Ладлія, А. Тоскевіль.

Вітчизняними фахівцями, котрі досліджують процес виховання міжетнічної толерантності у дошкільних закладах зарубіжжя, є Г. Абібуллаєва, Р. Агадуллін, О. Будник, О. Гончаренко, А. Джурицький, О. Заболотна, Н. Заїченко, А. Сбруєва, О. Столяренко та інші.

Мета статті - узагальнення особливостей виховання міжетнічної толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах зарубіжжя (на прикладі досвіду установ дошкільної та початкової освіти США, Великобританії, Данії, Франції, Тайланду, Японії).

Результати дослідження. Яскравим прикладом вирішення проблеми виховання толерантності у зростаючого покоління є досвід Сполучених Штатів Америки. З-поміж шляхів, зреалізованих системою освіти США для подолання дискримінації на расовому чи етнічному ґрунті, акцентуємо увагу на таких: створено освітні умови для дітей національних меншин, що спонукають до побудови життя не лише на основі власного життєвого досвіду, а й вчать переймати те позитивне, що є в інших; сім'ї можуть самостійно обирати для дітей освітній заклад, який найбільшою мірою відповідає культурним, освітнім чи соціальним потребам; здійснюється підтримка та підготовка висококваліфікованих педагогів, які працюють в умовах поліетнічного учнівського чи дитячого колективу; у закладах освіти відсутні уніфіковані навчальні плани і програми задля індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу; у США створено навчальні заклади – “культурні школи” – метою яких є допомога дітям у вивченні рідної мови, ознайомлення з культурним надбанням і традиціями рідної їм країни; фахівцями докладаються значні зусилля для усунення дискримінації на релігійному чи етнічному ґрунті в сфері освіти, спрямовані на зміну ставлення педагогів до дітей, батьки яких належать до етнічних меншин.

Частково ознайомившись з напрацюваннями американських психологів і педагогів з питань виховання толерантності дітей, виокремлюємо кілька напрямів вивчення.

Окремий пласт досліджень американських педагогів стосується ролі двомовності (що є досить поширеною в США) у розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (Т. Робінсон, К. Томлін, Дж. Трауб, Дж. Камінс та ін.). Приміром, Дж. Камінс дійшов висновку, що існує пряма залежність між рівнем знання рідної мови та ступенем оволодіння іноземною мовою, а білінгвізм надзвичайно позитивно впливає на лінгвістичний та інтелектуальний розвиток дітей. Мислення двомовних дітей стає більш гнучким, адже нова інформація проходить обробку з допомогою двох мов. Стрижневим принципом, на якому будується навчання й виховання білінгвістичних дітей, за переконанням вченого, є сприйняття дитячого культурного мовного досвіду як основи їхньої майбутньої освіченості [4].

Окремим напрямом педагогіки толерантності США є розроблення нових та вдосконалення існуючих навчально-вихованих програм формування толерантності дітей, з урахуванням потреб сьогодення (Л. Дерман-Спаркс, Й. Нел, М. Вейнберг).

Так, більшість програм розвитку дитини у США (FamilyChildCare, HeadStart, релігійні програми і навіть програми деяких шкіл) враховують особливості релігійного, етнічного (расового), лінгвістичного виховання дітей – вихідців з етнічних меншин, і є

логічним продовженням системи їх традиційного родинного виховання. Такі програми готують зростаючу особистість до взаємодії не лише у близькому за культурними ознаками середовищі, а й поза ним, відкриваючи можливості для навчання дітей толерантності, поваги, прийняття відмінностей, запобігають появі упередженості на ґрунті расової, етнічної чи статевої ознаки. Л. Дерман-Спаркс у “Програмі запобігання упередженості”, розрахованій на виховання толерантної особистості дитини, починаючи вже з двох років, наголошує на необхідності створення вільного від упереджень середовища у дошкільному навчальному закладі шляхом вилучення з щоденного вжитку матеріалів і предметів, які можуть спонукати дітей до формування стереотипів щодо представників інокультур, що уможливить розв'язання расових, етнічних, культурних питань [6].

Американські фахівці детально вивчають прикладний аспект формування міжнаціональної та міжетнічної толерантності дітей. Приміром, Ф. Уордл переконаний, що виховання міжетнічної толерантності передбачає щоденний процес співпраці між дітьми, батьками, сім'ями та педагогами. На думку вченого, навчально-виховний процес повинен передбачати: вивчення дітьми їхнього власного культурного надбання; пізнання культурної спадщини людей, відмінних від них; використання ігор, матеріалів, конкретного досвіду, задля руйнування існуючих стереотипів; розвиток у дітей вміння вбачати радість і задоволення від різноманітності, навчити їх цінувати та шукати відмінності; наведення дітей до думки, що інтолерантність та утиски завжди є неприпустимі. Як зазначає дослідник для усвідомлення дитиною власної етнічної приналежності, вона повинна бачити себе, свою сім'ю та етнічну меншину презентованою у щоденному житті освітнього закладу (на плакатах, інформаційних дошках для батьків, фотографіях, книжках). Іграшки та ляльки дітей також повинні представляти різні раси, а фотографії та книги, які діти розглядають, відображали міжрасову взаємодію [11].

Цікаву тезу щодо виховання в дітей толерантності висловлює М. Борба. Вчена переконана: перш ніж формувати в дитини розуміння культурного розмаїття, її слід ознайомити з її власним родоводом, адже сім'я – те місце, де дитина долучається до певної культури та рідної мови, отримує знання про свій етнос, релігійні переконання та цінності. Таким чином дитина розвиває власну етнічну ідентичність та гордість за власне культурне надбання. М. Борба наполегливо рекомендує батькам і педагогам виявляти незадоволення дискримінаційними висловлюваннями. Особливо важливо це робити у присутності дитини, яка в такій ситуації зрозуміє ставлення дорослих до проблеми, а в майбутньому сама буде дотримуватись такої моделі поведінки [1]. Дослідниця виокремлює використання книжок на полікультурну тематику як дієвий засіб виховання міжетнічної толерантності у дітей. Саме така дитяча література створює в дитини позитивний образ усіх відмінностей – етнічних, расових, статевих, інтелектуальних чи фізичних [1].

Д. Вільямс наголошує, що саме у грі дитина

зосереджено спостерігає за подібностями та відмінностями між собою та іншими. Дослідниця звертає увагу педагогів і батьків, що манера й стиль, в якому обговорюють з дітьми питання етнічних, релігійних чи фізіологічних відмінностей, буде безпосередньо впливати на відношення дитини до цих відмінностей. Упередження батьків щодо відмінностей інших згодом можуть перетворити дитячі запитання “як” і “чому” на її категоричні судження про оточуючих, які відмінні від неї самої [12, с. 15].

Вивчаючи праці зарубіжних учених щодо виховання міжетнічної толерантності у європейських країнах, доходимо висновку, що значна увага в дошкільних закладах й початковій освіті зосереджена саме на когнітивному розвитку дітей: опануванні державною мовою та програмою згідно з навчальним планом. Оволодінню ж навичками толерантної взаємодії, полікультурними знаннями приділяється дещо менша увага через те, що у групах дітей відсоток вихованців та учнів, які є представниками інокультур, досить високий і такий підхід уможливує їхнє успішне подальше навчання у загальноосвітніх школах.

Так, у місті Ковентрі (Англія) існує два типи закладів для роботи з дітьми дошкільного віку: дошкільний клас при початковій школі (nurseryclass) та дошкільний центр (nurserycentre). Специфіка їхньої роботи з полікультурного виховання дещо різниться, проте близько половини дітей кожного з цих закладів складають діти мігрантів. З дітьми 3-6 років при початковій школі, половина з яких родом з Пакистану, займаються три вихователі, білінгвістичний педагог та спеціаліст для дітей з особливими потребами. Першочергова мета педагогічного колективу – вивчення дітьми англійської мови задля успішного навчання у майбутньому. Реалізація педагогічної мети щодо виховання толерантності в дітей передбачає: заохочення дітей до спілкування як англійською мовою, так і рідною; вивчення та святкування національних свят вихованців; написання листів, побажань, оголошень рідною мовою кожного з вихованців; забезпечення наявності полікультурного змісту книг, дисків, картин, одягу для рядження та інсценування, ігрового матеріалу; сприяння систематичному вивченню дітьми віршів та пісень на різних мовах [3, с. 49]. Однією з актуальних проблем закладу, як відзначають самі педагоги, є попередження конфліктів між батьками вихованців на ґрунті етно-релігійних відмінностей, різниці ціннісних орієнтацій.

Центр розвитку дошкільників (nurserycentre) схожий до попереднього закладу, однак в його функції входить також соціальна робота з батьками-мігрантами, неповними та малозабезпеченими сім'ями. Двічі на тиждень тут відбуваються спільні заняття для дітей і батьків з метою педагогічної просвіти. Така форма роботи зміцнює міжособистісні стосунки дорослих, розширює досвід їх спілкування з представниками інокультур та педагогами. Діти, своєю чергою, мають можливість спілкуватися рідною мовою, а педагог-білінгвіст дає короткі уроки англійської для опанування другою мовою. Особливі педагогічні зусилля спрямовані на зміцнення

міжособистісних взаємин у полікультурному мікросоціумі – районі, де знаходиться заклад.

Усталені традиції виховання в дітей поваги до представників інших культур існують й в Данії, де функціонують центри для розвитку та навчання дітей, що фінансуються та підтримуються урядом. Цікаво, що дошкільні заклади першого типу співпрацюють у Данії з центрами зайнятості населення, через які до них потрапляють вихованці. Національні меншини (20% від загальної кількості населення) складають представники різного культурного походження, а кожен дошкільний заклад відвідують представники строго визначених етнічностей задля задоволення освітніх запитів кожної дитини. Так, один із дошкільних закладів відвідують діти з Данії, Туреччини, Марокко, які розподілені на 4 групи: дві групи відвідують діти-датчани, одна група – діти з Данії та Туреччини, інша – діти з Данії та Марокко. У двох останніх групах обов'язково присутній педагог-білінгвіст, метою діяльності якого є розвиток і вдосконалення знань дітьми рідної мови, а також вивчення датської. Значну увагу приділено роботі з батьками: організуються спільні зустрічі з метою обміну досвідом, висловлення ними побажань і зауважень щодо навчання й виховання дітей. Примітно, що батьки самі прагнуть до спілкування, цікавляться культурним походженням інших родин, охоче співпрацюють з педагогами.

У Франції, яка протягом XX сторіччя зіткнулась з кількома хвилями іміграції з країн Африки, також сформувався особливий освітній підхід до виховання толерантності дітей з наймолодшого віку. Зокрема, у місті Алес існують ігрові групи дітей (2-3-річного віку), батьки яких здебільшого є вихідцями з Північної Африки. Тут всіляко заохочуються відвідини батьками цього закладу, їхня участь у іграх та заняттях дітей. Важливе місце у програмі виховання й розвитку дітей посідає розповідання педагогами історій, оповідань, а також спів пісень різних народів, що є ефективним засобом долучення дітей до загальносвітової культури. У французькому місті Ольне-дю-Буа є дошкільний заклад для дітей до 6-ти років (кількість дітей у групах близько 25 осіб), 80% загальної кількості вихованців становлять діти також вихідців з Північної Африки. Першочерговими завданнями, що постають перед педагогами закладу є: всебічний розвиток дітей, створення безпечного для дітей оточення, заохочення дошкільників до спільних ігор для ближчого знайомства один з одним, підготовка їх до навчання у початковій школі. Другорядними є завдання полікультурного змісту: виховання цінностей людинилюбовства та толерантності, а також формування моделей поведінки на основі прийняття й поваги до відмінностей між людьми; заохочення до взаємодії та спільних ігор дітей різного етнокультурного походження; формування позитивного “іміджу” дітей етнічних та національних меншин [3].

Східний і європейський світогляди різняться за багатьма аспектами. Тому пізнавальним для нас були педагогічні дослідження щодо виховання міжетнічної толерантності у країнах Азії. Приміром, у Тайланді в низці провінцій разом живуть тайці-буддисти,

мусульмани, а також тайці-вихідці з Китаю. Однією з таких є провінція Яла, де раннє виховання толерантності вивчає К. Ладлія [7]. Дослідник пропонує використовувати літературно орієнтовану педагогічну модель (*literature-based teaching model*) у вихованні толерантності з наймолодшого віку, апелюючи до того, що дитинство – це період пізнання себе та оточуючих, звернення підвищеної уваги до зовнішніх ознак людей, вдосконалення знання рідної мови, особливостей національної їжі та одягу тощо. Поняття “толерантність” учений пояснює як здатність жити в гармонії з іншими людьми, акцентує також на формуванні в дітей розуміння концепції миру. Результатом цього є поява у дітей вміння прийняти й визнати цінності оточуючих і свої власні. Так, до 1,5-річного віку в дітей формується вміння довіряти, тому важливо, щоб батьки читали вірші, примовляння, колискові задля формування відчуття безпеки. Далі дитина у віці до 3-х років починає помічати світ навколо себе та намагається усе робити самостійно, тому ефективними у цей період є літературні твори з моральним вибором. Період з 3-х до 6-ти років є етапом розвитку креативності дитини, часом усвідомлення й розуміння нею причинно-наслідкових зв'язків, природи конфліктів, почуття провини. Тому, для формування толерантності дитині потрібно читати літературні твори, де йдеться про честь і гідність, почуття відповідальності за вчинок [7, с. 202].

Своєрідний і тернистий шлях розвитку спіткав й полікультурну освіту Японії. Країна зіткнулась з необхідністю врегулювання відносин у суспільстві між жителями Кореї та Китаю, які емігрували в Японію на постійне місце проживання в силу соціополітичних та економічних причин у середині XX сторіччя [8], [9]. Ситуація в країні ускладнюється тим, що з початком XXI сторіччя розпочалась друга хвиля еміграції в Японію жителів вказаних країн. Як зазначає Р. Тсунейоші, на відміну від США, Канади, в яких відбувались схожі процеси, в Японії візуально складно розпізнати корінного японця та емігранта в силу особливої азійської зовнішності, тому проблема дискримінації на основі зовнішніх ознак відсутня. Наприкінці XX сторіччя в Японській науці з'явився термін “полікультурне співіснування” (*tabunkakyosei*), навколо якого точаться гострі дискусії. Загалом,

ключовими аспектами японської педагогічної теорії й практики є забезпечення прав і свобод кожного громадянина, інтернаціональне виховання та формування навичок співжиття у полікультурному суспільстві. Опірними складниками у вихованні дітей-представників інокультур є формування їхньої етнічної ідентичності, вдосконалення знання рідної мови та уявлень про власну етнічну культуру. Центральним негативним аспектом проблеми полікультурного виховання дітей та молоді, на який вказує Р. Тсунейоші, є сприйняття її японцями відсторонено. За їхнім переконанням, цінності справедливості, рівності, національної інтеграції повинні, перш за все, плекати представники інокультур, чужоземці [10, с. 150].

Проаналізувавши зарубіжний досвід виховання толерантності, насамперед зазначимо, що проголошення засад толерантності, гуманізму й поваги до відмінностей у розглянутих країнах на усіх рівнях, є надзвичайно актуальним і для українського суспільства. Окрім того, нагальною стає потреба виявлення представників інокультур у закладах дошкільної та початкової освіти України та переорієнтація навчально-виховного процесу задля задоволення їхніх освітніх потреб. Попри це, все актуальнішою є необхідність розширення педагогічного інструментарію українських фахівців з формування міжетнічної толерантності дітей. Зокрема, добору дидактичних та рухливих ігор полікультурного спрямування; літературних творів, що спрямовані на виховання цінностей толерантності та людяності, поваги до відмінностей; проектування культурно-освітнього середовища дошкільного закладу на формування міжетнічної толерантності дітей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Перспективи подальших наукових розвідок, дотичних до означеної теми, вбачаємо у вивченні зарубіжного досвіду підготовки майбутніх фахівців до реалізації завдань виховання міжетнічної толерантності у дошкільних навчальних закладах різних країн, а також аналізі наступності дошкільної та початкової ланок освіти з формування толерантності та полікультурного виховання дітей.

Список використаних джерел

1. Борба М. Нет плохому поведению: 38 моделей проблемного поведения ребёнка и как с ними бороться [Электронный ресурс] / Мишель Борба ; пер. с англ. – М. : ИД “Вильямс”, 2005. – 320 с. : ил. – Режим доступа : <https://docs.google.com/document/d/1TGkCrLTzX8-XNTK2Sg5blTjHq-Jl3jx8TFR1UreMjiQ/edit?pli=1>.
2. Banks J.A. Curriculum guidelines for multicultural education / J.A. Banks; editor – prof. Fred Schultz // Multicultural education. Second Edition. – Guilford, Connecticut, 1995/1996. – P. 112–126.
3. Cultural integration of immigrants in Europe / edited by Yann Algan, Alberto Bisin, Alan Manning, Thierry Verdier. – Oxford : MPG Books Group, Bodmin and King's Lynn, 2012. – 344 p.
4. Cummins J. Bilingual Children's Mother Tongue: Why is it important for education? [Virtual Resource] / Jim Cummins // Sprogforum. – 2001. – November 19. – Access mode : <http://www.fi-plv.org/Issues/CumminsENG.pdf>.
5. David T. From child development to the development of early education research: the UK scene / Tricia David // Researching early childhood education: European perspectives / ed. by Tricia David. – London : Paul Chapman Publishing, 1998. – P. 157–175.
6. Derman-Sparks L. Empowering children to create a caring culture in a world of differences/ Louise Derman-Sparks ; Editor – prof. Fred Schultz // Multicultural education. Second Edition. – Guilford, Connecticut, 1995/1996. –

P. 133–139.

7. Ladlia K. Tolerance of early childhood children in multicultural group in Yala Province, Thailand: A development of literature-based teaching model / Kessaree Ladlia // International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education. – 2010. – Vol. 1, Issue 4, December. – P. 201–207.

8. Okano K. H. Ethnic Koreans in Japanese school: shifting boundaries and collaboration with other groups / Kaori H. Okano // Minorities and education in multicultural Japan: an interactive perspective / edited by Ryoko Tsuneyoshi, Kaori H. Okano, Sarane Spence Boocock. – Oxon : Taylor and Francis e-Library, 2011. – P. 100–127.

9. Shimizu M. Schools, community and “newcomer” children: a case study of a public housing complex / Mutsumi Shimizu // Minorities and education in multicultural Japan: an interactive perspective / edited by Ryoko Tsuneyoshi, Kaori H. Okano, Sarane Spence Boocock. – Oxon : Taylor and Francis e-Library, 2011. – P. 173–191.

10. Tsuneyoshi R. Three frameworks on multicultural Japan: towards a more inclusive understanding [Virtual Resource] / Ryoko Tsuneyoshi // Multicultural education review. – 2011. – Vol. 3, No. 2. – pp. 125–156. – Access mode : <http://journals.sfu.ca/mer/index.php/mer/article/view/27/28>.

11. Wardle F. Diversity in Early Childhood Programs [Virtual Resource] / Francis Wardle // The Professional Resource for Teachers and Parents. – Access mode : http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=548.

12. Williams D. Beyond the golden rule / Dana Williams ; editor Brian Willoughby ; Southern Poverty Law Center. – Alabama, 2010. – 56 p.

В статтє акцентується внимание на актуальности проблемы воспитания межэтнической толерантности детей дошкольного возраста. Рассмотрено опыт воспитания толерантности в дошкольных образовательных учреждениях разных стран, среди которых США, Великобритания, Дания, Франция, Таиланд, Япония. Проанализировано особенности воспитания толерантности в условиях полинационального детского коллектива на основе опыта педагогов-практиков. Особое внимание сосредоточено на зарубежном опыте, который будет полезным для внедрения в дошкольные учебные учреждения Украины. Пристальное внимание обращено к единству усилий родителей, детей и педагогов для достижения общей цели – повышения уровня толерантности в обществе.

Ключевые слова: толерантность, межэтническая толерантность, поликультурное образование, дети дошкольного возраста, дошкольные образовательные учреждения, этническое и культурное разнообразие.

In the theses the urgency of the problem of preschool age children interethnic tolerance upbringing have been outlined. The experience of the tolerance upbringing in preschool institutions of foreign countries have been specified. Among them USA, United Kingdom of Great Britain, Denmark, France, Thailand, Japan. In the article the main lines of American pedagogy of teaching tolerance have been determined and grounded. The features of tolerance upbringing in the multicultural children's group with experience practicing teachers have been defined. The Explorative focus concentrated on the foreign experience, that may be suitable for implementation into preschool educational institutions of Ukraine. Careful attention have been paid to the unity of efforts of parents, children and teachers to achieve a common goal - improving tolerance in the modern society.

Key words: tolerance, interethnic tolerance, multicultural education, preschool age children, preschool education, ethnic and cultural diversity.

УДК 81'243(430)+316.61

Вікторова Леся Вікторівна,

кандидат педагогічних наук,

Національна академія Служби безпеки України

ДОСВІД ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ НІМЕЧЧИНИ

Дослідження німецького досвіду є важливим з погляду використання ефективних стратегій забезпечення якості іншомовної освіти в Україні. У статті описано особливості роботи центрів лінгвістичної підготовки для різних категорій військовослужбовців, функціонування перекладацької служби, розвитку іншомовної підготовки для потреб військовослужбовців та активної наукової діяльності. Іншомовна освіта реалізується за використання принципу комунікативного професійно-орієнтованого навчання. З цією метою використовуються різноманітні курси відповідно до стандартизованих профілів навчання та оцінки його результатів на іспитах.

Ключові слова: іншомовна підготовка, іншомовна освіта, лінгвістичні центри, зарубіжний досвід, національна безпека.

Постановка проблеми. Процес об'єднання Європи супроводжується формуванням наукового простору та розробкою єдиних критеріїв і стандартів до професійної підготовки майбутніх фахівців. Одночасно військово-політичні події сьогодення активізують проблему взаємодії й взаєморозуміння людей різних культур та потребують негайного переосмислення технологій іншомовної підготовки військових, нових способів міжкультурної комунікації, нових методологічних і концептуальних консенсусів. У цьому контексті вивчення досвіду впровадження європейських підходів до якості іншомовної підготовки військовослужбовців, створення відповідних освітніх проектів стає актуальним в науковому і важливим у практичному відношенні як у зарубіжних країнах, так і в Україні.

До загальних світових тенденцій щодо забезпечення якості іншомовної підготовки належать: 1) мультилінгвізм як концентроване вираження політики та програми дій із збереження мовного розмаїття й підвищення рівня економічної й національної безпеки, екологічної, соціальної та культурної інтеграції з метою забезпечення високого рівня лінгвістичної гармонії, встановлення міжкультурного діалогу, виховання міжкультурної толерантності, що реалізується розвитком мовних стратегій та компетентностей; 2) вивчення іноземних мов упродовж життя (lifelong learning) як всебічна навчальна діяльність на постійній основі з метою покращення професійної іншомовної комунікативної компетентності, що є свідченням поступового розвитку рис полікультурної професійної мовної особистості; 3) фундаменталізація та посилення уваги до методологічної складової змісту іншомовної підготовки, що виявляється в удосконаленні та реалізації різних методів навчання: метакогнітивних технік; когнітивних, соціальних, афективних стратегій; методик запам'ятовування інформації; стратегії компенсації та пов'язується із диверсифікацією, відкритістю, віртуалізацією, персоніфікацією та автономізацією навчання, у тому числі заміною комп'ютерних технологій вивчення мов (Computer-assisted language learning – CALL) на мобільні (Mobile-assisted language learning – MALL); 4) іншомовна підготовка у межах міждисциплінарних навчальних програм та розвиток професійно-орієнтованих інноваційних технологій навчання іноземних мов, особливо мови для спеціальних цілей, які б відповідали реальним потребам сучасного суспільства (наприклад, CLIL та його модифікації – Content and Language Integrated Learning – навчання через зміст), що передбачає створення професійно орієнтованого середовища.

Система іншомовної освіти України об'єктивно не може залишатись поза контекстом загальноосвітніх процесів. Тому, на наш погляд, одним із найоптимальніших шляхів вдосконалення іншомовної підготовки військовослужбовців України є вивчення прогресивного досвіду країн, які займають провідні позиції у галузі вищої освіти та іншомовної підготовки військовослужбовців, однією з яких є Німеччина. Порівняльно-педагогічний аналіз особливостей

організації навчання професійного іншомовного спілкування військовослужбовців Німеччини та України дасть змогу обґрунтувати способи реалізації прогресивних аспектів німецького досвіду у вітчизняній системі іншомовної підготовки з метою її вдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останнім часом активізувалися науково-педагогічні розвідки проблем іншомовної освіти, зокрема, і Німеччини, яка демонструє значні досягнення в адаптації освітньої галузі до вимог сучасного життя. Організація іншомовної освіти є предметом дослідження багатьох вітчизняних науковців (В. Гаманюк, О. Максименко, Н. Махия, М. Тадеева та ін.). Проблемні огляди та стратегії розвитку іншомовної освіти Німеччини в контексті європейських освітніх процесів висвітлені німецькими науковцями (К. Клеппін, Г. Кріст, Р. Леберберг, Ф. Паульсен, Ю. Трабант, К. Фінбайнер, К. Фогель, К. Фюр, В. Хюллен, Х. Швенк, К. Шрьодер та ін.).

Мета статті (постановка завдань).

Проаналізувати стан та визначити перспективні напрями удосконалення професійної іншомовної підготовки військовослужбовців на прикладі організації лінгвістичної підготовки Німеччини.

Результати дослідження.

Незважаючи на налагоджену систему забезпечення збройних сил фахівцями в галузі іноземних мов, визначають безліч недоліків, які заважають вчасно та адекватно реагувати на завдання, що раптово виникають і вимагають від військовослужбовців навичок міжмовної комунікації та високого рівня іншомовної професійно-комунікативної компетентності. В аналітичних роботах [1; 4] зазначається, що, незважаючи на різноманітність форм, варіантів методів організації лінгвістичної підготовки у спеціальних відомствах Німеччини оперативна сумісність співробітників в ході виконання завдань, що вимагають міжнародної участі, як і раніше, висуває перед військово-політичним керівництвом, як одну з основних, – проблем умовного бар'єру, що, в свою чергу, зумовило необхідність пошуку нових шляхів в організації та вдосконалення процесу навчання іноземних мов.

У збройних силах Німеччини авторитетною організацією, де здійснюється різнобічна лінгвістична підготовка військовослужбовців та підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов, є Федеральне відомство іноземних мов (das Bundessprachenamt, BSprA) – це федеральна вища командна інстанція, яка перебуває у підпорядкуванні територіальної військової адміністрації бундесверу. Головними завданнями відомства (ФВІМ) є навчання іноземних мов, а також переклад (усний та письмовий), робота з термінологією в рамках діяльності бундесверу і відомств різного рівня. Метою мовної освіти Федеральному відомству (Bundessprachenamt) після визначення певного курсу, одержання комунікативних навичок слухання та розуміння прочитаного, а також усного та письмового висловлювання іноземною мовою. Ця мета характеризує принцип комунікативного професійно-орієнтованого навчання

Федерального управління мов. У навчанні використовуються різні курси, які розподіляються на інтенсивне навчання, навчання слухачів (курсантів), мультимедійну підтримку навчання. Зокрема, мета визначається від потреб слухачів і, як правило, вимог залежних від стандартних профілів навчання (Standardisierten Leistungsprofil – SLP). Виявлення результатів навчання відповідно до SLP відбувається на стандартизованих іспитах, на яких оцінюються саме комунікативні навички в аудіюванні, говорінні, читанні і письмі за одним з чотирьох рівнів сформованості [5].

Штаб-квартира Федерального відомства іноземних мов розташовується в місті Хюрт [2]. Співробітники ФВІМ здійснюють свою діяльність в 90 цивільних військових установах бундесверу Німеччини та за кордоном. Федеральне відомство іноземних мов поділяється на три відділи (Abteilungen) – мовна підготовка (Sprachausbildung), перекладацька служба (Sprachmittlerdienst) і центр з внутрішніх питань і справ військовослужбовців (Zentrale Angelegenheiten). Поряд з цим існує військовий відділ (der Militärische Anteil) [3].

Відділ мовної підготовки (Sprachausbildung) виконує ряд завдань. Серед пріоритетних завдань слід назвати мовне навчання військовослужбовців та співробітників федеральних і земельних установ на 48 мовах; навчання німецькій мові іноземних солдат в рамках програми "Німецька мова як іноземна" (DaF), атакожвикладачівіноземнихмов60національностей; здійснення підтримки навчання німецької мови з військових напрямків в 36 країнах; прийом іспитів з іноземної мови, проведення вступних іспитів; удосконалення бази лінгвістичної освіти; підвищення кваліфікації; здійснення професійних контактів в рамках напрямів освіти з вищими школами Німеччини та за кордоном; залучення молодих фахівців. Для ефективного виконання поставлених завдань відомство має в своєму розпорядженні близько 420 викладачів, наукових співробітників, асистентів, а також представників з числа управлінського персоналу в 35 підрозділах. Відділ мовної підготовки (Sprachausbildung) складається у свою чергу з 14 секторів [3].

Головними завданнями перекладацької служби (Abteilung Sprachmittlerdienst, SMD) є здійснення письмового перекладу, збір відомостей про діяльність фахівців усного перекладу для представників, які перебувають у підпорядкуванні федерального міністерства оборони Німеччини, а також офіційна допомога цивільним службам; координація групових та індивідуальних заходів у відділенні перекладацької служби, облік відомостей про зміни в законодавстві з питань перекладацької діяльності; реєстрація, обробка та підготовка термінології для мовної служби бундесверу (der Sprachendienst der Bundeswehr), а також для інших служб, що перебувають у загальному підпорядкуванні бундесверу; апробація і впровадження комп'ютерних допоміжних перекладацьких програм і машинних перекладацьких систем; участь у вітчизняних та міжнародних комісіях з контролю за дотриманням норм мови; співпраця з лінгвістичними і

перекладацькими службами країни та зарубіжжя; професійний відбір фахівців письмового та усного перекладу; підтримка контингенту за кордоном та ін. ФВІМ здійснює офіційну підтримку військовослужбовців бундесверу, які перебувають на службі за кордоном. Цією діяльністю займається координаційно-плановий відділ "Підтримка служби за кордоном" ("Unterstützung Auslandseinsätze", UAE). Завдання відділу підготовка персоналу перекладачів, які забезпечують ефективність засвоєння спеціальної інформації місцевими збройними силами, професійна підтримка військових інших країн зі знаннями відповідної державної мови, професійно-термінологічної підготовки, характерної для даної місцевості перебування контингенту, підготовки розмовників та словників.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Дослідження німецького досвіду із запровадження європейської мовної політики, збільшення кількості мов, що вивчаються, розроблення взаємоприйнятних рівнів володіння сучасними мовами є важливим з погляду використання ефективних стратегій забезпечення якості іншомовної освіти в Україні. Особливістю професійної іншомовної підготовки військовослужбовців є її спрямованість як на засвоєння лінгвістичних та соціокультурних знань, так і на вдосконалення інтелектуальних, розумових здібностей, що забезпечують ефективне вирішення професійних і комунікативних завдань засобами іноземної мови. В цей час, коли реформування системи спеціальної освіти спрямоване на забезпечення готовності офіцерського корпусу до інноваційної діяльності, зростає необхідність застосування іноземної мови як засобу формування професійної спрямованості навчання і прагнення отримувати професійні знання з якомога більшої кількості комунікативних каналів. Основними принципами побудови спеціалізованих курсів у Німеччині, що інтегрують мовну та немовну освіту військового, є: врахування професійно-орієнтованих і особистісних потреб до навчання; визначення цілей і змісту навчання в поєднанні з вузькою професійною спрямованістю, необхідних для вирішення професійно-комунікативних завдань; мінімізація змісту навчання відповідно до виявлених комунікативних потреб слухачів; визначення номенклатури професійно-комунікативних умінь і професійно-комунікативних завдань відповідно до профілю комунікативних потреб та специфіки діяльності співробітників; використання тексту як засобу навчання; моделювання автентичних професійно-комунікативних завдань у процесі формування професійно-комунікативних умінь; варіативність і гнучке використання різних технологій (у тому числі заміною комп'ютерних технологій вивчення мов Computer-assisted language learning – CALL на мобільні Mobile-assisted language learning – MALL), методів та прийомів навчання.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з аналізом специфіки мотиваційної сфери військовослужбовців, розвитку їх пізнавальних можливостей та іншомовних здібностей, пошуком адекватних методів діагностики та.

Список використаних джерел

1. Юрчук И. Практика языковой подготовки в военных учебных заведениях иностранных государств / И. Юрчук, А. Стрелецкий // Зарубежное военное обозрение. – 2009. – № 3. – С. 22–28.
2. Brockhaus-Enzyklopädie: in 24 Bd. völlig neubearb. Aufl. Mannheim: Der große Brockhaus. – Heer – Is. 1989. – Bd. 10. – S. 314–315.
3. Bundessprachenamt. Professioneller Dienstleister für Bundeswehr und öffentlichen Dienst. – Hürth : Wehrwaltung, 2010. – S. 1–2.
4. Panetta L. E. Foreign language education : if "scandalous" in the 20th century, what will it be in the 21st century ? [Electronic resource] / L. E. Panetta. Retrieved on June 26, 2014 from <https://web.stanford.edu/dept/lc/language/about/conferencepapers/panettapaper.pdf>.
5. Sprachlehrgänge [Elektronische Ressource]. – Zugang zu Publikationen : http://www.bundessprachenamt.de/deutsch/produkte_und_dienstleistungen/sprachlehrgaenge/sprachlehrgaenge.htm. – Назва з екрана.

Исследование немецкого опыта является важным с точки зрения использования эффективных стратегий обеспечения качества иноязычного образования в Украине. В статье описаны особенности работы центров лингвистической подготовки для различных категорий военнослужащих, функционирования переводческой службы, развития иноязычной подготовки для потребности военнослужащих и активной научной деятельности. Иноязычное образование реализуется при использовании принципа коммуникативного профессионально ориентированного обучения. С этой целью используются разнообразные курсы в соответствии с стандартизированными профилями обучения и оценки его результатов на экзаменах.

Ключевые слова: *иноязычная подготовка, иноязычное образование, лингвистические центры, зарубежный опыт, национальная безопасность.*

The experience of foreign language training military personnel in Germany.

The purpose of the article – reviewing and identify promising directions for improvement of professional foreign language training military personnel on the example of German language training.

To solve complex tasks used the following methods: analysis, classification, generalization philosophical, psychological, pedagogical and methodological literature on foreign language education with a view to identifying priority areas of research.

The investigation of German experience is important from the point of effective strategies using of general secondary education quality ensuring in Ukraine. We describe the features of the language training centers for different categories of military personnel, the peculiarities of translation services, providing foreign language training to the needs of partner countries and active research.

Basic principles of standardized courses that integrate language and not language education German military personnel are: incorporation of professional and personal needs for learning; defining the objectives and content of training, combined with a narrow professional orientation needed to address professional and communicative tasks; minimizing training content in accordance with the identified communication needs of listeners; determine the range of professional and communicative skills and professional communication tasks related to user communication needs and specifics of the employees; use text as a medium of instruction; modeling authentic professional and communicative tasks in the process of professional and communicative skills; variability and flexible use of different methods of instruction; consideration of the creative potential of listeners.

Scientific novelty lies in the development of theoretical and methodological foundations of foreign military training, based on the system, synergetic, person-centered, axiological, integrative, cultural, interdisciplinary competence approach and interaction that involves the use of traditional, interactive and integrative learning methods as a means of implementing world trends to enhance learning and provides a tiered approach to mastering foreign languages, learning personalization and autonomy of listeners.

Key words: *foreign language training, linguistic centers, international experience, national security.*

УДК 378.14

Чаговець Алла Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

КОМПАРАТИВІСТСЬКИЙ АНАЛІЗ ТЕОРІЙ ТА ПРАКТИК ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ – ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто проблему формування здорового способу життя дітей в історичному аспекті. Проаналізовано наукові погляди різних історичних епох на проблему здорового способу життя та виховання дітей. Розглянуто особливості формування здорового способу життя дітей у різні періоди історії. Приділено увагу українським національним особливостям формування здорового способу життя дітей. Доведено, що розуміння сутності здорового способу життя набувало статусу наукових поглядів, які утворювали органічну систему під впливом геополітичних, соціально-економічних чинників, коректувалися прогресивними теоріями та передовим педагогічним досвідом різних часів.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, формування, діти, фізичне виховання.

Постановка проблеми. Розвиток української держави зумовив радикальні зміни у світогляді та ідеології, у культурі та освіті, що визначило проблему здорового способу життя людини визначається як стратегічне й масштабне.

Акцентування уваги на проблемі здорового способу життя обумовлено її поліфакторністю і необхідністю в контексті успішного функціонування та прогресу соціокультурних, суспільних і політичних структур.

Сьогодні турбота про здоров'я молоді, формування культури здорового способу життя визначається пріоритетним завданням. Декларована суспільством необхідність охорони здоров'я та конкурентоспроможності нації можлива лише за умови чіткого осмислення того, що основи якості та тривалості життя людини закладаються ще в дитинстві, а здоров'я дитини дошкільного віку є поєднанням різних характеристик не лише її фізичного і психічного, а й морального розвитку, що забезпечують певний рівень розумової й фізичної працездатності та швидку адекватну адаптацію до природного та соціального середовища. Такий погляд на проблему формування здорового способу життя потребує серйозної уваги до дитини як носія його потенціалу.

Отже, компаративістський аналіз теорій та практик фізичного виховання дітей дошкільного віку в історичному аспекті є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз значної кількості наукових праць досліджуваного періоду дає підстави констатувати, що у другій половині XX століття вивчали проблему формування навичок здорового способу життя особистості, розробляли зміст, форми і методи фізичного виховання дошкільників.

Проблема здорового способу життя була предметом дослідження науковців різних галузей знань: медичної (Г. Апанасенко, Д. Давиденко, В. Волков, П. Половников), біомедичної (Ю. Лісцин, О. Щетінін), соціальної (О. Вакуленко, Л. Жаліло,

В. Климова, В. Скумін, О. Яременко), психологічної (В. Ананьєв, С. Шапіро).

Провідні ідеї здорового способу життя розглядали у контексті підвищення ефективності системи фізичного виховання школярів та дошкільників (Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Т. Дмитренко, О. Дубогай).

Наприкінці XX століття визначено валеологічний підхід до вивчення проблем здорового способу життя школярів (І. Брехман); досліджено різні аспекти валеологічної освіти та валеологічного виховання школярів і молоді (Т. Бойченко, О. Вакуленко, Г. Голобородько, О. Іванашко, С. Лапаєнко, С. Свириденко, Л. Сущенко, С. Юрочкіна); виконано низку експериментальних досліджень із проблеми формування навичок здорового способу життя у дітей дошкільного віку (Н. Денисенко, С. Юрочкіна); визначено умови професійної підготовки майбутніх фахівців із дошкільної освіти щодо виховання у дітей навичок здорового способу життя (В. Нестеренко).

Мета статті (постановка завдання). Проаналізувати теорію та практику фізичного виховання дітей дошкільного віку в історичному аспекті. Розглянути українські національні особливості формування здорового способу життя дітей. Порівняти наукові погляди різних історичних епох на проблему здорового способу життя та виховання дітей.

Результати дослідження. Проблемі формування здорової особистості завжди відводилося особлива роль у системі фізичного виховання. Її наукове становлення, визначення мети, змісту, форм та засобів відбувалося відповідно до особливостей розвитку системи освіти певного періоду. Особлива роль у нашому дослідженні відводиться фізичному вихованню дітей до семи років (в подальшому «діти»).

Розуміння сутності здорового способу життя набувало статусу наукових поглядів, які утворювали органічну систему під впливом геополітичних, соціально-економічних чинників, коректувалися прогресивними теоріями та передовим педагогічним

досвідом вітчизняних учених, викристалізовувалися всім перебігом розвитку педагогічної науки, обумовлювалися культурно-національними особливостями ментальності та світогляду народу.

Аналіз історико-педагогічної літератури [2; 5] дає підстави стверджувати, що ідея формування здорової особистості супроводжує весь шлях розвитку цивілізації. Так, суспільно-політичне середовище античного світу обумовило домінування завдань підготовки сильних, витривалих, мужніх людей для підтримки і захисту існуючого устрою. Турбота про виховання здорової дитини визначалася об'єктивною потребою раціонального функціонування суспільства. Виховання фізично здорових дітей мало культовий характер і розглядалося як необхідна умова формування гармонійної особистості в цілому. Так, Арістотель підкреслював, що „починати виховання необхідно з піклування про тіло, щоб виховання тіла сприяло вихованню духу” [2, с.53]. Пріоритетність ідей формування здорової особистості визначається фактом, що піклування про здоров'я, його зміцнення, що об'єднувало різноманітні системи виховання того часу. Зауважимо, що афінська та спартанська школи, що формувалися під впливом відмінних соціально-політичних чинників, декларували різні, навіть протилежні, ідеї виховання.

Так, спартанське виховання, спрямоване на підготовку членів військової громади, передбачало особливу тривалу складну систему фізичного виховання дітей та молоді, до якої входили фізичні та військові вправи (біг, боротьба, стрибки, метання диска, списа тощо), загартування організму, адаптування до суворих, аскетичних умов життя з метою виховання жорстокості, ненависті до рабів.

Афінське виховання, на відміну від гіпертрофованої військової підготовки у Спарті, акцентувало увагу на формування гармонійної особистості вільного громадянина, основними якостями якого було духовне багатство, моральна чистота, фізична досконалість [4].

У середні віки фізичному вихованню не надавалося особливого значення з огляду на те, що середньовічна педагогічна думка підтримувала християнську традицію, що пропагувала аскетизм, слухняність, піклування про безсмертя душі, моральної чистоти, відмову від земних благ, що було підпорядковано головній меті – служінню Богу. Фізичне виховання дітей в той час спрямовувалося на обслуговування та формування тих соціально-культурних типів, які були представлені в системі учнівства та рицарського виховання. Фізичне виховання реалізовувалося відповідно до кодексу рицарської гідності, здійснювалося в контексті військової підготовки феодалів, які повинні були добре володіти списом, фехтувати, плавати.

Якісно іншого рівня ідеї виховання здорової дитини набули в епоху Відродження, провідні ідеї якої визнавали людину головною цінністю. Це спонукало гуманістів до розробки нових шляхів виховання. Педагогічна думка того часу звернулася до античних ідей гармонійно розвинутої людини в контексті її гуманістичного тлумачення. Для педагогічної думки

епохи Відродження було характерним поєднання кращих традицій фізичного виховання з новими гуманістичними ідеями.

Прогресивні вчені, просвітителі, громадські діячі (Л. Альберті, Л. Бруні, Л. Валла, Б. Гуаріні, Т. Кампанелла, Ф. Рабле, В. да Фельтре) одноставно наголошували на важливості виховання здорової, духовно та фізично розвинутої дитини. Так, найважливішою потребою ідеального суспільства економічної та політичної рівності в утопії „Місто сонця” Т. Кампанелли є піклування про здоров'я громадян і створення умов для їхнього фізичного розвитку. Важливою складовою різнобічного виховання Ф. Рабле вважав фізичні вправи.

Результати аналізу історико-педагогічної літератури [2] свідчать, що ідеї здорового способу життя утримували міцні позиції в інституціях освіти того часу. Так, у єзуїтських колегіумах XVI – XVII ст. питання охорони здоров'я визначали практично всю організацію навчально-виховного процесу: спеціальні заняття з верхової їзди, плавання, фехтування; гігієнічні вимоги до шкільних приміщень (просторі, чисті, світлі); раціональна організація режиму праці та відпочинку.

Найбільш помітна роль у розробці нових педагогічних ідей щодо значення фізичного розвитку особистості належала прогресивним діячам середини XVII – кінця XVIII ст. (Р. Декарта, Ф. Бекона, Д. Локка), які прагнули оновити духовну природу людини, зрозуміти її сутність, забезпечити природний, гармонійний розвиток усіх її кращих якостей. На основі принципово нової концепції і світосприйняття було визначено ідеал особистості, яка вивчає довкілля як цілісний світ, сама є його невід'ємною частиною. Слід зазначити, що виокремлена нами проблема завжди мала конкретно історичний зміст та адекватну до етносу національну форму. Тому цікавим, на нашу думку, є дослідження витоків ідей виховання здорової дитини з урахуванням особливостей культурно-національного світогляду, життя та побуту українського народу.

Вивчення стародавніх літописів, етнографічних, історико-педагогічних джерел [1; 3; 6] дає підстави свідчити, що в історії українського народу фізичне виховання було одним із основних видів щоденної діяльності, обрядів, підготовки до праці, виконання оборонних функцій.

Важливим чинником життєдіяльності людини було свідоме виконання фізичних вправ у побуті, зумовлене потребами особистості, роду, суспільства. Особливості розвитку фізичного виховання визначалися соціально-економічними умовами, національними особливостями, етнічним складом народу, географічним розташуванням держави. У їх контексті виникали самобутні види ігор, окремі фізичні вправи, що відображали особливості життя українського народу. Значне місце серед них відводилося вправам, звичаям та обрядам, іграм, спрямованим на виховання здорової дитини. До них належали: фізичні вправи, ігри та розваги, пов'язані з полюванням; фізичні ігри та вправи, що відтворюють процес праці й підготовку до неї; фізичні вправи, ігри

та обряди, спрямовані на загартування та підготовку до військових дій; фізичні вправи та ігри, пов'язані з обрядами та звичаями народного календаря; вправи, що сприяють загартуванню організму, дотримання посту, психофізичній підготовці переносити голод, спрагу, спеку.

Слід зазначити, що виокремлена нами проблема завжди мала конкретно історичний зміст та адекватну до етносу національну форму. Тому цікавим, на нашу думку, є дослідження витоків ідеї виховання здорової дитини з урахуванням особливостей культурно-національного світогляду, життя та побуту українського народу.

Вивчення стародавніх літописів, етнографічних, історико-педагогічних джерел [1; 3; 6] дає підстави свідчити, що в історії українського народу фізичне виховання було одним із основних видів щоденної діяльності, обрядів, підготовки до праці, виконання оборонних функцій.

Важливим чинником життєдіяльності людини було свідоме виконання фізичних вправ у побуті, зумовлене потребами особистості, роду, суспільства. Особливості розвитку фізичного виховання визначалися соціально-економічними умовами, національними особливостями, етнічним складом народу, географічним розташуванням держави. У їх контексті виникали самобутні види ігор, окремі фізичні вправи, що відображали особливості життя українського народу. Значне місце серед них відводилося вправам, звичаям та обрядам, іграм, спрямованим на виховання здорової особистості. До них належали: фізичні вправи, ігри та розваги, пов'язані з полюванням; фізичні ігри та вправи, що відтворюють процес праці й підготовку до неї; фізичні вправи, ігри та обряди, спрямовані на загартування та підготовку до військових дій; фізичні вправи та ігри, пов'язані з обрядами та звичаями народного календаря; вправи, що сприяють загартуванню організму, дотримання посту, психофізичній підготовці переносити голод, спрагу, спеку.

Слід зазначити, що суворі умови української дійсності передбачали високі вимоги до здоров'я та фізичних якостей людини. Слово "здоров'я" з'являється в перших писемних джерелах, що є свідченням особливої уваги до гармонії тіла й душі

[1, с. 34]. Задля підтримки фізичного здоров'я необхідно було дотримуватися певного способу життя: обмеження в їжі, напоях, загартування організму, дотримання режиму тощо. Так, у "Поученнях" Володимира Мономаха читаємо: "Ні питтю, ні їді не потурайте, ні спанню" [6, с. 5].

Дослідження історико-педагогічних джерел [1; 3; 6] дозволило дійти висновку, що стан здоров'я, як поняття, включало такі якості як сила, швидкість, витривалість.

Ідеї здорового способу життя посіли чільне місце у підготовці та вихованні воїнів Запорізької Січі, де склався культ фізичної досконалості. Виховання дітей було підпорядковано фізичному розвитку й загартуванню [6, с.59].

Під впливом християнських, соціально-економічних, політичних чинників розвитку суспільства, ставлення до проблеми здорового способу життя змінювалося, доповнювалося відповідним змістом, набувало певного значення в ієрархії суспільно вагомих цінностей. Деякі аспекти визначеної проблеми досліджувалися в працях суспільних діячів, учених, педагогів та просвітителів (І. Бецького, М. Ломоносова, М. Новікова, Г. Сковороди, О. Суворова), завдяки яким концепція формування здорового способу життя пройшла історичний шлях від окремих ідей до науково обґрунтованих досліджень теорії і практики фізичного виховання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, варто зазначити, що проблема фізичного розвитку, формування здорової дитини стала предметом пильної уваги, всебічного аналізу громадськими діячами, педагогами, ученими, письменниками, лікарями ще в 60-х рр. XIX століття. Цей період характеризується бурхливими, складними, суперечливими процесами структурування сукупності оздоровчих ідей та теорій до органічної наукової системи фізичного виховання. Неоднозначність поглядів на проблему фізичного виховання дітей протягом століть визначала науково-педагогічну думку того часу: не було єдності стосовно змісту, завдань, ролі та значення ідеї здорового способу життя; окремі дослідження та розробки не були узгоджені між собою, не уявляли цілісної наукової системи.

Список використаних джерел

- 1.Арциховский А.В. Новгородские грамоты на бересте. – М.: Просвещение, 1954. – С.72.
- 2.Джуринский А.Н. История педагогики: Учеб. пособие для студентов педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 432 с.
- 3.Игровая площадка во дворе // Семья и школа. –1954. – № 6. – С. 34-35.
- 4.Леви-Гориневская Е.Г. Закаливание организма ребенка // Семья и школа. – 1954. – №6. – С.29-30.
- 5.Локтионова А.К. Руководство физическим воспитанием в детском саду // Дошкольное воспитание. – 1955. – № 5. – С.8-15.
- 6.Треба створити таку, школу, щоб "учні шанували своїх учителів, але й учителі їх не зневажали": Ключові проблеми розвитку загальної середньої, дошкільної, позашкільної та професійно-технічної освіти. Колегія МОН України // Освіта України. – 2000. – № 34 (22 серпня). – С. 4-9.

В статтє рассмотрена проблема формирования здорового образа жизни детей в историческом аспекте. Проанализированы научные взгляды разных исторических эпох на проблему здорового образа жизни и воспитания детей. Рассмотрены особенности формирования здорового образа жизни разных стран и периодов. Уделено

внимание украинским национальным особенностям формирования здорового образа жизни детей. Доказано, что понимание сущности здорового образа жизни приобретало статус научных взглядов, образовывали органическую систему под влиянием геополитических, социально-экономических факторов, корректировались прогрессивными теориями и передовым педагогическим опытом разных времен.

Ключевые слова: *здоровье, здоровый образ жизни, формирование, дети, физическое воспитание.*

The problem of a healthy lifestyle children in historical perspective has been analyzed in the article. Scientific views of various eras to the problem of a healthy lifestyle and parenting have been analyzed. The features of a healthy lifestyle different countries and periods. Attention is paid to Ukrainian national features a healthy lifestyle children. It is proved that understanding the essence of a healthy lifestyle acquired the status of scientific views that organic system formed under the influence of geopolitical, socioeconomic factors, adjusted progressive theories and best teaching experience different times.

Today, concern for the health of young people, a culture of healthy living is determined priority. Declared society need health and competitiveness of nations is possible only if a clear understanding of the basics of quality and length of human life are laid in childhood and pre-school child care is a combination of various characteristics of not only her physical and mental, but also moral development, providing a certain level of mental and physical performance and prompt adequate adaptation to the natural and social environment. This view of the problem of a healthy lifestyle requires serious attention to the child as a carrier of its potential.

Analysis of historical and pedagogical literature gives reason to believe that the idea of a healthy personality accompanied all the way to the development of civilization. Thus, social and political environment of the ancient world domination led training objectives of strong, resilient, courageous people to support and protect the existing system. Concern for the education of healthy personality defined objective need efficient functioning of society. Education physically healthy, strong personality cult had character and was seen as a necessary condition for the formation of a coherent whole person.

Focusing on the problem of healthy life due to its polifaktornisty and necessity in the context of successful operation and progress of cultural, social and political structures.

Key words: *health, healthy lifestyle, forming, children, physical education.*

РОЗДІЛ VI

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.922.6

Гошовський Ярослав Олександрович,

доктор психологічних наук, професор,

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

«ПАРАДИГМА КОЛОНІЇ» ТА СПЕЦИФІКА ПОСТПЕНІТЕНЦІАРНОЇ
РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ЛЮДИНИ

У статті йдеться про специфіку психологічного світу людини, яка переживає негативний вплив різноманітних видів депривації через режим соціального ізоляціонізму, який культивується в пенітенціарних закладах. Позбавлення волі, ув'язнення і відбування покарання призводить до інкультурації особи в своєрідну «парадигму колонії», де переважають девіантні, агресивні й сегрегаційні системи взаємин. Наголошено важливе значення постпенітенціарної ревіталізації особистості як гуманної поновної соціалізації.

Ключові слова: соціальна ізоляція, депривація, пенітенціарний заклад, парадигма колонії, ревіталізація, ресоціалізація.

Феномен злочинності як тотальної індивідуальної та соціально-психологічної дезадаптації особистості досліджували на філософсько-психологічному рівні Ч. Ломброзо, Г. Тард, З. Фройд, Е. Дюркгейм, Г. Зіммер, Р. Парк, Р. Мертон та ін. Розлогий девіантологічний підхід до вивчення пенітенціарної системи, тюремно-табірної субкультури власне психологічні аспекти девіантної поведінки засуджених здійснено Ю. Клейбергом, І. Башкатовим, Є. Змановською, В. Медведевим, І. Мудраком, В. Синьовим та ін. Пенітенціарна девіантність розглядається як вид відхиленої поведінки, що склався історично і властивий особам, які знаходяться в пенітенціарних установах, і базується на врахуванні психобіологічних передумов асоціальної та антисоціальної поведінки, зокрема й різних патологій та психічних аномалій (психопатії, олігофренія у формі дебільності, алкоголізм, наркоманія, залишкові явища черепно-мозкових травм, органічні захворювання центральної нервової системи тощо). Загалом, усі вони не є безпосередніми причинами злочинних дій, а здебільшого зумовлюють соціальну дезадаптацію, що проявляється у неадекватних формах самоактуалізації та у різноманітних конфліктах із соціальним макро- і мікродовкіллям. Окреслена проблема видається актуальною в умовах трансформаційного суспільства, коли через соціально-економічні розлади зростає кількість людей з девіантними аксіологічними пріоритетами та дисфункціями поведінки.

Об'єкти та методи дослідження. Феноменологія людини в ситуації позбавлення волі, в режимі ув'язнення, де культивуються найрізноманітніші форми соціального ізоляціонізму й депривації, потребує особливої наукової уваги, адже концентрує в собі цілу гаму екстремальних, девіантних, делінквентних та інших модальностей, які спотворюють її життєвий шлях. Окремого статусу набуває специфіка онто- й соціогенезу підлітків – вихованців пенітенціарних установ, адже якраз колоністи, переживаючи украй складні форми, види і типи депривації,

спричинені факторами особистісно-девіантного характеру й особливостями пенітенціарного режиму як навчально-виховного закладу закритого типу, є своєрідним лакмусом, що проявляє найгостріші та найтипівіші аспекти проблеми.

Ю. Габермас відзначав, що сутності депривованої особистості притаманна глобальна амбівалентність, а її поведінці властива лімінальність, тобто перебування у „прикордонній ситуації“, що спричинена й пов'язана з різного роду життєвими зламами, зміною соціального статусу, проблемами адаптації, абсорбції тощо [9]. Інтерпретаційне тло такого стану людини дуже широке: від „дихотомії людської душі“ (за Е. Фроммом) до „екзистенційної помежовості“ (за Ж.-П. Сартром). Упродовж тривалих державницьких змагань культурологічна спадщина українства печально пронизана одухотвореною філософсько-психологічною в'язничою прозою та поезією (Тарас Шевченко, Євген Сверстюк, Іван Світличний, Зеновій Красівський та ін.), яка має найвищий духовний вимір і неспівмірна із субкультурним тюремно-шансонним мелосом деяких агресивних геополітичних сусідів. Нівелюючий вплив арешту на духовний і психофізичний світ людини, деградаційна криміналізація особистості, втрата сенсу життя, екзистенційний вакуум та інші негативні тенденції – лише основні маркери позбавлення волі людини. О. Димитров і В. Сафонов, розкриваючи типові психічні стани ув'язнених, стверджують, що майже всім їм притаманне домінування очікування, надії чи безнадії, приреченості, незахищеності чи уявленої захищеності, суму, нудьги, апатії, фрустрації тощо [4]. По суті, загальноновизнаною тезою є констатація того, що пенітенціарна система потребує істотних цивілізаційних і прогуманих модернізацій з метою не загострення і поглиблення подальшої криміналізації людини, яка відбуває покарання, а для її повноцінного і більш гармонійнішого повернення в недепривуючий соціум.

Мета статті – психологічний аналіз специфіки «парадигми колонії» та змістово - функціональних особливостей постпенітенціарної ресоціалізації особистості.

Результати та їх обговорення. Тотальна соціальна ізоляція як типова ознака пенітенціарної психології трактується як своєрідне «пекло на землі», в якому відбуваються покарання за скоєні злочини ті, хто скоїв убивство, насильство та інші делінквентні дії. Парадигма колонії, спадаюче осліплення, дискримінація. Потужно й авторитарно спрацьовує бінарна мітологема «злочин – кара», тому вертикальна і горизонтальна комунікація відбуваються розбалансовано, існують певні «касти», практикуються часті й стихійні бійки, побої, трапляються суїциди тощо. «Парадигма колонії» породжує як у «дорослих» тюрмах, так і в дитячих навчально-виховних закладах закритого типу існування своєрідної „статусної полярності”. У напрямку вертикального виміру – це насамперед опозиційна пара „адміністрація – вихованці”, у векторі горизонталі – „вихованці – вихованці”. Складно (іноді й неможливо) відзначити, яка з них є важчою, деструктивнішою, боліснішою для психічного світу депривованої дитини, зокрема колоніста. Здебільшого в пенітенціарних закладах окрім законної, каральної, виправної суті виокремлюють і таку функціональну внутрішньопсихологічну реальність, в якій панує потворна практика тотального ізоляціонізму, „закон” кулака, сили, гумового кийка, культивування різновидової депривації тощо [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Існує інтеракційна опозиційність двох найважливіших учасників пенітенціарного процесу, що здебільшого проявляється з боку адміністрації в стереотипних уявленнях (і відповідних ставленнях, інтеракціях) про вихованців як про дефективних, пропащих дітей, покидьків, аутсайдерів суспільства, а з боку колоністів – в образах гнобителів, жорстких і жорстоких наглядців, байдужих виконавців „несправедливого” закону. До того ж слід звернути увагу на внутрішньопопуляційну специфіку виправного закладу, де переважно існує сегрегація (вікова, досвідно-статусна, етнічна, фізично-морфологічна, регіонально-мовленнєва та ін.), гнітюча „парадигма колонії”, злдійські „закони”, кастовість, суворості й часто девіантна ієрархія, в якій „горе знехтуванням”.

Звичайно, такий стан речей породжує величезний спектр проблем людської агресивності, яка в умовах пенітенціарного закладу є різноспрямованою та різномодальною за своєю суттю й параметрами. На наш погляд, основна проблема існування підвищеного рівня агресії в депривованих дітей полягає в культивуванні норм гіпертотальної депривації, авторитарної соціалізації з боку персоналу закладу, що призводить до пригнічення особистісного ества, ослаблення механізмів психозахисту. Я вихованця та до сублімування його агресивності за векторами горизонтальної стратифікації. Насамперед це проявляється у вербальній і фізичній інструментальній агресії на рівні міжособових взаємин, коли виникає свого роду „необіхевіористська ситуація” – „резидент-чужинець”, унаслідок якої спрацьовують механізми спадаючого засліплення і відбуваються приниження, образи й побої низькостатусних вихованців, особливо „новачків”, що перебувають на етапі адаптації до субкультури пенітенціарного закладу. З іншого боку,

несублімована агресія, пригнічення базальних особистісних конструктів і потреб, аперцептивний девіантний досвід у знехтуваних колоністів можуть іноді призвести до автоагресивної поведінки, насамперед суїциду.

До агресії/автоагресії депривовану особистість призводить повсякчасне активне пригнічення пенітенціарною системою (заборони, регламентація, покарання) базових ефордансів (за Дж. Гібсоном), тобто пригнічення навіть того, що навколишній світ надає, дозволяє здійснити індивідові як представникові людського роду. Виникає „деприваційна мозаїка”, коли нанижуються й нагнітаються сегменти різновидових обмежень. Наприклад, перебування вихованця тривалий час окремо від членів сім’ї, нестача сімейно-соціалізуючих референтних осіб і чинників може тлумачитись як сімейна депривація; заборона зовнішнього спілкування, одноманітне перенасичення спілкуванням в обмеженому колі учасників – комунікативна депривація; регламентування, режимність сну, харчування, дозволеність справляння фізіологічних потреб – сенсорна депривація; одностатева популяція в закритому ареалі життєіснування – сексуальна, гендерна депривація; статус колоніста, пригнобленого, полізалежного й упокореного суб’єкта в закладовій одежі – соціальна депривація та ін.

Проблеми ресоціалізації як розгалуженої системи різноманітних впливів на депривовану особу нагтовхуються у навчально-виховному закладі закритого типу на низку вкрай важливих і складних субпроблем. Насамперед, звичайно, ускладнено позначається на ресоціалізаційних потугах фахівців маргінальність особистості в умовах депривації, пороговий характер її помежового світовідчуття („ні тут – ні там”/ „і тут – і там”), що спричинює дихотомійність і амбівалентність самосвідомості й поведінки.

Неминуче проявляється спектр проблем, зумовлений коливаннями абсорбції як соціально-особистісного феномена, що є мірою інтегрованості особи в нове соціокультурне середовище. Поглинання, всмоктування пенітенціарними реаліями депривованої дитини неминуче супроводжується шлейфом її поведінкових тактико-стратегічних реакцій: від справжнього страху й розпачу до справжньої або вдаваної, позірної, демонстративної суїци

Паралельно зауважуються й акультураційні синдроми, що засвідчують вдалість/невдалість адаптації до нового соціокультурного довкілля, чужого мікросередовища. Міра успішного адаптування дитини-новачка суттєво залежить від її проникнення в незвичні перипетії офіційної культури пенітенціарного закладу (режим дня, розклад навчання, графік роботи – „писані правила”) та неофіційної, неформальної його субкультури з вертикальною й горизонтальною ієрархією статусів і взаємин („неписані правила”).

Звичайно, важливим ракурсом окресленої проблематики є ресоціалізація як своєрідна розгалужена соціальна психореабілітація значної кількості людей, онто- і соціогенез яких травмований досвідом ув’язнення, перебуванням у деприваційному режимі пенітенціарного закладу. Очевидно, що для багатьох з них досить часто посттюремне сьогодення є не менш складним і болісним, ніж тюремне минуле. Фахівці з пенітенціарної психології

(О. Беца, В. Синьов, Г. Радов, В. Кривуша, І. Мудрак та ін.) пропонують до задіяння ключовий принцип комплексного психологічного підходу, що дає розуміння цілісності особистості й означає необхідність вивчення, розвитку та корекції її інтелектуальної, емоційно-вольової, ціннісно-орієнтаційної сфер, поведінки. Ці завдання реалізуються засобами розумового, морального, трудового, правового, фізичного, естетичного та інших взаємопов'язаних напрямків виховного процесу в їх єдності та взаємообумовленості. Комплексний підхід є методологічним принципом для педагогічної діяльності в будь-яких виховних системах, потребує раціонального використання всієї палітри форм, змісту, методів і прийомів виховання, наступності виховних дій, спрямованих на ресоціалізацію засуджених. Основні суперечності, на думку вчених, можуть виникати між новими цілями ресоціалізації засуджених і старими засобами та методами впливу (здебільшого, командно-адміністративними); між вимогами педагогічного процесу й якостями особистості вихователя, в деяких випадках його невірою в можливість корекції особистості засудженого, навіть неповнолітнього; між старими і новими ідеями ресоціалізації, впливу на засуджених тощо [4; 5; 6; 7; 8].

Осмилення інституційної ролі тюрми дає підстави відзначити суттєве врівноваження форм і семантичного наповнення депривації в різнотипних закритих установах (тюрми, колонії, казарми, сиротинці тощо). Назвавши їх „тотальними закладами” і зауваживши існування значної ймовірності трансформування одних форм депривації в інші, можна цілком закономірно констатувати негативну амортизаційну природу ув'язнення як позбавлення найважливішого – волі/свободи. Процес ресоціалізації може бути ускладнений поєднанням різних форм соціальної, психічної та патогенної дезадаптації окремих депривованих осіб, що потребує задіяння засобів медико-психологічного реабілітування з метою вирішення проблем психосоматичного чи нервово-психічного походження [1; 2; 3; 5; 6; 7; 8].

Серед різноманіття форм і методів ресоціалізаційної діяльності з підлітками традиційно пропонують обирати насамперед засоби виховного впливу (лекції, доповіді на моральні, правові та інші теми, індивідуальні та групові бесіди, тематичні вечори, диспути, вечори запитань і відповідей тощо), головним призначенням яких є вплив на свідомість ув'язненого з метою його переконання. Розглядаючи переконання як корінну зміну поглядів і настановлень підлітка й заміну їх іншими, протилежними за змістом, науковці пропонують виходити і з фізіологічних поглядів, згідно з якими переконання – це ломка одного динамічного другосигнального стереотипу і формування нового [4; 6; 7]. Концептуальне опертя робиться на три „класичні” закони І. Павлова про закономірності формування і переробки поведінки (закон сумації, закон коректування і закон відміни старого динамічного стереотипу і заміни його новим) [4; 5; 6; 7]. Окреслення мережі спеціальних установ для неповнолітніх у нашій державі дозволяє зауважити досить розгалужену типологію. У контексті надання психологічної допомоги депривованим підліткам особливо гострими і складними постають проблеми постпенітенційної адаптації та ресоціалізації. На думку О. Димитрова і В. Сафронова, психологічна підготовка до постпенітенційного життя

повинна базуватися на таких принципах: морально-психологічна спрямованість, максимальна відповідність змісту й обсягу інформації умовам майбутнього життя, систематичність і послідовність, диференційований та індивідуальний підхід, активізація позитивних якостей тощо [4].

Загалом, численні дослідження стверджують, що ця фундаментальна проблема системного характеру має розгалужену структуру соціальних і особистісних детермінант, яка зумовлює змістово-функціональний перебіг і розвиток складноструктурованого феномена [4; 5; 6; 7; 8]. На організаційно-технічному рівні вона потребує вирішення таких субпроблем, як організація спеціальної державної служби патронажу, створення мережі адаптивних центрів та гуртожитків для допомоги, тим, хто після звільнення немає де жити, активізація й культивування волонтерсько-місіонерської діяльності благодійних громадських і релігійних організацій для сприяння колишнім в'язням у трудовому й побутовому влаштуванні тощо. На психореабілітаційному рівні постає нагальна потреба задіяння сучасних інтегративних соціально-психологічних технологій з метою досягнення ефекту позитивної ресоціалізації депривованих людей.

У депривованих підлітків, за нашими даними, адаптаційний потенціал суттєво гальмують дидактогенні як наслідок авторитарної гіперопіки адміністрації пенітенційного закладу, а також парентогенні та егрогогенні як результат розбалансованої та конфліктної міжособистісної взаємодії вихованців. Тому окремого поглибленого вивчення потребує проблема соціально-психологічної адаптації підлітків, що звільнилися з місць позбавлення волі, адже її успішне вирішення сприятиме попередженню та запобіганню рецидивів скоєння злочинів та стимулюватиме просоціальну активність колишніх в'язнів. По суті, потрібно вести мову про соціальну реадaptaцію, яку можна трактувати як процес зворотнього пристосування соціальної психоструктури і функцій людини до умов зовнішнього довкілля, соціуму, що спрямований на збереження відносної постійності внутрішнього середовища організму – гомеостазу та його гармонізації з усталеними нормами соціуму [1; 2; 3].

Завершальним етапом ресоціалізації депривованого підлітка, звільненого з пенітенційної установи, є його подальше пристосування до життя на свободі, яке здебільшого відбувається в нових, інколи скрутних умовах (побутова невлаштованість, руйнація колишніх соціальних зв'язків, відсутність житла, великі складнощі з працевлаштуванням, загальна соціально-психологічна пригніченість, низька статусно-рольова самооцінка тощо). Окреслений актуальний соціально-психологічний стан потребує від звільненого підлітка-колоніста значних душевних зусиль, терпіння, витривалості, стимулювання рівня домагань і власної самооцінки, тобто актуалізації всіх виживальних адаптаційних потенціалів. На жаль, унаслідок тривалої депривації та ізоляціонізму, пережитих у пенітенційній установі, особи, які вийшли на свободу і не спромоглися до повноцінної реадaptaції, досить часто знову демонструють антисоціальну поведінку, скоюють протиправні вчинки і потрапляють у закриті навчально-виховні заклади. Спектр таких проблем якраз і зумовлює необхідність проведення в умовах виправної установи спеціальної ресоціалізаційної роботи з надання

психологічної допомоги й підготовки до повноцінного життя в нових умовах звільнених підлітків. Усіх осіб, які звільняються з місць позбавлення волі й потребують соціо-психореабілітації для успішного влиття в нормативний устрій суспільства, можна умовно поділити на три категорії: особи, які виправилися в період відбуття покарання; особи з дефектами виховання; особи, які не виправилися в процесі відбуття покарання [1; 4; 5; 6; 8].

Складний процес реадaptaції, як пристосування до умов нормального життєснування в пересічному соціально-культурному середовищі після тривалого терміну позбавлення волі, є феноменом, який потребує активізації всіх особистісних потенціалів і можливостей реадaptaнта, насамперед стимуляції спонукально-мотиваційних компонентів і регулятивно-вольових зусиль. Адже звільнена з пенітенціарної установи людина повинна в короткий термін відновитися й набути цілу низку просоціально-адаптаційних навичок, зокрема усвідомлено жити не в авторитарно-режимному соціо- й бюритмі, а навчитися самостійно й довільно забезпечувати себе продуктами харчування, одягом, житлом, мобільно пересуватися в межах значних відстаней тощо. Якість і успішність соціальної адаптації значною мірою залежить як від індивідуально-психологічних особливостей депривованого підлітка, міри його особистісно-соціальної відчуженості, так і від характеру колишньої злочинної діяльності, її тривалості, структури й ієрархії мікросередовища, в яке він входить. Тому вдалість адаптаційного процесу напряду залежить від системи суб'єктивно-об'єктивних факторів та міри сформованості відрефлексованого ставлення звільненої особи до подальшої просоціальної поведінки. Безперечно, важливими детермінантами є як індивідуальні особливості її психоструктури (розвиненість світогляду, акцентуації характеру, рівень правосвідомості, загальноінтелектуальна, морально-етична та культурологічна освіченість тощо), так і рецeптивний рівень суспільства як готовність умов зовнішнього середовища до прийняття ресоціалізованої особи (наявність житла, сім'ї, роботи, неагресивних взаємин з мікро- і макросоціумом тощо).

Загальновизнаною очевидністю вже стала статистична закономірність, суть якої зводиться до того, що основна маса нових злочинів здійснюваних підлітками, які відбували покарання у вигляді позбавлення волі, доводиться на період до трьох років з моменту звільнення [2; 3; 7; 8]. Прикрим фактом залишається те, що більше половини злочинів здійснюється у перший рік після звільнення. Процес психосоціальної адаптації звільнених з пенітенціарних установ завершується зазвичай у часовому інтервалі трьох років, а переважної більшості – до одного року. Найважчим і найскладнішим часом для успішної реадaptaції є період від трьох до шести місяців, тому якраз у цей час потрібна найінтенсивніша робота з управління процесом соціальної адаптації звільнених, чіткий контроль за їхньою поведінкою в побуті, громадських місцях, за референтним колом їхнього спілкування. Активні ресоціалізуючі дії сприятимуть ефективності профілактики рецидивної злочинності серед звільнених, однак якщо вони не влаштовуються на роботу або після працевлаштування залишають її, не мають постійного місця проживання або систематично змінюють його, порушують громадський порядок, то це свідчить про те, що процес соціальної

адаптації перебігає незадовільно і є цілком реальний ґрунт для рецидиву. Здебільшого важче адаптуватись підліткам, які скоїли насильницькі злочини, а також грабіжникам, злодіям і легше – тим, які перебували у пенітенціарній установі через дрібні правопорушення. Звичайно, важливим чинником є тривалість деприваційно-ізоляційного досвіду особистості. Реальної практичної соціально-адаптаційної підготовки засуджених до життя в умовах нормативного соціуму вкрай недостатньо. Різнобічна психологічна підготовка, яка полягає в активізації депривованими вихованцями власної психіки, формуванні настановлень на просоціальну поведінку, зведена здебільшого до екстенсивних засобів і порад. Повноцінна ресоціалізація потребує таких цілеспрямованих дій, унаслідок яких у того, хто звільняється, формується психологічна готовність жити в нових умовах та забезпечується якомога безболісніше входження в нове соціальне середовище.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Для успішної ресоціалізаційної (ревіталізаційної) допомоги крім традиційних підходів, суть яких полягала в активізації позитивних якостей підлітка в процесі психологічної підготовки до життя в нових умовах, шляхом звернення до кращих особистісних якостей, нагадування минулих заслуг, активізації позитивних настановлень, морально-етичних і правових почуттів, потрібно задіювати науково виважені інтегративні психолого-педагогічні технології, зокрема медіально-рефлексійний тренінг. Однак насамперед варто пам'ятати, що надмірне нагадування про минулі помилки, негативні вчинки і риси депривованої особистості, звичайно викликає деструктивні стани, вибудовує психологічні бар'єри і може зробити її поведінку несприйнятливою до адаптаційних і психореабілітаційних зусиль. Безперечно, найпоширенішою формою психологічного впливу є психотерапевтична бесіда з тим, хто звільняється, в яку здебільшого включаються такі блоки запитань: інформація про процедурні аспекти звільнення і дотримання надалі правил адміністративного нагляду; ознайомлення з основними правилами просоціальної поведінки; консультації з працевлаштування; рекомендації з відновлення й налагодження контактів у сім'ї; поради, де і як продовжити навчання; як поводитися в ситуаціях недовіри і відверто настороженого ставлення до звільненого з боку громадян тощо. Обов'язковою ресоціалізаційною нормою повинно стати те, що з аутистичними, акцентуованими, депресивними, замкнутими, гіперсензитивними реадaptaнтами доцільно проводити переважно індивідуальні бесіди з особливим дотриманням принципу конфіденційності.

Отже, ресоціалізація як посилення адаптивності/реадaptaтивності особистості передбачає позитивні зрушення в соціальному і власне психологічному розвитку через культивування самообізнаності та самоактивності, що повинні відбуватися завдяки виваженим і науково доречним впливам кваліфікованих психологів-фахівців, які базуються на сучасних, зокрема генетично-психологічних, психотехнологіях. Перспективи досліджень вбачаємо у проведенні розгалужених крос-культурних досліджень з метою вироблення універсальних соціо-психореадaptaційних підходів і психотехнік для роботи з

депривованими людьми.

Список використаних джерел

1. Гошовський Я. Ревіталізація психогенези депривованої особистості / Я. Гошовський // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – Луганськ : Вид-во «Ноулідж», 2014. – № 2 (34). – С. 101-108.
2. Гошовський Я. Ресоціалізаційний центр як варіант цілеспрямованого ревіталізаційного впливу на депривовану особистість / Я. Гошовський // Психогенеза особистості: норма і девіація : зб. наук. статей; [гол. ред. Я. Гошовський]. – Луцьк : ПП Іванюк В.П., 2014. – С.6-14.
3. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості : монографія / Я. Гошовський. – Дрогобич : Коло, 2008. – 480 с.
4. Димитров А.В. Основы пенитенциарной психологии : учеб. пособие / А. В. Димитров, В.П. Сафронов. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2003. – 176 с.
5. Крайнова Н. Ресоциализация осужденных. Зарубежный опыт /Н. Крайнова // Уголовное право. – 2002. – № 2. – С.83 –84.
6. Робоча книга пенітенціарного психолога / За заг. ред. В.М. Синьова, В.С. Медведєва. – К. : МП Леся, 2000. – 224 с.
7. Синьов В.М. Педагогічні основи ресоціалізації злочинців / В.М.Синьов, Г.О.Радов, В.І.Кривуша, О.В.Беца–К.: МП “Леся”, 1997.– 272 с.
8. Татицина Т. Г. Социальная реадaptация бывших заключенных /Т.Г. Татицина // СоцИс. – 1992. – № 3. – С.12–19.
9. Хабермас Ю. Будущее человеческой природы. На пути к либеральной евгенике ? / Юрген Хабермас. – М. : Весь мир, 2002. – 144 с.
10. Bartkowicz Z. Pomoc terapeutyczna i etnicznym agresorom i ofiarom agresji w zakładach resocjalizacyjnych / Z. Bartkowicz. – Lublin : AWH Antoni Dudek, 2001. – 224 s.

В статье раскрывается специфика психологического мира человека, который переживает негативное влияние разнотипных видов депривации вследствие режима социального изоляционизма, который культивируется в пенитенциарных учреждениях. Лишение свободы, заключение и отбывание наказания приводит к инкультурации личности в своеобразную «парадигму колонии», где преобладают девиантные, агрессивные и сегрегационные системы взаимоотношений. Отмечено важное значение постпенитенциарного ревитализации личности как гуманной возобновляющей социализации.

Ключевые слова: социальная изоляция, депривация, пенитенциарное заведение, парадигма колонии, ревитализация, ресоциализация.

The article deals with the specifics of the psychological world of a person which is experiencing the negative impact of diverse types of social deprivation through the mode of isolationism, which is cultivated in penal institutions. Restraint and imprisonment of punishment leads to inculturation of a person in a kind of "paradigm colonies" dominated by deviant, aggressive and segregation system of relationships. Emphasized the importance of post-penitentiary revitalization of the individual as humane full socialization.

"The paradigm of the colony" creates both in "adult" prisons and in children's educational institutions of closed-type a kind of "status polarity". It is emphasized that the main problem of the existence of high levels of aggression of deprived children is the cultivation of the rules hypertotal deprivation, authoritarian socialization of the staff of the institutions, which leads to suppression of personal nature, weakening of mechanisms of psychological defence.

The range of problems caused by the oscillation of absorption as a social and personal phenomenon, which is a measure of integration into a new entity social and cultural environment. Absorption by penal realities of a deprived child is inevitably accompanied by a set of behavioral tactical and strategic responses from genuine fear and despair to the real or sham apparent, demonstrative suicidality. Uncultural syndromes which point the success / failure adaptation to the new socio-cultural environment, alien microenvironment.

For successful resocialization (revitalization) assistance in addition to traditional approaches, the essence of which was to enhance the positive qualities of the adolescent in the psychological preparation to life in the new environment, by appeal to the best personal qualities, reminders of past achievements, enhance of positive attitudes, ethical and legal senses it is needed to involve scientific weighed integrative psycho-pedagogical technologies, including medial-reflective training.

Key words: social isolation, deprivation, penitentiaries, paradigm colony, revitalization, re-socialization.

Корчакова Наталія Вікторівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
докторант Національного педагогічного
університету ім. М. П. Драгоманова

ОЗНАЙОМЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ІЗ ЗАКОНОМІРНОСТЯМИ ВІКОВОГО РОЗВИТКУ ПРОСОЦІАЛЬНИХ ТЕНДЕНЦІЙ ОСОБИСТОСТІ

У статті проаналізовано питання розширення змістового компоненту професійної підготовки майбутніх вчителів через їх ознайомлення з результатами сучасних досліджень у галузі психологічної науки. Визначено напрямки пошуків щодо вікового розвитку просоціальної поведінки особистості, проаналізовано дослідження питань інструментальної допомоги, ресурсного обміну, емпатії в епоху дитинства та підлітковості. Розглянуто питання значимості обізнаності вчителів просоціального розвитку для організації педагогічного супроводу соціалізації.

Ключові слова: просоціальна поведінка, допомога, емпатія, ресурсний обмін, зміст професійної підготовки.

Постановка проблеми. Глобальне реформування вищої освіти є важливою вимогою сучасності. Воно охоплює увесь світовий освітній простір і, відповідно, не може не торкатися навчальних процесів у нашій країні. Є декілька важливих причин щодо необхідності трансформування навчання у вищій школі. Одна із центральних – перегляд змісту професійної підготовки. Не секрет, що інтенсивні процеси нагромадження наукової інформації, прискорення процесів її розвитку та подвоєння привели до зростання розриву між знаннями молодого фахівця та рівнем сучасних інформаційних потоків. Для нашої країни ці процеси поглиблюються також тим, що протягом тривалого періоду вітчизняна наука розвивалася у відносно замкнутому просторі, у відриві від надбань світової спільноти. Яскравим прикладом цих процесів є стан розробки психологічної проблематики. Часткова наукова ізоляція спричинила до існування більш вузького поля аналізу можливостей людської психіки і поведінки у вітчизняній психології. Як наслідок, це вплинуло не лише на психологічну теорію, але і педагогічну практику. У процесі вузівської підготовки майбутні фахівці не отримували належної інформації про вікові особливості розвитку свідомості, шляхи її стимулювання та корекції. Процеси реформування освіти повинні передбачити наближення змістового компоненту навчання до надбань світової науки, ознайомлення студентства не лише з результатами наукових пошуків вітчизняних вчених, але й розробками вчених близького і далекого зарубіжжя. Важливою лінією підготовки майбутніх вчителів є ознайомлення з закономірностями просоціального розвитку особистості (Голубева О. В., 2011; Грищенко Н. А., 2009 [1]; Даудова Д. М., 2005 [4]; Казанжи М. Й., 2009; Кисельов А. М., 2008; Лопсан Ч. І., 2003). Зазначимо, що в чинних дослідженнях більше уваги зосереджено на розвитку просоціальних якостей вчителя, у той час як лінія педагогічного супроводу процесів формування просоціальних стратегій у дітей та учнівської молоді ще вимагає подальшої розробки.

Метою статті є висвітлення одного з нових напрямків психологічного аналізу соціального

становлення особистості – розвитку основ просоціальної поведінки як важливої складової професійної підготовки майбутніх вчителів. Об'єктом нашого дослідження є просоціальність як унікальна здатність людини діяти на благо іншого. Предмет дослідження – вікові закономірності просоціального розвитку особистості в епоху дитинства та підлітковості. Основним завданням повідомлення є виконання аналітичного дослідження з питань генезу просоціальної стратегії.

Результати дослідження. Дослідження передбачало використання методів теоретичного аналізу та узагальнення результатів експериментальних досліджень різних аспектів просоціальної поведінки, динамічних процесів у різних формах просоціальних виявів особистості, виконаних у країнах близького і далекого зарубіжжя.

Як відомо, просоціальна діяльність належить до соціально цінних видів активності. Це особлива форма самовияву особистості, яка сприяє гуманізації соціального простору, розвитку продуктивної взаємодії, підтримці намірів, бажань, інтересів інших. Вивчення ролі цієї форми поведінки дозволяє говорити про її значущість як у загальному контексті життєдіяльності суспільства, так і цінності для розвитку окремо взятої особистості. Необхідно зазначити, що перший напрям аналізу більш чітко представлений у філософській та соціологічній науці (Лавричева І. Г., 2009; Мацакова О. Д., 2004; Старостін В. П., 2008). Питання суспільної ролі просоціальності та альтруїзму в психологічній науці стало предметом наукового аналізу лише в останній період. Вивчення ідей щодо оцінки суспільної ролі просоціальних тенденцій вказує на унікальну значущість феномена в гуманізації суспільного життя. Така стратегія забезпечує збереження і зміцнення соціальних систем, сприяє розвитку як малих, так і великих соціальних спільнот. Протягом історіогенезу людство напружувало багато форм вияву доброти, щедрості, благодійності. Їх аналіз ми знаходимо у роботах багатьох антропологів і соціальних філософів. Навіть в умовах ринкової економіки, яка містить значний контекст індивідуалізму, альтруїзм є

обов'язковою умовою розвитку нових економічних відносинах. Цю закономірність детально проаналізовано у працях лауреата Нобелівської премії економіста Геррі Беккера, який довів, що неможливо здійснити ґрунтовний аналіз поведінки суб'єкта ринкових відносин без зважання на альтруїзм [2]. Прагнення допомагати, проявляти альтруїзм заохочується у всіх світових культурах. Як зазначає Дональд Кемпбелл, щоб стимулювати допомогу в ситуаціях, що не пропонують матеріальних або генетичних винагород, усі людські суспільства віднайшли різноманітні форми надання соціальної підтримки і винагороди тим, хто веде себе просоціально. Усі світові релігії відносять турботу і жертвовність до найважливіших моральних чеснот. Історія української благодійності – складова й невід'ємна частина національного минулого. Як суспільний феномен просоціальність є однією з найдавніших традицій, що йдуть з глибини віків.

З точки зору соціальної стратегії просоціальна поведінка є формою підтримки, яка не лише гуманізує середовище, але й сприяє послабленню дії стресогенних факторів [3]. Вона запобігає виникненню надмірних перевантажень та ускладнень у житті людини, активізує особистісні копінг-стратегії реципієнтів допомоги. На думку Сироти Н. А. та Ялтонського В. М., за своєю сутністю просоціальна підтримка єзовнішнім копінг-ресурсом. Просоціальні дії – це виразники соціальної підтримки. Вони виконують роль важливого інформаційного джерела, яке висвітлює ставлення оточуючих до людини, формує у неї відчуття захищеності і приналежності до групи. Сприйняття соціальної підтримки формує у людини суб'єктивне відчуття, що її люблять, цінують, піклуються, що вона є членом соціальної мережі і має з нею взаємні зобов'язання [5].

Просоціальна поведінка не лише змінює і облагороджує суспільство, але має й зворотний вплив на суб'єкт, забезпечуючи йому прийняття і повагу у суспільстві. Саме вона здатна змінити не лише самосприйняття, але й самооцінювання. Той, хто допомагає, отримує можливість підвищити свій соціальний статус, він збагачує свій образ в очах інших (Шредер Д. та ін., 1995). Схвалення, повага, визнання, підтримка – це ті соціальні винагороди, які людина отримує, завдяки діям на користь оточуючих. Всі людські суспільства надають соціальні винагороди тим, хто допомагає. Ці соціальні винагороди, перш за все, мають форму підвищеної симпатії і схвалення. Крім того, просоціальні дії можуть також зміцнити вплив і соціальний статус людини у суспільстві.

Просоціальна орієнтація відіграє істотну роль у *формуванні морального обличчя* особистості та її особистісного становлення. Як зазначає Грищенко Н. А. [1], тільки прийняття людиною просоціальних особистісних смислів дозволяє їй піднятися на найвищий рівень власного особистісного розвитку. Під просоціальними особистісними смислами автор розглядає такі смисли, згідно з якими людина усвідомлює власну самореалізацію як принесення користі іншим людям та суспільству, діяльнісно відтворює просоціальну настанову в різних

життєвих ситуаціях та має високий рівень прояву просоціальних якостей: самосвідомості, соціальної активності, емпатійності, соціального оптимізму.

Як самостійний напрям наукового аналізу, проблема просоціальної поведінки виокремилася у психологічній науці у 70-роках ХХ століття і отримала широкий розмаїтий аналіз, який здобув широкий резонанс у суспільному житті, розвитку психології і суміжних галузях, організації навчання і виховання дітей та молоді. У розробці просоціального феномену сформувалися декілька відносно самостійні лінії аналізу. Їх виокремлення можна здійснювати за декількома критеріями: особливістю концептувальних моделей, концентрацією уваги на диспозиційній чи ситуативній складовій, видом просоціальних дій, питаннями генезису.

Під час підготовки педагогічних кадрів у ВНЗ особливо важливо, на нашу думку, ознайомити майбутніх фахівців з питаннями вікового генезу просоціальності. Саме це дозволить вчителям правильно організувати педагогічний супровід розвитку допомагаючих та емпатійних стратегій школярів, сформувати просоціальну атмосферу в учнівському колективі, підготувати учнівську молодь до участі у благодійній, волонтерській діяльності. Зазначимо, що цей аспект наукових пошуків виокремився лише в останні десятиріччя і відповідно, не знайшов належного відображення у програмах професійної підготовки вчителів.

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що онтогенетичні аспекти просоціальної поведінки і просоціальності вивчаються з точки зору розвитку її когнітивних основ, становлення мотиваційної складової, формування афективно-емпатійних реакцій. У той же час необхідно визнати, що вивчення генезу просоціальної поведінки створює можливість для аналізу більш широкого спектру поведінкового та емоційного функціонування особистості, чіткішого простеження суміжних проблем: становлення гуманних стосунків, розвиток соціальних емоцій та соціального інтелекту, формування основ нормовідповідності та моральності. Дослідження корелятив дитячої просоціальної поведінки відкриває багато чисельні паралельні і повздовжні зв'язки з маркерами психосоціальної адаптації та позитивного функціонування. Зокрема, встановлено зв'язок з моральним розвитком, емпатією, академічною та професійною успішністю. До того ж йдеться не лише про зв'язок з позитивними соціально-психологічними тенденціями, але й певними поведінковими відхиленнями, зокрема, такими як агресія, тривожність чи депресія.

Вивчення генезису просоціальної поведінки та просоціальності передбачає простеження динаміки процесу, його особливостей, механізмів, детермінації впродовж онтогенезу. Аналіз проблеми вікового генезу просоціальної поведінки свідчить про те, що на даний час існує багато ліній її експериментального вивчення. Основними критеріями об'єднання, на нашу думку, є вік, тип просоціальної поведінки, сфера психіки, яка вивчається з точки зору детермінуючої основи, констатувально-формувальна мета, зв'язок з іншими

Висновки. Серед багатьох напрямів реформування вищої освіти одне з чільних місць належить оновленню змістового компоненту навчання. Ця вимога зумовлена багатьма причинами: інтенсивним рухом наукової думки, кількісним і якісним збільшенням інформаційних потоків, прискоренням процесів старіння наукової інформації, новою системою вимог, які ставляться до випускника вищої школи. Одним із шляхів оновлення змісту освіти є збагачення навчальної інформації результатами наукових досліджень теоретичного і прикладного характеру, наближення процесу викладання до сучасної наукової думки. У процесі підготовки підготовці майбутніх педагогів особлива роль належить психологічній науці, ознайомленню з психологічними закономірностями розвитку особистості у процесі навчання. Унікальну значущість має новітня психологічна інформація про позитивні тенденції соціально-психологічному розвитку особистості, становленні основ просоціальної поведінки. Враховуючи те, що експериментальні дослідження вікового генезу просоціального розвитку започатковані лише з кінця XX століття доречним є як інтенсифікація наукових пошуків у цьому напрямку, так і прискорення впровадження наукових надбань у практику роботи шкіл і вищих навчальних закладів.

115

психологической науки. Освещаются направления поисков относительно возрастного развития просоциального поведения личности, анализируются исследования вопросов инструментальной помощи, ресурсного обмена, эмпатии в эпоху детства и подростничества. Обсуждаются вопросы значимости осведомленности учителей с вопросами просоциального развития для организации педагогического сопровождения процесса социализации.

Ключевые слова: просоциальное поведение, помощь, эмпатия, ресурсный обмен, содержание профессиональной подготовки.

The article examines the issue of expanding the gist component of young teachers' training via their familiarization with the results of modern researches in psychology. The author highlights the main areas of studying development of age-related aspects of prosocial person's behaviors, and analyzes the major types of its (instrumental assistance, resource sharing, helping, empathy) in childhood and adolescence. Prosociality is a fundamental theme in all branches of the psychological sciences. The fact that humans cooperate with nonkin is something we take for granted, but many psychologists consider that our species' ability to behave prosaically may be based on human-unique psychological mechanisms. Scientist argue that these mechanisms include the ability to care about the welfare of others (other-regarding concerns), to "feel into" others (empathy), and to understand, adhere to, and enforce social norms (normativity).

Prosociality is not an innate individual characteristic. It obeys to the general laws of the social skills development. Moreover, each component of this phenomenon has its own particular qualities of formation and development. In the early stages of ontogenesis the root of prosociality is based on the intuitive imitative programs. The development of prosocial behaviour continues throughout the second year of life, as children begin to gain a moral understanding of the world. As obedience to societal standards becomes important, children's ability to exhibit prosocial behaviour strengthens, with occurrence and diversity of these behaviors increasing with age and cognitive maturity. Since adolescence, this personal characteristic becomes initially defined forms and programs associated with development of self-education. At the same time we have to note that most of the social behaviour acts in this age still spontaneous ones.

Importance of teachers' awareness of the development of this phenomenon for pedagogical support of positive socialization has been discussed. According to our goals we suggest that prosociality is one of the most important elements of the successful psychological professional activity and it plays the fundamental role in achieving the goals of psychological help. We analyze understanding of the prosociality phenomenon in modern psychology, highlight the main elements of this integrative personality characteristic's structure. In conclusion, we consider how motivational, emotional, and normative elements of prosociality have to be developed by student during their university training.

Key words: prosocial behavior, resource sharing, helping behavior, empathy, gist of professional training.

УДК 159.923.2

Костю Світлана Йосипівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ СУЧАСНОГО СТУДЕНТА

У статті здійснено спробу теоретичного аналізу проблеми формування світогляду студента і вказано психолого – педагогічні передумови даного процесу. Досліджено основні чинники впливу на формування особистості студента в процесі навчання: психічні процеси, стани, а також індивідуально – психологічні особливості. Автором розкрито поняття "академічна успішність"; виділено психологічні чинники академічної успішності, проаналізовано результати дослідження психологічних чинників успішності студентів. Розглянуто особистість студента як суб'єкта ефективної навчально – професійної діяльності.

Ключові слова: особистість, світогляд, самоактуалізація, здібності, студент, ефективність.

Постановка проблеми дослідження. У дослідженнях останніх років вивчали психолого-педагогічні умови формування світогляду в цілому й окремих його компонентів в учнівської молоді: наукового світогляду (Ю. Руденко, Є. Дурманенко, В. Халамендик); наукової картини світу (Н. Нетребко); світоглядних знань (Л. Корміна, Н. Шахирева); морально-естетичного світогляду (О. Опалюк); духовного світу (А. Фасоля); світоглядної культури (О. Шаповал).

Мета статті - визначення основних чинників

впливу на ефективну діяльність студента.

Відповідно до мети роботи визначено такі завдання:

1. Здійснити теоретико – методологічний аналіз досліджень психолого – педагогічних передумов ефективної діяльності студента.

2. Проаналізувати особливості впливу соціального оточення на особистість студента.

Результати дослідження. Сучасна вища школа користується великим авторитетом у всьому світі як найдемократичніша і загальнодоступна яка дає

спеціалістам сучасну наукову освіту й різносторонню підготовку. Серед наукових дисциплін і із підготовки спеціалістів з вищою освітою важливе місце належить психології вищої школи. Науковий зміст цієї дисципліни складає необхідну частину теоретичного і практичного арсеналу сучасного викладача і керівника ВНЗ. Для прискорення темпів прогресу у всіх сферах життя необхідно забезпечити виховання і навчання всебічно розвинених і професійно підготовлених людей.

Термін "студент" має латинське походження і в перекладі українською мовою означає людину, що старанно працює, навчається, тобто оволодіває знаннями. Завдяки спільному виду діяльності – учінню, спільному характеру праці студенти утворюють певну соціально-професійну групу, провідною функцією якої є набуття відповідних знань та умінь у галузі обраної професії, навичок самостійної творчої діяльності.

За віковим критерієм студентство відносять до юнацького періоду – як певного етапу між дитинством та дорослістю.

Як вікова категорія, студентство співвідноситься з етапами розвитку дорослої людини і є перехідною фазою від дозрівання до зрілості (Б. Г. Ананьєв). Як соціальна категорія, студентство характеризується професійною спрямованістю і ставленням до майбутньої професії (А. А. Вербицький).

Е.Ф. Зеєр зазначає, що спрямованість характеризується системою домінуючих потреб і мотивів, та виділяє компоненти професійної спрямованості: мотиви (наміри, інтереси, схильності); ціннісні орієнтації (зміст праці, зарплата, кваліфікація тощо); професійну позицію (ставлення до професії, настанови, очікування і готовність до професійного розвитку); соціально-професійний статус.

Вивчення природи людських уявлень має філософське підґрунтя (Платон, Аристотель, Є. Бистрицький, В. Нестеренко, В. Петрушенко). Передумовою будь – якого процесу творення є образ (Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, С. Смирнов). Образ є не лише передбаченням кінцевої мети процесу та його втіленням результатом у вигляді матеріального або ідеального продукту, він є також регулятором процесу творення (Н. Завалова, В. Пономаренко).

Студентство відкриває новий світ переживань, захоплень. Одним з таких шляхів є розвиток творчого потенціалу. На думку Д. Елкінда абстрактно – теоретичне мислення студента дозволяє йому не тільки оцінювати уявлення стосовно себе, а й інших осіб щодо власної особи. Однак, суттєвою складністю для підлітка є необхідність диференціювати об'єкти, на які спрямовується мислення інших людей та власне. Окрім цього, психофізіологічні особливості розвитку індивіда сприяють централізації підлітка саме на власному «Я». Втім внаслідок цього, підліток стає жертвою ілюзії – турботливості про зовнішній образ «Я», і як наслідок, помилкове припущення щодо наявності пильної уваги до його зовнішності з боку інших осіб.

Серед наук, які активно слугують розвитку головної виробничої сили суспільства – людини, його

здібностям і обдарованості, збільшенню користі, яку він приносить суспільству, одне не з центральних місць належить психології. Формування особистості майбутнього спеціаліста у вузі – складний і багатосторонній процес, успіх якого зумовлюється перш за все організацією і плануванням діяльності студентів, активним виконанням ними конкретних завдань, створенням зовнішніх і внутрішніх умов для інтенсивного виявлення необхідних якостей.

Формування особистості студента не тільки з подальшим розвитком і загартуванням якостей, отриманих ним до вступу, але і з розвитком нових, з здобуттям знань, умінь і навичок, необхідних для успішної майбутньої професійної діяльності. Психологічне вивчення діяльності є в одночас і вивченням психології особистості і колективу.

Особливості діяльності визначаються за змістом її мети, предметом, на які вона направлена, ситуацією, засобами і способами, за допомогою яких вона здійснюється, результатами. Діяльність і особистість знаходяться в єдності: особистість – це суб'єкт діяльності. Всі психічні процеси, властивості, досвід людини проявляються і формуються в діяльності (в її різних видах). Склад психічних процесів, станів, властивостей, мотивів, знань, навичок людини, що проявляються в діяльності (психологічний зміст), обумовлюється її предметом, засобами, умовами, а також особливостями самої особистості.

Процес діяльності складається з пов'язаних між собою дій і починається з постановки мети на основі потреб і мотивів. На процес діяльності особистості і колективу впливає керівництво (управління діяльністю). Умови діяльності можуть бути сприятливими, підвищувати її ефективність, і несприятливими – важкими, екстремальними.

Виявлення психологічного змісту і структури студентської діяльності – одна з головних задач психології вищої школи. Діяльність студента має велике соціальне значення, оскільки її головне значення – забезпечити підготовку спеціалістів для різних галузей народного господарства, реалізувати суспільні потреби в людях з відповідною освітою і вихованням. З розвитком суспільства змінюються цілі, способи, результати і предмет діяльності студентів: змінюється система знань, навичок, умінь, змінюються засоби навчання, підвищується роль професійної культури, самоосвіти протягом, всього життя і т.д. В діяльності студента все більшу роль буде відігравати самостійна робота, участь в наукових дослідженнях, виконанні професійних задач, спілкуванні з викладачами тієї професії.

Мотивація студентів в процесі навчання підвищується, вони наполегливіше реалізують мету – успішно підготуватися, до майбутньої трудової діяльності, виробити в собі якості, необхідні спеціалісту. Але трапляються випадки, коли мотивами діяльності студентів виступає лише бажання навчатися, отримати освіту.

Діяльність студента професійно спрямована, вона є формою його соціальної і пізнавальної активності, вираження прагнень до життєвого самовизначення і самоствердження. Більшість

студентів виявляють самостійність у навчальному процесі, займають активну позицію, віддають перевагу також формам навчання, які є не тільки засобом пізнання, але і засобом самовираження, можливістю відстояти особисту точку зору. До числа особливостей діяльності студентів слід віднести: своєрідність мети та результатів (підготовка до самостійної праці, оволодінню знаннями, навичками, уміннями, розвитку особистих якостей); особливий характер об'єкту вивчення (наукові знання, інформація про майбутню професію і т.д.); діяльність студентів проходить в запланованих умовах (програми, строки навчання); особливі засоби діяльності - книги, лабораторне обладнання, моделі майбутньої професійної праці і т.д. Для діяльності студентів характерна інтенсивність функціонування психіки, висока інтелектуальна напруга; під сам діяльності у студентів виникають перевантаження, що викликають напругу (складання іспитів, заліків, захист дипломних проєктів і т.д.). В важких ситуаціях навчальної або суспільної праці можуть наступати деякі небажані зміни в діяльності: втрата внутрішньої організованості психічних процесів; зниження пам'яті, погіршення мислення (зустрічається на екзамені, під час перших публічних виступів); коливання ефективності, зниження точності практичних дій (при виконанні залікових завдань); заміна або втрата мети (тільки найкраща оцінка на екзамені, а не зміст відповіді на питання); ослаблення активності і зниження рівня пізнатності (внаслідок перевантажень, відсутності наукової організації навчальної праці); при зупинка навчання, відмова, зрив (подання заяв про відрахування). Особливості діяльності студента яскраво виявляються вже на першому курсі. Перехід від навчання в середній школі до навчання у вузі характеризується різкою зміною умов, в яких здійснюється діяльність. Змінюється навчальний матеріал, викладацький склад, відбувається зміна навколишнього середовища в аудиторії, навчальному закладі, по місцю проживання і т.д. Всі зміни певним чином впливають на психічний стан студента, в кінцевому випадку - на хід навчальної та суспільної діяльності. Труднощі в діяльності першокурсників особливо помітні у тих студентів, які не отримали в школі достатніх навичок і умінь мисленнєвої діяльності. П. К. Анохін наголошував, що недостатній розвиток мислення викликає серйозні порушення здоров'я людей на перших курсах навчання у вузі. В дослідженнях Куриленко Т.М. зазначено, що на перших курсах найнижчий процент успішності (особливо в технічних вузах) і найвищий процент відрахування (в основному через неуспішність). Причини цього такі: перш за все відсутність послідовності в системі навчання і виховання між середньою і вищою школою, невмінням першокурсників самостійно організовувати свою працю в нових для них умовах; порушення студентами режиму сну, харчування, відпочинку, перевантаження під час сесій, недостатня допомога і керівництво самостійною роботою першокурсників зі сторони викладачів; слабкий контроль деканатів і студентських суспільних організацій. В той же час

певна частина першокурсників не знає, ким би вони хотіли бути і де працювати, і що свій факультет вони обрали через певні причини, яка склалась (вплив батьків, вчителів, приклад друзів і т.д.). Адаптація студентів до навчального процесу - складне явище, що має різні напрямлення: адаптація до нового культурного середовища (місто, вуз, гуртожиток), колективу, діяльності (навчальної, суспільної, виробничої та ін.). Звідси випливає три основних аспекти адаптації: біофізіологічна, психологічна, соціальна. Таким чином, діяльність студента у вузі специфічна за своєю метою, умовам, мотивам, співвідношенню з навчанням у школі. Разом з тим вона є основним шляхом формування особистості майбутнього спеціаліста з вищою освітою.

В управлінні діяльності студента важливу роль відіграє обернений зв'язок, всебічне і глибоке розуміння вихователями її ходу і результатів. Частіше за все зв'язок містить інформацію про успішність студентів, їх суспільну діяльність, культуру поведінки. Набагато менше в ній виявленні знання направленості, темпераменту, характеру, здібностей, психічних процесів і станів студентів як психологічних передумов ефективності їх діяльності. В той же час вивчення цих передумов, врахування їх ролі в діяльності студентів значною мірою визначають навчально-виховну роботу у ВНЗ [4, с. 1-2].

Направленість - одна з важливих властивостей особистості студента. Вона виражається в цілях і мотивах його поведінки, потребах, інтересах, ідеалах, установках, переконаннях. Аналіз діяльності студента допомагає розкрити те, до чого він прагне, чому і в ім'я чого він цього хоче - словом, допомагає розкрити механізм цілеспрямованості його багатогранної діяльності. Направленість може носити суспільний характер, є нестійкою (повністю залежить від ситуації) або ж стійкою (визначити лінію поведінки).

Прагнення студентів до успішного оволодіння вузівською програмою, стійка направленість застосовувати свої знання, здібності і досвід на користь суспільству, показати себе в майбутньому творчим спеціалістом - важливе індивідуально-психологічна передумова успіху і ефективності його діяльності у вузі. В основі направленості особистості лежать її потреби, які можуть бути матеріальними (потреба в харчуванні, одязі, повітрі, житлу і т.д.). Потреби передбачають своє подальше задоволення і породжують захоплення, бажання, прагнення, емоційний стан, які змушують виявляти студента активність. Однією з важливих потреб є потреба в спілкуванні. У студентів перших курсів вона проявляється особливо помітно: у деяких із них переважаються особисті контакти, що склалися до вступу у вуз. В спілкуванні студенти пізнають не тільки інших, але і себе, опановують досвід соціального життя. Потреба в спілкуванні сприяє встановленню різносторонніх зв'язків, розвитку товаришування, дружби, стимулює обмін знаннями і досвідом, думкою, настроєм і переживаннями. Важливим показником розвитку направленості студентів є постановка ними суспільне важливих цілей, що стосуються навчання, і вироблення

особистої професійної цілеспрямованості. Мотиви, що розвиваються спонукають студента до нових цілей, досягнення яких задовільняють його духовні потреби. Важливою психологічною передумовою успіху діяльності студента є інтереси, різнобічні по змісту: до викладачів предметів, спорту, музики, техніки і т.д. Вони розрізняються також по стійкості, широті, впливу на діяльність. Стійкий інтерес студента до своєї майбутньої професії викликає у нього активність, творчість, прагнення скоріше і краще оволодіти спеціальністю. Слабкість або відсутність такого інтересу - одна з психологічних причин низької якості діяльності студента. Виникнення глибоких і стійких інтересів студентів до навчання різних предметів є важливою умовою успішного формування їх особистості. Пізнавальні інтереси можуть розвиватися, але можуть і згасати. Причиною затухання інтересу до навчання можуть бути виникнення великих труднощів, недоліки в методиці навчання, організації навчальних занять і т.д. На діяльність студента впливають схильності, які визначаються інтересом. Схильність як виражена тенденція займається якою-небудь діяльністю задовольняє головним чином пізнавальну потребу, потребу в діях. Більшість студентів мають схильність до участі в різних діяльностях: до роботи в наукових гуртках, суспільній роботі, культурно-масовій діяльності, до занять спортом і т.д.

Викладачеві важливо знати і враховувати ідеали студентів. Ідеали виступають в якості збудника і мети, а також прикладу для наслідування. Залежно від того, на кого хоче бути схожий студент, кого він хоче наслідувати в своєму житті, формується його особистість. Професійний ідеал служить одним із мотивів самовиховання студента, його роботи над собою, стає внутрішньою його опорою і метою, допомагає не тільки подолати окремі недоліки, але і змінити поведінку особисті якості. В діяльності і розвитку студентів велику роль відіграє світогляд - система знань, переконань, поглядів на оточуючий світ. Воно проявляється в розумінні і оцінці дійсності, різних подій і фактів, в соціальній поведінці людини, його вчинках, діяльності. Суттєві особливості в поведінки і діяльності студентів зумовлені відмінностями в їх темпераменті. Темперамент впливає не тільки на виявлення почуттів або швидкість переключення уваги, але і на інші психічні процеси, а також на виявлення рис характеру, на поведінку студентів на заняттях, на їх реакції в складних ситуаціях, на питання, завдання, оцінки. Темперамент впливає на хід і результати різних видів діяльності. Педагогічна дія, організація діяльності можуть вплинути на прояв того чи іншого темпераменту. Наприклад: у флегматиків можна підвищити швидкість відповідних реакцій, у холериків - зняти невірноваженість, схильність до афектів, у меланхоліків - виробити впевненість і т.д. Це відбувається у процесі формування навичок, звичок, уміння володіти собою, вплив на вибір товариша. Важливе значення для впливу на темперамент має правильна самооцінка студентами плюсів і мінусів особистої динаміки психіки і поведінки. Найкращі

рисипи темпераменту розвиваються там, де панує бадьора, життєрадісна ситуація, де підтримується гарний робочий настрій, впевненість. Разом з направленістю особистості, темпераментом в діяльності студентів проявляється їх характер. Під характером розуміють відносно стійкий психічний склад людини. Це сукупність рис, що впливають на всю його поведінку. Викладачу важливо глибоко вивчати і знати характер кожного студента, його позитивні і негативні сторони. Це одна з умов правильного, цілеспрямованого і ефективного виховання, навчання і керівництва діяльністю студентів. Головне, що розкриває характер студента, - це вчинки і дії, особливо поведінка в колективі, успішність і суспільна робота. Але зовнішня поведінка не обов'язково адекватна внутрішнім якостям людини: соціальне корисна поведінка не завжди свідчить про позитивні риси характеру.

Практично важливим є питання про недоліки характеру (лінь, скритність, недисциплінованість, жорстокість та ін.), причини виникнення появи і шляхах їх подолання у того чи іншого студента. Характер формується в процесі діяльності залежно від мотивів ставлення студента до навколишнього середовища. В діяльності студентів яскраво виявляються здібності, тобто такі їх психологічні особливості, які дозволяють вдало оволодіти програмою вузу, ефективно удосконалюватися як майбутнім спеціалістам. В структуру здібностей входять увага, спостереження, виявлення якості мислення, пам'яті, уяви і т.д. Здібності студентів розвиваються разом з вдосконаленням їх уваги, пам'яті, творчої уяви, мислення і інших психічних процесів і властивостей особистості. Не можна бути здібним педагогом, лікарем, інженером, фізиком, не будучи спостережливим, на маючи запасу знань, не володіючи живою уявою, гарною пам'яттю, глибоким мисленням, на виявляючи інтерес до своєї роботи.

Однією з передумов гарного розвитку здібностей у студентів є їх інтерес до своєї майбутньої професії, наполегливість, розуміння відповідальності за свою підготовленість. Для того щоб розвивати свої здібності, навіть талановиті люди повинні наполегливо працювати. Корисно самих студентів націлити на самовиховання здібностей.

Я.О. Пономарьов, Л.В. Сохань акцентують увагу на тому, що творчі можливості студента упрозорюються в процесі її самореалізації й виявляються як здатності людини розкривати іншим власний внутрішній світ [1, 2].

Залежно від рівня притягання, індивідуальних особливостей особистості і відношення до оцінки студенти відчують радість, полегшення, слабкість, або ж навпаки, пустоту, незадоволення і т.д. Перший екзаме́н - особливо в діяльності студента. Наявність незнайомої раніше ситуації веде нерідко на першому екзаме́ні до екзаме́наційного стресу негативного характеру. Стан стресу, що виникає, має відому цілеспрямованість і захисне значення, оскільки воно мобілізує ресурси нервової системи і організму, може прискорювати психічні процеси. Разом з тим стрес може погіршити сприйняття, увагу, пам'ять, мислення,

точність руху, у студентів в процесі діяльності емоції, почуття виступають в ролі регулятора, посилюють і збуджують психологічну активність, вони впливають (позитивно і негативно) на сприйняття і переробку інформації, на направленість уваги і дій. Виконання навчальних, суспільних та інших задач діяльності вимагає визначення мети, прийняття рішення, подолання труднощів, мобілізація сил, управління собою, тобто виявлення волі. Тому високий рівень саморегуляції, уміння управляти своєю поведінкою є важливою психологічною передумовою успішної діяльності студента. На екзамені, заліку, під час виступу на семінарі студенту необхідно мобілізувати інтелектуальні можливості, в повній мірі використовувати свої знання, досвід навчання у вузі. Разом з тим студенту треба працювати, щоб оволодіти навчальним матеріалом і справитися з суспільним дорученням. Рівень розвитку волі у студентів може бути різним. Це залежить від мотивів їх поведінки, досвіду, звичок і переконувальності. Одному студенту присутні завзятість в досягненні мети, іншому – протиріччя в поведінці, надмірна залежність від обставин.

Максимальна продуктивність розумової роботи можлива тільки за наявності душевної психічної рівноваги і спокійності. Великий вплив на психічний стан студентів має успіх у навчанні, такт викладача, його доброзичливість, повага їх гідності. Взаємовідношення, соціально-психологічна атмосфера в колективі завжди впливають на психічний стан студента. Особливість стану залежить перш за все від психічних властивостей особистості, мотивації і типу нервової системи.

Узагальнюючи вищезазначене, ми дійшли до таких **висновків**.

Після вступу у ВНЗ на психічний стан студента впливають відрив від дому (якщо вступ був пов'язаний з переїздом місця проживання), необхідність адаптації до умов і задач більш складних, ніж раніше, діяльності, підвищення вимог до самостійної роботи і т.д. В деяких вузах студентам перших курсів доводиться засвоювати навчальний матеріал приблизно в 2,7 рази більше, ніж в середній школі. Як визнати, підтримати і мобілізувати позитивні психічні стани студентів і як нейтралізувати, зняти, попередити негативні? Засоби і методи для цього – наукова організація праці студентів, переконання, навіювання, культурно – масова робота, спорт, індивідуальна співбесіда, піклування про розумне задоволення матеріальних і духовних потреб. Велика роль в підтримці психічних станів належить викладачу, який, починаючи заняття, може налаштувати студентів на активну роботу, створити атмосферу творчого піднесення. В становленні взаєморозуміння, бадьорості, оптимізму викладача, чіткості, планованості дій, витримка сприяють виявленню у студентів психічних станів. У випадку не успіху у студента важливо пояснити йому його причину, підтримати словом, пообіцяти допомогти, порадити, як краще організувати самостійну роботу. Активізація викладачем вищих почуттів студентів, почуття обов'язку, відповідальності допомагає їм зберегти позитивні психічні стани. Знаючи суть і причини виникнення психічних станів, викладач ефективніше управляє діяльністю студентів, навчає і виховує.

Список використаних джерел

1. Бушай І.М. Динаміка образу світу учнів юнацького віку / І.М. Бушай // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – Серія №12. Психологія: 36. Наукових праць. – К., 2004. – №1 (25). – С. 147 – 153.
2. Бушай І. М. Психокорекція образу світу старшокласників / І.М. Бушай // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім.Г. С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – Т. VII, Вип.6. – К., 2005. – С. 50 – 57.
3. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512с.
4. Дмитрієва І.В. / Корекція художнього сприймання розумово відсталих підлітків засобами художньої творчості / І.В. Дмитрієва. – Автореф. Дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Ін-т дефектології АПН України. – К., 2002. – 19 с.
5. Колісник О. Картина світу, конфлікти і смисл життя особистості / О. Колісник // Соціальна психологія. – 2005. – №1 (9). – С.42-49
6. Череповська Н.І. Особливості формування символічного образу в художньо – графічній діяльності підлітків 2006 / Н.І. Череповська; Автореф. Дис. канд. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2006. – 20 с. – укр..
7. Завацька Н. Є. Особливості особистісної диференціації узалежненої поведінки підлітків та її корекція / Н.Є. Завацька. – Автореф. Дис. канд. психол. наук: 19.00.07; Ін – т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2002. – 20 с. – укр..
8. Свинаренко Р. М. Час у картині світу суб'єкта діяльності / Радіон Миколайович Свинаренко // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка / за ред. академіка С.Д. Максименка. – К.: Главник, 2005. – Вип.26, в 4-х томах. – Том. 4. – С. 30 – 33.
9. Свинаренко Радіон Миколайович. Відображення часової складової в картині світу суб'єкта: Дис. канд. наук: 19.00.01 – Харків, 2008.
10. Грушевицкая Т.Г. Концепция современного естествознания / Т.Г. Грушевицкая, А.П. Садохин. – М., ЮНИТИ, 2003. – 670с.
11. Дубнищева Т.Я. Концепции современного естествознания / Т.Я. Дубнищева. – Новосибирск: Изд – во ЮКЭА, 2008. – 832с.

В статье предпринята попытка теоретического анализа проблемы формирования мировоззрения студента и указаны психолого – педагогические предпосылки данного процесса. Исследовались основные факторы влияния на формирование личности студента в процессе обучения: психические процессы, состояния, а также индивидуально – психологические особенности. В статье раскрывается понятие "академическая успеваемость"; выделяются факторы академической успеваемости, анализируются результаты исследования психологических факторов успешности студентов. Рассматривается личность студента как субъекта эффективной учебно – профессиональной деятельности.

Ключевые слова: личность, мировоззрение, самоактуализация, способности, студент, эффективность.

An attempt to theoretical analysis of the formation of ideology student and given psychological - pedahooichni premise of this process has been made in the article. The main factors that influenced the formation of a student's personality in learning: mental processes, states and individual - psychological characteristics have been investigated. The article deals with the concept of "academic performance"; out psychological factors of academic success, analyzes the results of psychological factors of student achievement. We consider the personality of the student as the subject of effective teaching - professional activities.

Key words: personality, outlook, self-actualization, skills, student performance.

УДК 159. 928. 22

Соловей Яніна Григорівна,

кандидат психологічних наук,

старший науковий співробітник лабораторії психології обдарованості,

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

МУЗИКА У ДУХОВНОМУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

У статті висвітлено аналіз психологічних підходів до проблеми визначення впливу музики на духовний розвиток особистості. Духовність розглядається як фундаментальна якість особистості. Виділені види музичної діяльності, які стимулюють та корегують розвиток особистості, оскільки під впливом почуттів задоволення і радості, що виникли у контакті з музикою росте напруженість і активність психічних процесів, а саме: слухання музики, сприйняття музики, відтворення музики, мислення, уява, фантазія, творча активність, ініціативність, сприйнятливості до краси музичного мистецтва. Визначено, що музика захоплює такі ранні сфери психіки людини, як сенсорика, моторика, емоції тощо, вплив музики на психічний розвиток людини в цілому дуже суттєвий (творчість, духовність, розум).

Ключові слова: духовність, духовні потреби, музика, музичне мистецтво, особистість, емоційність, емоційна чутливість, почуття, сприйняття музики.

Постановка проблеми. На межі XX – XXI ст. відбулись глобальні соціальні перевтілення у сучасному світі, які викликали велику кількість проблем щодо інтелектуальної, духовної, емоційної та фізичної напруги людини.

Естетичне виховання належить до ряду проблем, від рішення яких залежить у багатьох випадках подальший розвиток людської культури. Ніхто сьогодні вже не буде заперечувати, що у сучасному світі особливо гостро виникло питання про надання особливого статусу проблем формування, укріплення та розвитку особистості та перш за все його естетичному вихованню, яке сприяє породженню нових естетичних, етичних, художніх цінностей, та мотивацій у кожної людини.

Головним критерієм розвитку особистості є духовність людини. Розвиток духовності є одним з найважливіших пріоритетів в освіті. Під духовністю людини розуміється її здатність розрізняти пріоритети в житті, цінності та підпорядковувати їм свої вчинки, поведінку. Духовність – це найвища цінність людської душі, серце особистості.

Духовність О. Ухтомський розглядає як цілеспрямованість, невтомність, занепокоєння, напруженість, енергію, яка спрямована на пошук істини. “Люди не стільки великі тим, що “перетворюють світ”, скільки тим, що відкривають нові галузі істини, які в світі досі ще не відомі” [11, с. 398]. Отже, на думку автора, духовність – це практична діяльність людини, яка орієнтована перш за все на перевтілення самої себе, на створення духовного організму. Можливою одиницею аналізу останнього є функціональний орган індивіда, який трактується як будь-яке тимчасове поєднання його сил котре здатне здійснити певне досягнення. Функціональні органи – це новоутворення, які виникають в активності індивіда завдяки взаємодії з середовищем (до речі, поняття “новоутворення” відіграло ключову роль у культурно-історичній теорії психіки та свідомості Л. Виготського, фізіології активності Н. Бернштейна, психологічній теорії діяльності О. Леонтьєва). За О. Ухтомським функціональний орган є енергійним утворенням (“поєднання сил”, “вихровий дух Декарта”).

Заслужують на увагу і поняття “духовний вік”, “духовне народження” і “духовна смерть”. Народження, розвиток, зростання, вік і смерть, на думку автора, причетні до духовного організму не менш, ніж до тілесного [там само].

У релігії терміном “духовність” позначено те, що протилежно субстанціональній основі буття – “матерії”. Етимологічно слова “дух”, “душа” сходять до “дихання” - ознаки, що безпосередньо відрізняє життя від смерті і дозволяє релігійному усвідомленню людського буття пов’язувати “дух” з потойбічними силами (духами), вважати його безсмертним, божественним. Оскільки богословська думка зробила “дух”, “духовність” головними своїми категоріями, у християнстві вони протиставляються “душевності” - сукупності всього того, що не виходить за межі психічних процесів (мислення, пам’ять, почуття тощо). Це протиставлення базується на вірі в те, що у досвіді людей існує реальність, яка не зводиться ні до матеріального (тілесного), ні до психологічного. На відміну від “душевного”, “духовне” очищене (звільнене) від замаскованих імпульсів свавілля, себелюбства, чуттєвості та агресивності. Тому в християнській етиці “духовність” пов’язується з внутрішньою чистотою і утихомиреністю; вона “безстороння”, неупереджена і нелицемірна. Варто звернути увагу на існуюче в християнській традиції розрізнення тілесних, душевних і духовних рівнів організації людини. До тілесного рівня відносять ті процеси, що наука називає фізіологічними, до душевного рівня належать психічні явища; духовність же виходить за рамки психічної детермінації, оскільки це та сфера, де людина вільна здійснити свій життєвий вибір (М. Бердяєв, Б. Нечипоров).

У науковій психології духовність людини інтерпретується як ціннісно-смилова сфера особистості. Зумовлено це тим, що як інтегральна якість, духовність у вигляді смисложиттєвих цінностей визначає “зміст, якість і спрямованість людського буття та образ людський у кожному індивіді” [1; 5]. Інтегральною характеристикою особистісних смислів, показником успішності реалізації термінальних цінностей-цілей є переживання змісту власного життя.

Б. Ліхачов в своїй праці “Виховання і космизм” писав, що “у вихованні цілісної людської особистості слід мати зважаючи на не лише її соціалізацію..., а усю космоземну систему вирощення, формування, становлення, духовно-морального вільного і відповідального індивіда, здатного самостійно оцінювати хід життя, робити вибір, приймати рішення і здійснювати вольові вчинки” [6].

Мета статті - розробити теоретичні підходи до проблеми впливу музики на духовний розвиток особистості. Виділити види музичної діяльності, які стимулюють та корегують духовний розвиток особистості.

Результати досліджень. Зміст виховного процесу полягає у формуванні ціннісних відношень. Духовне виховання – етика, естетика, філософія, мистецтво – формують ці відношення, породжують потужні духовні прагнення, які наповнюють людське

життя значним смислом.

Духовність як властивість особистості є фундаментальною якістю людини тією метою на яку повинен бути спрямований виховний процес. Для розвитку духовного потенціалу дитини з самого раннього дитинства повинен мати змогу доторкнутись до найвищих духовних цінностей.

В контексті духовної ситуації нашого суспільства педагогічний процес потребує серйозного філософського осмислення та більш глибокого занурення форм мистецтва в навчально-виховну роботу. Загальновідомо, що ядром та головним засобом естетичного виховання є мистецтво, яке має властивість впливати на особистість в усіх його проявах.

Серед інших мистецтв музика займає особливе місце в розвитку особистості, поряд з духовністю. Не дарма античні філософи приділяли так багато уваги музикальному мистецтву. Специфіка музики полягає ще в тому, що порівнянно з ідеями інших мистецтв, музичні ідеї є більш загальними, родовими.

За висловами Андрія Білого “...у музиці найбільше наближення глибин духу до поверхонь свідомості”. Музика як тимчасова форма мистецтва універсальна ще й тому, що впливає на будь-яку людину не зважаючи на її вік та стать, соціальне положення, освіту та інше. Вона є вираженням взаємозв’язку між людиною та світом.

Один з відомих спеціалістів з естетики М. Коган підкреслює: “Музика гратиме все більшу роль як в художній культурі, так і за її межами, бо подальше зростання ролі в людському житті науки, абстрактного мислення породжуватиме усе більш гостру потребу в урівноваженні цього напряму людської сфери, його духовних почуттів, його здатності не лише мислити, але і переживати...” [4].

У сучасній соціокультурі музика посідає перше місце в структурі художніх уподобань молоді. За подібною картиною сховані складні протиріччя сприйняття ціннісних орієнтацій в музичному мистецтві. Більшість людей віддають перевагу естрадно-розважальній музиці, яка не потребує інтелектуальних та моральних зусиль для розуміння. Вони не сприймають її як художньо цілісний твір. Вона відіграє роль фону.

Музика виявляє здатність кожної людини переживати складні почуття, дає людям моральні сили, виховує мужність, віру у життя, красоту, збагачує почуття та інтелект. На сьогоднішній день процес навчання повинен бути взаємопов’язаним, являти собою тісний зв’язок, синтезувати духовні прагнення наукових та духовних прагнень.

Психіка людини та музика. Ці два поняття не так вже далекі один від одного, як здається на перший погляд. Музика та психологія мають один спільний об’єкт – людину. Музика впливає на розвиток та функціонування механізмів навчання, пам’яті, сприйняття, поведінки, емоцій, інтелекту, мови. Музика впливає на психіку, фізіологію, настрій, волю слухача. Музичний твір чинить збудливу або заспокійливу дію. Він може викликати як задовільні так і негативні емоції.

Хотілося б окремо підкреслити важливість музичного виховання особистості, значення музики у розвитку мислення, уяви, уваги, пам'яті, волі, емоційної сфери, морально-естетичних потреб, пізнавальних здібностей. Музика активізує сприйняття та представлення, пробуджує фантазію та уяву. В ній зображенні життєві явища, які збагачують людину новими образами.

Музика зображує сторінки історії. Слухаючи музичний твір, індивід отримує відповіді на багато питань, які його цікавлять. Тобто музика несе інформаційний характер, що суттєво підвищує знання про навколишній світ. Музика хвилює слухача, викликаючи відповідні реакції, знайомить з життєвими явищами, породжує асоціації. Крім того, музика поєднує в єдині переживання, стає засобом спілкування.

У широкому сенсі музичне виховання – це формування духовних потреб людини, його моральних уявлень, інтелекту, розвитку ідейно-емоційного сприйняття та естетичної оцінки життєвих явищ. У такому розумінні – це виховання Людини. В більш вузькому розумінні музичне виховання – це розвиток здібностей до сприйняття музики.

Музичне виховання стимулює та корегує природний розвиток особистості, оскільки під впливом почуттів задоволення та радості, які виникли завдяки контакту з музикою, зростає напруженість та активність психічних процесів. Творчі музичні завдання сприяють виникненню пошукової діяльності особистості, яка потребує розумової активності.

Гуманізація освіти, якій за останні часи приділяють багато уваги зосереджує свою увагу на розвитку творчих здібностей індивіда, кращих його особистісних якостях. Особливо важливо пробудити інтерес до пізнання. Музика сприяє пізнанню та оцінці дійсності, викликає естетичну насолоду, емоції та думки, активізує творчі здібності, рухові реакції.

У розвитку особистості музичне виховання не повинно бути вторинним чи допоміжним, воно повинно бути головним. Фантазію та здатність до переживання слід розвивати ще в дошкільному віці. Людина ніколи не втратить те, що було закладено у ранніх роках життєвого досвіду.

Сам факт зацікавлення індивіду в активну художню діяльність значно цінніший ніж його результати, оскільки саме в процесі діяльності проявляється та формується психіка особистості. Вже доведено, що чим більше уваги приділяється музиці, тим краще проявляє себе індивід в інших сферах свого життя. Грамотний та чуйний викладач за допомогою музики підкреслить досягнення учня, закріпить його віру у власні можливості, викличе бажання та енергію до подальшої роботи.

Одне з складових музичного виховання – *слухання музики* – є собою основою розвитку слухацьких навиків, цілісного, узагальнюючого виховання, вільної слухової уваги та пам'яті.

У внутрішньому плані, сприйняття обумовлює зв'язок психічних процесів, (мислення, уяви, пам'яті) та зовнішніх дій музиканта – виконавця. Сприйняття музики шляхом слухання є одним з самих абстрактних

засобів мислення, які потребують особливої психічної зосередженості, вміння тримати увагу та емоційну напругу. Сприйняття музики – складний процес, сповнений глибокими хвилюваннями. В ньому взаємодіють сенсорні відчуття, попередній досвід, яскраві асоціації, стеження за розвитком музичних образів, осмислення їх та відповідна реакція на них. Слухаючи музичний твір, індивід цікавиться його змістом. У нього народжуються питання, пов'язані з бажанням знати, про що розповідає музика. Вимальовуються окремі прояви музичної пам'яті. Через слухання музики можливо навчити особистість душевної та духовної зосередженості, здатності відчуті та вдуматись, побути деякий час на самоті з самим собою, зі своїм внутрішнім світом. Слухання музики розвиває у індивіда вміння чітко диференціювати оточуючий його світ, роблячи його більш спостережливим та чутливим.

В процесі слухання музики у особистості розвивається емоційний слух – здатність людини до адекватного сприйняття емоційного стану іншої людини за допомогою його голосу. Доведена можливість побудови психологічного портрету людини за невербальними особливостям його мови.

Людський мозок використовує велику кількість ділянок для слухання музики. Ліва частина мозку обробляє ритм та висоту звуку, а права – тембр та мелодію.

Сприйняття музики тісно пов'язано з розумовими процесами, тобто потребує уваги, спостереження, кмітливості.

Сприйняття музики неможливо без звукового досвіду, без активної діяльної основи. Все це дає наступну ланку музичного виховання – виконання музики – спів, сольфеджування, ритмічне виховання, гра на музичному інструменті. Виконання музики розвиває точну реакцію, координацію мислення та рухів, красоту повсякденної мови. Вокальне та інструментальне виховання впливає не тільки на емоційно-естетичний стрій особистості, але й на його розумовий розвиток. Виховання слуху та голосу впливає на формування мови. Крім того, виховання музичного ладового чуття, пов'язано з створенням в корі головного мозку людини складної системи нервових сполучень, з розвитком здатності його нервової системи до тонких регулювань процесів збудження та гальмування, інших внутрішніх процесів, які утворюються в організмі. Саме ця здатність нервової системи є в основі будь-якої діяльності, в основі поведінки людини.

Процес навчання відтворення музики потребує від індивіду великої активності та розумової напруги. Він вчиться порівнювати своє виконання з виконанням інших, спостерігати за різним характером музичних фраз, речень, оцінювати якість виконання твору.

Спів – складний процес звукоутворення, в якому велику роль відіграє координація слуху та голосу, взаємодія співочої інтонації та слухової, м'язових відчуттів. Виконання музики на музичному інструменті потребує координації слуху та тактильних відчуттів особистості.

Колективна гра на музичних інструментах

сприяє рішенню виховних завдань. Чергування різних музичних вправ, видів діяльності, потребує від індивіду уваги, кмітливості, швидкості реакції, організованості, виявленню вольових зусиль. Виконуючи твір, індивід повинен вчасно почати та закінчити його; в танцях вміти виконувати рухи, підкорюючись музиці. Все це вдосконалює гальмівні процеси, виховує волю. Музична діяльність закладає основи загальної культури майбутньої людини.

Цікаво, що вплив музики на загально функціональну діяльність людини викликає в неї рухомі реакції. Головною підставою цього є моторна природа сприйняття взагалі та музичного ритму, зокрема.

Жести, рухи, пластика володіють особливими якостями узагальнювати емоційний стан. Різноманітні музичні твори викликають у дітей емоційне переживання, викликають у дітей певні настрої, під впливом яких і рухи набувають відповідного характеру. Рухи під музику сприяють формуванню особистості, його пізнавальних, вольових та емоційних сфер. Пізнавальні здібності розвиваються завдяки різносторонньої тематиці музичної гри, хороводів, ознайомленню з художніми рухами. Однак пізнавальні процеси під час руху під музику активізуються у тому випадку, якщо індивід може зосередитись на особливостях музичних засобів виразності. Індивід, спостерігаючи, за розвитком художнього образу, уважно слухає. Чим складніший та більший музичний твір, тим більше рухів при цьому використовується, тим інтенсивніше розвивається слухова увага. Вона у свою чергу сприяє розвитку музичної пам'яті, яка опирається на слуховий та руховий аналізатори. Крім того, індивід, використовує характерні для тієї чи іншої музики рухи, передаючи не тільки вираз та характер персонажів, але і відношення до них. Таким чином народжується творча уява.

Музично-ритмічні рухи розглядаємо як вольові прояви, оскільки індивід діє, свідомо виконуючи поставленні перед ним завдання. Необхідність діяти під музику розвиває вольові якості.

Гра, танці потребують своєчасної реакції на зовнішні подразники, своєчасне переключення з одного руху на інший.

Музично-ритмічні рухи змушують особистість переживати відчуття, вираженні в музичному творі.

Відчуваючи красу своїх рухів, індивід емоційно збагачується.

Рух стає невід'ємною частиною елементарної гри на музичному інструменті, оскільки є одним з найбільш природних потреб самовираження особистості, незважаючи на вік. Індивід з задоволенням супроводжує музику, яку чує різними рухами, «проживає» в пластичних образах, перш за все його ритмічну, а потім її інтонаційну сутність.

Гра на музичному інструменті має великий потенціал емоційного, психологічного та соціального впливу, сприяє формуванню таких особистісних якостей, як гнучкість, експресивність, спонтанність (здібність до імпровізації), толерантність, прищеплює навички невербального спілкування, взаємодії та співпраці.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Згідно з отриманими результатами, зазначимо, що творчі музичні завдання сприяють виникненню пошукової діяльності особистості, які потребують розумової активності. У розвитку особистості музичне виховання не повинно бути вторинним чи допоміжним, воно повинно бути основним. Музика, слово та рух розвивають духовну силу, створюють основу для розвитку особистості, основу, без якої людство прийде до духовно-моральної спустошеності. Музика у разі з усіма мистецтвами займає важливе місце, оскільки, що різносторонньо та комплексно впливає на особистість. Духовність як властивість особистості є фундаментальною якістю людини, та тією метою, на яку повинен бути спрямований виховний процес. Для розвитку духовного потенціалу дитини з самого раннього дитинства повинен мати змогу доторкнутись до найвищих духовних цінностей.

Перспективи подальших досліджень полягає у визначенні впливу духовності на музично обдаровану особистість, оскільки невід'ємним компонентом обдарованості є духовність. Зумовлено це тим, що обдарованість особистості для своєї реалізації потребує не тільки інтелектуальних зусиль, а й високого рівня натхнення, інтуїтивного прозріння, вольової наполегливості і розвинених моральних почуттів. Тому трактування поняття духовності як сутнісної складової обдарованості повинно розкривати особистісний аспект творчості.

Список використаних джерел

1. Буюева Л. П. Духовность и проблемы нравственной культуры / Л. П. Буюева // *Вопр. философии*, №2. – С. 15-25.
2. Воспитание высокой духовности средствами музыки. – Режим доступа: <http://xn--80apydf.xn--p1ai/node/113871>
3. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М., 1983. – 190 с.
4. Коган М. Музыка в мире искусств / М. Коган // *Советская музыка*. – 1987. - №3.
5. Кольман В. Ф. Значение дополнительного музыкального образования в формировании личности человека / В. Ф. Кольман // *Методология и история психологии*. – Санкт-Петербург, 2010.
6. Лихачев Б. Т. Воспитание и космизм. Земные смыслы неземной любви / Б. Т. Лихачев. – 1999.
7. Ничипоров Б. В. Введение в христианскую психологию / Б. В. Ничипоров – М., 1994. – 155 с.
8. Непомнящая Н. Психодиагностика личности / Непомнящая Н. – М., 2001.
9. Орлов А. Психология личности и сущности человека / А. Орлов. – М., 2002.
10. Самбурская А. Проблема духовности в современной психологии и музыкальном искусстве. – Режим доступа: <http://alicepush.ucoz.ru/publ/2-1-0-9>

11. Ухтомский А. А. Заслуженный собеседник: этика, религия, наука / А. А. Ухтомский – Рыбинск, 1997.- 598 с.
12. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности: Проблемы, суждения, мнения /Г. М. Цыпин. – М.: Интерпракс, 1994. – 384 с.

В статье представлен анализ психологических подходов к проблеме определения влияния музыки на духовное развитие личности. Духовность рассматривается, как фундаментальные свойства личности. Выделены виды музыкальной деятельности, которые стимулируют и корректируют естественное развитие личности, поскольку под влиянием чувств удовольствия и радости, которые возникают в контакте с музыкой, возрастает напряженность и активность психических процессов, а именно: слушание музыки, восприятие музыки, воспроизведение музыки, мышление, воображение, фантазия, творческая активность, инициативность, восприятие красоты музыкального искусства. Определено, что музыка воздействует на такие ранние сферы психики человека, как сенсорика, моторика, эмоции и другие, влияние музыки на психическое развитие человека в целом очень существенно (творчество, духовность, разум).

Ключові слова: духовность, духовные потребности, музыка, музыкальное искусство, личность, эмоциональность, эмоциональная отзывчивость, чувства, восприятие музыки.

The article is dedicated to the problem of music and spirituality determination influence on a personality development. Spirituality is examined in the article as a fundamental quality of a personality and aim on which the education process must be directed to. Spirituality development is of the most important advantages in education. Determination types of musical activity, that stimulate and correct natural development of a personality, as under act of pleasure feelings and joy, that arose up in contact with music, tension and activity of psychical processes grow, namely: listening of music, perception of music, reflection of music (sound formation, singing), music performance, musically-rhythmic motions (game, dances). It is defined, that the music covers such early areas of the psyche as a sensory, motor skills, emotions and others. In general the influence of music on the psychological development is very significant (on the creation, spirituality, intellect). Accent the importance of music education of the personality, the value of music in the development of intellection, imagination, attention, memory, volition, emotions, moral and aesthetical needs and cognitive abilities. The music activates the perception and impression, awakes the fantasy and imagination. It depicts us the phenomena of life that enrich the individual new images. While listening to music the personality can be taught mental and spiritual concentration, the ability to feel and consider, stay alone for a while, alone with his inner world. Music develops the individual ability to clearly differentiate the world around him, making the personality more susceptible and feeling.

It is also highlighted that creative musical tasks assist in the formation of personality's research activity which needs mental activity efforts as well. In personality development musical education must not be secondary or additional, it must be basic.

Music, word and motion, develop spiritual force, provide a basis for personality development, the basis without which humanity will come to spiritually-moral devastation. In the process of the analyses in the article it is defined that music in a concord with all arts occupies a high place, because it influences a personality from the point of view of its traits and in complex.

Key words: spirituality, spiritual necessities, music, musical art, personality, emotionality, emotional sensitiveness, sense, music perception.

УДК 159.964.21

Чаплінська Лариса Владиславівна,
аспірант кафедри соціальної психології,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
ім. Василя Стефаника»

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОГО НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПРИЧИНИ, ВИДИ ТА НАСЛІДКИ

Висвітлено проблему психологічного насильства над дітьми дошкільного віку. Розкрито причини, види та наслідки скоєння психологічного насильства над дітьми, з метою підвищення рівня батьківської компетентності для подальшого виховання емоційно здорової дитини.

Ключові слова: насильство над дітьми, психологічне насилля, жорстке поводження з дітьми.

Постановка проблеми. Проблема психологічного насильства над дітьми стає сьогодні більш актуальною. Діти – це майбутні дорослі й чим

більше вони піддаються насильству, тим більше засвоюють патерни поведінки агресора або жертви.

Мета статті - довести соціальну значущість

проблеми психологічного насильства над дітьми дошкільного віку.

Результати дослідження. Починаючи з першого моменту життя, дитина шукає любов і підтримку своїх батьків. Видатний психолог Еріх Фромм виділив два напрямки впливу батьків на життя дитини:

- 1) турбота про задоволення її фізичних потреб;
- 2) ставлення до дитини, що визначає її любов до життя.

Коли батьки добре ставляться до дитини, це допомагає їй зрозуміти, що життя прекрасне, добре бути хлопчиком чи дівчинкою.

Виховання дітей потребує терпіння, самовіддачі та внутрішньої стабільності, стверджує спеціаліст з вивчення психічних травм дитини Тіна Грімберг. Крім того, дуже важливо знати, які наслідки в душі дитини залишають вчинки батьків: агресивна поведінка, необережні висловлювання. Коли розсерджена, а інколи розлючена мати кричить своєму п'ятирічному синові: «Я вб'ю тебе!» або «Ти зробив погано, я не люблю тебе», або «Я ніколи більше не дозволю тобі кататися на велосипеді!», вона не усвідомлює, якими можуть бути наслідки її слів. Адже все це вона говорить людині в кілька разів меншій за зростом та вагою — дитині, що сприймає слова цього велетня (а надто коли це батько) всерйоз, вірить йому, лякається, можливо, на все життя.

Сімейні взаємовідносини — найперші і найміцніші соціальні взаємовідносини, які значною мірою впливають на самооцінку дитини, її здатність до адаптації і відчуття благополуччя. Для більшості з нас сімейні впливи є позитивними і є основним джерелом виховання, в процесі якого формуються принципи соціальної взаємодії, що зберігаються потім упродовж усього життя. На інших, однак, сімейні події і переживання впливають негативно. Неприятлива атмосфера в сім'ї створює передумови для найжорстокіших форм насильства в сім'ї та суспільстві. Для нормального розвитку дітям потрібна атмосфера піклування й уваги, в якій порівну задовольняються дві потреби: контролю і прив'язаності та детермінанти здорових стосунків між батьками і дитиною, а також детермінанти сімейних ролей, засновані на цих двох головних потребах [1].

Насильство над дітьми — широке поняття, яке включає різні види поведінки батьків та опікунів, інших родичів, вчителів, вихователів, будь-яких осіб, які старші або сильніші [2].

В 70-ті роки ХХ ст. американською дослідницею Л. Уолкер була розроблена теорія про циклічний характер насильства. Згідно цієї теорії, цикл повторюваності насильства має чотири стадії:

1. Зростання напруги в стосунках між членами родини, під час якої один з членів сім'ї намагається вгамувати «агресора».
2. Насильницький інцидент: в хід йдуть погрози, залякування, звинувачення, психологічний тиск.
3. Примирення: ініціатор скандалу просить вибачення (хоча й перекладає відповідальність за те що відбулося на іншу сторону), намагається довести,

що не треба «з мухи робити слона».

4. Спокійний період: це так званий «квітковий період» у стосунках [6].

Психологічне насильство — дії одного члена сім'ї на психіку дитини шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно спричиняється емоційна невпевненість, нездатність захистити себе та може завдаватися або завдається шкода психічному здоров'ю. [4].

Найчастіше факти психологічного насильства мають місце в тих сім'ях, де батьки самі відчують сильний стрес, з яким не в силах боротися. Це може бути не тільки залежність від алкоголю чи наркотиків, але і серйозна хвороба самої дитини або кого-небудь з членів сім'ї, фінансові проблеми, соціальна ізоляція, коли сім'я позбавлена підтримки з боку рідних, друзів, або просто брак знань про розвиток і виховання дитини, через що батьки пред'являють до свого чада занадто високі вимоги. Інколи дорослі вважають, що залякування і принижування найбільш оптимальні для збереження контролю над дитиною. І, звичайно, є дорослі, які в дитинстві піддавалися насильству в сім'ї і звикли до такого стереотипу спілкування, по-іншому вони просто не вміють.

Психологи виділяють такі форми психологічного насильства:

1. *Відштовхування.* Дорослі не усвідомлюють цінність своєї дитини, усіма способами дають їй зрозуміти, що вона не бажана, постійно проганяють її, обзивають, не розмовляють з нею, не обіймають і не цілують, звинувачують її у всіх своїх проблемах. Наприклад: батько вважає, що в його проблемах з влаштуванням на роботу винна дитина, оскільки без роботи він залишився в той же рік, коли народилася дитина, і з тих пір фінансове становище в сім'ї погіршилося. Як результат — відштовхування дитини як з боку батька, який бажає, щоб дитина переїхала жити до бабусі з дідусями; так і з боку бабусі, яка в свою чергу, переконана, що дитина повинна жити зі своїми батьками.

2. *Ігнорування.* Дорослі не цікавляться дитиною, не можуть або не вміють висловлювати свої емоції по відношенню до неї, часто взагалі не звертають на неї уваги, дитина не відчуває емоційної присутності батьків. Найчастіше така форма психологічного насильства спостерігається з боку дорослих, чий власні емоційні потреби не задоволені. Ці люди не можуть адекватно реагувати на емоційні потреби дитини. У результаті дитина не отримує достатньої взаємодії та стимулювання для успішного емоційного, інтелектуального і соціального розвитку.

3. *Ізолювання.* Ця форма часто буває пов'язана з іншими видами насильства. Дитину замикають у шафі або в кімнаті (фізичне обмеження свободи дитини), залишають одного в порожній квартирі, або ж просто не дозволяють йому спілкуватися з однолітками, грати з ними. Наприклад: не дозволяють запрошувати друзів у гості і навіть спілкуватися з ними по телефону, не випускають дитину гуляти. Дитина постійно знаходиться в одному і тому ж приміщенні, їй не забезпечений приплив нових вражень, що стимулюють розвиток. В результаті у дитини немає можливості

самому отримати досвід соціального спілкування, адже їй не тільки забороняють заводити друзів, але і всіляко перешкоджають її взаємодії з однолітками.

4. *Тероризування*. Дитину висміюють за прояв будь-яких емоцій, пред'являють до неї вимоги, які не відповідають її віку і не зрозумілі дитині. Дитину постійно залякують, погрожують що покинуть її або, наприклад: побють, змушують її робити що-небудь за допомогою залякування. Дитина постійно стає свідком жорсткого поводження з іншими членами сім'ї, насильства над ними.

5. *Байдужість*. Батьки байдуже ставляться до перегляду дитиною фільмів, які для неї заборонені, дозволяють дитині бути свідком сцен насильства і ніяк не реагують на прояв самою дитиною жорстокості по відношенню до інших людей і тварин.

6. *Експлуатація*. Батьки використовують дитину для заробляння грошей або для реалізації своїх потреб, наприклад, дитина повинна виконати те завдання, яке не відповідає її можливостям.

7. *Деградація*. Поведінка, яка руйнує ідентифікацію та самооцінку дитини, наприклад: грубість, лайки, звинувачення, публічне приниження дитини. [5].

Можна ще виділити такі два види психологічного насильства:

- вербальне (словесне) чиниться уразі критики і докорів буквально за кожний вчинок;

- емоційне насильство може відбуватися взагалі без слів за допомогою міміки, пози, поглядів, інтонації. [4].

Аналізуючи літературу можна стверджувати, що причини виникнення насильства в сім'ї, далеко за межами сім'ї, вони беруть початок із сім'ї, в якій виріс і був вихований насильник.

На думку психолога Л.С. Алексєєва, у розвитку дитини, є періоди, які провокують насильство з боку батьків. Одним із таких періодів вчені вважають дошкільний вік. Саме в цей віковий період діти розвиваючись провокують психологічне насильство.

Період першої соціалізації, першої організації в дошкільному закладі, коли діти вперше залишаються надовго без мами, призводить до емоційного переживання страху, тривоги, гніву. Діти стають менш адаптованими до нових умов, викликаючи у недосвідчених, педагогічно неграмотних батьків, неприйняття, агресію, провокуючи насилля.

Неможливість отримувати допомогу від своїх батьків лишає дитину можливості до пошуку допомоги і взаємостосунків з людьми.

Росс Снайдер відзначає, що насильство наносить велику моральну шкоду психіці дитини, викликаючи в неї реакцію відторгнення, занижену самооцінку, страх. А також вважає, що «якщо дитину часто наказувати або якщо вона являється свідком покарання, пережитий нею страх може доволі серйозно викривити структуру її емоцій. Ставши дорослим, ця дитина, не зможе протестувати проти несправедливого поводження через страх.

Насильство, зі сторони найдорожчої людини, в якій дитина завжди намагається знайти підтримку, наносить великої психологічної шкоди. У цьому

випадку порушується основний принцип сім'ї на безпечне існування будь-якого члена. Багато теорій спробували визначити жорстоке поводження з дітьми в сім'ї, пояснити психологічні та соціальні фактори ризику для жорсткого поводження з дітьми. Ці фактори, пов'язані із взаємодією в рамках сім'ї, агресія дитини та маніфест себе в стресових ситуаціях. Насильство є результатом цілого комплексу ряду причин.

На сьогодні не існує єдиного визначення терміну «жорстоке поводження з дітьми». Проте більшість дослідників і практиків у розвинених країнах користуються визначенням, запропонованим відомим американським психологом італійського походження Джеймсом Гарбаріно: «Будь-яку дію або бездіяльність стосовно дитини з боку батьків, осіб які їх замінюють, а також закладів або суспільства загалом, внаслідок чого порушується фізичний або психічний розвиток, здоров'я або благополуччя дитини, а також обмежено її права й свободи вважають жорстким поводженням з дітьми».

Жорстоке поводження, з точки зору порушення прав дитини, можна тлумачити як:

- 1) ігнорування потреб дітей, порушення їх прав;
- 2) відсутність догляду за ними (чи незадовільний догляд);
- 3) ізоляція дитини, бойкот (у дитячому колективі);
- 4) відсутність проявів батьківської любові, доброти, чуйності;
- 5) безвідповідальність до дітей;
- 6) бездіяльність батьків щодо дитини у скрутній ситуації;
- 7) брутальність, глузування, неповага до гідності, особистості дитини;
- 8) не врахування вікових особливостей;
- 9) авторитарний стиль спілкування з дитиною;
- 10) нехтування дитиною;
- 11) обман дитини [3].

Серед причин виникнення жорсткого поводження до дітей можна виділити наступні:

- 1) безробітність або низька матеріальна забезпеченість;
- 2) алкоголізм одного чи обох батьків;
- 3) самотність чи шлюб, який розпався;
- 4) занадто маленьке житло, що посилює напругу;
- 5) озлобленість батьків чи розчарованість у житті;
- 6) фізична чи психічна перевтома;
- 7) незрілість батьків;
- 8) егоїзм батьків, прагнення їх до розваг;
- 9) відсутність прив'язаності до дитини;
- 10) надмірна вимогливість;
- 11) народження другої дитини;
- 12) велика кількість дітей;
- 13) небажана дитина (як привід і примус до укладення шлюбу);
- 14) передчасно народжена в шлюбі дитина, яка дає привід до сварок та розриву;
- 15) позашлюбна дитина як об'єкт виміщення зла

на його матір (батька);

16) дитина з фізичними та психічними недоліками, від якого хочуть позбутися [3].

Будь-яка форма психологічного насильства є руйнівною і приреченою на провал, зруйнувати самооцінку людини, деформувати цілісності «Я», привести до депресії, тривоги, відчаю, втрати сенсу життя.

Ті люди, які стали жертвами насильства в дитинстві у дорослому житті невмозможливо справитися із проблемами, а також шукати допомогу та отримувати її від оточуючих людей. В дорослому сімейному житті особи, які зазнали насильства в дошкільному віці можуть виявляти жорстокість з оточуючими. Вони також можуть страждати від пониженого або підвищеного контролю за своїми почуттями, імпульсами, підвищеним рівнем тривожності.

Відомі психологи І. Гленн і З. Фрейд впевнено доказали вплив різних травматичних подій на психіку дитини.

Психолог Ю.М. Антонян (Преступная жестокость. - 1994) відзначає, що в результаті насильства і емоційного відштовхування батьками дитину, в психіці дитини формується тривожність, страх втратити себе, своє положення в житті, відчуття ворожості, навіть агресивності оточуючого світу і в цих дітей ризик поведінкового зриву досить великий.

Найбільш поширені наслідки психологічного насильства:

1. Емоційні проблеми, як результат уповільнення емоційного розвитку дитини. Дитина не здатна зрозуміти почуття інших людей і відчуває труднощі у прояві власних емоцій.

2. Занижена самооцінка. Дитина виростає з

упевненістю що вона потворна, ні на що не здатна і тільки заслуговує поганого ставлення до себе. Подорослішавши, така людина щиро дивується, коли бачить що хтось рахується з її думкою.

3. Проблеми у побудові відносин. Цьому сприяє не тільки слабкий емоційний розвиток, але й повна відсутність довіри до оточуючих людей. Дитина у всьому бачить тільки підступ, від кожної людини чекає, що той буде над нею знущатися, висміювати її, чекає агресії спрямованої на себе. Все це заважає будувати відносини з людьми.

Діти, які піддаються психологічному насильству в сім'ї, часто страждають від депресії, порушення сну і апетиту, невмотивованих страхів і фобій, а також можливі часті прояви соматичних захворювань. Вони страждають від емоційної нестабільності, надмірної сором'язливості, неможливості досягти успіху в жодній сфері, як наслідок відсутності впевненості в собі. Їх відвідують думки про самогубство. Також такі діти можуть постійно відчувати надмірну потребу в увазі, а їх поведінка може не відповідати віку і рівню розвитку [5].

Висновки. Найнебезпечніше те, що насильство дає серйозні негативні соціальні наслідки. Воно породжує терор, безладдя, відчуття відсутності допомоги, невпевненості, безнадійності або безсилля, відчуття провини, відчуття придушення волі, примари, відсутність самоповаги, настирливі спогади, напади страхів, депресію, фобії, смуток, роздуми про самогубство, самозвинувачення, втрату довіри, сумніви щодо віри в щось, наркотичну/алкогольну залежність.

Список використаних джерел

1. Волавка Я. Біля витоків насильства: агресивність батьків – причина агресивності їхніх нащадків? / Я. Волавка // Безпека життєдіяльності. – 2003. – №10. – С. 24-25.
2. Максимова Н.Ю. Соціально психологічні аспекти проблем насильства / Н.Ю. Максимова, К.Л. Мілютіна. – К. -2003. – 337 с.
3. Сафонова Т.Я. Жестокое обращение с детьми и его последствия / Т.Я.Сафонова, Е.И. Цымбал. - М., 1993. – 118 с.
4. Меньшикова Е.С. Жестокое обращение с детьми и его возможные отдаленные последствия / Е.С. Меньшикова // Психологический журнал. – 1993. – №6.
5. Христенко В.Е. Психология жертвы/В.Е. Христенко. - Харьков: Консум, 2001. –256с.
6. Walker, Lenore E. (1979) The Battered Woman. New York: Harper and Row. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/>.

Освещается проблема психологического насилия над детьми дошкольного возраста. Раскрываются причины, виды и последствия совершения психологического насилия над детьми, с целью повышения уровня родительской компетентности для дальнейшего воспитания эмоционально здорового ребенка.

Ключевые слова: насилие над детьми, психологическое насилие, жестокое обращение с детьми.

The problem of psychological violence over children of preschool age is highlighted. Reasons, kinds and consequences of committing psychological violence against children, for the sake of parental competence for the further education of emotionally healthy child are also exposed.

The aim of investigation: to prove the social significance of the problem of psychological abuse of children of preschool age.

The object of study: the emotive sphere of pre-school children.

Mostly facts of psychological violence occur in those families where parents themselves have to cope with a lot of stress and do not succeed. It can not only be alcohol addiction or drugs, but serious illness of a child or any other member

of the family, financial problems, social isolation, when the family has got lack of support from family, friends or a lack of knowledge about child's development and education. In this way parents place too high demands towards their child. Sometimes adults believe that bullying and indignity are optimal ways to maintain control of the child. And of course, there are adults which being small were exposed to violence in the family and they are used act within this stereotype, they just can not act differently. The problem of psychological abuse of children is rather urgent today. Children are the future adults and the more they are exposed to violence the more they learn the patterns of behavior of the aggressor and the victim. It is also worth noting the lack of the problem investigation in modern society.

Psychologists distinguish the following forms of psychological violence, as repulsion, ignoring, isolating, terrorizing, indifference, degradation. Violence gives serious negative social consequences. It creates terror, confusion, feeling of no aid, uncertainty, hopelessness or helplessness, guilt, a sense of suppression will, ghosts, lack of self-esteem, intrusive memories, fears attacks, depression, phobias, depression, thoughts of suicide, self-blame, loss of confidence, doubt for faith in something, drug / alcohol addiction.

Key words: violence over children, psychological violence, children abuse

РОЗДІЛ VII

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

УДК 159.925:378.124

Березовська Лариса Іванівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРЯННЯ ПРАЦІВНИКІВ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

У статті розглядається професійне вигорання працівників сучасних освітніх організацій. Розкрито поняття емоційного вигорання в якості розуміння синдрому професійного вигорання. Описано емоційне вигорання як вироблений особистістю механізм психологічного захисту; як форма професійної деформації особистості, що складається під впливом зовнішніх і внутрішніх передумов. Проаналізовано сутність синдрому професійного вигорання та його взаємозв'язок з професійним стресом. Представлено аналіз підходів до професійного вигорання у зарубіжній психології. Проаналізовано праці вітчизняних науковців, що містять дослідження професійного вигорання у працівників освітніх організацій, зокрема тих, які містять опис результатів дослідження прояву даного синдрому у педагогічних працівників.

Ключові слова. професійне вигорання, емоційне вигорання, деформація особистості, психологічний захисний механізм, стрес, працівник освітніх організацій, педагогічні працівники.

Постановка проблеми. Соціальні, політичні, економічні та культурні зміни, які відбуваються в країні зараз, висувають до працівників освітніх організацій нові, більш складні вимоги, що безумовно впливає на психологічний стан цих працівників, провокує виникнення емоційного напруження та розвиток значної кількості професійних стресів. Одним із найважчих наслідків довготривалого професійного стресу є синдром «професійного вигорання».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми роками з'явилося чимало робіт, у яких досліджується синдром професійного вигорання. Зокрема, вивчалися сутність, зміст та структура професійного вигорання (М. Лейтер, Л. Карамушка, К. Маслач, Е. Махер, Н. Перегончук, Б. Перлман, Е. Хартман, О. Філь), аналізувалися детермінанти синдрому професійного вигорання (М. Борисова, Т. Зайчикова, С. Налічаєва, В. Орел), розроблявся психодіагностичний інструментарій (В. Бойко, Н. Водоп'янова, Дж. Грінберг, О. Рукавішніков, О. Старченкова), здійснювався пошук засобів профілактики та корекції зазначеного синдрому (Л. Березовська, М. Бородин, Н. Водоп'янова, Г. Макарова, Н.В. Назарук, М.В. Савчин, О. Старченкова, О. Філь). Прояви синдрому професійного вигорання у представників різних професійних груп досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні науковці: Л. Березовська, М. Борисова, Н. Булатевич, Н.Грисенко, О.Гришук, О. Доценко, Т.Зайчикова, С. Налічаєва, Н. Чепелева та інші.

Мета статті - розглянути теоретичні підходи до синдрому професійного вигорання працівників освітніх організацій.

Результати дослідження. Насамперед в якості розуміння синдрому професійного вигорання варто

розкрити поняття емоційного вигорання, яке з'явилося в психології порівняно недавно, але широко використовується у наукових текстах і лексиконі психологів. Справа в тому, що представники багатьох професій, чия діяльність пов'язана зі спілкуванням, схильні виявляти симптоми поступового емоційного стомлення і спустошення. Насамперед це стосується працівників освітніх організацій, зокрема педагогів, які постійно залучені до міжособистісного спілкування з учнями, їхніми батьками, колегами.

Емоційне вигорання – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на обрані психотравмуючі впливи. Емоційне вигорання являє собою набутий стереотип емоційної, частіше всього професійної, поведінки. Вигорання визначається як частково функціональний стереотип, оскільки дозволяє людині дозувати і економно витрачати енергетичні ресурси. У той же час, можуть виникати його дисфункціональні наслідки, коли «вигорання» негативно позначається на виконанні професійної діяльності та відносинах з партнерами.

Емоційне вигорання визначається як форма професійної деформації особистості. Він складається під впливом низки чинників – зовнішніх і внутрішніх передумов.

Зовнішніми чинниками виступають: хронічна напружена психоемоційна діяльність; дестабілізуюча організація діяльності; підвищена відповідальність за виконувані функції і операції; неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності; психологічно важкий контингент, з яким має справу професіонал у сфері спілкування.

Внутрішніми чинниками є схильність до

емоційної ригідності, інтенсивна інтеріоризація (сприйняття і переживання) обставин професійної діяльності, слабка мотивація емоційної віддачі в професійній діяльності, моральні дефекти і дезорієнтація особи.

Отже, емоційне вигорання, проявляючись у професійній діяльності визначається або як психологічний захисний механізм, або як деформація особистості, що складається під впливом внутрішніх та зовнішніх передумов.

Розкриваючи сутність синдрому професійного вигорання та його взаємозв'язок з професійним стресом, слід зазначити, що в найбільш загальному вигляді синдром професійного вигорання можна тлумачити як стресову реакцію, що виникає внаслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності [7]. З огляду на визначення стресового процесу за Г.Сельє (тобто стадій тривоги, резистентності і виснаження), професійне вигорання можна вважати третьою стадією, для якої характерний стійкий і неконтрольований рівень збудження.

Робота сучасних освітніх організацій характерна доволі неспокійною, емоційно напруженою, що вимагає постійної уваги й контролю за діяльністю і взаємодією з людьми. За таких умов стрес спричиняється безліччю стресогенів, які безперервно накопичуються в різних сферах життєдіяльності. Вирішальне значення може мати почуття контролю над тим, що відбувається [1; 2; 7].

Часто керівники та співробітники покладають відповідальність за професійне вигорання на індивіда. Але значна кількість важливих компонентів стресу притаманна професії чи посаді, серед яких професія педагога, які належать до працівників освітніх організацій та займає одне з провідних місць. Кінцевим результатом сукупності факторів оточення в якому людина працює, отриманої освіти, характеристик установи й особистісних моментів веде до професійного вигорання.

Отже, синдром професійного вигорання – один із проявів стресу, з яким стикається людина у власній професійній діяльності. Цей термін – загальна назва наслідків тривалого робочого стресу і певних видів професійної кризи.

Щодо аналізу основних підходів до вивчення синдрому професійного вигорання слід зауважити, що цей феномен став предметом спеціального аналізу зовсім недавно.

Термін професійне вигорання введено американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергером у 1974 році [1; 7], який ввів це поняття для характеристики психічного стану здорових людей, які інтенсивно спілкуються з клієнтами, пацієнтами, постійно перебувають в емоційно навантаженій атмосфері при наданні професійної допомоги. Це люди, які працюють у системі «людина – людина»: лікарі, юристи, соціальні працівники, психіатри, психологи, вчителі; менеджери тощо.

Вперше дослідження синдрому професійного вигорання проводилося Ф. Сторлізі співробітниками медичних установ та різних громадських організацій. Ф. Сторлі зробила висновок, що цей синдром є

результатом конфронтації з реальністю, коли людський дух виснажується в боротьбі з обставинами, які важко змінити і як наслідок розвивається професійний аутизм. Необхідна робота виконується, але емоційний внесок, який перетворює завдання на творчу форму, відсутній.

К. Маслач деталізувала це поняття, окресливши його як синдром фізичного та емоційного виснаження, що складається з розвитку негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи та втрати розуміння й співчуття щодо клієнтів. Дослідник підкреслює, що професійне вигорання – це не втрата творчого потенціалу, не реакція на нудьгу, а скоріше емоційне виснаження, що виникає на фоні стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням [1; 7].

Виділяють декілька основних підходів до вивчення синдрому професійного вигорання.

Представники *першого підходу* розглядають професійне вигорання як стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, викликаного довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування. А тому професійне вигорання тлумачиться як синдром «хронічної втоми».

Другий підхід розглядає професійне вигорання як двовимірну модель, що складається, по-перше, з емоційного виснаження та, по-друге, – з деперсоналізації, тобто погіршення ставлення до інших, а іноді й до себе.

Третій підхід запропонували американські дослідники К. Маслач і С. Джексон, які розглядають синдром професійного вигорання як трьохкомпонентну систему, котра складається з емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції власних особистісних досягнень [1; 7].

Професійне вигорання розглядається з погляду наявності трьох рівнів і трьох стадій згідно теорії Д. Спаньол і Р. Кепьюто. Дія професійного вигорання *першого ступеня* проявляється через помірні, нетривалі й випадкові ознаки цього процесу. На *другій стадії* професійного вигорання симптоми проявляються регулярніше, мають більш затяжний характер і важче піддаються корекції. На *третьій стадії* професійного вигорання ознаки й симптоми є хронічними, можуть виникати фізичні й психологічні проблеми [1; 7].

Згідно з судженнями К. Маслач, прояви професійного вигорання можуть мати *три стадії*.

Наприклад, на *першій стадії* професійного вигорання індивідуум виснажений емоційно й фізично і може скаржитися на постійний головний біль, застуду тощо.

Для *другої стадії* професійного вигорання характерні дві сукупності симптомів. Наприклад, у працівника може розвинути негативне, цинічне і знеособлене ставлення до людей, з якими він працює (до колег і клієнтів), чи, навпаки, у нього можуть виникнути негативні думки про себе через почуття, які з'являються до працівників або клієнтів. Щоб уникнути цих негативних почуттів, працівник «заглиблюється в себе», виконує тільки мінімальну кількість роботи і ні з ким не спілкується.

В індивідуума можуть проявлятися ознаки й симптоми однієї чи обох груп.

Заключна стадія – повне професійне вигорання – трапляється, як вважає К. Масlach, не часто, проте виливається у повну відразу до всього на світі. Працівник ображений на самого себе і на все людство, життя здається йому невіддільним, він не здатен емоційно реагувати на події, зосередитися на проблемах [6].

Найбільш системним і комплексним прийомів розгляду аналізу синдрому професійного вигорання є підхід російського вченого В.В. Бойка, який розробив власну класифікацію симптомів, що супроводжують різні компоненти професійного вигорання.

В.В. Бойко [1; 2; 7] характеризує компоненти згаданого синдрому так:

Перший компонент – «*напруження*» – характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, викликані власною професійною діяльністю. Він знаходить прояв у таких симптомах, як: переживання психотравмуючих обставин; незадоволеність собою; «загнаність у кут»; тривога й депресія.

Другий компонент – «*резистенція*» – характеризується надмірним емоційним виснаженням, що провокує виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять людину емоційно закритою, відстороненою, байдужою. На такому тлі будь-яке емоційне залучення до професійних справ і комунікацій викликає у людини відчуття надмірної перевтоми. Це виявляється у таких симптомах, як: неадекватне вибіркове емоційне реагування; емоційно-моральна дезорієнтація; розширення сфери економії емоцій; редукція професійних обов'язків.

Третій компонент – «*виснаження*» – характеризується психофізичною перевтомою людини, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, порушенням професійних комунікацій, розвитком цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися з робочих питань, розвитком психосоматичних порушень. Тут виявляються такі симптоми, як: емоційний дефіцит; емоційне відчуження; особистісне відчуження (деперсоналізація); психосоматичні та психовегетативні порушення.

Отже, за В.В. Бойко, синдром професійного вигорання має 3 компоненти, кожен з яких складається з 4 симптомів.

Незважаючи на деякі відмінності, всі наведені підходи до розуміння сутності та структури синдрому професійного вигорання мають багато спільного.

Щодо міри розвитку професійного вигорання у працівників сучасних українських освітніх організацій, то аналіз їх діяльності свідчить про те, що цей синдром є доволі розповсюдженим серед працівників внаслідок багатьох об'єктивних чинників, які діють в організаціях сьогодні в період трансформаційних процесів, що відбуваються в Україні. Окрім того, важливу роль відіграють і суб'єктивні чинники, пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями працівників.

Аналіз змісту й окремих проявів синдрому

показує, що професійне вигорання має досить складну структуру, тобто багато симптомів, які у кожного працівників освітніх організацій можуть проявлятися по-різному, з урахуванням конкретних обставин його професійної та особистісної життєдіяльності.

Першими симптомами, які виникають у працівників освітніх організацій, можна вирізнити загальне почуття втоми, вороже ставлення до роботи, загальне невизначене почуття занепокоєння, сприйняття роботи як такої, що постійно ускладнюється та стає менш результативною.

Серйозними проявами професійного вигорання є поведінкові зміни і ригідність. Людина, що є балакуча й нестримана постійно, може стати тихою і відчуженою. Або навпаки, людина, що зазвичай була тихою й стриманою, може стати дуже говіркою, вступати в бесіду з будь-ким. Жертва професійного вигорання може стати ригідною у мисленні. Ригідний працівник освітньої організації закритий до змін, оскільки це вимагає енергії й ризику, котрі є великою загрозою для вже виснаженої особистості.

Працівник освітньої організації, що відчуває на собі дію синдрому професійного вигорання, може намагатися подолати ситуацію, уникаючи співробітників, фізично і думкою дистанціюючись від них. Уникнення та дистанціювання можуть проявлятися багатьма шляхами. Наприклад, даний працівник може спілкуватися безособовими способами з колегами, зменшувати власну залученість до контактів з ними, зрештою стає депресивним і починає сприймати ситуацію як «безнадійну», а також може залишити свою посаду чи взагалі змінити професію.

В останні роки рядом вітчизняних науковців теоретично та емпірично досліджено прояв синдрому професійного вигорання у працівників сучасних освітніх організацій. Проаналізуємо окремі з них, зокрема ті, які містять опис результатів дослідження прояву даного синдрому у педагогічних працівників.

Наприклад, Зайчиковою Т.В. [5] здійснено дослідження соціально-психологічних детермінант синдрому професійного вигорання у вчителів. Встановлено, що модель детермінант виникнення синдрому професійного вигорання у вчителів складається з трьох основних груп факторів: соціально-економічних; соціально-психологічних та індивідуально-психологічних. Визначено статистично значимі зв'язки між синдромом професійного вигорання та індивідуально-психологічними чинниками (такими, як: інтраверсія-екстраверсія, агресивність та психотизм) та між синдромом і соціально-психологічними факторами (такими, як: мотиви праці, бажання працювати у обраній організації чи сфері діяльності та ставлення співробітника до взаємостосунків у колективі).

Булатевич Н.М. [3] під час дослідження емоційного вигорання у вчителів визначено, що вищі показники вигорання діагностуються у вчителів, які демонструють схильність до тривожності, сензитивності та інтровертованості, найменші показники – у вчителів, схильних до спонтанності та ригідності. Високий рівень професійно-педагогічної майстерності протидіє виникненню синдрому

вигоряння у вчителів, зменшує інтенсивність його проявів. Виділено дві групи причин, що породжують виникнення вигоряння у вчителів: причини індивідуальні, що є первинними (соціально-демографічні характеристики, особистісні властивості та міра сформованості педагогічної майстерності вчителя) та причини, пов'язані з організаційними умовами роботи, які є вторинними і діють вони, переломлюючись крізь призму особистісних чинників, виступають в якості провокуючих та підсилюючих чинників виникнення та розвитку вигоряння серед вчителів.

Назарук Н.В. [8] вивчаючи психологічні засоби профілактики «професійного вигоряння» вчителя, встановила взаємозв'язки професійного вигоряння зі стратегіями подолання стресових ситуацій та ресурсами особистісно-професійного становлення у вигляді внутрішніх передумов самоактуалізації особистості, індивідуально-типологічних відмінностей як акцентуацій відповідних рис характеру і темпераменту, типів спрямованості особистості, гармонійності чи конфліктності Я-концепції, а також суб'єктивної оцінки умов праці та професійно важливих рис учителя.

Жогно Ю.П. [6] при вивченні психологічних особливостей емоційного вигоряння педагогів встановлено, що домінуюча цільова детермінанта виникнення емоційного вигоряння має декілька додаткових детермінант, зокрема: переживання емоційного вигоряння педагога, що уподібнене переживанню критичних ситуацій «стрес» та «фрустрація», додатково мають ознаки конфлікту та травми; переживання емоційного вигоряння педагога за типом критичної ситуації «конфлікт» не має додаткових; переживання емоційного вигоряння педагога за типом критичної ситуації «криза» має ознаки стресу, фрустрації та конфлікту; переживання емоційного вигоряння педагога за типом критичної ситуації «психологічна травма» містить ознаки стресу, фрустрації, кризи та конфлікту.

Чепелева Н.О. [8] досліджуючи психологічні особливості емоційного вигоряння викладачів вищих навчальних закладів дослідила, що у стійкіших до синдрому емоційного вигоряння викладачів відносно менш яскраво виражені особистісні особливості, вони не схильні до особистісної акцентуації, і можуть бути адекватніші актуальній ситуації. Однак, чинники, що складають високий інтеграційний потенціал особистості, високу емоційну чутливість і почуття обов'язку є вищими у більш стійких викладачів, а прагнення дотримуватися групових норм є свідомим, а висока сензитивність – керованою. Викладачі, менш схильні до синдрому емоційного вигоряння, відрізняються здатністю ефективно управляти своєю емоційною сферою, проявом регулятивних можливостей зрілої особистості, що дозволяє знаходити безконфліктні способи взаємодії з професійним оточенням, або додавати конфліктам конструктивне русло. При цьому, поєднання високої емоційної теплоти, чутливості і, в той же час, вибірковості в контактах, забезпечує рівень енергетичного функціонування, обміну з оточенням,

що не перевищує можливості суб'єкта і не викликає виснаження, з якого починається синдром емоційного вигоряння.

Гричук О.В. [4] досліджуючи психологічні особливості динаміки емоційного вигоряння вчителів встановила, що незалежно від величини стажу найбільш вираженою у всіх випробовуваних є фаза резистенції. У переважної більшості вчителів вона знаходиться у стадії формування. Фази напруги і виснаження виражені в меншому ступені, проте значні стандартні відхилення свідчать про індивідуальну різноманітність показників. У молодих вчителів емоційне вигоряння виражене в найменшому ступені за всіма трьома параметрами його оцінки. Було виявлено наступні закономірності динаміки вигоряння вчителів чоловічої та жіночої статі: і чоловіки, і жінки вигорають, перш за все, за параметром «резистенція»; у чоловіків емоційне вигоряння виражене в меншому ступені, ніж у жінок; чоловіки, на відміну від жінок, демонструють більшу різноманітність в показниках емоційного вигоряння.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, синдром професійного вигоряння тісно пов'язаний з поняттям емоційного вигоряння, яке визначається як вироблений особистістю механізм психологічного захисту; як форма професійної деформації особистості, що складається під впливом зовнішніх і внутрішніх передумов; або один із проявів стресу, з яким стикається людина у власній професійній діяльності.

Синдром професійного вигоряння є загальною назвою наслідків тривалого робочого стресу і певних видів професійної кризи, тобто це стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, викликаного довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування.

Таким чином синдром професійного вигоряння визначається як :

- стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, викликаного довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування;
- довгимірною моделлю, що складається з емоційного виснаження та деперсоналізації;
- трьохкомпонентною системою, яка складається з емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції власних особистісних досягнень.

Професійне вигоряння розглядається з погляду наявності трьох рівнів і трьох стадій згідно Д. Спаньол і Р. Кепьюто та К. Маслач. За В.В. Бойко, синдром професійного вигоряння має 3 компоненти, кожен з яких складається з 4 симптомів.

Виникнення вигоряння у працівників освітніх організацій, зокрема у педагогічних працівників, відбувається через причини індивідуальні та причини, пов'язані з організаційними умовами роботи, які діють, переломлюючись крізь призму особистісних чинників, виступають в якості провокуючих та підсилюючих чинників виникнення та розвитку професійного вигоряння.

Подальші дослідження вбачаємо у дослідженні прояву професійного вигоряння у працівників

організацій економічної та туристичної сфер, а також у пошуках та виробленні профілактичних, корекційних засобів з метою попередження виникнення та

подолання професійного вигорання у працівників вітчизняних організацій.

Список використаних джерел

1. Березовська Л.І. Психодіагностика та корекція внутрішньоособистісних конфліктів як умова подолання професійного вигорання у вчителів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Березовська Лариса Іванівна. – К., 2013. – 200 с.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций / В.В. Бойко – [2-е изд., доп. и перераб.] – СПб. : Питер, 2004. – 474с.
3. Булатевич Н.М. Синдром емоційного вигорання вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.04 «Медична психологія» / Н.М. Булатевич. – К., 2004 – 19 с.
4. Грицук О.В. Психологічні особливості динаміки емоційного вигорання вчителів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «загальна психологія, історія психології» / О.В. Грицук – Харків, 2010 – 23с.
5. Зайчикова Т.В. Соціально-психологічні детермінанти синдрому «професійного вигорання» у вчителів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Зайчикова Тетяна Вікторівна. – К., 2005. – 178 с.
6. Жогно Ю.П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія» / Ю.П. Жогно. – Одеса, 2009 – 23 с.
7. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посібник. / Л.М. Карамушка – К.: Либідь, 2004. – 424 с.
8. Назарук Н.В. Психологічні засоби профілактики «професійного вигорання» вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія» / Н.В. Назарук. – К., 2007 – 22 с.
9. Чепелева Н.О. Психологічні особливості емоційного вигорання викладачів вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «загальна психологія, історія психології» / Н.О. Чепелева – Одеса, 2010 – 20 с.

В статье рассматривается профессиональное выгорание работников современных образовательных организаций. Раскрыто понятие эмоционального выгорания в качестве понимания синдрома профессионального выгорания. Описано эмоциональное выгорание как выработанный личностью механизм психологической защиты; как форма профессиональной деформации личности, что складывается под влиянием внешних и внутренних условий. Раскрыто сущность синдрома профессионального выгорания и его взаимосвязь с профессиональным стрессом. Представлено анализ подходов к профессиональному выгоранию в зарубежной психологии. Проанализировано работы отечественных исследователей, в которых представлено результаты исследования профессионального выгорания у работников образовательных организаций, в частности в тех, в которых описано проявление данного синдрома у педагогических работников.

Ключевые слова. профессиональное выгорание, эмоциональное выгорание, деформация личности, психологический защитный механизм, стресс, работники образовательных организаций, педагогические работники.

The article is devoted to the study of occupational burnout employees modern educational institutions. The purpose of the article is to examine the theoretical approaches to professional burnout syndrome of workers.

Solved understanding of professional burnout syndrome in connection with the concept of burnout, which is defined as a manufactured personality psychological defense mechanism; as a form of professional deformation personality, formed under the influence of external and internal conditions.

It was analyzed the essence of professional burnout syndrome and its relationship with occupational stress. Professional burnout syndrome is a common name effects of long working stress and certain types of professional crisis, it is a state of physical, mental and emotional exhaustion primarily caused by long-term, emotionally overloaded communicative situations.

It was present the analysis of approaches to professional burnout in foreign psychology that it is defined as a two-dimensional model consisting of emotional exhaustion and depersonalization; a three-component system consisting of emotional exhaustion, depersonalization and reduction of their own personal achievements and is considered in terms of the presence of three levels and three stages according Spanol D. and R. Kepyuto and C. Maslach. According to V. Boyko, professional burnout syndrome has 3 components, each of which consists of 4 symptoms.

It was analysed the works of scientists, containing research professional burnout in employees of educational institutions, including those that describe research results in the manifestation of the syndrome teachers. Determined that the occurrence of burnout in employees of educational institutions, particularly in the teaching staff is individual reasons and reasons related to the organizational terms of acting, passing through the prism of personal factors act as triggers and reinforcing factors of development and professional burnout.

The analysis can be the basis of research manifestations professional burnout in Workplace economic and tourism

sectors, as well as search and develop preventive, corrective means to prevent and overcome professional exhaustion of domestic workers organizations.

Key words: professional burnout, emotional burnout, deformation of individual psychological defense mechanism, stress, employee education institutions teaching staff.

УДК 159.922.8

Воронова Ольга Юрійвна,
старший викладач,

Мукачівський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

У статті розглядається рефлексія педагога як складова частина його професійної діяльності. Показаний аналіз дослідження з даної проблеми. Проаналізовано когнітивний компонент професійної рефлексії педагога-вихователя. Представлені методики для дослідження психологічних особливостей формування рефлексії: методика А.В. Карпова "Діагностика рефлексії"; тест-опитувальник "Самовідношення" В.В. Столін, С.Р. Пантелєєва. Вибірку склали студенти гуманітарного факультету спеціальності "Дошкільна освіта" та працівники ДНЗ зі стажем. Представлені результати емпіричного дослідження. Проаналізовані особливості трансформації рефлексії майбутніх педагогів-вихователів у процесі професійної підготовки. На основі дослідження зроблено висновок, що осмислюючи власні духовні процеси, особистість нерідко критично оцінює негативні сторони свого внутрішнього світу. І саме це робить особистість здатною до самовдосконалення. Пізнаючи себе, особистість ніколи не залишиться такою, якою вона була колись. Насамперед це стосується професійної рефлексії.

Ключові слова: рефлексія, когнітивний компонент, самовпевненість, самоінтерес, самоповага, самовідношення.

Постановка проблеми. Сучасна освітня ситуація серед пріоритетів виділяє такі професійно важливі якості педагога, які забезпечують успішну реалізацію педагогічної діяльності та створюють умови для реалізації потреби особистості у вдосконаленні, самовизначенні, самовираженні, самореалізації та самоактуалізації. Необхідною умовою цього вдосконалення є професійна рефлексія.

Мета статті полягає у вивченні специфіки формування рефлексивних процесів у професійному становленні фахівця дошкільної освіти. Згідно з цілями нашого дослідження, ми розглянули специфіку формування рефлексивних процесів майбутнього вихователя під час навчання у вузі. Своє дослідження ми зосередили на вивченні саме когнітивного компоненту.

Результати дослідження. Зазначимо, рефлексія - це здатність зосередитись на собі самому й опанувати самого себе як об'єкт, який має своє специфічне значення - здатність пізнавати самого себе. Отже, рефлексію педагогічної діяльності треба розглядати як якість, властиву всім, хто здійснює таку діяльність. Чим вище рівень рефлексивних умінь, тим вище загальний рівень культури професійної педагогічної діяльності.

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі, так само, як і в зарубіжній, немає єдиного підходу до визначення поняття «рефлексія» у професійній діяльності педагога:

- рефлексія розглядається психологами в Україні

і за рубежом як процес професійного розвитку майбутнього педагога;

- у вітчизняних роботах зміст рефлексії в професійній діяльності педагога розглядається в рамках вивчення педагогічних здібностей: перцептивно-рефлексивних (Н.В. Кузьміна), рефлексивних (А.О. Реан, Е.И. Рогів і ін.); у роботах зарубіжних вчених рефлексія представлена лише як педагогічна діяльність, без обліку перцептивно-рефлексивних здібностей;

- зарубіжні дослідники включають у поняття «рефлексія» лише оцінну діяльність майбутнього педагога, а у вітчизняних роботах простежується не тільки оцінна діяльність, але й зв'язок рефлексії з педагогічною творчістю (І.П. Раченко, М.В. Кларін, Ю.Н. Кулюткін, Н.К. Посталюк і ін.);

- роботи зарубіжних дослідників орієнтовані на практичну розробку застосування рефлексії в педагогічній діяльності; нажалі, у вітчизняних роботах більш докладно описана рефлексія в професійній діяльності педагога лише на теоретичному рівні.

Неоднозначність визначення рефлексії в професійній діяльності педагога в наукових дослідженнях дозволили ввести власне визначення цього поняття. У вузькому змісті - це вміння суб'єкта освітнього процесу аналізувати свою професійну діяльність, вносити в неї корективи й видозмінювати відповідно до особливостей професії; це вміння педагога зіставляти свої особисті й професійні дії з думкою своїх колег, вихованців, батьків. У широкому

змісті рефлексія - це одна зі специфічних характеристик професійної самосвідомості педагога, представлена мотиваційно-емоційним, когнітивним, і поведінково-оцінним компонентами.

У контексті вивчення когнітивних процесів ведуться дослідження інтелектуального аспекту рефлексії, що визначається як «уміння майбутнього вихователя виділяти, аналізувати й співвідносити із предметною ситуацією власні дії». Тут рефлексія, по суті, розглядається у своєму інтелектуальному аспекті. Таке розуміння служить одним з підстав, що дозволяють розкрити уявлення про психологічні механізми теоретичного мислення й реалізувати їх у психології професійної педагогічної діяльності [1].

Основу когнітивного компоненту становлять знання, що розкривають теоретичні основи рефлексії, і вміння, що лежать в основі практичних дій здійснення рефлексивної діяльності. Виходячи з особливостей рефлексивної діяльності, І.А. Стеценко виділяє наступну систему знань про рефлексію в професійній діяльності педагога-вихователя й умінь, що відповідають цим знанням [4].

1. Знання, що розкривають теоретичні основи рефлексії: знання сутності, механізмів, структури й змісту рефлексії, її функцій і ролі в діяльності майбутнього педагога; показників рефлексії і її рівнів; способів «виходу» у рефлексивну діяльність. Відповідно до цих знань виділяють наступну групу рефлексивних умінь: рефлексивні вміння, спрямовані на осмислення своєї педагогічної діяльності, її корегування, удосконалювання; уміння аналізувати свої дії; уміння контролю й самоаналізу; уміння застосовувати психологічні знання про індивідуальні особливості вихованців на практиці; уміння оцінювати результативність своєї діяльності по показниках розумового й особистісного розвитку дітей. [4].

2. Знання, що конкретизують процеси самосвідомості (особистісна рефлексія): знання сутності, механізмів, структури й змісту самосвідомості; знання змісту самопізнання (самоаналіз, самоспостереження, самооцінка) і самоконтролю (самокерована поведінка й самовдосконалення) як складова самосвідомості. Тут виділяють наступну групу рефлексивних умінь: навички технології самопізнання; уміння пізнавати свої власні індивідуальні психологічні особливості й оцінювати свій психічний стан; уміння сприймати свої позитивні можливості, бачити сильні й слабкі сторони своєї праці; уміння орієнтуватися в складних ситуаціях; уміння поповнювати свої знання шляхом самоосвіти [4].

3. Знання, спрямовані на міжособистісне пізнання (пізнання інших людей: вихованців, батьків, своїх колег): знання закономірностей і механізмів міжособистісного пізнання, знання вікових і індивідуальних особливостей вихованців. Рефлексивні вміння, спрямовані на міжособистісне пізнання, наступні: уміння адекватно реагувати й сприймати зауваження колег; уміння враховувати думку вихованців і орієнтуватися у своїй діяльності на їхні індивідуальні особливості; уміння прогнозувати й проектувати педагогічну взаємодію і її результати;

уміння співвідносити утруднення вихованців з недоліками у своїй роботі; уміння висувати гіпотези про цілі і мотиви поведінки вихованців; уміння переборювати стереотип між раніше сформованою думкою про вихованця й новими фактами його поведінки.

Знання й пов'язані з ними рефлексивні вміння, що становлять зміст когнітивного компоненту, забезпечують ефективне здійснення педагогом-вихователем його функцій у практичній діяльності [4].

Для емпіричного підтвердження а також, щоб констатувати наявність чи відсутності статистично достовірної відмінності між досліджуваними групами, ми скористалися критерієм *H*-Краскала-Уоллеса для порівняння більше двох незалежних вибірок. Характеристика особистості майбутнього педагога-вихователя з позиції когнітивного компонента, що складається з комплексу уявлень вихователя про себе як про майбутнього професіонала. Тут нами вивчалася здатність майбутнього педагога до здійснення рефлексії з метою аналізу своєї професійної діяльності, а також виявлялися необхідні при її здійсненні знання, вміння та навички.

Когнітивний компонент ми досліджували за допомогою методики А.В. Карпова «Діагностика рефлексії» та опитувальника В.В. Столін, С.Р. Пантелєєва «Самовідношення», а саме за допомогою шкал Столін-IV (самоінтерес), Столін-6 (самоінтерес), Столін-1 (самовпевненість), Столін-2 (відношення інших), Карпов (рефлексія). Вибірку дослідження склали студенти 1-го, 3-го та 5-го курсів. Вважаємо, що саме ці шкали характеризують когнітивний компонент професійної рефлексії вихователя.

Статистично відрізняються на рівні значущості менше 0,05 результати досліджень студентів 1-го, 3-го та 5-го курсів за шкалами:

Відмінності за шкалою самоінтерес (Столін-IV (самоінтерес) - у 1-го курсу $Mx=61,97$, у 3-го курсу $Mx=62,72$, у 5-го курсу $Mx=86,95$;), Столін-6 (самоінтерес) - у 1-го курсу $Mx=46,55$, у 3-го курсу $Mx=63,45$, у 5-го курсу $Mx=74,17$;), ми розглядаємо як позитивну динаміку у процесі навчання у ВНЗ. Дана шкала відображає міру близькості до самого себе, зокрема інтерес до власних думок і почуттів щодо майбутньої професійної діяльності, готовність спілкуватися з собою "на рівних", впевненість у своїй цікавості для інших. Такий результат пояснюємо процесом набуття професійних навиків.

Значення шкали самовпевненість (Столін-1 (самовпевненість) - у 1-го курсу $Mx=49,47$, у 3-го курсу $Mx=52,95$, у 5-го курсу $Mx=72,71$;), зростає під час досліджуваного періоду, це є природнім результатом, оскільки під час навчання відбувається накопичення теоретичних знань та практичних вмінь щодо майбутньої професії. Але, слід зазначити, що надмірна впевненість у собі, у своїх силах і прагненнях, висока оцінка своїх сил, іноді перебільшена, що є негативним. Студенти, впевнені у власних здібностях, дещо перебільшують їх, це в свою чергу призводить до того, що такі студенти з легкістю

хапаються за різні справи, але насправді не можуть їх виконати.

Таблиця 1

Середні значення та наявність статистично достовірних відмінностей між досліджуваними категоріями респондентів шкал опитувальників за критерієм Н-Краскала-Уоллеса

Когнітивний компонент					
	Столін- IV	Столін-1	Столін-2	Столін-6	Карпов
1 курс	61,97	49,47	47,38	46,55	3,39
3 курс	62,72	52,95	39,94	63,45	4,79
5 курс	86,95	72,71	29,78	74,17	5,71

Щодо шкали відношення інших (Столін-2(відношення інших) - у 1-го курсу $M_x=47,38$, у 3-го курсу $M_x=39,94$, у 5-го курсу $M_x=29,78$), то показники значень отриманих на вибірці всіх курсів потрапляють у зону низьких очікувань. Це свідчить, скоріш за все, що думка оточуючих стає менш значимою для студентів.

Щодо рефлексії (Карпов (рефлексія) у 1-го курсу $M_x=3,39$, у 3-го курсу $M_x=4,79$, у 5-го курсу $M_x=5,71$), то результати її дослідження демонструють позитивну динаміку. У процесі навчання студенти отримують професійний досвід, рефлексуючи, аналізують себе. Знання й пов'язані з ними рефлексивні вміння, що становлять зміст когнітивного компоненту, забезпечують ефективне здійснення майбутнім педагогом-вихователем його функцій у практичній діяльності.

Даний компонент характеризується позитивною динамікою, а саме зростання значень за такими шкалами - як самоінтерес та самовпевненість. Слід відмітити, що показник рефлексії, хоч і має позитивну динаміку протягом навчання, не задовольняє вимоги сучасності, а також вимоги щодо готовності студентів до виконання професійних обов'язків майбутніх вихователів. Показники значень, отриманих на вибірці студентів 1-х курсів, свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності, а у студентів 3-х і 5-х курсів - про середній рівень розвитку рефлексивності.

Цікавим буде порівняння показників майбутніх працівників дошкільної освіти, а саме студентів випускників з працівниками ДНЗ. Для того, щоб констатувати наявність чи відсутності статистично значимої достовірної відмінності між досліджуваними групами, ми скористалися критерієм U-Манна-Уїтні для порівняння двох незалежних вибірок.

Статистично відрізняються на рівні значущості менше 0,05 результати досліджень студентів 5-х курсів та працівників зі стажем за шкалами:

- Столін-I (самоповага) - у 5-го курсу $M_x=65,73$, у працюючих - $M_x=61,31$;

- Столін-IV (самоінтерес) - у 5-го курсу $M_x=86,95$, у працівників - $M_x=80,8$;

- Столін-1 (самовпевненість) - у 5-го курсу $M_x=72,71$, у працюючих $M_x=67,23$;

- Столін-4 (самокерівництво, самопослідовність) - у 5-го курсу $M_x=43,26$ у працюючих $M_x=63,31$

- Карпов(рефлексія) у 5-го курсу $M_x=5,71$, у працюючих $M_x=4,21$;

Спостерігається зниження показника за шкалою самоповага у працівників зі стажем. Шкала самоповаги

відображає той аспект самоставлення, який емоційно і змістовно об'єднує віру в свої сили, здібності, енергію, самостійність, оцінку своїх можливостей, контролювати власне професійне життя і бути самопослідовним, розуміння самого себе у майбутній професії. Для збереження самоповаги людина в одному випадку повинна виявити більшу активність, аби досягти успіху, що є непростим завданням. В іншому — знизити рівень домагань, за якого самоповагу буде збережено навіть за незначного успіху.

Шкала самоінтерес відображає міру близькості до самого себе і цей показник залишається стабільно високим за нашими дослідженнями, як у випускників, так і у працівників зі стажем. Це свідчить про інтерес до власних думок і почуттів щодо майбутньої професійної діяльності, готовність спілкуватися з собою "на рівних", впевненість у своїй цікавості для інших. Вважається, що людське пізнання є безкінечним, бо відбувається в пафосі самопізнання. Воно ґрунтується на самоусвідомленні і співзвучне світу символів. У процесі самопізнання людина розкриває свої здібності й спрямовує їх на відповідну діяльність. Отже, в процесі підготовки майбутніх вихователів для розвитку їх самоповаги важливо стимулювати самоінтерес студентів.

Ставлення до себе як до самостійної, вольової та надійної людини, якій є за що себе поважати, визначає шкала «самовпевненість». За цією шкалою виявлені невисокі значення, що можна інтерпретувати як нечітко виражену незалежність досліджуваних від зовнішніх впливів, зокрема, переживання стосовно сили власного «Я».

Значення шкали самокерівництво, самопослідовність зростає у працівників зі стажем. Отримані низькі показники за даною шкалою у студентів випускників треба інтерпретувати як відображення браку позитивного переживання власного «Я», цього внутрішнього стрижня, який інтегрує й організує особистість, діяльність та спілкування.

Щодо рефлексії, то у контексті вивчення когнітивних процесів ведуться дослідження інтелектуального аспекту рефлексії, що визначається як «уміння вихователя виділяти, аналізувати й співвідносити із предметною ситуацією власні дії». Тут рефлексія, по суті, розглядається у своєму інтелектуальному аспекті. Таке розуміння служить однією з підстав, що дозволяє розкрити уявлення про психологічні механізми теоретичного мислення й реалізувати їх у психології професійної педагогічної діяльності. Тривожним є той факт, що показники

працівників зі стажем є ще нижчими від показників випускових груп. На наш погляд важливо врахувати цей факт та створити умови для розвитку рефлексії в процесі навчання майбутніх вихователів ДНЗ.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, можна зробити такі висновки: когнітивний компонент сформований на низькому рівні. Адже: у студентів спостерігається низький рівень розвитку рефлексивної діяльності. Слід відмітити, що для випускників, які наближені до професійної діяльності, отримані результати є незадовільними і вказують на не сформованість рефлексивних процесів.

Отже, рефлексія є одним із важливих чинників саморозвитку особистості взагалі і професійного

розвитку, зокрема. Отримані результати емпіричного дослідження дають змогу врахувати їх у процесі підготовки майбутніх вихователів. За доцільне вважаємо під час навчання у ВУЗі впроваджувати міні-лекції на тему "Формування професійної Я-концепції", а також тренінгові заняття з розвитку професійної рефлексії, професійної комунікації тощо. Осмислюючи власні духовні процеси, особистість нерідко критично оцінює негативні сторони свого внутрішнього світу. І саме це робить особистість здатною до самовдосконалення. Пізнаючи себе, особистість ніколи не залишиться такою, якою вона була колись. Передусім це стосується професійної рефлексії.

Список використаних джерел

1. Кашапов М.М. Психология педагогического мышления / М.М. Кашапов. - СПб., 2000. - 310 с.
2. Клименко В.В. Розроблення норм психічного розвитку дитини / В.В. Клименко. Наук. записки Ін-ту психології Г.С. Костюка АПН України. Вип.22:, Актуальні проблеми сучасної української психології. - К.: Нора-прінт, 2002. - С. 106 – 118.
3. Москаленко О.В. Психолого-акмеологическая модель формирования профессионального самосознания личности руководителей образовательных учреждений / О.В. Москаленко. - Астрахань, 1997. -87 с.
4. Стеценко И.Л. Развитие педагогической рефлексии в профессиональной подготовке учителя в условиях опыта педагогической деятельности : автореф. дис. .канд. пед. наук / И.А. Стеценко. -Таганрог, 1998.-23 с.

В статье рассматривается рефлексия педагога, как составная часть его профессиональной деятельности. Показан анализ исследования по данной проблеме. Проанализирован когнитивный компонент профессиональной рефлексии педагога-воспитателя. Представлены методики для исследования психологических особенностей формирования рефлексии: методика А.В.Карпова "Диагностика рефлексии"; тест-опросник "Самоотношения" В.В.Столин, С.Р.Пантелеева. Выборку составляли студенты гуманитарного факультета специальности "Дошкольное образование" и работники со стажем. Представлены результаты эмпирического исследования. Проанализированы особенности трансформации рефлексии будущих педагогов-воспитателей в процессе профессиональной подготовки. На основе исследования сделан вывод, осмысливая собственные духовные процессы, личность нередко критически оценивает негативные стороны своего внутреннего мира. И именно это делает личность способной к самосовершенствованию. Познавая себя, личность никогда не останется такой, какой она была прежде. В первую очередь это касается профессиональной рефлексии.

Ключевые слова: рефлексия, когнитивный компонент, самоуверенность, самоинтерес, самоуважение, само отношение.

The topicality of the research has been proved in the article. The brief analysis of recent research on the topic has been suggested in the article. The reflection of the teacher as a part of their professional activities has been considered in the article. A concept "reflection" has been exposed. The purpose of the study is to examine the specific formation of reflective processes in professional development of specialist of pre-school education. The cognitive components of professional reflection of teacher-educator have been analyzed. Different techniques to study the psychological characteristics of the formation of reflection have been suggested, such as methodology of A.Karpova "Diagnosis reflection"; test questionnaire "oneself" by V. Stolin and S.Pantelyeyeva. The sample is comprised by 112 patients (84 students of the 1st, 3rd, 5th year students of the Faculty of Humanities in "Preschool Education" and experienced workers.

The results of empirical research have been exposed. Peculiarities of transformation reflection of future teachers during professional training have been analyzed. Based on the study it has been concluded that cognitive component formed at a low level. This is reflected in the following: the students have a low level of reflective activity. It is noted, that for graduates who are close to the professional activities the results are unsatisfactory and do not indicate the formation of reflective processes.

Thus a reflection is one of important factors of self-identity of personality in general and professional development in particular. The results of empirical studies have been provided an opportunity to take them into account in the preparation of future educators. Consider it appropriate while studying at the HEE to implement mini-lectures on a theme "The Formation of professional self-concept" as well as training sessions on the development of professional reflection, professional communication, and so on.

The scientific novelty of the research is the fact that a reflection first has been examined as a specific characteristic of consciousness that affects on the formation of an adequate "self-concept" of teacher. Exactly, as an area of self-knowledge a reflection occurs at the first stages of the professional becoming in the process of professional studies. The results of the study can be used by psychologists of higher educational establishments with the aim to create a professional

reflection of future teachers.

Key words: *reflection, cognitive component, self-confidence, self-interest, self-esteem, self-respect*

УДК 159:316.6

Горбань Галина Олександрівна,
*доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри практичної психології,
ДВНЗ «Запорізький національний університет»*

МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСІВ ПРИЙНЯТТЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ

У роботі розкрито й обґрунтовано основні кроки побудови моделі соціально-психологічного забезпечення процесів прийняття управлінських рішень на регіональному рівні; визначено основні складові цієї моделі. Подано результати емпіричного дослідження, яке є основою презентованої моделі. Показано системність здійснення психологічного забезпечення процесу прийняття рішення. Розкрито проблематику щодо ролі соціально-психологічної готовності управлінців, а також необхідність їх співпраці з психологом, який здійснює практики у сфері управління.

Ключові слова: *процес прийняття рішення, психологічне забезпечення, психологічний супровід, соціальна система, суб'єкт управління, допомога, управління.*

Постановка проблеми. Сьогоднішня ситуація життєдіяльності соціальної системи на рівні міської громади зумовлює оволодіння суб'єктом управління психологічними й соціально-психологічними технологіями, які б підвищували ефективність управління такими системами. Безумовно, кожна ситуація вибору вимагає прийняття рішення в просторі поліваріантності його наслідків для розвитку системи, а відтак, потребує визначення орієнтаційного напрямку всього простору здійснення рішень і відповідальності суб'єктів управління за дії та наслідки. Значущу роль тут відіграють соціальні відносини як певна сукупність зв'язків, що виникають між окремими особистостями, групами, спільнотами, у процесі розробки, прийняття та здійснення управлінських рішень, спрямованих на забезпечення сталості, динамізму й ефективності соціальної системи та досягнення заданої мети її розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні здійснюють різноманітні, у тому числі й міждисциплінарні, фундаментальні та прикладні дослідження, спрямовані на виявлення і всебічний аналіз чинників, що зумовлюють ефективність процесу прийняття управлінського рішення. Серед науковців і практиків, які досліджували у своїх працях цю проблематику, можна назвати О.С. Анісімова [1; 2], В.І. Барко [3], А.Я. Вайнера [4], Д. Дерлоу [8], Л.М. Карамушку [9], А.В. Карпова [10], Я.С. Клейнера [11], М.А. Клімову [12], Т.В. Корнилову [13], Г.С. Михайлова [14], О.М. Райкова [15], В.В. Редько [16], П. Скотта [17], В.М. Чернобровкіна [18], Ю.М. Швалба [7] та ін.

Спираючись на певні здобутки у сфері вивчення управління, зазначимо, що реалії сучасного суспільства свідчать про існування певного кола проблем управління та про нагальну потребу його

подальшого вдосконалення. Особливо це стосується процесів прийняття рішень, яким притаманна багатоваріантність, взаємозалежність та які відіграють роль значущих чинників управління взагалі. Аналіз проблем, що виникають під час прийняття управлінських рішень, свідчить про необхідність комплексного аналізу, який би поєднав культурні, психологічні, соціальні та інші аспекти процесу управління, що в реальному житті існують у взаємозв'язку, в різноманітних поєднаннях, переходах тощо.

Метою статті є обґрунтування моделі соціально-психологічного забезпечення процесів прийняття управлінських рішень на рівні міської громади. Виявлені в ході дослідження підходи й основні конструкти процесу прийняття рішення визначають основу побудови концептуальної моделі його соціально-психологічного забезпечення на регіональному рівні [6]. З метою детального обґрунтування й встановлення основних елементів моделі, які мають відображати її особливості для соціальних систем на рівні міської громади, було організовано та проведено констатувальний експеримент. За його результатами визначено домінуючі стратегії прийняття управлінських рішень на рівні міської громади та проблемні зони, які виникають під час прийняття таких рішень, а також виявлено основні форми соціально-психологічного забезпечення управлінських рішень, які є найефективнішими у цьому контексті.

Результати дослідження дають змогу стверджувати, що базовими типами прийняття рішень у соціальній системі на рівні міської громади є підтримувальний тип прийняття управлінських рішень в інформально організованих соціальних системах (21,44%); інноваційний тип прийняття управлінських

рішень у формально організованих соціальних системах (20,92%); підтримувальний тип прийняття управлінських рішень у формально організованих соціальних системах (17,91%).

Окрім визначення домінуючих типів управлінських рішень у сучасному управлінні містом, було виявлено специфіку суб'єкта управління, який приймає рішення у певній організаційній формі. Дослідження дало змогу виокремити такі суб'єкти управління: *громадські об'єднання*, що утворюються соціально активними людьми на паритетних засадах і здійснюють певну активність у сфері, яка ще не має у суспільстві чіткого визначення й інституції, тобто є суб'єктами управління окремих процесів у соціальній системі; *адміністративні органи* – міська влада, яка презентує адміністративний ресурс міста; *суспільна думка* – домінуючі уявлення про соціальні процеси, які зароджуються й просуваються шляхом об'єднання людей, базуються на безпосередніх особистісних стосунках з метою соціальних дій.

Важливим доробком дослідження є визначення пар співвідношення суб'єкта управління, який домінує у певній формі організації соціальної системи. Було виявлено, що існує безпосередня залежність між особливостями суб'єкта управління та формою організації соціальної системи: громадські об'єднання як суб'єкт управління домінують в інформально організованих соціальних системах; адміністративні органи як суб'єкт управління домінують у формально організованих соціальних системах; суспільна думка як функція управління домінує в неформально організованих соціальних системах.

Ключовим елементом аналізу результатів дослідження було визначення найбільш складних моментів і проблемних зон, які виникають під час прийняття управлінського рішення. Методом контент-аналізу ми узагальнили й систематизували вислови учасників дослідження, у яких наявними були невпевненість у власних діях і потреба в допомозі, а також цілеспрямовано виокремили проблеми, що виявляються у просторі соціальних контактів, спілкування, взаємодії, тобто на соціально-психологічному рівні. Аналіз висловів здійснювався за трьома категоріями: особистісний простір суб'єкта прийняття рішення; відповідальність суб'єкта прийняття рішення; наслідки прийняття рішення суб'єктом.

Під час аналізу категорії «Особистісний простір суб'єкта прийняття рішення» на психологічному рівні було виокремлено ті вислови, що відображають проблеми суб'єкта прийняття рішення, а саме наявність дискомфорту, який пов'язаний з необхідністю щось робити, а також із невпевненістю у власних діях або швидкістю вибору напряму дій. Відзначення цих характеристик як проблемних зон ми пов'язуємо недостатнім розвитком ідентичності й цілісності особистості (дискомфорт, невпевненість), а також з низьким рівнем усвідомленості дій та високим рівнем їх спонтанності (швидкість вибору). На особистісному рівні суб'єкт прийняття рішення, перш за все, стикається з проблемами переживання відповідальності за власні дії та сумніви під час

вибору, а також прийняття ролі керівника. Ці проблемні зони відображають особистісно значущі для управлінця дії, які пов'язані з його нормативно-ціннісною й статусно-рольовою зрілістю. Соціально-психологічний рівень особистісного простору суб'єкта прийняття рішення окреслює такі його проблеми, як дискомфорт під час узгодження дій; недостатній контакт під час групової взаємодії; прагнення подолати невідповідності ціннісних настанов суспільства із власними; невизначеність ситуації, яка вимагає рішення.

За категорією «Відповідальність суб'єкта прийняття рішення» можна впевнено відзначити такі проблемні зони: 1) тягар власної відповідальності; необхідність відповідати за рішення; суперечності між власними потребами й можливостями – особистісна відповідальність; 2) відповідність рішень очікуванням групи; складність узгодження очікувань усіх (мешканців, виконавців, керівництва) – соціальна (професійна) відповідальність.

Категорія «Наслідки прийняття рішення суб'єктом» виявила загальну її проблемність саме через кількість висловів, які можна було віднести до неї. У загальній кількості висловів-характеристик вони становили близько 18%. Це ще раз підтвердило загальну проблемність усвідомленого ставлення до наслідків, необхідність їх проектування, прогнозованість під час прийняття та реалізації рішення. Практично всі визначені вислови стосуються проблемного поля цієї категорії.

Вислови-проблеми, що виявляються у просторі соціальних контактів, спілкування, взаємодії, тобто на соціально-психологічному рівні, ми згрупували за схожим змістом й шляхом аналітичного поєднання класифікували за категоріями. Відтак, ми структурувати матеріал і надали йому концентрованого змісту. За результатами цього узагальнення було отримано дві групи проблем:

– проблеми збереження гармонійності відносин «управлінець – виконавець» можуть бути окреслені такими висловами-характеристиками: непорозуміння з виконавцями; різні інтерпретації прийнятих рішень; різні мотиви дій виконавців і управлінця; конфліктні ситуації під час реалізації рішень; зверхність у поведінці керівника; відсутність гнучкості у взаємодії;

– проблеми збереження рівноваги між управлінськими діями й наслідками для життєдіяльності соціальної системи можуть бути окреслені такими висловами-характеристиками: неврахування особливостей соціальної ситуації; нехтування нормами, які є в соціальній системі; суперечність між цінностями; нехтування наслідками рішення; відсутність усвідомлення відповідальності; суперечність між небажанням брати відповідальність і необхідністю рішення.

Отримані групи проблем, з якими стикається суб'єкт прийняття управлінського рішення на рівні міської громади, потребують більшою мірою застосування таких психологічних практик, як психологічне забезпечення і психологічний супровід. Причому найбільші напруження стосовно виявів особистісного простору суб'єкта прийняття рішення,

відповідальності суб'єкта прийняття рішення; наслідків, які вимагають здійснення психологічного супроводу і психологічного забезпечення, виникають під час констатувальних дій цього процесу [5]. Саме ці «вузли» (необхідність ухвалення рішення, ухвалене рішення, результат, оцінка результату) є найбільшими проблемними зонами, у яких діють управлінці.

Основна специфіка соціально-психологічного забезпечення в управлінні, як показало дослідження, може бути розкрита через дві основні психологічні практики:

1) психологічне забезпечення як створення умов і формування готовності управлінця до прийняття відповідальності за дії інших;

2) психологічний супровід як допоміжна дія з відтворення готовності управлінця до прийняття відповідальності за наслідки прийнятих рішень.

Основним завданням психологічного забезпечення процесу прийняття управлінського рішення на рівні міської громади є збереження екологічності управлінської діяльності в цілому, усвідомлення ролі гармонійного розвитку соціальних контактів у полі прийняття рішення. Саме створення умов щодо екологічності соціальної взаємодії у системі «суб'єкт управління – об'єкт управління», спрямованість на саморегуляцію відносин у цій системі, здійснення рефлексивного виходу, організації мислкомунікації під час прийняття рішення дають змогу розв'язувати це завдання.

Усвідомлення (рефлексія) рівня відповідності прийнятого рішення нормативам і цінностям соціальної системи є базовим завданням психологічного супроводу процесу прийняття

управлінського рішення на рівні міської громади. Тут виникає необхідність у допомозі щодо збереження відповідності й рівноваги системи «управлінські дії (прийняття рішень) – соціальні наслідки» здійсненню експертної позиції під час прийняття рішення, гармонізації системи «суб'єкт управління – об'єкт управління».

Модель соціально-психологічного забезпечення процесів прийняття управлінських рішень у соціальних системах на рівні міської громади має відображати реалізацію основних форм соціально-психологічних практик (психологічне забезпечення та супровід) за двома взаємозумовленими напрямками (професійна підготовка й діяльність). Основним системоутворювальним елементом тут є процес прийняття рішення, а спрямування психологічних засобів на збереження екологічності управлінської діяльності, усвідомлення ролі гармонійного розвитку соціальних контактів у полі прийняття рішення, рефлексію відповідності прийнятого рішення нормативам і цінностям соціальної системи може бути реалізовано лише шляхом включення до системи «суб'єкт управління – об'єкт управління» елементів, що забезпечують ефективне застосування цих засобів (соціальні психологи-консультанти, тренери тощо).

У загальному вигляді модель соціально-психологічного забезпечення управлінського рішення ми можемо подати як багаторівневу систему, яка відображає співвідношення визначених нами проблемних зон, психологічних практик, стратегій прийняття управлінських рішень, форм організації соціальних систем (див. рис.).

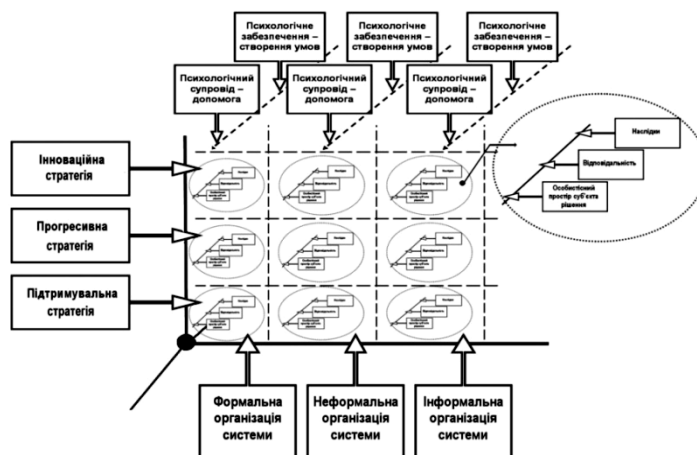


Рис. 1. Модель соціально-психологічного забезпечення управлінського рішення

Кожний елемент поданої моделі соціально-психологічного забезпечення управлінського рішення вимагає певного соціально-психологічного забезпечення процесів прийняття управлінського рішення. Важливим тут є те, що для кожного типу прийняття управлінського рішення має бути визначено домінування й спрямованість певної психологічної практики. Проведений аналіз дає змогу відзначити, що таке домінування пов'язане зі співвідношенням моделі управління й форми організації соціальної системи. Так, з одного боку, підтримувальна модель управління

вимагає практики психологічного забезпечення як створення умов; прогресивна модель управління – психологічного супроводу; інноваційна модель управління – психологічного забезпечення в комплексі з психологічним супроводом. З іншого боку, організаційна форма соціальної системи визначає поле застосування відповідної практики, а саме: для формально організованої соціальної системи це поле усвідомлення й аналізу ситуації прийняття рішення (ситуація в системі); для неформально організованої соціальної системи – усвідомлення конфлікту між

вимогами системи (ситуацією) й власними діями (взаємодія в системі); для інформально організованої соціальної системи – забезпечення здійснення особистісної та професійної рефлексії (особистість управління).

Побудована за результатами дослідження модель дає нам змогу визначити, що системність соціально-психологічного забезпечення ґрунтується на цілісному розумінні всіх процесів, які зумовлюють необхідність усвідомленого врахування соціально-психологічного контексту під час прийняття управлінського рішення та сприяння ефективності й професійному здійсненню управлінської діяльності. Базовими чинниками ефективної активності управління на рівні міської громади є його власна соціально-психологічна готовність і готовність до усвідомленої співпраці з психологом, який здійснює практики у сфері управління. Під готовністю ми розуміємо стійку систему професійних якостей особистості у поєднанні з досвідом, знаннями, навичками, уміннями, яка зумовлює такий інтегративний стан особистості, що актуалізує всі необхідні та достатні для успішного

вирішення поставленого завдання елементи майбутньої дії. Вона виявляється у впорядкованості внутрішніх структур, узгодженості основних компонентів особистості управління, у стійкості, стабільності та наступності їх функціонування, а також свідчить про психологічну єдність, цілісність особистості та сприяє продуктивності її діяльності у багатьох ситуаціях.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

До перспектив подальшого дослідження цієї проблеми можна віднести розробку системи включення психологічних практик до управлінської діяльності на рівні міської громади, що має сприяти становленню певного рівня психологічної готовності управління. Залучення фахівців-психологів до процедури прийняття рішення на рівні міської громади забезпечить створення умов адекватної саморегуляції відносин системи «суб'єкт управління – об'єкт управління», здійснення рефлексивного виходу, організації мислестимуляції, збереження рівноваги системи «управлінські дії (прийняття рішень) – соціальні наслідки», реалізацію експертної позиції, гармонізацію відносин «управлінець – виконавець».

Список використаних джерел

1. Анисимов О.С. Новое управленческое мышление: сущность и пути формирования / О.С. Анисимов. – М. : Экономика, 1991. – 351 с.
2. Анисимов О.С. Принятие управленческих решений: методология и технология / О.С. Анисимов. – М. : ФГОУ Рос. АКО АПК, 2002. – 436 с.
3. Барко В.І. Теоретико-психологічні засади управління персоналом органів внутрішніх справ : дис. на соискание ученой степени д.психол.н. : 19.00.06 / В.І. Барко. – К., 2004. – 435 с.
4. Вайнер А.Я. Логика и психология принятия решений / А.Я. Вайнер. – М. : Академия, 1994. – 68 с.
5. Горбань Г.О. Модель соціально-психологічного забезпечення процесів прийняття управлінських рішень у соціальних системах / Г.О. Горбань // Вісник Одеського національного університету. – 2012. – Т. 17. – Вып. 9(21). – Серія: Психологія. – С. 61–73.
6. Горбань Г.О. Прийняття управлінських рішень у соціальних системах: соціально-психологічний аспект : монографія / Г.О. Горбань. – Запоріжжя: Вид-во КПУ, 2012. – 354 с.
7. Данчева О.В. Практична психологія в економіці та бізнесі / О.В. Данчева, Ю.М. Швалб. – К. : Лібра, 1998. – 270 с.
8. Дерлоу Д. Ключові управлінські рішення. Технологія прийняття рішень / Д. Дерлоу. – К. : Наукова думка, 2001. – 242 с.
9. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту : навчальний посібник / Л.М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 423 с.
10. Карпов А.В. Психология принятия управленческих решений / А.В. Карпов ; [под ред. В.Д. Шадрикова]. – М. : Юрист, 1998. – 434 с.
11. Клейнер Я.С. Прийняття рішень: моделі і системи : навчальний посібник / Я.С. Клейнер. – Донецьк : ДДУУ, 2005. – 232 с.
12. Климова М.А. Принятие управленческих решений : монография / М.А. Климова. – М. : МГУП, 2001. – 102 с.
13. Корнилова Т.В. Психология риска и принятия решений : учебное пособие / Т.В. Корнилова. – М. : Аспект-пресс, 2003. – 285 с.
14. Михайлов Г.С. Принятие и реализация управленческих решений: акмеологическая концепция продуктивности : монография / Г.С. Михайлов. – М. : Народное образование, 2003. – 354 с.
15. Райков А.Н. Системные исследования в сфере принятия управленческих решений: теория и практика : монография / А.Н. Райков. – М. : МГУУ Правительства Москвы, 2008. – 215 с.
16. Редько В.В. Психологічні механізми прийняття рішень у побутовій діяльності : дис. на здобуття наукового ступеня к.психол.н. : 19.00.01 / В.В. Редько. – К., 2003. – 219 с.
17. Скотт П. Психология оценки и принятия решений / П. Скотт. – М. : Филинь, 1998. – 364 с.
18. Чернобровкін В.М. Психологія прийняття педагогічних рішень : монографія / В.М. Чернобровкін. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 416 с.

В работе раскрыты и обоснованы основные шаги построения модели социально-психологического обеспечения процессов принятия управленческих решений на региональном уровне; определены основные

составляющие этой модели. Представлены результаты эмпирического исследования, которое является основой презентуемой модели. Показана системность реализации психологического обеспечения процессов принятия решения. Раскрыта проблематика роли социально-психологической готовности управленцев, а также необходимость их сотрудничества с психологом, практикующим в сфере управления.

Ключевые слова: процесс принятия решения, психологическое обеспечение, психологическое сопровождение, социальная система, субъект управления, помощь, управление.

The aim of the article is to study the model of social and psychological support of decision-making processes at the urban community level.

For a detailed study and establishment of basic elements of the model, which should reflect its peculiarities of social systems at the urban community level, summative assessment has been organized and conducted. According to the results of the experiment the dominant strategies of the management decision-making at the urban community level and problem areas that arise during the decision-making process have been defined. Basic forms of social and psychological support of management decision-making process that are most effective in this context have been also defined.

The model built according to the results of the research records that the systemic social and psychological support is based on the need for conscious consideration of social and psychological context during management decisions-making process at the urban communities' level and to promote efficiency and implementation of professional management activities.

We proved that the basic factors of effective activity of the manager at the urban community level is its own social and psychological readiness and willingness to conscious (reflexive) collaboration with a psychologist who practices in management. Readiness is expressed in the internal structures of order, coherence of the main components of the individual manager in sustainability, stability and continuity of their operation, and also the psychological unity and integrity of the individual and promotes its business performance in many situations.

The prospects for further study of this problem include the development of a system of psychological practices in management activity at the urban community level. The involvement of professional psychologists to the decision-making process at the urban community to create conditions provide adequate self-relations system "subject of management - management object" reflexive exercise exit, organization of thinking communication, maintain the balance of system "management actions - social consequences", implementation of expert position, harmonization of relations "manager - performer".

Key words: decision-making process, psychological providing, psychological accompaniment, management subject, help, management.

УДК 159. 9: 159.94

Дишкант Олена Володимирівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
Херсонський інститут
Міжрегіональної академії управління персоналом

ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ РЯТУВАЛЬНИКІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ЇХ РІВНЯ СХИЛЬНОСТІ ДО РИЗИКУ

В статті розкриті поняття самооцінки та схильності до ризику рятувальників, проаналізовані наукові праці, в яких розкривається поняття ризику, узагальнені існуючі підходи до цього поняття та запропоновано розглядати поняття схильності до ризику як особистісну особливість рятувальників. В ході аналізу наукової літератури з'ясовано, що значне місце серед чинників, що визначають успішність професійної діяльності рятувальників на думку ряду вчених є самооцінка, тому, що саме вона відображає здатність людини до самовдосконалення, до усунення недоліків у власній діяльності, у розвитку сильних сторін своєї особистості.

В статті наведені результати вивчення схильності до ризику рятувальників та проведений аналіз взаємозв'язку даної якості з самооцінкою. Зроблений висновок про те, що в групі опитуваних з різними рівнями схильності до ризику відмічена приблизно однакова кількість осіб з оптимально середньою самооцінкою. Відмічено, що адекватність самооцінки відбиває реальний погляд особистості на саму себе, об'єктивну оцінку власних здібностей, якостей та властивостей. Зауважено, що низький рівень самооцінки також був присутній у деяких опитаних з різними рівнями схильності до ризику. Проте неадекватно низький рівень самооцінки зафіксовано не було в жодного з учасників дослідження. Намічені перспективи подальших досліджень, які полягають у вивченні особистісних властивостей фахівців екстремального профілю, які певною мірою зумовлюють високий рівень схильності особистості до ризику та забезпечують високий рівень ефективності професійної діяльності рятувальників.

Ключові слова: рятувальник, схильність до ризику, самооцінка, ефективність, екстремальна ситуація.

Постановка проблеми. В останній час у зв'язку зі збільшенням кількості екстремальних ситуацій в країні, велика увага приділяється вивченню особистості фахівців екстремального профілю, які беруть участь в їх ліквідації через велику роль людського фактору та досить високу ціну помилки фахівця під час виконання професійних обов'язків.

Важливою якістю, яка має вплив на особистість рятувальника є його схильність до ризику та власна самооцінка. Дані якості не лише відіграють певну роль в формуванні особистості фахівця, але й впливають на якість виконання професійних обов'язків. Причиною помилкових дій, аварій, катастроф і випадків загибелі або серйозних травм рятувальників та постраждалих у ряді ситуацій є недостатній рівень розвитку здатності рятувальника діяти в умовах ризику. Приймати складні рішення в екстремальних ситуаціях, не боячись взяти на себе відповідальність, – це, на наш погляд, є спрощеним визначенням поняття «схильність до ризику». Дослідження індивідуально-психологічних характеристик фахівців, яким властива ця якість, є вкрай важливим з боку визначення особливостей тих рятувальників, які здатні до рішучих дій в умовах дефіциту часу та інформації, коли життя постраждалих або колег залежить від сміливості та професіоналізму рятувальника.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У психології поняття ризику розкривається, головним чином, в аспекті прийняття ризику – активного надання переваги суб'єктом небезпечному варіанту дії перед безпечним [2].

Деякі із сучасних вчених дотепер розуміють поняття ризику як дію суб'єкта без достатнього аналізу ситуації. Так, С.А. Манічев характеризує ризик як свідомий акт переваги, що проявляється «у зниженні рівня самоконтролю, тобто зменшенні питомої ваги орієнтовних і контрольних операцій, і у вигляді порушень, тобто перевазі небезпечних способів дій добре відомим безпечним», а також при здійсненні вибору з декількох альтернативних небезпечних дій [4, с. 140].

Уявлення про ризик більшості вчених на сьогодні істотно змінилось. Як пише Т.В. Корнилова, «сучасний праксіологічний контекст розуміння ризику в цілому орієнтований на тезу про обмежену раціональність людини». «... Дії людини можуть одночасно характеризуватись і як раціональні, і як утримуючий фактор ризику, оскільки між ціледосягненням і цілеутворенням існує якийсь зазор, невідповідність» [3, с.100]. На думку Ч. Влека, ризик є багатоступінчастою структурою. Різні суб'єкти, що діють в однакових умовах, уявляють ситуацію по-різному: ризикованою для однієї людини і не ризикованою – для іншої.

На думку вчених, рівень оптимального ризику, прийнятого людиною, є відносно постійним [1]. За теорією К. Кумбса, в кожного індивіда існує свій ідеальний (якому віддається перевага) рівень ризику. Тобто, аналізуючи індивідуальні особливості особистості, можна виділити осіб із меншим або більшим рівнем ризику. Думка про наявність

визначеного рівня ризику, якому суб'єкт постійно віддає перевагу, знайшла відображення і в теорії компенсації ризику, створеній Вілдом і Гентоном. У ній йдеться про те, що оцінка небезпеки кожного суб'єкта залишається постійною, незалежно від об'єктивних обставин, а прийнятний ризик визначається як відношення почуття небезпеки до почуття обережності. Прийнятний ризик є постійним показником, зумовленим індивідуальною специфікою схильності до ризику. Відповідно до створеної Г.Уайдом гомеостатичної теорії ризику, в кожній людини існує свій, зручний для неї рівень ризику, за наявності якого цікаво працювати.

Аналізуючи літературу з даного питання, можна дійти висновку, що поняття ризику трактується досить неоднозначно і на сьогодні його вивчено не в повній мірі. В нашій роботі ми будемо розуміти поняття схильності до ризику як особистісну особливість рятувальників та розглянемо її взаємозв'язок з їх самооцінкою.

Значне місце серед чинників, що визначають успішність професійної діяльності рятувальників на думку ряду вчених є самооцінка, тому, що саме вона відображає здатність людини до самовдосконалення, до усунення недоліків у власній діяльності, у розвитку сильних сторін своєї особистості. Так, дослідник екстремальних ситуацій О.М. Столяренко пропонує, що потрібно кожен відрізок життя завершувати самоконтролем і самооцінкою [7].

Відомо, що самооцінка є динамічною характеристикою в структурі особистості й має властивість змінюватися під впливом багатьох факторів. У свою чергу вона впливає на успішність професійної діяльності особистості. Самооцінка є своєрідним стрижнем навколо якого зосереджені й інші елементи, що забезпечують ефективність професійної діяльності [6]. Самооцінка – це фундамент, від якості якого залежить те, як людина буде поводитися в різних ситуаціях, як вона буде справлятися зі своїми професійними обов'язками, як буде переживати невдачі й чи зробить із цього висновки, на який результат вона буде спрямована і чи досягне вершин професіоналізму в цілому [5].

Особи з підвищеною самооцінкою не завжди адекватно оцінюють власні можливості, тому ставлять собі цілі, які невзможли виконати, не зважаючи на наяву інформацію, знижуючи суб'єктивну імовірність неспіху, мінімізують зусилля для досягнення мети. Різко завищена самооцінка може створити на певному етапі діяльності зону постійних невдач, знижену професійну мотивацію. Наслідок заниженої самооцінки – пасивність, страх відповідальності, заниження суб'єктивної імовірності успіху, що дезорганізує вплив невдач. Результатом неадекватної самооцінки, звичайно, є неповна реалізація можливостей людини в професійній діяльності, в окремих випадках – відмовлення від неї [7, 8].

Очевидно, що неадекватність самооцінки стає перешкодою на шляху професійної адаптації. Але й адекватна висока самооцінка, стихійно сформована в процесі професійної підготовки, може стати

дезорганізуючим фактором професійної адаптації, якщо вона без коректив переноситься з навчальної діяльності в професійну. У цьому випадку етап входження в професійну діяльність, для якого і так характерне зниження стійкості самооцінки, ускладнюється занадто сильними її коливаннями.

Науковцями [5, 7] виявлено, що існує певний зв'язок між самооцінкою і рівнем розвитку професійно важливих якостей: у міру розвитку цих якостей самооцінка може змінюватися від завищеної до заниженої, і лише при достатньо високому рівні розвитку – наближається до адекватної.

Виходячи з вищевикладеного, ми будемо розглядати самооцінку особистості як динамічний конструкт, який постійно видозмінюється в залежності від багатьох факторів. Вона зумовлена співвідношенням знань про себе, норм, цінностей, особливостей світосприйняття. Саме самооцінка виконує функцію регуляції поведінки та діяльності, оскільки саме через неї проходить співвідношення потреб та прагнень особистості та її можливостей.

Самооцінка особистості є «стрижнем» саморегуляції на всіх етапах її виконання, вона входить до структури мотивації, визначає спрямованість саморегуляції та впливає на інтерпретацію ефекту поведінки.

Мета статті. Зважаючи на те, що схильність до ризику та самооцінку рятувальників більшість вчених вважає професійно важливими якостями, ми взяли за мету дослідити самооцінку рятувальників в залежності

від їх рівня схильності до ризику.

Результати досліджень. В нашому дослідженні взяли участь 250 рятувальників віком від 20 до 45 років, які проходять службу в посадах пожежних, рятувальників, начальників караулів, піротехніків та начальників піротехнічних груп в кількості 160 осіб, та рятувальники, які виконували роботи з пошуку, підйому, розмінування, транспортування та знешкодження боєприпасів – в кількості 90 осіб.

Дослідження самооцінки фахівців рятувальних підрозділів дозволило нам визначити особливості самосприйняття досліджуваних крізь призму їх схильності до ризику та дослідити характер взаємозалежності цих двох категорій. Отримані при дослідженні результати наведено в таблиці 1.

За результатами вивчення схильності до ризику досліджувані розподілились наступним чином:

До 1-ї групи досліджуваних – з високим рівнем схильності до ризику –

увійшли 88 рятувальників (35,20 % з усіх опитаних). Стаж роботи випробуваних на посаді склав від 1 до 19 років, вік опитаних від 24 до 49 років.

До 2-ї групи досліджуваних – середній рівень схильності до ризику – увійшли 105 рятувальників (42,00 % з усіх опитаних). Стаж роботи досліджуваних на посаді – від 1 до 20 років, вік – від 23 до 52 років.

3-ю групу досліджуваних – низький рівень схильності до ризику – склали 57 опитаних (22,80 % з усіх опитаних). Стаж роботи на посаді становить від 2 до 18 років, вік опитаних – від 24 до 48 років.

Таблиця 1

Особливості самооцінки фахівців-рятувальників в залежності від рівня схильності до ризику (у %)

Вид самооцінки	1-а група	2-а група	3-я група	φ(1, 2)	φ(1, 3)	φ(2, 3)
Неадекватно висока	-	10,10	12,80	1,89	1,91	0,37
Висока	52,10	34,12	36,10	2,14*	2,05*	0,32
Оптимально середня	40,10	45,55	42,90	1,29	0,77	1,05
Низька	7,80	10,23	8,20	1,88	0,56	1,02
Неадекватно занижена	-	-	-	-	-	-
* p ≤ 0,05						

За результатами, представленими в таблиці, можна відмітити те, що в жодній з груп не зафіксовано неадекватно заниженого рівня самооцінки. В 1-й групі опитаних не відмічено і неадекватно високого рівня. А от в 2-й та 3-й групах цей показник був зафіксований у 10,10 % та 12,80 % опитаних відповідно.

Таких рятувальників може відрізнити низький рівень відповідальності, недостатній рівень цілепокладання. Вони є недостатньо емоційно зрілими і відрізняються інфантильністю та поверховістю суджень. Такі особистості зазвичай надто впевнені у своїй унікальності, страждають від хворобливого самолюбства та відчують постійну потребу у самоствердженні. Такі фахівці можуть не сприймати думки інших, вони постійно прагнуть домінувати. Крім того, «власники» неадекватно високих показників

самооцінки є конфліктними, мають низьку стійкість до стресів. При невдачах досить часто всю відповідальність перекладають на інших. Завищена самооцінка приводить до переоцінки себе в ситуаціях, які не дають для цього приводу. У випадку успіху закріплюється впевненість у своїх силах, з'являються нові сили для нових досягнень. У випадку невдач можуть виникати розчарування, тривожність, страхи, депресивні розлади. Аналізуючи надану характеристику, можна цілком пов'язати її з тим, що для таких досліджуваних не може бути властивий високий рівень схильності до ризику при виконанні професійних завдань.

Відмітимо, що стосовно виразності високого рівня самооцінки було визначено достовірні розходження. Адекватно високо себе оцінили трохи

більше половини опитаних 1-ї групи – високий рівень схильності до ризику та 34,12 % опитаних з 2-ї групи і 36,10 % з 3-ї групи (рівень значущості розходжень складає $p \leq 0,05$ в обох випадках). Слід зазначити, що той фахівець, який позитивно себе оцінює, зазвичай більш прихильно та довірливо ставиться до інших. Позитивна самооцінка підтримує гідність людини та надає їй наснаги. Тільки адекватна самооцінка дозволяє людині правильно орієнтуватись у житті, творчо та раціонально долати труднощі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Дослідження самооцінки фахівців-рятувальників дозволило встановити певні розходження. Головною відмінністю є те, що ні в одній з груп не зафіксовано неадекватно заниженого рівня самооцінки. В 1-й групі випробуваних не відмічено і неадекватно високого рівня. А от в 2-й та 3-й групах цей показник був зафіксований у 10,10 % та 12,80 %

респондентів відповідно. Адекватно високо себе оцінили трохи більше половини опитаних 1-ї групи, 34,12 % опитаних з 2-ї групи і 36,10 % – з 3-ї групи.

З оптимально середньою самооцінкою відмічена приблизно однакова кількість опитаних у всіх трьох групах. Відмітимо, що адекватність самооцінки відбиває реальний погляд особистості на саму себе, об'єктивну оцінку власних здібностей, якостей та властивостей. Зауважимо, що низький рівень самооцінки також було відмічено у деяких опитаних в кожній з груп. Проте неадекватно низький рівень самооцінки зафіксовано не було в жодного з учасників.

Перспективою подальших досліджень буде вивчення особистісних властивостей, які певною мірою зумовлюють високий рівень схильності особистості до ризику та забезпечують високий рівень ефективності професійної діяльності рятувальників.

Список використаних джерел

1. Кочетков В. В. Индивидуально-психологические проблемы принятия решений/ В.В.Кочетков, И.Г. Скотникова. – М.: Наука, 1993. – 141 с.
2. Краткий психологический словарь/ [Сост. Карпенко Л.А.]. – М.: Политиздат, 1985. - 431 с.
3. Корнилова Т.В. Диагностика «личностных факторов» принятия решений / Т.В.Корнилова // Вопросы психологии. - 1994. - №6. - С. 99 -109.
4. Маничев, С.А. Риск в трудовой деятельности человека/ С.А.Маничев// Эргономика/ [под редакцией А.А. Крылова, Г.В. Суходольского]. - Л., ЛГУ, 1988.-С. 140-148.
5. Самонов А. П. Психология для пожарных. Психологические основы подготовки пожарных к деятельности в экстремальных условиях / А. П. Самонов. – Пермь : Звезда, 1999. – 600 с.
6. Снісаренко, А. Г. Самооцінка як чинник, що визначає успішність професійної діяльності начальника караулу оперативно-рятувальної служби цивільного захисту МНС України / А. Г. Снісаренко//Успішність особистості: потенціал та обмеження : тези доповідей Міжнарод. наук.-практич. Конференції / ред.: М. Л. Смульсон, Л. М. Зінченко. - К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. - С.230-233
7. Столяренко Л. Д. Основы психологии. Практикум / Л. Д. Столяренко. – Р.-на-Д. : Феникс, 2006. – 704 с.
8. Приходько Ю. О. Роль особистісних особливостей пожежних-рятувальників у визначенні успішності їхньої професійної діяльності / Ю. О. Приходько// Проблеми екстремальної та кризової психології : [зб. наукових праць]. – Харків : УЦ- ЗУ, 2007. – Вип. 3, ч. 2. – С. 200–206.

В статье раскрыты понятия самооценки и склонности к риску спасателей, проанализированы научные труды, в которых раскрывается понятие риска, обобщены существующие подходы к этому понятию и предложено рассматривать понятие склонности к риску как личностную особенность спасателей. В ходе анализа научной литературы установлено, что значительное место среди факторов, определяющих успешность профессиональной деятельности спасателей по мнению ряда ученых является самооценка, так как именно она отражает способность человека к самосовершенствованию, устранению недостатков в собственной деятельности и развитию сильных сторон своей личности. В статье приведены результаты изучения склонности к риску спасателей и анализ взаимосвязи данного качества с самооценкой. Сделан вывод о том, что в группе опрошенных с различными уровнями склонности к риску выявлено примерно одинаковое количество лиц с оптимально средней самооценкой. Отмечено, что адекватность самооценки отражает реальный взгляд личности на себя, объективную оценку собственных способностей, качеств и свойств. Указано, что низкий уровень самооценки также присутствовал у некоторых опрошенных с различными уровнями склонности к риску. Однако неадекватно низкий уровень самооценки зафиксировано не было ни у одного из участников исследования. Намечены перспективы дальнейших исследований, которые заключаются в изучении личностных свойств специалистов экстремального профиля, которые в определенной степени предопределяют высокий уровень склонности личности к риску и обеспечивают высокий уровень эффективности профессиональной деятельности спасателей.

Ключевые слова: спасатель, склонность к риску, самооценка, эффективность, экстремальная ситуация.

The notions of self-assessment and risk exposure of rescuers had been discovered in the article. Scientific papers, which reveal the notion of risk, had been reviewed. The existed approaches to this concept had been generalized and it was proposed to consider the concept of risk appetite as personal feature rescuers. The analysis of scientific literature

revealed that a significant place among the factors that determine the success of professional activity of rescuers according to some scientists have self-esteem, because it reflects the human ability for self-improvement, to correct shortcomings in their activities and in the development of strengths sides of his personality.

Self-esteem is a dynamic characteristic in the structure of personality and has the ability to change due to many factors. In turn, it influences the success of person's professional activities. Self-esteem is a kind of pivot around which other elements are concentrated to ensure the effectiveness of professional activity. Self-esteem is the foundation, the quality of which depends that how a person will behave in different situations, how he/she will cope with his/her professional responsibilities, how he/she will experience failure and if he/she can make conclusions from this; on which result he/she will aim to reach and whether he/she peaks of professionalism in general.

The article presents the results of study risk appetite of rescues and analysis of the correlation of this feature with self-esteem. It is concluded that the group of respondents with different levels of risk is marked roughly the same number of people with optimal average self-esteem. It is noted that the adequacy of self-esteem reflects real look of personality on itself, an objective assessment of their own abilities, qualities and properties. It is noticed that low level of self-esteem was also present in some respondents with different levels of risk exposure. However inadequately low level of self-esteem was not detected in any of the study participants. Intended prospects for further research, which are in to examine the personality characteristics of extreme specialists profile, which cause the high level of susceptibility of the personality for risk and provide a high level of efficiency of professional rescuers.

Key words: rescue, risk appetite, self-esteem, efficiency, extreme situation.

УДК 159.922.8

Корнієнко Інокентій Олексійович,
кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ПРОБЛЕМА ОПАНУВАННЯ У СИТУАЦІЇ ВИСОКОЇ ТРИВОЖНОСТІ

У статті проаналізовано результати дослідження опанувальної поведінки студентів у ситуації іспиту, а саме: рівень стресогенності та динаміку тривожності даної ситуації для особистості юнака, залежність тривожності та репертуару стратегій копінг-поведінки студентів. Визначено основні особливості опанування з ситуаціями іспиту. Прослідковано динаміку екзаменаційної тривожності: здійснено порівняльний аналіз результатів тривожності і репертуару стратегій копінг-поведінки студентів до, під час та після екзаменаційної сесії. Доведено, що з збільшенням курсу ступінь стресогенності ситуації екзамену для студентів не знижується. Встановлено, що студенти з високою тривожністю частіше використовують емоційно-орієнтовані копінг-стратегії.

Ключові слова: копінг, опанування, стратегії копінг-поведінки, стресогенність, тривожність, життєстійкість.

Як показує психолого-педагогічна практика, до ситуації екзамену студенти відносяться неоднозначно, і досить часто ця ситуація втрачає свою значимість в процесі навчання. Актуальність цього питання підсилюється фактом того, що період отримання вищої освіти не обмежується юнацьким віком, а включає період дорослості за рахунок створення заочних відділень і прискорених форм навчання.

Крім того, на думку В.Дубровіної, «з кожним роком значимість екзаменів, в тому числі і суб'єктивна, зростає». Стосовно досліджень як тривожності, так і стратегій опанування у сучасній вітчизняній та зарубіжній психології (Л.І.Анциферова, Л.Ф.Бурлачук, А.Г.Григор'єва, А.Лібіната ін.) [1,2,3,5] присвячено чимало праць, але питання особистісних детермінант копінг-поведінки у багато чому все ще залишається відкритим. Однією з таких детермінант може бути особистісна тривожність студента, яка в ситуації іспиту проявляється найбільш яскраво. Виходячи із зазначеного, основною метою даного дослідження є виявлення впливу рівня тривожності студентів на їх вибір стратегій копінг-поведінки на

прикладі окремо взятої екзаменаційної ситуації оцінювання під час сесії.

Загальна вибірка досліджуваних становить 57 студентів – психологів, з яких 26 студентів третього курсу, а 27 – студенти п'ятого курсу. Дослідження проводилось на базі Мукачівського державного університету в три етапи: до сесії, під час сесії та після сесії.

Отриманні результати свідчать про високу стресогенність екзаменаційної ситуації незалежно від курсу навчання. Більшість опитаних сприймають екзаменаційну ситуацію як стресову, таку, що примушує реагувати на неї станом тривоги. Спостереження засвідчують, що нормалізація емоційного стану студентів пов'язана з завершенням екзаменаційної сесії, тобто з закінченням впливу стресору, що знову ж таки підтверджує дані З. Фрейда, К. Хорні, Д. Спілберга [4] про ситуативний характер екзаменаційної тривожності і механізмів її функціонування (Рис.1). Можна зазначити наявність певної тенденції зміни рівня тривоги в міру збільшення терміну навчання, а саме: найбільш високі показники

екзаменаційної тривоги (до і після) сесії були отримані на групі студентів третього курсу (64%), в той час як найнижчі – в групі студентів п'ятого курсу (36%).

В даному випадку Наші результати підтверджують результати інших вчених щодо динаміки екзаменаційної тривожності. На думку деяких з них, наприклад А. Гапонової, відсутність динаміки дисфункціональних станів п'ятикурсників у порівнянні з третім підтверджує наявність у студентів більшого досвіду до процесу складання екзаменів. Саме завдяки цьому досвіду студенти виробляють оптимальні стратегії поведінки.

Результати дослідження, отримані під час сесії, показують, що більш високими є показники тривожності у п'ятого курсу (69%) (Рис. 2). Вони ілюструють ступінь суб'єктивної і громадської значимості кваліфікаційних випробувань для студентів, успішне подолання яких виступає критерієм готовності до нової соціальної позиції. І, оскільки, для студентів п'ятого курсу екзаменаційна сесія остання, то вони розцінюють її як важливого суб'єктивно значиму подію, яка вирішує їх подальший розвиток.

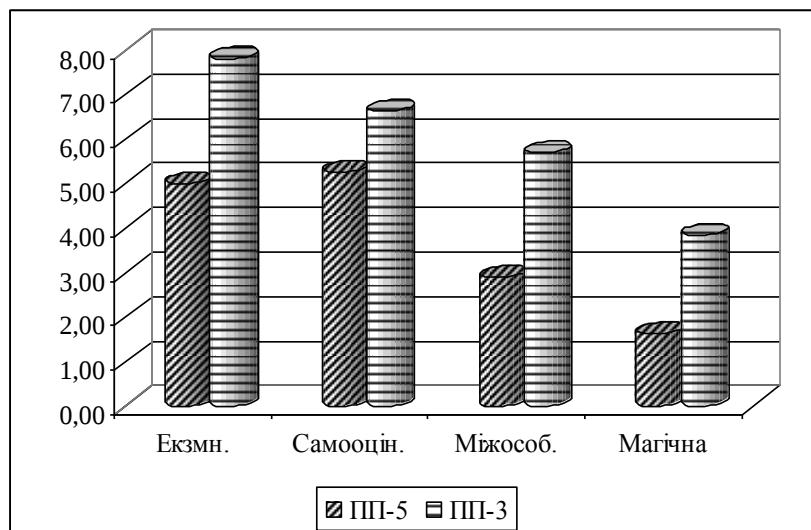


Рис. 1 Результати дослідження за «Шкалою особистісної тривоги» М.Прихожан (до сесії)

В цілому, група досліджуваних усвідомлює всі основні функції оцінки (контрольну, виховну), яка часто показує ставлення до неї як до індикатору успішності людини з точки зору суспільства.

Після завершення екзаменаційного періоду у студентів як п'ятого, так і третього курсу знизився рівень екзаменаційної тривожності (24%), що свідчить про ситуативний характер екзаменаційної тривожності і механізмів її функціонування (Рис.3). Нормалізація емоційного стану студентів пов'язана із завершенням екзаменаційної сесії, тобто із закінченням впливу

стресору.

Таким чином, з віком ступінь стресогенності ситуації екзамену не знижується, адже старші студенти частіше бачать в екзаменаційній ситуації особливу загрозу для самоповаги і реалізації рівня домагань. Результати нашого дослідження свідчать, що не зважаючи на вікові особливості сприйняття екзамену студентами, ця ситуація дійсно є і залишається значимою для студентів як третього, так і п'ятого курсів.

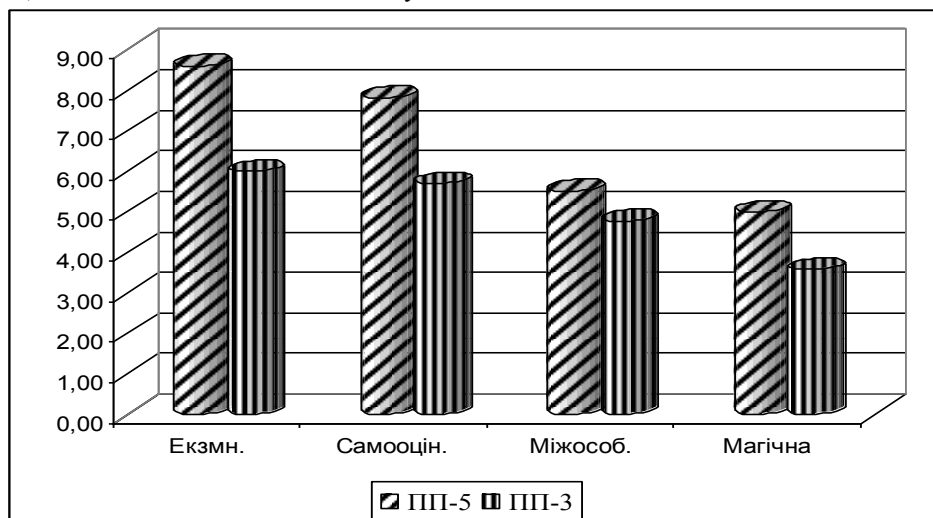


Рис. 2 Результати дослідження за «Шкалою особистісної тривоги» М.Прихожан (під час сесії)

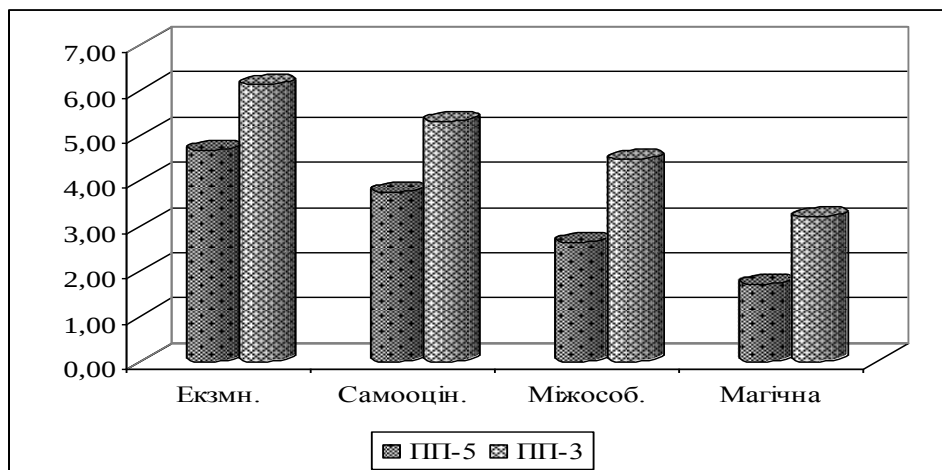


Рис. 3 Результати дослідження за «Шкалою особистісної тривоги» М.Прихожан (після сесії)

Для оцінки ситуативного копіngu (реакцію на окрему ситуацію або реакцію в даний момент часу), тобто визначення стратегій поведінки, які вибирають студенти до, під час і після ситуації оцінювання, була застосована «Анкета оцінки копінг-стратегій» С.Карвера (в адаптації І. Дементій), яка включає 15 шкал: активний копінг (1), планування (2), пошук активної громадської підтримки (3), пошук емоційної суспільної підтримки (4), придушення конкуруючої діяльності (5), звернення до релігії (6), позитивне тлумачення і зростання (7), стримування (8), прийняття (9), фокус на емоціях та їх вираження (10), заперечення (11), ментальне відсторонення (12), поведінкове відсторонення (13), використання алкоголю та наркотиків (14), гумор (15).

Усвідомлюючи, що специфіка ситуації в більшій мірі може визначати особливості поведінки людини,

відправною точкою нашого дослідження виступило вивчення соціально-ситуативного контексту опанування через визначення змістовних характеристик, кола і рівня стресогенності ситуації оцінювання. Тепер звернемося до обговорення результатів, які підтверджують «поведінкову» схожість ситуацій оцінювання, через аналіз особливостей стратегій їх подолання суб'єктом.

Результати, отримані за допомогою «Анкети оцінки копінг-стратегій» С. Карвера (в адаптації І. Дементій), дозволяють стверджувати, що до сесії в якості переважаючих копінг-стратегій у студентів третього курсу виступає активний копінг, пошук соціальної підтримки, планування, а у студентів п'ятого курсу – звернення до релігії, фокус на емоціях, позитивне трактування і ріст (Рис. 4), що свідчить про вікову динаміку у використанні копінг-стратегій.

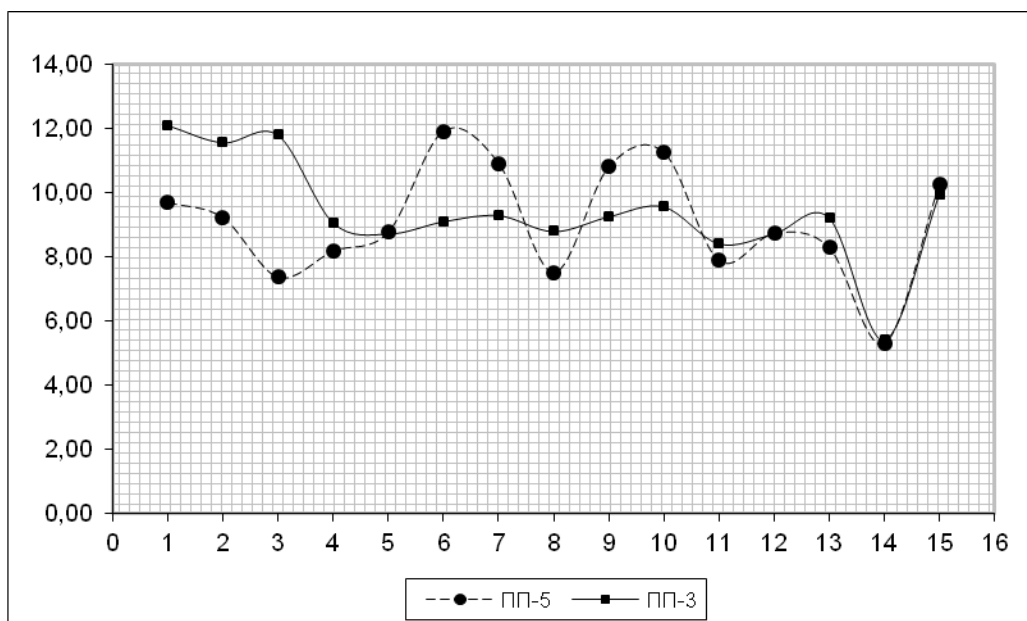


Рис. 4 Результати дослідження за «Анкетою оцінки копінг-стратегій» К. Карвера (до сесії)

Вибір копіngu залежить від багатьох факторів. По-перше, від особистості суб'єкта й особливостей ситуації, що детермінують копінг-поведінку. По-друге,

від соціальних, культурних, статевих та інших особливостей. На наш погляд, вибір саме таких стратегій в якості оптимальних визначається

особливостями екзаменаційної ситуації. Так, передекзаменаційний період включає дії й операції, спрямовані на пошук необхідної інформації, її усвідомлення, засвоєння, що потребує від студента підвищеної активності як поведінкової, так і психічної, когнітивної.

Активний копінг зумовлений певними діями, зусиллями, спрямований на те, щоб усунути або обійти джерело стресу. Фокус на емоціях спрямований на тимчасову розрядку напруги, яка закономірно виникає в період інтенсивної взаємодії з ситуацією, що відрізняється підвищеною суб'єктивною значимістю і стресогенністю. Пошук емоційної громадської підтримки дозволяє знизити екзаменаційну тривожність і нормалізувати емоційний стан, необхідний для здійснення когнітивної діяльності за рахунок допомоги, інформації чи технічної поради від оточуючих його людей.

Високий статус обраної студентами стратегії позитивного трактування і росту можна пов'язати з наявністю більшого досвіду участі в екзаменаційних ситуаціях, що спрямовані в цілому на самозміну суб'єкту, його когнітивний і поведінковий розвиток, який у більшості випадків зумовлений процесом підготовки до екзамену й очікуванням його результатів.

Звернення до релігії спрямоване на уникнення взаємодії з реальністю. Воно супроводжується більш активною участю у релігійній діяльності. Планування

– думки про те, як протистояти джерелу стресу - це планування спроб активного копіngu. Достатньо сильно вираженою стратегією у студентів третього і п'ятого курсу є використання алкоголю і наркотиків (37,5%). Це, на жаль, є надзвичайно негативним соціальним зрушенням сьогодення яке широко обговорюється у сучасній психологічній літературі.

Під час сесії студенти третього і п'ятого курсів використовують майже ті самі стратегії поведінки, що і до передекзаменаційного періоду, тобто третьокурсники: активний копінг, пошук громадської підтримки, планування; п'ятикурсники: звернення до релігії, фокус на емоціях, позитивне трактування і зростання. Але, навідміну від доекзаменаційного періоду, під час сесії рівень показників значно підвищився (+ 26%).

Студенти третього курсу застосовують більш активні поведінкові стратегії, за яких вони прагнуть використовувати всі наявні особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми; а студенти п'ятого курсу, хоч також обирали активні поведінкові стратегії, проте вони спрямовані на ефективне вирішення проблеми за допомогою самозміни суб'єкта та на тимчасову розрядку напруги, викликану стресовою ситуацією (Рис. 5). Такий вибір копінг-стратегій може бути зумовлений тим, що ми досліджуємо сформовану особистість, яка вже вибрала певну копінг-поведінку і намагається дотримуватися її

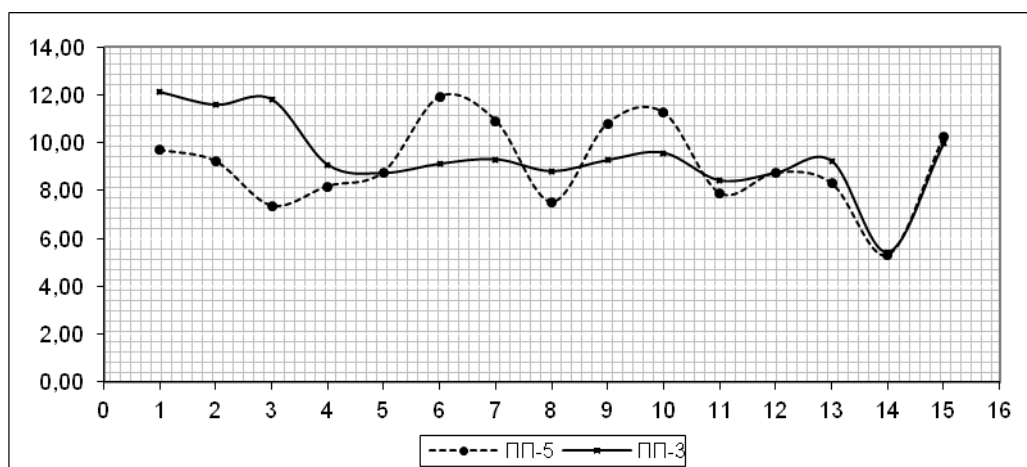


Рис. 5 Результати дослідження за «Анкетою оцінки копінг-стратегій» С. Карвера (під час сесії)

Після екзаменаційного періоду досліджувані обирали зовсім інші стратегії поведінки, ніж до чи під час екзаменаційного часу. Відмінність полягала у рівні вираженості стратегії поведінки. Так, обиралися наступні стратегії: позитивне трактування і ріст (студенти третього курсу – 12,19, студенти п'ятого курсу – 9,19); стримання (студенти третього курсу –

12,19, студенти п'ятого курсу – 7,04); прийняття (студенти третього курсу – 11,62, студенти п'ятого курсу – 9,59). Такі результати дослідження можуть свідчити про те, що після закінчення екзаменаційного періоду студенти як третього, так і п'ятого курсу знаходять користь у ситуації через особисте зростання або розгляд її в більш сприятливому світлі (Рис. 6).

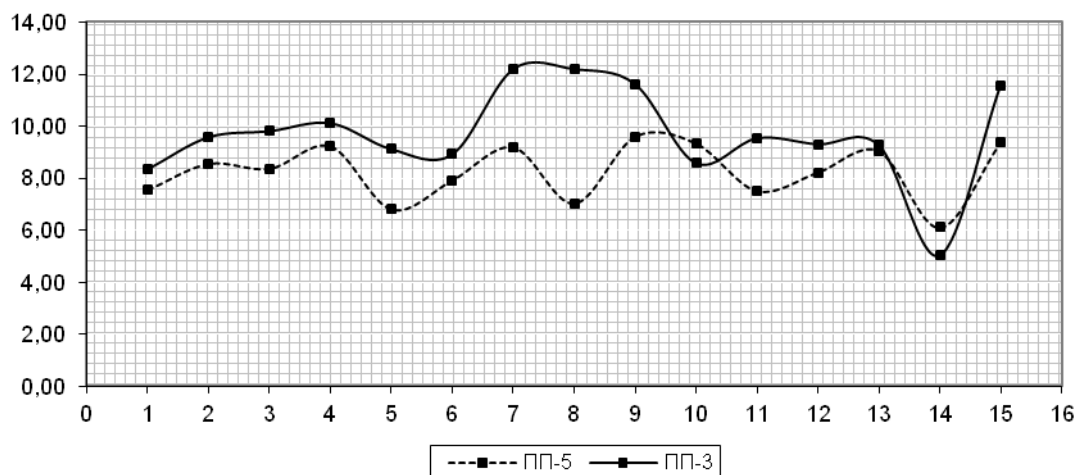


Рис.6 Результати дослідження за «Анкетою оцінки копінг-стратегій» С. Карвера (після сесії)

Отже, можна стверджувати, що при зіткненні з труднощами ситуацій оцінювання, особистість орієнтується на їх вирішення за різноманітних стратегій копінг-поведінки, таких як активний копінг, позитивне трактування і ріст, пошук активної громадської підтримки, стратегій поведінкового відсторонення, відмови, використання алкоголю і наркотиків.

Дослідження стратегій подолання стресу, які використовуються студентами, показало, що емоційно-орієнтовані поведінкові стратегії слугують безпосередньому емоційному вирішенню, зняттю негативних відчуттів, а стратегії, орієнтовані на проблему, спрямовані на зміну реальної ситуації. Крім того, було встановлено, що студенти з високою тривожністю частіше використовують емоційні копінг-стратегії (уникнення, звинувачення), які пов'язані із зниженням самооцінки, погіршенням адаптації до захворювань, а високий рівень психологічної зрілості людей, відчуття власної значущості, висока самооцінка обумовлюють використання когнітивних копінг-стратегій.

Тривога як психічний стан пов'язана і з самооцінюванням себе та свого місця в системі соціальних зв'язків. У нетривожних досліджуваних в структурі тривожності виявлений зв'язок зі страхом невідповідності очікуванням оточуючих, що підтверджує значущість переживання власної соціальної компетентності.

Все вищезазначене дозволяє припускати, що ситуації студентського життя є для високо тривожних досліджуваних суттєвим чинником розвитку тривожності як особистісної якості. Переживання соціального стресу у досліджуваних зменшується після того, як стресовий показник стає менш значимим.

Студенти з низьким рівнем тривожності більше орієнтовані на досягнення успіху, оскільки соціальний стрес в них підсилюється саме в стосунках, що потребують активності, та бажання відповідати очікуванням оточуючих. Бажання досягти успіху є проявом актуальної потреби цих студентів, оскільки саме він пов'язаний з міжособистісною тривожністю. Показово і те, що страх перевірки знань у цих осіб є особистісно значущим, тобто таким, що виявляє їх соціальну компетентність, і тому пов'язаний із страхом не відповідати очікуванням оточуючих та самооцінкою, міжособистісною тривожністю.

Психолого-педагогічні умови, спрямовані на гармонізацію особистості та зниження тривожності у високо тривожних особистостей, мають полягати у залученні їх до тих форм та видів соціальної активності, які б дозволили підвищити самооцінку та прийняття себе, відчуті власну навчальну та соціальну компетентність. Перспективи дослідження полягають у вивченні особливостей взаємозв'язку тривожності як особистісної характеристики з характером переживання стресових ситуацій в студентському віці.

Список використаних джерел

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование жизненных ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15, № 1. – С. 3–18.
2. Бурлачук Л.Ф. Психология жизненных ситуаций. Учебное пособие / Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 263 с.
3. Григорьева А.Г. Самоактуализация в процес се социальной адаптации личности студентов / А.Г. Григорьева // Сред. проф. образование. – 1996. – №4. – С. 20–21.
4. Леонова А.Б. Комплексная стратегия анализа стресса: от диагностики к профилактики и коррекции / А.Б. Леонова // Психологический журнал. – 2004. – Т.25, №2. – С. 75–85.
5. Либи́на А. Стили реагирования на стресс: психологическая защита или совладание ссложными обстоятельствами? / А. Либи́на, А. Либи́н // Стиль человека: психологический анализ. – М.: Смысл, 1998. – С. 190–204.

В статье обсуждаются результаты исследований совладающего поведения студентов в ситуации экзамена, а именно: уровень стресса и динамику тревожности этой ситуации для личности юноши, зависимость тревожности и репертуара стратегий копинг-поведения студентов. Определяются основные особенности совладания ситуациями экзамена. Отслежена динамика экзаменационной тревожности: произведен сравнительный анализ результатов тревожности и репертуара стратегий копинг-поведения студентов до, во время и после экзаменационной сессии. Доказано, что по мере увеличения курса обучения уровень стресса ситуации экзамена не понижается. Установлено, что студенты с высокой тревожностью чаще используют эмоционально-ориентированные копинг-стратегии.

Ключевые слова: копинг, совладание, стратегии копинг-поведения, уровень стресса, тревожность, жизнестойкость.

The thesis of coping behavior in stressful situations is reviewed in the article. The level of stress and anxiety, the dynamics of this situation for a young person before and after the test, types of anxiety and its relation to the repertoire of students' coping behavior strategies is analyzed. The total sample studied is 57 students - psychologists, including 26 third-year students and 27 - a fifth-year students. This study was conducted at the State University of Mukachevo in three stages: before the session, during the session after session. The following questionnaires were used: "Scale of personal anxiety" M. Pryhozhan and assessment of coping strategies by C. Carver.

The obtained results indicate high stress of the test situation, regardless of the course. Most respondents perceive test situation as stressful, the one that pushes the person to react with anxiety. Observations show that the normalization of students emotional state is associated with the completion of exams, with the end of the impact of the stressor. The research results obtained during the session, show that higher rates of anxiety show the fifth' year students. They illustrate the degree of subjective and social significance of their qualification tests. After completion of the exam period the reduction in exam anxiety of both fifth and third-year students is observed, indicating the situational type of examination anxiety.

With age, the level of test-stress is not reducing because older students are more likely to see in the examination situation a special threat to self-esteem and implementation of claims. The results suggest that before test-session as main coping strategies for the third year students come active coping, social support search, planning, and for the fifth-year students - an appeal to religion, focus on emotions, positive interpretation and personal growth. During the session, the students of the third and fifth courses used almost the same strategies as before tests. After the exam period students chose different behavioral strategies than before or during exam time, students consider the situation through personal growth or examine it in a more favorable light.

It was found that students with high anxiety often use emotional coping strategies associated with a decrease in self-esteem, deterioration of adaptation to diseases, and high levels of psychological maturity. Students with high self-worth and self-esteem cause high use of cognitive coping strategies.

All of the above suggests that stressful situations in student's life for highly anxious people can become a factor of anxiety as a personal quality. Students with low anxiety are more focused on success, because their social stress is reinforced in personal relationships that require activity, and the desire to meet the expectations of the others. The desire to succeed is a manifestation of the actual needs of these students, because it is associated with interpersonal anxiety. Noteworthy is that the fear of the knowledge test for these people is personally meaningful, one that reveals their social competence and therefore associated with fear not to meet the expectations of others and maintain self-esteem etc.

Key words: coping, coping strategies, stress and anxiety level, resilience.

Потапчук Євген Михайлович,
доктор психологічних наук, професор,
Хмельницький національний університет

Потапчук Наталія Дмитрівна,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
Національної академії

Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

ВПРОВАДЖЕННЯ ВЛАСНИХ ПРОЕКТІВ ЯК УМОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ФАХІВЦЯ

У статті розглянуто поняття «професійна «самореалізація». Надається теоретичний аналіз соціально-психологічних досліджень феномена самореалізації. З'ясовано основні фактори, від яких залежить професійна самореалізація особистості в умовах кризової трансформації суспільства. Розкрито основні способи і етапи створення власного робочого місця і впровадження власних проектів.

Ключові слова: професійна самореалізація, самовдосконалення, самозайнятість, проект, робоче місце.

Постановка проблеми. Характерною ознакою ХХІ століття стали зміни – неперервні, стійкі і стрімкі, які викликані економічною кризою. Ці зміни торкнулися всіх верств населення і докорінно змінюють їх життя, умови праці, зменшують кількість державних робочих місць. Відсутність робочих місць, масові скорочення призвели до того, що багато людей, які є працездатними особами, не мають можливості працювати, а випускники вищих навчальних закладів, не можуть влаштуватися за своїм фахом. Це змушує їх замислитись над тим, щоб відкрити власну справу. Проте людина, віглюючи свої плани, стикається з масою проблем, оскільки існуюча система вищої освіти спрямована на підготовку найманого працівника, від якого не вимагається ініціативи, який буде залучений до вже функціонуючих закладів, підприємств та працюватиме за існуючою схемою роботи. Ідея створення робочих місць повинна відповідати критеріям творчого потенціалу фахівця. На жаль, як свідчить практика, сьогодні існує певний дефіцит кадрів, готових самостійно створювати робочі місця для себе та інших [6].

Умови життя у сучасному світі потребують від особистості нових якостей, умінь, зокрема бути відкритою до різних професійних альтернатив, вміння приймати рішення щодо вибору професії, вміння планувати свою професійну кар'єру, постійно самовдосконалюватися, впроваджувати власні професійні проекти [7]. Інакше кажучи, людина повинна самореалізовуватися – приймати рішення щодо складних питань, постійно шукати своє місце в житті, реалізовувати власні потенційні можливості, зіставляючи своїх бажання з ресурсним потенціалом [10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання самореалізації найбільш глибоко проаналізовано у психології. До прикладу, самореалізація з точки зору А. Маслоу трактується як прагнення людини стати тим, ким вона може стати. Схожу думку має і Ф. Перлз, який розглядав

самореалізацію як внутрішню тенденцію розвитку самого себе; К. Хорні вважає, що самореалізація передбачає повну реалізацію усіх можливостей особистості; К. Роджерс переконаний у тому, що самореалізація базується на прагненні людини до максимального розвитку своїх можливостей та здібностей. У своїх публікаціях З. Фройд довів, що самореалізація локалізується в підсвідомості людської психіки і проявляється в прагненні до задоволення [9].

Варто зазначити, що нині існує досить багато позицій щодо поняття «самореалізація». У науково-психологічній літературі термін «професійна самореалізація» перетинається з такими поняттями як «професіоналізм» (Л. Анциферова, В. Бодров), «професійне самовизначення» (М. Пряжніков, О. Пряжнікова), «індивідуальний стиль діяльності» (К. Абульханова-Славська, Є. Клімов, Є. Ільїн), «кар'єра», «професійний шлях» [7]. Враховуючи те, що поняття «професійна самореалізація» має багато синонімів, у наукових джерелах існує багато інтерпретацій даного поняття. Так, Л. Коростильова [11] вважає, що «самореалізація» – це здійснення можливостей розвитку «Я» за допомогою власних зусиль, співтворчості, діяльності з іншими людьми (ближнім і далеким оточенням), соціумом і світом у цілому. Дещо інша точка висловлена Є. Вахромовим [4], який вважає, що це свідомо здійснювана суб'єктом теоретична діяльність з аналізу своєї життєвої ситуації, виявленню проблем і ресурсів для їх вирішення, постановці перед собою цілей і вибору стратегій їх досягнення, аналізу накопиченого досвіду практичної діяльності по реалізації своїх життєвих планів і їх корекції. У будь-якому випадку професійна самореалізація є складним організованим та багатоетапним процесом поступового використання професійного потенціалу в реальному житті шляхом залучення до професійних відносин, що відбувається протягом усього життя особистості.

Мета статті – розглянути теоретичні засади професійної самореалізації та практичні особливості впровадження власних проектів

Результати дослідження. В умовах кризової трансформації суспільства досягнення максимальної самореалізації в професії передбачає, перш за все, не випадковий, а цілеспрямований та обдуманий вибір місця навчання. Саме вищий навчальний заклад, де студент здобуває майбутню професію, відіграє одну із провідних ролей у процесі позитивної професійної самореалізації. Підтвердження такої думки є наукове дослідження Л. Коростильової [11], в якому аргументовано доведено, що місце навчання, де проходить постійне професійне зростання і розвиток фахової компетентності студентів, впливає на те, як саме складеться професійне життя і кар'єра випускника. Як бачимо, планувати свою кар'єру людина починає ще у період вибору професії і відповідного навчального закладу. То ж для професійної підготовки компетентних фахівців важливим є запровадження у навчально-виховний процес нових навчальних підходів та технологій, які будуть спрямовані на самоактуалізацію студентів та максимальну самореалізацію у майбутній професійній діяльності. Насамперед, доцільно відмовитися від механічної передачі знань на основі репродуктивного підходу. Професійна підготовка повинна бути спрямована на розвиток особистості студента, створювати сприятливі умови для самовдосконалення [9].

Зважаючи на те, що професійна самореалізація фахівця, в сучасних умовах, перш за все залежить від здобутих знань, вмінь, навичок під час навчання в вищому навчальному закладі, ми можемо виділити та описати основні підходи, які мають вагомий вплив на удосконалення професійної самореалізації майбутнього фахівця. Акмеологічний підхід основою якого є інноваційні зміни освітнього процесу вищого навчального закладу, які повинні бути спрямовані на забезпечення умов для максимально повної реалізації студента під час навчання. У цьому контексті вища освіта розглядається крізь призму формування особистісної зрілості майбутнього фахівця, що передбачає самореалізацію. Варто акцентувати увагу на тому фактові, що під час організації навчально-виховної діяльності головний акцент необхідно робити на розвитку у студентів позиції суб'єкта діяльності, що максимально сприятиме самореалізації майбутніх фахівців, досягненню професійного і особистісного зростання, самоактуалізації та самоствердження, що є незмінними супутниками самореалізації [9]. Компетентнісний підхід у змозі забезпечити підготовку висококваліфікованих конкурентоспроможних кадрів, здатних до ефективної самореалізації у професійній діяльності, підвищення рівня професійної майстерності, постійний саморозвиток та самовдосконалення. Відповідно до даного підходу, процес успішної професійної самореалізації майбутнього фахівця забезпечує формування професійної компетентності за умови пізнання й усвідомлення особистістю своїх потенційних можливостей, розкриття й реалізації професійних здібностей, чіткого вибору життєвої мети й уміння поетапного досягнення накреслених перспектив [5]. Третім підходом є концептуальний, відповідно до

якого професійна самореалізація, а саме розвиток своїх потенціалів, починається у індивідуума набагато раніше, ніж він офіційно приступає до професійної діяльності чи навчання. Тому професійна самореалізація фахівця залежить від безперервності і спадкоємності розвитку особистості протягом усього життя; кризового і нормативного розвитку; взаємозв'язку нормативних криз з професійним розвитком.

Беручи до уваги сказане нами вище, можемо виділити, опираючись на класифікацію Н. Кузьміної [13] основні чинники, від яких залежить професійна самореалізація в умовах кризової трансформації суспільства:

- об'єктивні чинники, що залежать від реальності та спрямованості на досягнення оптимального результату: здібності особистості; зміст та якість навчання; особливості навчання; соціально-економічні, організаційні, психолого-педагогічні умови набуття практичного досвіду; фінансові можливості; наявність робочих місць; суспільна потреба у фахівцях даного профілю; особливості ВНЗ;

- суб'єктивні чинники, які об'єднують внутрішні передумови успіху в професійній діяльності: психологічні якості та здібності особистості; мотивація; компетентність; спрямованість; креативність; творче мислення;

- об'єктивно-суб'єктивні чинники, що створюють організацію професійного середовища фахівця та сприяють професійній самореалізації: ефективне опанування професійною компетентністю; потреба у досягненні високих результатів професійної діяльності; особиста відповідальність; творчий підхід; самореалізація і самовдосконалення.

Зважаючи на думки дослідників [5; 11] професійна самореалізація не можлива без самовдосконалення. У будь-якому випадку – самореалізація це прагнення до самовдосконалення, тобто одна із вищих потреб особистості, направлена не тільки на реалізацію особистості власних сил та здібностей, але й на постійне зростання власних можливостей, підвищення якості власної діяльності, в основі якої лежать вищі загальнолюдські цінності. На різних етапах життєвого шляху професійна самореалізація має свою специфіку, свої характерні особливості, які визначаються особистісними властивостями людини, її домаганнями, очікуваннями, життєвими сценаріями і стратегіями. Модель професійної самореалізації може містити наступні етапи: професійне самовизначення, вибір виду та спрямованості діяльності, становлення в обраній професії, професійне зростання і розвиток професійної компетентності. Професійна самореалізація особистості детермінована ціннісно-сенсовими, інтелектуальними та мотиваційними особливостями особистості та включає в себе такі характеристики, як: професійний розвиток та професійні досягнення. При цьому найбільш значущими особистісними чинниками, що впливають на професійну самореалізацію є самоефективність (умінні організувати свою діяльність і досягти успіху у взаємодії з оточуючими), гнучкість поведінки

(забезпечує ефективну міжособистісну та професійну взаємодію) і незадоволеність власною діяльністю (стимулює розвиток потреби до професійного зростання).

Численні дослідження [1; 3; 9; 12] дозволили встановити, що професійна самореалізація тісно пов'язана з особистісною самореалізацією, коли суб'єкт реалізує свої потреби, устремління, задуми та плани, спрямовані на подальший розвиток як самого себе, так і своїх професійних здібностей. Коли ми говоримо про особистісну самореалізацію, можна припустити, що одним з її об'єктивних параметрів може служити збіг бажаних і досягнутих цілей і цінностей, а також емоційна стабільність, пов'язана з наближенням до життєво важливих сенсів.

У своїй монографії вчений О. Кокун [10] виділив такі критерії особистісної самореалізації майбутніх психологів: низький рівень особистісної тривожності; низький рівень агресивності; високий рівень креативності; виражена сила «Я»; емоційна стійкість; гнучкість поглядів; розвинута емпатія; впевненість у собі; самостійність.

На основі вище розкритих особливостей професійного самовизначення фахівця, ми можемо, на прикладі психологів розглянути процес становлення їх професійної самореалізації. Психолог може займатися такими формами професійної діяльності: викладання, науково-дослідницька робота, наукове керівництво, практична робота, наставництво (супервізія). При цьому сфера професійного застосування для психолога є досить широкою: дослідження закономірностей розвитку психіки людини; вивчення загальних закономірностей розвитку дітей різного віку і участь у розробці програм їхнього навчання; вивчення внутрішнього світу і поведінкових особливостей людини; вивчення поведінки людей у малих і великих групах; вивчення особливостей поведінки людини в стресових ситуаціях; дослідницько-аналітична робота; психологічне консультування; розробку та проведення тренінгів, семінарів, читання лекцій; профілактика і корекція небажаних проявів психіки людини; професійний відбір; здійснення психологічного супроводу професійного становлення та ін. Основними місцями професійної реалізації психологів можуть бути: соціальні організації (дитячі будинки, притулки, дитячі центри творчості і дозвілля); освітні установи (школи, дитячі сади, ВНЗ); установи, які займаються підбором і відбором персоналу (кадрові агентства, центри зайнятості, центри профорієнтації); медичні установи (лікарні, наркологічні центри, реабілітаційні центри); психотерапевтичні, психологічні консультативні служби; робота на телефоні довіри. Проте, в сьогоденних умовах, зумовленими економічною кризою, молода людина не має можливості реалізувати свої професійні вміння, оскільки не може працевлаштуватися. Це зумовлено обмеженням попиту на найману працю; низьким рівнем оплати праці на державних підприємствах; масовим скороченням. В результаті такої ситуації люди змушені самостійно створювати собі робочі місця, автоматично записуючи себе в категорію самозайнятих верств населення.

Зазначимо, що трактування поняття «самозайнятість» і досі залишається дискусійним. Його розглядають у двох аспектах: звуженому (ті хто працює одноосібно, без залучення інших працівників) та розширеному (індивідуальна трудова діяльність на мікропідприємстві з чисельністю працюючих до п'яти осіб). В Україні в основу визначення самозайнятості покладено саме перший підхід. Під самозайнятістю розуміється альтернативний спосіб заробітку, що реалізується індивідом шляхом продажу власної праці [3]. Самозайнятість – один з типів економічної поведінки людини, яка передбачає певний алгоритм вчинків і дій, що має узагальнюючий характер. Відповідно до своєї економічної поведінки людина самостійно знаходить для себе джерело доходів, забезпечує адекватні її потребам рівень і умови життя в результаті економічної діяльності, яка регламентована суспільними та економічними нормами. Характерними ознаками такої поведінки є економічна активність (вияв індивідуальності, самореалізації, рівень економічної взаємодії із зовнішнім середовищем), самокерованість (вміння організовувати свою економічну діяльність, знаходити вихід у різних ситуаціях, використовуючи мережу соціальних зв'язків), ризик. Від традиційної зайнятості самозайнятість відрізняється властивою їй автономністю й індивідуальною спрямованістю в трудовому процесі, що сприяє поступовому формуванню принципово нової верстви економічно активного населення, яка відмовилася від патерналістських очікувань. [12]. Самозайнятість людини залежить від внутрішніх чинників, які визначаються потребами, інтересами, цінностями та ціннісними орієнтаціями людини і пов'язані насамперед з її особистісними характеристиками (стать, вік, освітній рівень, стан фізичного здоров'я, професія, особистий досвід) та зовнішніх (соціально-економічне становище суспільства, соціально-демографічна структура населення, оплата праці, стимулювання й умови праці; рівень безробіття).

Варто відзначити, що створення робочого місця може відбуватися формально, неформально та нелегально. Під формальною самозайнятістю маємо на увазі офіційно зареєстровану діяльність. Неформальна самозайнятість – це сукупність інституційних одиниць з рисами домашніх господарств, які являють собою невеликі групи людей, що живуть в одному й тому самому приміщенні, повністю або частково об'єднують свої доходи і майно, спільно споживають певні продукти і послуги. При цьому другий сектор самозайнятості не реєструється державними органами, що відповідає вимогам чинного законодавства. Що ж стосується третього сектору самозайнятості, то він є сферою порушення чинного законодавства, а тому виступає як нелегальний і неконтрольований.

У процесі самозайнятості фахівець може впроваджувати власні проекти, що може бути однією із форм його професійної самореалізації. Основу професійної самореалізації особистості становлять власні проекти, саме вони є містком між теорією і практикою, водночас технологією та стратегією професійної діяльності фахівців. Створення власних

проектів має здійснюватись на декількох рівнях: стратегічному (планування основних способів, заходів самореалізації професійних планів, визначення основних цілей діяльності, напрямків), технологічному (забезпечення необхідним обладнанням, приміщенням, персоналом) і діяльному (втілення своїх задумів в життя, державна реєстрація) [2].

При відкриванні власної справи, впровадженні проектів головним є індивідуальний вибір цілей та способів досягнення запланованого. За свідченнями психолога Л. Коростылева [11] професійна самореалізація фахівця можлива лише тоді, коли у нього є мотивація, яка спонукає його до особистісного зростання. Оскільки мова пішла про мотивацію фахівця при впровадженні власних проектів, виникає потреба розглянути основні професійні мотивації. За результатами аналізу наукових джерел [2; 5; 9], було виділено основні групи мотиваторів: економічні мотиватори (одержання прибутку, прагнення стати фінансово незалежним; можливість самостійного розпорядження коштами, можливість швидко заробити гроші), соціальні мотиватори (набуття соціального статусу представника середнього класу; прагнення принести користь суспільству завдяки своїй діяльності; благодійні цілі; отримання задоволення від здійснення суспільно корисної діяльності), адміністративні мотиватори (наявність державної підтримки, зменшення податкового тиску; гнучкий графік роботи; самостійна зміна режиму праці), особистісно-психологічні мотиватори (лідерство; прагнення стати успішним; самореалізація; прагнення підвищити рівень власного інтелекту; бажання випробувати себе в новому амбула; прагнення самостійності, незалежності; бажання розкрити свій потенціал), бізнесові мотиватори (втілення власних ідей, бізнес-проектів та їх реалізація; бажання ризикувати; нові знайомства). Проаналізовані нами мотиватори, чинники професійної самореалізації фахівця та його індивідуальні особливості дають нам можливість розглянути основні проекти психологів, які можуть бути впровадженні ними, як головна умова їхньої професійної самореалізації. Серед психологічних проектів можуть бути: кадрові агентства, психологічні центри, громадські організації, психологічні групи, психологічні табори, психологічні телепрограми,

психологічні програми на радіо, ведення колонок у психологічних журналах, випуск психологічних книг.

Впровадження власних проектів складається з основних етапів [7]:

1) оцінка власних можливостей (здібностей, схильностей, виявлення та аналіз сильних та слабких сторін);

2) оцінка та аналіз зовнішніх умов кар'єрного розвитку (економічної ситуації та ринку праці; соціального середовища; сімейної ситуації);

3) визначення цілей кар'єрного розвитку – довгострокових (на декілька десятиліть уперед), середньострокових (декілька місяців або років), короткострокових (декілька днів, тижнів);

4) реалізація кар'єрних планів;

5) оцінка реалізації та корегування планів.

Головною особливістю та вимогою є – реєстрування своїх проектів, для цього потрібно вирішити з яким статусом буде здійснюватися професійна діяльність (фізичним чи юридичним) та зібрати необхідні документи, для проходження державної реєстрації, після чого фахівець отримує виписку з єдиного державного реєстру.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз науково-теоретичних джерел, дає нам можливість стверджувати, що професійна самореалізація особистості має індивідуальний характер та перебуває у залежності від рівня сформованості ціннісних орієнтацій, установок та інтересів. Досягаючи професійної самореалізації особистість має змогу максимально проявити себе у професійній діяльності, вирішувати професійні проблеми; самостійно створювати робочі місця; впроваджувати власні інноваційні проекти. Також нами були виділені основні ознаки самозайнятості особистості, серед яких є: потреба у професійному вдосконаленні, наявність проекту власного професійного розвитку, формування власного «життєво-професійного простору», досягнення поставлених професійних цілей, розкриття особистісного потенціалу і здібностей у професії. Серед перспективних напрямків подальших досліджень даної проблеми є розробка та реалізація алгоритму впровадження власних проектів у професійну діяльність.

Список використаних джерел

1. Богатырева О. О. Личностные факторы профессиональной самореализации : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.01 / О. О. Богатырева. – М., 2009. – 25 с.
2. Бригадир М. Б. Психологічне проектування при формуванні психологічної готовності студентів до професійної діяльності / М. Б. Бригадир // Збірник наукових праць. Серія «Психологічні науки». Випуск 2. 13 (109) 36. – С. 101-104.
3. Варга Н. І. Самозайнятість населення як форма соціально-економічної адаптації : регіональний аспект / Н. І. Варга // Науковий вісник Ужгородського нац. університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». Вип. 28. – С. 25-30.
4. Вахромов Е.Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации/ Е.Е. Вахромов. – М.: Международная педагогическая академия, 2001. – 162с.
5. Волосенко А. Формування професійної компетентності як важливий чинник творчої самореалізації майбутнього вчителя / А. Волосенко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. - № (Ч.1). – С. 140-147.
6. Дяченко О. Д. Креативність як фактор підвищення якості освіти / О. Д. Дяченко // Вісник СевНТУ : 36. наук. праць Вип. 127. Серія : Педагогіка. – Севастополь, 2012. – С. 140-142
7. Єгорова Є. В. Психологічна допомога особистості у плануванні її професійної кар'єри/ Є. В. Єгорова //

Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч. – Ч. 1 / уклад. : Л.М. Капченко, С.О. Тарасюк Л.Г. Авдєєв та ін. - К. : ІПК ДСЗУ, 2014. – С. 34-40.

8. Закон України «Про зайнятість населення» // Україна. Закони. Основні чинні кодекси і закони – Вид.2-е., доп. – К. : Махаон, 2003. – С.889-896.

9. Калаур С. М. Доцільність використання акмеологічного підходу для самореалізації майбутнього фахівця / С. М. Калаур, Н. С. Олексюк // Психолого-педагогічні науки. – 2012. – N 4. – С. 35-39.

10. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : Монографія. – К. : ДП «Інформ.-аналіт. Агентство», 2012. – 200 с.

11. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности : затруднения в профессиональной сфере / Коростылева Л. А. – СПб. : Речь, 2005. – 222 с.

12. Кудринська Г. І. Самозайнятість як тип економічної поведінки : автореф. дис. канд. соціол. наук : 22.00.04 / Г. І. Кудринська // Харків. – 2009. – 29с.

13. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н.В. Кузьмина. – М.: ИЦПКПС, 2001. – 144 с.

В статье рассмотрено понятие «профессиональная «самореализация». Предоставляется теоретический анализ социально-психологических исследований феномена самореализации. Выяснено основные факторы от которых зависит профессиональная самореализация личности в условиях кризисной трансформации общества. Раскрыты основные способы и этапы создания собственного рабочего места и внедрение собственных проектов.

Ключевые слова: профессиональная самореализация, самосовершенствование, самозанятость, проект, рабочее место.

The problem of implementing of personal projects as a factor of successful professional self-realization of specialist was always under great importance. Especially urgent this issue became now, in the period of crisis transformation of society under radically changing conditions of labour, the decrease of the number of state working places, as jobs are massively cuts. The factors enumerated above deprive the person of professional self-realization. These problems force the specialists in different fields to create their own jobs themselves and implement their personal projects.

The aim of the article is to analyze the theoretical foundations of professional self-realization and self-employment that will enable specialists to create their own jobs and implement their personal projects.

The professional self-realization is equated to the concept of "self-employment", which allows an alternative way of earning, which is realized through man's selling his personal labour. Having a wish to create his/her professional workplace or implement their personal projects as a way of professional self-realization, the person runs one of the types of economic behavior, based on the economic activity, self-regulation and risk. Following this behavior specialists should be able to organize their economic activities, to find a way out of different situations, interact with the environment, with the use of a of social relationships and be prepared to take the risks.

To create jobs and implement their personal projects the following incremental phases are proposed: strategic (planning of basic ways of professional self-management plans identifying key objectives and directions), technological (the necessary equipment, facilities, staff), active (put their ideas into practice, state registration). It is important to estimate personal capabilities, skills and analysis of external conditions, economic conditions on the labor market. The proposed implementation stages of personal professional projects provide quick and correct fulfillment of successful implementation.

Key words: professional self-realization, self-improvement, self-employed, project workspace.

УДК: 159.9

Сенько Татьяна Владимировна,
доктор психологических наук, профессор,
Государственная высшая профессиональная школа
им. Вителона в Легнице, Государственная высшая
профессиональная школа в Новом Сонче, Польша

ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ВЫСШЕГО ЗВЕНА В РАМКАХ ПРОЦЕССОВ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

В данной статье автор 1) рассматривает вопросы, связанные с моделированием современной системы подготовки специалистов высшего звена; 2) основное внимание уделяет тому, каким образом нужно готовить специалистов в ситуации интенсивного развития науки и техники, информатизации жизненного пространства и процессом глобализации; 3) подчеркивает, что в современных психолого-педагогических исследованиях акцент делается, прежде всего, на проблемах формирования профессиональной компетентности при подготовке студентов к работе в системе „человек-человек”; 4) характеризует важнейшие задачи преподавания в высшей школе на современном этапе развития общества; 5) делает основной акцент на понятии личностной зрелости как наиболее важном компоненте в рамках профессиональной компетентности специалистов высшей школы.

Ключевые слова: моделирование современной системы высшей школы, подготовка специалистов, процесс глобализации, профессиональная компетентность, личностная зрелость.

Введение. На современном этапе развития общества и совершенствования системы образования мы сталкиваемся с таким явлением, как переход от адаптационного образования к образованию критично-креативному, направленному на ценности, связанные с человеком и его жизнью. Данный подход ставит перед педагогами, работающими в высшей школе и подготавливающими специалистов для работы в системе „человек-человек”, все более трудные и ответственные задачи. Моделирование современной системы подготовки специалистов высшего звена, основой которого является прежде всего: высокий уровень подготовки специалистов, творчество и инновационность, повышение квалификации, профессиональных знаний и умений в течение всей жизни, – рождает вопрос о том, каким образом нужно готовить специалистов в ситуации интенсивного развития науки и техники, информатизации жизненного пространства и процессом глобализации. Не менее важным вопросом является и то, какие компоненты структуры высшего образования являются наиболее значимыми сегодня.

Задачи преподавания в высшей школе. Важнейшими задачами преподавания в высшей школе и высшего образования в целом на современном этапе развития общества являются следующие:

- 1) передача знаний и опыта,
- 2) использование научных методов в преподавании, научное обоснование требований к обучению и создание условий, формирующих творческие способности студентов в соответствующих научных направлениях,
- 3) развитие ценностей студентов и социальных отношений,
- 4) развитие управленческих навыков в сочетании с чувством ответственности,
- 5) формирование готовности к участию в социально-культурном и национально-патриотическом развитии подрастающего поколения,
- 6) подготовка профессиональных кадров в

различных областях.

Каждое из этих направлений может вызывать определенные трудности. В связи с этим, преподаватели высшей школы должны быть готовы к разработке методов их преодоления [Turska, 2011, с. 13-18; Turska, Stasiła-Sieradzka, Diec, 2012, с. 307-315].

Комплексная программа обучения в современной высшей школе. Комплексная программа обучения в современной высшей школе должна сформировать систему дискретных единиц обучения, а именно:

- 1) лекции,
- 2) семинарские занятия,
- 3) семинар, ведущий к написанию диссертации (бакалавра, магистра или доктора наук),
- 4) семинар, на котором обсуждаются конкретные вопросы, связанные с подготовкой в рамках конкретной специальности или специализации (без написания диссертации),
- 5) практические и лабораторные занятия по определенным темам,
- 6) различные практики под руководством специалиста в данной области,
- 7) личные или коллективные консультации.

Важно, чтобы в программе обучение в рамках высшего образования определялось как нечто целое, например, знания, навыки, компетенции, а также подчеркивалось, что лежит в основе этого целого: процессы обучения, решение конкретных образовательных задач, определения важнейших понятий, мотивация и положительное отношение к учебной деятельности, а также опыт – в зависимости от академической сферы [Eckstein, Henson, 2012, с. 92-120]. Подобная программа позволяет преподавателю высшей школы обеспечить интерес к учебному процессу с одновременным систематическим контролем знаний студентов. Хорошая программа преподавания в высшей школе всегда должна быть гибкой и разнообразной в зависимости от субъектов

учебного процесса. Особое место в учебных программах высших учебных заведений должно отводиться педагогической практике, которая должна стать главным компонентом активного обучения студентов за счет включения их собственной деятельности и их собственных ресурсов в учебный процесс. Иногда эта деятельность включает самосознание студента и его мета-осведомленность, что позволяет определить, на какой стадии развития он находится, насколько реализованы в данный момент обучения его потенциальные возможности, и какие перспективы могут ожидать его в будущем. Активный и самостоятельный студент именно в рамках прохождения правильно организованной практики начинает понимать, что значит находиться на высоком уровне развития и более эффективно функционировать на профессиональном уровне.

Элементы профессиональной компетентности преподавателя. Во многих психолого-педагогических исследованиях делается акцент на том, что при подготовке студентов к работе в системе „человек-человек”, специалисты высшего звена должны развивать у них прежде всего профессиональную компетентность, заключающуюся в:

- понимании всего того, что связано с педагогическим процессом, а так же как собственными личностными и поведенческими характеристиками педагога, так и личностными и поведенческими характеристиками учащихся;
- подготовленности к инновациям и принятию критично-креативной доктрины в обучении и воспитании;
- развитие способности и мотивация к самопознанию, саморазвитию и самообразованию,
- сформированности коммуникативные умения и навыки;
- использовании в профессиональной деятельности открытого диалога и распространение идеалов гуманизма;
- сформированности умения контроля и оценки достижений и проблем как учеников, так и своих собственных [Banach, 1999, с. 404; Kochanowska, 2007, с. 349-354; Senko, 2011, с. 125-143; Walesa, 2013, с. 71-90].

Данные элементы профессиональной компетентности должны формироваться в рамках каждого компонента структуры высшего образования: их отражение мы должны находить в его целях и программах обучения, в требованиях к профессиональному развитию преподавателей высшей школы, а также в требованиях к личности и личностному развитию как преподавателей высшей школы, так и студентов.

Личностная зрелость как важнейший компонент профессиональной компетентности. Не вызывает сомнения факт, что все рассмотренные выше компоненты являются обязательными в модели подготовки специалиста высшей школы на этапе глобализации современного общества. Однако наиболее важным компонентом в рамках их профессиональной компетентности является, на наш взгляд, личностная зрелость и личностный подход при организации образовательного процесса в современной высшей школе. Реализация личностного подхода предполагает развитие содержательной, операционной и мотивационной ее сторон. Ведущими компонентами личности специалиста высшей школы являются уровень субъективного контроля, субъективное "Я" и рефлексия,

проявляющиеся как в личностном, так и в профессиональном плане отношений [Сенько, 1998, с. 199-206; Senko, 2015].

Почему именно на этом важно акцентировать внимание, рассматривая основные проблемы подготовки молодых специалистов для системы образования? Известно, что личность может быть сформирована только личностно зрелой личностью. Поэтому особое значение должно быть уделено требованиям к личности преподавателя высшей школы, а также разработке образца такой личности, включающей аспекты и параметры функционирования человека, работающего в академической среде. Прежде всего необходимо принимать во внимание психологические компоненты личности преподавателей высшей школы, лежащие в когнитивной, эмоционально-мотивационной и поведенческой сферах. Личностная зрелость – это, прежде всего, социальная зрелость, выражающаяся в том, насколько адекватно преподаватель высшей школы понимает свое место в обществе, каким мировоззрением или философией руководствуется, каково его отношение к общественным институтам (нормам морали и права, законам и социальным ценностям), к своим обязанностям и своему труду.

Социальная зрелость – это более широкое понятие, включающее в себя не только такие виды зрелости, как гражданскую, моральную и эстетическую, но и предполагающее наличие личностной (психологической) зрелости. Вместе с тем, личностная зрелость характеризуется как сложное образование, входящее в общую структуру личности и взаимосвязанное с личностными особенностями человека. В период личностной зрелости различные личностные особенности, а также типы деятельности интегрируются и в своих развитых формах порождают совмещенные способы жизнедеятельности человека, поднимающие развитие личности на качественно новый уровень.

Психологи выделяют различные характеристики личностной зрелости. Анализ различных подходов и концептуальных позиций позволяет выделить основные черты и характеристики психологически зрелой личности, а также ее базовые компоненты и основные критерии, уровни психологической организации, конкретные черты, важные показатели, индикаторы личностно зрелой и личностно незрелой личности. Рассмотрим их более подробно.

1. Психологически зрелой личностью является человек, достигший высокого уровня психического развития – способный вести себя независимо от воздействующих на него обстоятельств (и даже вопреки им), руководствоваться собственными, сознательно поставленными целями, активно и сознательно управлять своим поведением [Божович, 1978, с. 23-35; Божович, 1979а, с. 47-56; Божович, 1979б, с. 23-33].

2. Критериями личностной зрелости являются активная жизненная позиция и осуществление личностью свободного выбора, при котором человек несет ответственность за свой выбор, умеет осуществлять свою жизненную стратегию, не скован заранее предпрешенным исходом, воспринимает совершаемое им как совершаемое в силу внутренней необходимости, идет на риск, способен не только выигрывать, но и терять [Асмолов, 2001; Леонтьев, 2001, с. 129-130].

3. Базовыми компонентами, входящими в структуру личностной зрелости являются: адекватность целеполагания

и самоотражения, самоконтроль поведения, эмоциональная зрелость, высокий уровень реализованности событий жизни, активность, самостоятельность, ответственность, терпимость, саморазвитие и интегративный компонент – позитивное мышление. Вокруг базовых компонентов группируются множество других [Шамионов, 2009; Реан, 1998, с. 52-54].

4. Уровнями психологической организации зрелой личности являются ее интегрированное функционирование и качественная переработка на высшем уровне способов взаимоотношений с миром и установление для каждого из них своего места, определяемого типологией тех жизненных ситуаций, с которыми личности приходится справляться [Анцыферова, 1990, с. 61-78].

5. Индикаторами личностной зрелости являются адекватный возрасту уровень зрелости эмоциональной, познавательной, поведенческой сфер, адаптивность в микросоциальных отношениях, соответствие субъективных образов отражаемым объектам реальности и характера реакций – внешним раздражителям, способность к саморегуляции своих чувств, поведения; поддержание активности, перспективное планирование жизненных целей [Харитонов, 2003, с. 24-62].

6. Конкретными чертами зрелой личности являются: стремление к творчеству и проявление творческого начала в разнообразных сферах жизни, восприимчивость к широкому кругу явлений социальной жизни; интеллектуальная активность в постановке жизненных проблем, готовность их понимания и решения; избирательный характер эмоциональной чувствительности и восприимчивости к определенным явлениям окружающего мира и человеческих отношений, мобильность способностей, то есть умение реализовать в соответствующих действиях присущие человеку потенции, которые он хотел бы раскрыть, рефлексия на свой духовный облик, служащая задачам самоорганизации [Якобсон, 1998].

7. Характеристиками психологически зрелой личности являются: развитое чувство ответственности, развитые ценности, самостоятельность, потребность в заботе о других людях, активное участие в жизни общества и эффективное использование своих знаний и способностей, активное доминантно положительное отношение к себе и к окружающим людям, способность к психологической близости с другим человеком,

возможность конструктивного решения жизненных проблем на пути к наиболее полной самореализации, личностный способ бытия [Абульханова-Славская, 1981, с. 19-44; Сенько, 1999, с. 61-70; Слободчиков, Исаев, 1995].

8. Зрелая личность характеризуется и по степени самоактуализации, зрелости ценностно-смысловой сферы и уровню личностной ориентировки. Процесс личностной ориентировки направлен на последовательную реализацию таких задач, как: ориентировка в своих личностных ценностях, формирование самосознания как отражения реализации ценностного отношения к миру, построение жизненной перспективы в рамках своей системы личностных ценностей [Ивков, 2002].

9. Значимым показателем зрелости личности является уровень доверия к себе – овладение собой и своей сущностью, ценностная позиция по отношению к себе, стремление не только к соответствию миру, в котором

живешь, но и к соответствию самому себе и ценностным представлениям о себе самом [Скрипкина, 2002, с. 95–103].

9. Для личностно зрелого человека характерно умение строить зрелые межличностные отношения: отношения принятия и понимания между двумя самоактуализирующимися и демонстрирующими высокий уровень внутренней конгруэнтности и аутентичности личностями, отношения между людьми, способными к совершению ответственных поступков и сознающими ценностно-смысловые и мировоззренческие предпосылки и следствия своих поступков, отношения между людьми, каждый из которых видит в себе и другом целостность и ценность человеческого бытия [Минингалеева, Н.П.Ничипоренко, 2002, с. 86-97].

11. В качестве индикаторов недостаточной личностной зрелости выступают наличие внутриличностных конфликтов, тревожность и неуверенность в себе, психическое напряжение, симптомы невротических реакций, акцентуированные черты, недостаточную адекватность в уровне зрелости различных личностных сфер, неполную адаптивность в микросоциальных процессах, трудности саморегуляции своих состояний, чувств, поведения и др. [Харитонов, 2003, с. 24-62].

12. Саморазвитие является непрерывным процессом. Ни один человек не может претендовать на роль полностью развитой и зрелой личности. Поведение зрелого человека всегда мотивировано осознанными процессами, а поведение незрелых лиц чаще направляется неосознанными мотивами, протекающими из переживаний детства [Битянова, 1995].

Важно подчеркнуть, что серьезным препятствием в личностном развитии и профессиональном функционировании преподавателя высшей школы может стать его эгоцентризм, проявляемый даже в самой малой степени. Позитивное отношение преподавателя к студентам, использование положительных форм личностного поведения, как доминантных, так и подчинительных, во взаимодействии с ними в сочетании с умом и мудростью педагога, его компетентностью и авторитетом, смягчает или отменяет все формы эгоцентризма и позволяет личностно зрелому преподавателю высшей школы использовать наиболее сложные способы принятия перспектив развития личности другого человека [Сенько, 1999, с. 61-70; Torf, Sessions, 2005, с. 530-537].

Как видим, главной во всех характеристиках и критериях зрелой личности является мысль о активной личности, способной ставить новые задачи и стремиться к различным целям, – словом, о личности как субъекте противоречивого процесса ее жизненного пути. Именно такая активная и сознательно действующая личность педагога высшей школы может стать образцом для будущих специалистов системы образования. Именно она поможет создать условия для полноценного формирования личности каждого молодого человека, решившего посвятить себя психолого-педагогической деятельности и выстраивать полноценный диалог в системе взаимодействия „педагог высшей школы-студент”. на каждой ступени образовательного процесса.

Именно полноценное взаимодействие и умение выстраивать полноценный диалог являются основой коммуникативной компетентности педагога высшей школы, овладение которой в последствии поможет каждому

специалисту системы образования выстраивать полноценный диалог в системе взаимодействия „учитель-ученик”, „учитель – родители”, „учитель – учитель”, „учитель – психолог”, „учитель – администрация учебного заведения”, „учитель – общество” Основная проблема, требующая решения в рамках данного направления, – это формирование в период обучения в высшей школе умения будущих специалистов строить диалог в рамках субъект – субъект –объектного взаимодействия; то есть такой диалог, который, в конечном счете, приводит к успеху как во взаимодействии между партнерами, так и успеху в деятельности, в которую они включены. Диалог в данном случае мы рассматриваем не в узком понимании, как разговор, беседу нескольких лиц, которые говорят попеременно и не планируют свою речь. Нас интересует проблема профессионального диалога в широком смысле, который позволяет решать психологические проблемы и оказывать содействие в развитии личности. Такому диалогу необходимо учить, показывая и объясняя прежде всего его значение в личностном и профессиональном становлении специалиста высшей школы и его роль в решении самых сложных профессиональных проблем [Сенько, 1998, с. 203-205].

Для выстраивания такого полноценного диалога важны коммуникативные умения и навыки, способность каждым из участников процесса коммуникации самостоятельно определять каким образом он должен поступать в той или иной ситуации и определять линию своего поведения в данной ситуации. Педагоги и их ученики, вступающие в межличностное взаимодействие, взаимно интерпретируют слова, жесты и поступки друг друга. Успех взаимодействия и положительные отношения между его участниками могут возникнуть только в том случае, если в рамках каждой ситуации возникает понимание, основанное на правильной взаимной интерпретации слов, жестов, тех или иных форм поведения участников взаимодействия. Образовательный процесс не может и не должен рассматриваться в отрыве от анализа процесса коммуникации между педагогами и теми, кого они учат, независимо от того, о какой ступени образовательного процесса идет речь. И в дошкольных учреждениях, и в школах, и в высших учебных заведениях особое место в процессе коммуникации отводится сегодня не только

вербальному, но и невербальному поведению как педагогов, так и их учеников. Объяснение учебного материала, принятие и понимание учащимися идей, высказываемых педагогами, вопросы к учащимся и их ответы, оценка знаний и многое другое в образовательном процессе, в огромной мере, как считают многие специалисты, опирается на невербальные элементы коммуникации [Aves, 2007, с. 39; Knapp, Hall, 2000, с. 54; Kowalska, 2000, с. 49].

Взаимопонимание участников образовательного процесса будет более эффективным в том случае, если в нем принимает участие максимальное число студентов, а главным видимым результатом коммуникации будет высокая активность всех его участников. В ходе взаимодействия в диаде „педагог-студент” элементы вербальной и невербальной коммуникации, используемой педагогом, улучшают контакт со студентами. Данная коммуникация имеет существенный терапевтический эффект, так как именно она является главным условием для создания атмосферы взаимопонимания и доверия между педагогами и студентами, а так же для формирования психологического климата коллектива, положительно влияющего на развитие творческой активности и достижения высоких успехов в образовательном процессе [Knapp, Hall, 2000, с. 56; Kowalska, 2000, с. 46; Scherban, 2014, с. 35-52; Wawrzyniak-Beszterda, 2002, с. 47]. В целом, коммуникативная компетентность педагога высшей школы является еще одним важным интегративным компонентом модели „учителя учителей”, позволяющим на высоком уровне реализовать комплексную программу обучения в высшей школе в рамках процесса глобализации современного общества.

Заключение. В заключение важно подчеркнуть, что инвестиции в человеческий потенциал, способствование умственному и духовному развитию молодого человека, повышение его знаний, умений и навыков, а также формирование его отношений с окружающими людьми – это самые экономически эффективные инвестиции сегодня. Именно они могут поднять уровень человеческого существования на более высокую и действенную ступень. И ответственность за реализацию этой важной задачи лежит на каждом, кто занимается подготовкой специалистов в современных высших образовательных учреждениях.

Список использованных источников

1. Абульханова-Славская К.А. Личностные механизмы регуляции деятельности // Психология формирования и развития личности. – Москва: Изд-во Наука, 1981. – С. 19-44.
2. Анциферова Л.И. Системный подход в психологии личности// Принцип системности в психологических исследованиях. – Москва: Изд-во Наука, 1990. – С. 61-78.
3. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – Москва: Изд-во Смысл, 2001.
4. Битянова Н.Р. Психология личностного роста. – Москва: Изд-во Международная педагогическая академия, 1995.
5. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 23-35
6. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1979а. – № 2. – С. 47-56.
7. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1979б. – № 4. – С. 23-33
8. Ивков Н.Н. Условия и динамика разрешения ценностных противоречий в зрелости: Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 : Москва, 2002
9. Леонтьев Д.А. Поиск смысла в новом тысячелетии // Психологический журнал. - 2001. – Том 22, № 1,

С. 129-130.

10. Минигалиева М.Р., Ничипоренко Н.П. Зрелые межличностные отношения / Семейная психология и семейная терапия. 2002. – №1, с. 86-97.

11. Реан А.А. Аутоагрессивный паттерн личности // Ананьевские чтения-98 / А. А.Крылов (общ. ред.); С. Петерб. гос. ун-т., Фак. психологии. – Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1998. – С. 52–54

12. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть первая: Базисная структура межличностного взаимодействия. – Минск: Изд-во Карандашев, 1999.

13. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть вторая: Диагностика и коррекция личностного поведения. – Минск: Изд-во Карандашев, 1998.

14. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. - Москва: Изд-во Школа-Пресс, 1995.

15. Скрипкина Т.П. Доверие к себе как условие развития личности // Вопросы психологии. 2002. – № 1, с. 95–103.

16. Шамянов Р.М. Психология социального поведения личности. – Саратов: Издательский центр Наука, 2009.

17. Харитонов А. Н. Признаки зрелых, трудных и нарушенных семейных межличностных отношений // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов: В 8 т. – Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2003. – Т. 8. – С. 24-62.

18. Яковсон П. М. Психология чувств и мотивации. – Москва: Изд-во Ин-т практ. психологии; Воронеж: Изд-во НПО "МОДЭК", 1998.

У даній статті автор 1) розглядає питання щодо моделювання сучасної системи підготовки спеціалістів вищої ланки; 2) основну увагу акцентує на тому, яким чином слід здійснювати підготовку спеціалістів у ситуації інтенсивного розвитку науки і техніки, інформатизації життєвого простору і процесів глобалізації; 3) підкреслює, що в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях наголос робиться насамперед на проблемах формування професійної компетентності під час підготовки студентів до роботи в системі "людина-людина"; 4) характеризує важливіші завдання викладання у вищій школі на сучасному етапі розвитку суспільства; 5) робить основний наголос на понятті особистісної зрілості як найбільш важливого компонента в межах професійної компетентності спеціалістів вищої школи.

Ключові слова: моделювання сучасної системи вищої школи, підготовка спеціалістів, процес глобалізації, професійна компетентність, особистісна зрілість.

In this article the author considers the issues related to modeling of modern system of senior professionals training of higher level . It focuses on the way specialists are trained in the situation of intensive science and technology development, informatization of living conditions and the process of globalization. It is also stressed by the author, that in modern psycho-pedagogical research the emphasis is primarily laid on the problems of professional competence formations in the process of students training to work in the "person-person" system. These elements of professional competence should be formed in the field of each component of the structure of higher education while their reflection should be traced in their objectives and training programmes, as well as in the requirements to the professional development of lecturers of higher educational establishments, including students. The author characterizes the most important tasks of teaching in higher educational establishment at the current stage of society development, that is knowledge and experience transference, the use of scientific methods of teaching, the development of students' values and social relations, the development of management skills which are connected with a sense of responsibility, the formation of readiness to participate in the social and cultural and national and patriotic development of the younger generation, the training of professional staff in various fields.

The basic emphasis in the article under consideration is laid on the concept of personal maturity as the most urgent component in the field of professional competence of high school experts. The analysis of various approaches and conceptual positions makes it possible to highlight the main features and characteristics of the psychologically mature person, as well as its basic components and criteria, levels of psychological organization, definite features which serve as important indicators of a mature and immature personalities.

Key words: modeling modern system of higher education and training, the process of globalization, professional competence, personal maturity.

Скуловатова Олена Вікторівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
Київський національний торговельно-економічний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОСУВАННЯ СТОРІНОК В СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ

Стаття присвячена методам психологічного впливу, які застосовуються в соціальних мережах, зокрема мережі Facebook. Проаналізовано та визначено психологічні засоби впливу на користувачів соціальних мереж, що застосовуються в стратегіях просування компаній на ринку.

Для вирішення поставлених завдань застосовано комплекс методів теоретичного (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення теоретичних та експериментальних розробок досліджуваної проблеми у науковій літературі, систематизація, наукова інтерпретація) та емпіричного дослідження. В процесі роботи було проаналізовано контент п'яти успішних українських сторінок (в категорії «бренди») в мережі Facebook.

Вивчення психологічних засобів впливу на користувачів соціальних мереж, що застосовуються в стратегіях просування компаній на ринку, виявило, що основними з них є: оголошення, публікації (новини компанії та загальні новини в даній сфері), конкурси, промо-акції, анекдоти та картинки (по-можливості тематичні), фото та відеоматеріали, відповіді на запитання, що можуть бути як в загальному доступі, так і в особистій формі.

Більша частина контенту, що публікується, повинна відповідати напрямку роботи компанії, тим, чи іншим чином бути пов'язаним з нею. Найбільш ефективні - оголошення, недоліком яких є неможливість постійного застосування. На другому місці за популярністю конкурси. Більшість контенту соціальних мереж спрямованого на просування, отримує відгук за умови дотримання наступних параметрів: доступність, лаконічність, цікавість. Оголошення та конкурси виконують задачі просування у тих випадках, коли вони не вимагають складних дій від учасників.

Актуальність вибраної теми визначається запитом ринку загалом і стратегічними перспективами розвитку економічної психології, зокрема. Наукова новизна дослідження зумовлюється недостатнім висвітленням в сучасних вітчизняних роботах психологічних аспектів існування соціальних мереж. Практичне значення роботи полягає, зокрема, в тому, що вона висвітлює психологічні аспекти застосування прикладних технологій просування компаній, брендів, товарів, послуг на ринку та їхню специфіку з погляду психологічної науки.

Ключові слова: соціальна мережа, сторінка, просування, потреби, емоції, користувач, публікація, контент.

XXI століття здійснило глобальні зміни в суспільному укладі життя людей. Значна частина бізнес-структур перемістила свою діяльність в Інтернет-простір. На даному етапі Інтернет активно застосовується для вирішення широкого спектру задач, зокрема просування компаній, брендів, товарів, послуг на ринку. Поле цих можливостей дуже широке і в межах публікації охопити його не можливо, тому нами було розглянуто лише один аспект – просування бізнесу в соціальній мережі Facebook, яка на даному етапі є популярним інструментом для реалізації цієї мети.

Швидкий розвиток інформаційних технологій сприяє появі альтернативних способів спілкування між людьми. Поширення всесвітньої мережі Інтернет викликало появу ряду нових засобів спілкування, таких, як: сайти, блоги, форуми, програми для швидкого зв'язку, соціальні мережі тощо. Останні роки саме соціальні мережі стають полем розгортання активного соціального життя для багатьох користувачів. Відповідно, реагуючі на тенденції сучасності, комерційні компанії та популярні особистості (артисти, музиканти, журналісти, політики та інші) розпочали активну стратегію просування в

соціальних мережах. Такий засіб має ряд переваг. Він не вимагає значних ресурсів, є адресним, швидким та мобільним. Його легко контролювати, більшість дій піддаються миттєвій статистичній обробці. Він виступає додатковим каналом комунікації між компанією та клієнтами (дійсними та потенційними), задовольняє широкий спектр особистісних потреб людей, які підписані на сторінку. Через соціальну мережу можливо впроваджувати стратегію просування, яка забезпечує впізнаваність бренду, підвищує репутацію, сприяє лояльності. Всі ці можливості зумовлюють актуальність нашого дослідження.

Питання вивчення психологічних складових Інтернет-простору загалом, та соціальних мереж, зокрема, вивчається досить активно, але складність та багатовекторність можливих досліджень створюють ситуацію накопичення розрізнених знань. На сучасному етапі західна наука значно випереджає вітчизняну [1].

Проблемами просування бізнесу через соціальні мережі, а саме розробкою засобів практичного впливу на користувачів соціальних мереж активно займаються маркетологи та рекламисти (Аакер Д., Адлер К., Гуров

Ф., Песоцкий Е., Сміт Е., Стелзнер М., Хопкінс К., Ших К. та інші). У своїх дослідженнях перелічені автори зробили значні кроки, але їхні роботи не пояснюють психологічного аспекту впливу методів, що пропонуються. Такі дослідження мають на меті створення прикладних технологій, застосування яких в перспективі приносить комерційну вигоду.

Мета публікації - проаналізувати та визначити психологічні засоби впливу на користувачів соціальних мереж (наприкладі мережі Facebook), що застосовуються в стратегіях просування компаній на ринку.

За результатами дослідження проведеного Яндексом в Україні, найбільшого поширення набули три соціальні мережі: Вконтакті (27 мільйонів користувачів), Однокласники (11 мл.) та Facebook (3,2 мл.) [2]. Всі вони створені за схожими принципами, але кожна має свою аудиторію та специфіку існування. Так Однокласники більш орієнтовані на доросле населення віком від 30 до 50 років, у них спостерігається найменша кількість загального контенту і найбільша – особистої інформації про користувачів. Вконтакті, в свою чергу, приваблює більш молоду аудиторію. Його контент складає як індивідуальна, так і «загальна» інформація, переважно розважального характеру. Facebook найактивніше використовується з метою просування (бренду, товарів, послуг, популярних особистостей, тощо). Цьому сприяє специфіка його організації – незначна кількість особистої інформації, постійний потік новин – постів, широка мережа зв'язку, зручний «набір інструментів» та поширення по всьому світу. Останнє досягається мережею Facebook шляхом активації користувачів на пошук «друзів» (людей, у яких є підтвердженням взаємний контакт і вони відображаються у відповідному розділі). Мережа знаходить «друзів» людини через її поштові скриньки, зв'язки в соціальних мережах Вконтакті та Твітер, випадковий показ у вікні пошуку зв'язку людей, які можливо знайомі. Крім того в цих мережах широко застосовуються засоби комерційного просування. Всі ці особливості мережі «Facebook» сприяють тому, що вона займає провідне місце серед соціальних мереж у процесі просування товарів та послуг на ринку.

На сьогодні виокремився цілий сегмент компаній, які пропонують послуги просування через соціальні мережі. Потреби і специфіка бізнесу різні, але стратегії, що використовуються досить подібні. Такий вид просування потребує постійної активної діяльності, що передбачає залучення професіоналів, які займатимуться веденням сторінки, або заснування посади в компанії, коли на постійній основі працює спеціаліст(ти), який займається просуванням, контентом і всім, що пов'язано з існуванням фірми в Інтернеті.

Показник популярності в мережі Facebook визначається кількістю осіб підписаних на сторінку. Найпопулярнішою людиною мережі «Facebook» у цьому (2015) році було визначено футболіста К. Роналдо (107097105 підписників) [3]. Спеціалісти з просування, для визначення рейтингу людини використовують ґрунтовний - комплексний показник впливовості – klout (<https://klout.com/home>). Він оцінює

кожну людину яка зареєстрована в ньому по різним параметрам впливовості. Для визначення klout сервіс збирає інформацію з різних сайтів, таких як [Twitter](#), [Facebook](#), [Google+](#), [LinkedIn](#), [Foursquare](#), [YouTube](#), [Instagram](#), [Tumblr](#), [Blogger](#), [WordPress](#), [Last.fm](#), [Flickr](#) та інші та вимірює розмір персональної мережі, кількість контенту і те, які інші користувачі взаємодіють з цими публікаціями. Його специфіка полягає в тому, що він постійно рухається. Таким чином, спеціаліст з просування бачить яка аудиторія і з яким рейтингом приходить на сторінку, бере участь в конкурсах, або цікавиться певним контентом. Відповідно до отриманих результатів може коригувати зміст наповнення сторінки. З метою просування, для таких спеціалістів важливим є не тільки залучити якнайширшу аудиторію, але й підписати людей які мають високий klout. Чим вищий рейтинг залученої до сторінки особи, тим більша кількість людей побачить її репост, відповідно може стати фаном сторінки яка просувається.

Соціальні мережі існують завдяки тому, що люди реалізують через них ряд своїх особистісних потреб, таких як спілкування, отримання інформації, віднесеність та приналежність, компенсація почуття самотності, соціальна активність, статус, підтримка, пошук односторонніх, перебування у центрі подій, можливість впливати на певні процеси та події, самореалізація, схвалення та інше. В соціальній мережі людина отримує змогу «спілкуватися» зі своїми кумирами, читати пости людей яких вона поважає, або яким довіряє, що в свою чергу сприяє підвищенню її самооцінки, статусу, впевненості. Саме на задоволенні цих потреб ґрунтується зріст популярності соціальних мереж. Тому, застосовуючи маніпулятивні психологічні засоби та прийоми, компанії можуть активно провадити власну маркетингову політику при досить незначних, порівняно з іншими видами реклами та просування, витратах. Крім того, вони отримують можливість цілеспрямовано та адресно впливати на потенційного, або реального клієнта, доносити до нього інформацію про свої послуги, знижки, акції тощо. Це стосується як комерційних організацій, так і популярних особистостей, які таким чином піднімають власні рейтинги, набирають авторитет та сприяють росту популярності.

Однією з особливостей реклами в соціальних мережах є те, що, сприймаючи її, більшість користувачів перебувають в психологічно-комфортному стані, що формує сприятливі умови для розповсюдження прихованих повідомлень. Як тільки користувач отримує можливість обговорити подану приховану інтернет-рекламу в соцмережах, він сам стає її носієм, і при бажанні і можливості, передасть її іншим [4].

Виходячи в соціальну мережу компанія, або особистість умовно отримує «людське обличчя», стає близьким, «другом» людини. Таким чином досягається високий рівень лояльності. А. Албітов визначає п'ять переваг, які дає компанії поява в соціальних мережах:

1. Підтримка стосунків з наявними клієнтами.

2. Пошук нових клієнтів через рекомендації вже існуючих.

3. Генерування повторних продажів клієнтам.

4. Маркетингові дослідження, опитування клієнтів.

5. Технічна підтримка [5]. Але необхідно зазначити, що в минулому році таку форму взаємодії в мережі як опитування, адміністрація Facebook скасувала. До комерційної складової проекту Facebook включено наступний компонент: як що сторінка має більше 1000 фанів, її пости будуть бачити лише 10%, які найактивніше взаємодіють зі сторінкою. (Зауважимо, що наведені цифри «плаваючими», вони коливаються в межах зазначених цифр). Якщо власник сторінки бажає, що б його публікації бачила більша кількість людей, він повинен просувати за кошти кожен окрему публікацію. Проведення опитувань охоплює велику аудиторію, якій сторінка не оплачує, що для мережі невигідно, а так як вона в свою чергу теж комерційний проект, це стало причиною відміни опитувань в Facebook.

У процесі взаємодії користувач отримує від компанії новини, ділиться ними зі своїми друзями, внаслідок чого виникає «вірусне охоплення» і розповсюдження інформації, що по суті виконує функцію реклами, але, найчастіше, так не сприймається. Це одна з запорок ефективності просування в соціальних мережах, оскільки простір Інтернету перевантажений рекламою, людське сприйняття використовує фільтри (в термінології рекламістів є поняття «банерна сліпота»), які дозволяють відкидати все зайве. Відносно соціальних мереж антирекламні фільтри не включаються. Запорукою цього є принципи CMM (з англ. Social Media Marketing - просування в соціальних мережах) стратегій, які передбачають не пряму рекламу, а спілкування з користувачем на цікаві для нього теми. Звісно спілкування та контент містить прив'язку до послуги чи товару, але на відміну від прямої реклами, є цінним для користувача [6].

Одним з нюансів просування в соціальних мережах є наступний: дуже складно піддається вимірюванню безпосередня комерційна вигода від сторінки, оскільки діяльність з просування не веде до прямих продажів, її задачі носять символічний психологічний зміст. Але ефективність застосованих в процесі просування стратегій піддається чіткому вираховуванню [6].

Останні масштабні психологічні експерименти показали силу прихованого психологічного впливу на людину, що здійснюється через соціальні мережі. У 2012 році дослідники використовуючи мережу Facebook, провели експеримент, в якому були задіяні близька 600000 осіб. Основною метою було перевірити яким чином контент, що передається в стрічці новин, впливає на користувачів. Результати показали, що люди які переживали негативні емоції, в наслідок отримання негативно забарвленої інформації, були схильні продукувати ці емоції у власних постах та коментарях. Навпаки, ті, хто отримували позитивні новини, а відповідно – переживав позитивні емоції, продукували відповідний контент [7].

Проведення дослідження отримало широкий резонанс в пресі [8]. Світову спільноту обурило і разом з тим

насторожило кілька моментів, серед них той, що подібні технології не вимагають значних витрат і разом з тим є ефективними і швидкодіючими. По-суті, це маніпулювання емоціями, а через них і свідомістю широких мас населення.

Розглянемо специфічні особливості побудови мережі Facebook: кожен користувач має свій профіль, що містить інформацію про нього, пов'язує його з «друзями». Людина може публікувати на власній сторінці різноманітні матеріали, зазвичай профільного, або розважального змісту. Ці публікації бачать в розділі «новини» його «друзі». Відображуються постійно не всі новини, а лише ті, що публікуються людьми з якими було нещодавно «підтверджено дружбу», або з ким підтримується постійний контакт. Також показуються новини тих людей, на яких тиснув «подобався», або якими ділився користувач. Відмітка «подобався» – спосіб вираження ставлення до публікації. Як що вона викликає позитивні емоції, людина тисне на відповідну кнопку. Користувач, орієнтований на сприйняття, перебуваючи в мережі читає новини, відмічає ті, які йому подобаються і передруковує ті, які вважає цікавими для інших. Головною ідеєю, що вирізняла Facebook серед інших мереж є «стрічки новин». Цей прийом копіюють інші мережі. Використання стрічок новин створює ілюзію динаміки, активності, новизни і дозволяє утримувати аудиторію [9].

Ефективним інструментом зростання популярності є застосування SMM стратегій. Нами було проаналізовано стратегії ведення п'яти найбільш успішних українських сторінок в Facebook серед брендів. Сторінки було відібрано за допомогою сервісу Facebookpagestatistics[10]. Показником успішності було визначено приріст кількості фанів за місяць. Це такі як Visa (приріст: 11308 фанів за місяць), UA-Flowers.com (5092), Flower Show (4935), INTERTOP (4619), JYSK Ukraine (4575).

Вивчення контенту вибраних сторінок показало, що дії з їх просування складаються з ряду компонентів: публікації (новини компанії та загальні новини в даній сфері), конкурси, оголошення, промо-акції, анекдоти та картинки (по-можливості тематичні), фото та відеоматеріали, відповіді на запитання, що можуть бути як в загальному доступі, так і в особистій формі, залучення «адвокатів бренду» (людей що симпатизують компанії і будуть її захищати у випадку негативних відгуків інших користувачів) та робота з негативом, який час від часу з'являється на активних сторінках у формі коментарів та дописів на стіні.

На даний момент проведено ряд досліджень спрямованих на визначення засобів привертання уваги користувачів до контенту. Журналістка та науковець центру Knight-Mozilla С. Сонг провела дослідження психологічної мотивації активності в соціальних мережах на прикладі сторінки The Boston Globe. Дослідниця визначила, що люди мають два типи мислення (швидке та повільне, що відповідає показникам когнітивної простоти та когнітивної складності) кожному з яких притаманні різні типи уваги. Яскраві картинки, прості тексти з недовгими словами, великі літери приваблюють увагу, яка

забезпечується швидким мисленням. Такі публікації отримують багато відміток «подобається» і ними діляться з друзями. Щоб стимулювати усвідомлену увагу, необхідно застосовувати інші прийоми: складну мову, заплутані картинки. В такому випадку запускається когнітивний механізм «напруга-розрядка» (ставиться проблема, і потім пропонується її вирішення). Такі пости збирають багато коментарів, оскільки стимулюють читачів до мислення [11]. Використання обох способів привертання уваги стимулює різні типи мислення та сприяє підвищенню рейтингу сторінки.

З метою вивчення ефективності визначених компонентів просування нами було проведено дослідження. Базою для нього стала сторінка в Facebook крупного Інтернет-провайдера. Протягом місяця ми відслідковували поширення публікацій. Показниками були кількість коментарів, відміток «подобається» та «поділитися». В результаті було визначено, що найбільш ефективними, тобто такими, що набувають широкого вірусного поширення, є оголошення. На другому місці конкурси, потім новини, цікаві фото, відео тощо.

В рамках дослідження було проведено експеримент: на сторінці компанії опублікували оголошення (під оголошеннями маються на увазі пости, які закликають до чогось користувачів) про те, що в їхньому сервісному центрі одним з клієнтів було забуто подарунок і компанія просить всіх допомогти поширити пост, що б розшукати власника. Цією публікацією поділилась найбільша кількість людей, відносно інших публікацій. Вона практично вдвічі обігнала конкурс з цінним призом (умовою якого було поділитися з друзями, тобто зробити ту саму дію, що і у випадку з оголошенням). В результаті проведеного психологічного аналізу було визначено, що «успіх» оголошення пов'язаний з переживанням альтруїстичних емоцій, які стимулюються бажанням допомогти і практично не вимагає зусиль та витрат. Поділившись «оголошенням» користувач задовольняє відразу ряд потреб таких як самоствердження, відчуття своєї значимості та причетності, підняття самооцінки за рахунок усвідомлення цінності своєї дії. До того ж, як пишуть Дженніфер Аакер, Енді Сміт та Керли Адлер в своїй книзі «Ефект бабки: Все про успішні промо-компанії в соціальних мережах»: «Позитивні емоції які передаються шляхом зараження в соціальних мережах, допомагають мобілізувати людей на допомогу іншим [9, 230]».

Недолік такого оголошення - його одноразовість. Конкурси на сторінці можуть проходити постійно, а повідомлення подібного змісту не варто часто давати, оскільки можливий зворотній ефект. Серед варіантів «оголошень» компаніями використовуються пости на зразок: «Якщо знаєш цього актора – натисни подобається» (і публікується фото з обличчям яке всім знайоме і викликає симпатію), або ще більш примітивний варіант: «Як що ти справжній чоловік (жінка) – натисни подобається» та інші. Подібні варіанти спрямовані на швидкий підйом рейтингу шляхом застосування стратегій НЛП. Сутність їх полягає в тому, що від великого потоку

інформації людина потрапляє в стан легкого трансу, перестає критично сприймати побачене і виконує прості команди на запити: «хочеш миру – тисни», «любий котів – тисни» та інше.

Такий вид просування як проведення конкурсів вимагає від компанії додаткових коштів. Емпіричним шляхом досліджено, що кількість учасників розіграшу прямо пропорційна цінності призу. Основною вимогою максимізації вірусного охоплення конкурсу є його простота. Він не повинен вимагати від учасників складних і багатопланових дій. Найчастіше достатньо поставити відмітку «подобається» та поділитися публікацією з друзями. Більш складним варіантом може бути розмістити якесь тематичне фото. Позитивним моментом такого завдання є отримання додаткового контенту, негативним - потрібно здійснювати оцінку, яка може сприйнятись конкурсантами як необ'єктивна. Попередній варіант конкурсу проводиться за системою випадкових чисел через спеціальні ресурси, що виступають їх генераторами і створюють ілюзію об'єктивності (найчастіше застосовують ресурс www.random.org). Слово «ілюзію» вжито тому, що навіть на результати таких об'єктивних ресурсів можливо вплинути багаторазовим введенням даних до моменту отримання потрібного результату. Такі дії можуть проводитись організаторами конкурсу як що вони не передбачають віддавати головний приз, або переможець з якихось причин їх не влаштовує. Наприклад, має низький klout. Відповідно віддавши цінний приз «популярному» користувачу, компанія отримує додаткову рекламу, приріст лояльності і прихильників. Також причиною зміни переможця може бути підозра на те, що він є «ботом» (штучно створеним профілем, за яким не стоїть реальна людина).

Такі різновиди контенту, як новини, жарти, карикатури, статті, фото, відео слугують засобом утримання уваги користувачів. Популярними є нейтральні фото з зображеннями на них тваринами, гарними місцями, побажаннями. Вони викликають позитивні емоції, не сприймаються як реклама і завдяки цьому набирають рейтинг.

Необхідно ще зазначити що просування брендів та популяризація особистостей мають принципові відмінності в стратегії та наповненні сторінок, оскільки переслідують різну мету, тому це може бути окремою темою дослідження.

Проаналізувавши та визначивши засоби впливу на користувачів соціальних мереж (на прикладі мережі Facebook), що застосовуються в стратегіях просування компанії та можемо зробити висновки, що основними є наступні: публікації (новини компанії та загальні новини в даній сфері), конкурси, оголошення, промо-акції, анекдоти та картинки (по-можливості тематичні), фото та відеоматеріали, відповіді на запитання, що можуть бути як в загальному доступі, так і в особистій формі, залучення «адвокатів бренду».

Більша частина контенту, що публікується, повинна відповідати напряму роботи компанії, або іншим чином бути пов'язаним з нею. Найбільш ефективними є оголошення, недоліком яких є неможливість постійного застосування. На другому

місці за популярністю конкурси. Більшість контенту соціальних мереж спрямованих на просування отримують відгук при умові дотримання наступних параметрів: доступність, лаконічність, цікавість. Оголошення та конкурси виконують задачі просування у тих випадках, коли вони не вимагають від людей складних дій.

Перспектива подальшого дослідження полягає у розробці психологічних методів запобігання появі негативної інформації в Інтернеті загалом, і в

соціальних мережах зокрема, здійсненні емпіричних досліджень спрямованих на вивчення реакцій користувачів соціальних мереж, способів впливу на їхні настанови та стереотипи. Також перспективним напрямом вбачається проведення експериментальних досліджень на базі мережі Facebook. Окремою цікавою і не розробленою проблемою є: вивчення психологічних детермінант поведінки користувачів соціальних мереж, основну активність яких складає участь у конкурсах.

Список використаних джерел

1. Войскунский А.Е. Исследование Интернета в психологии / А.Е. Войскунский // Интернет и российское общество / Под ред. И. Семенова. – М.: Гендальф, 2002. – с. 235-250
2. «ВКонтакте» оказалась самой популярной соцсетью Украины- Режим доступак источнику: http://www.gazeta.ru/tech/news/2014/08/21/n_6413761.shtml
3. Назван самый популярный человек в Facebook - Режим доступак источнику: <http://fakty.ictv.ua/ru/index/read-news/id/1545351>
4. Коровай І. Реклама в соціальних мережах / І.Коровай. - Режим доступу до джерела: <http://www.socialnetwork.com.ua/2012/09/reklama-v-sotsialnyh-merezhah/>
5. Албитов А. Facebook. Как найти 100 000 друзей для вашего бизнеса бесплатно // А. Албитов - Режим доступак источнику: <https://bookmate.com/books/eoZOu7Da>
6. Халилов Д. Маркетинг в социальных сетях / Халилов Д. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 376 с., с. 39-40
7. Adam D. I. Kramer Experimental evidence of massive-scale emotional contagion through social networks / Adam D. I. // [PNAS](http://www.pnas.org/content/111/24/8788.full) – Режим доступак источнику: <http://www.pnas.org/content/111/24/8788.full>
8. Facebook conducted secret psychology experiment on users' emotions // The telegraph - <http://www.telegraph.co.uk/technology/facebook/10932534/Facebook-conducted-secret-psychology-experiment-on-users-emotions.html>
9. Эффект стрекоты: Все об улетных промо-кампаниях в социальных сетях / Д.Аакер, Э. Смит, К.Адлер - Режим доступак источнику: <http://flibusta.net/b/308634/read>
10. Facebook page statistics - Режим доступак источнику: <http://www.socialbakers.com/statistics/facebook/pages/total/ukraine/>.
11. [Song S.](http://www.niemanlab.org/2013/11/sharing-fast-and-slow-the-psychological-connection-between-how-we-think-and-how-we-spread-news-on-social-media/) Sharing fast and slow: The psychological connection between how we think and how we spread news on social media / S. Song // Niemanlab – Режим доступак источнику: <http://www.niemanlab.org/2013/11/sharing-fast-and-slow-the-psychological-connection-between-how-we-think-and-how-we-spread-news-on-social-media/>

Статья посвящена методам психологического воздействия применяемым в социальных сетях, в частности в сети Facebook. Цель исследования: изучить, проанализировать и определить психологические средства влияния на пользователей социальных сетей, которые применяются в стратегиях продвижения компаний на рынке. Для решения поставленных задач использовался комплекс методов теоретического (анализ, синтез, сравнение, обобщение теоретических и экспериментальных разработок исследуемой проблемы в научной литературе, систематизация, научная интерпретация) и эмпирического исследования. В процессе работы был проанализирован контент пяти наиболее успешных украинских страниц в сети Facebook (среди брендов). Изучение психологических средств воздействия на пользователей социальных сетей, применяемых в стратегиях продвижения компаний на рынке, выявило, что основными из них являются: публикации новостей, конкурсы, объявления, промо-акции, анекдоты и картинки (по возможности тематические), фото и видеоматериалы, ответы на вопросы. Научная новизна исследования обусловлена недостаточным освещением в современных отечественных работах психологических аспектов существования социальных сетей. Практическое значение работы заключается, в частности, в том, что она освещает прикладные технологии продвижения компаний, брендов, товаров, услуг на рынке и их специфику с точки зрения психологической науки.

Ключевые слова: социальная сеть, страница, продвижение, потребности, эмоции, пользователь, публикация, контент.

The article is devoted to the methods of psychological influence which are used in social networks, Facebook in particular. The goal of the research is to learn, analyze and determine psychological methods of influence on the social network users, which are used in the strategies of companies' promotion on the market.

The complex of methods of the theoretical (analysis, synthesis, comparison, generalization of the theoretical and experimental developments of the researched topic in the scientific literature, systematization, scientific interpretation)

and empirical research has been applied to achieve the assignments. The content of the most successful five Ukrainian pages in the social network Facebook has been analyzed in the process of research.

Psychological study of effects on the users of social networks, which are used in the promotion strategies of the companies on the market, had discovered that the main of them are: news, publications, competitions, announcements, promotions, jokes and pictures (if it is possible - theme ones), photos and videos, answers for the questions, that can be either in the public domain and in the form of personal.

Most of the content, which is published, must comply with the direction of the company, so any way to be associated with it. The most effective are the adverts, the lack of which is the impossibility of continuous use. The competitions take the second place. Most of the content in social networks aimed at promoting get feedback in terms of the following options: accessibility, brevity, curiosity. Announcements and Competitions perform tasks in advance when they do not require complex actions of participants.

Relevance of the chosen topic is determined by the market demand in general and strategic prospects of economic psychology in particular. The scientific novelty of the research is conditioned by insufficient coverage in domestic works of modern psychological aspects of the existence of social networks. The practical significance of the work lies in particular in that it highlights the psychological aspects of applied technology in promotion companies, brands, products, services and markets; their specificity in terms of psychological science.

Key words: social network, social account, promotion, needs, customer, publication, fan, content.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бабакова Ольга Олександрівна, викладач кафедри іноземних мов, ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Березовська Лариса Іванівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Вієвська Муза Георгіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних наук, Криворізький економічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет».

Вікторова Леся Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної психології та педагогіки, Національна академія Служби безпеки України.

Воронова Ольга Юріївна, старший викладач кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Ворошук Оксана Дмитрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника».

Горбань Галина Олександрівна, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології, ДВНЗ «Запорізький національний університет».

Гошовський Ярослав Олександрович, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної та вікової психології, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк.

Дишкант Олена Володимирівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри менеджменту організацій, Херсонський інститут Міжрегіональної академії управління персоналом.

Залановська Леся Ігорівна, аспірант, Класичний приватний університет, м. Запоріжжя.

Кампов Світлана Петрівна, асистент кафедри педагогіки й методики дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет.

Клименко Ірина Миколаївна, старший викладач, ВКНЗ "Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я. Франка" Житомирської обласної ради.

Корнієнко Інокентій Олексійович, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Корчакова Наталія Вікторівна, кандидат психологічних наук, доцент, докторант Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, м. Київ.

Костю Світлана Йосипівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Кузьма-Качур Марія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки й методики дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет.

Курило Олександра Йосипівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін, Мукачівський державний університет.

Кухарчук Ольга Степанівна, кандидат історичних наук, доцент кафедри суспільних дисциплін, Мукачівський державний університет.

Лаппо Віолета Валерівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології, Коломийський інститут ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Любченко Інна Іванівна, кандидат педагогічних наук, Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Т. Г. Шевченка.

Мельничук Ірина Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри філософії та суспільних дисциплін, Тернопільський державний медичний університет ім. І.Я.Горбачевського.

Мерзлякова Олена Леонідівна, кандидат психологічних наук, докторант, Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України, м. Київ.

Петриченко Лариса Олексіївна, доктор педагогічних наук, доцент, перший проректор, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія».

Повідайчик Оксана Степанівна, кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Ужгородський

національний університет».

Потапчук Євген Михайлович, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри Хмельницький національний університет.

Потапчук Наталія Дмитрівна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

Притуляк Людмила Миколаївна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», Харківської обласної ради.

Романюк Катерина Олександрівна, кандидат педагогічних наук, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II.

Сенько Тетяна Володимирівна, доктор психологічних наук, професор відділу педагогіки і психології факультету соціальних і гуманістичних наук, Державна вища професійна школа ім. Вітелона у Легниці, Польща.

Скуловатова Олена Вікторівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Київський національний торговельно-економічний університет.

Соловей Яніна Григорівна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології обдарованості, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

Теличко Наталія Вікторівна, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов, Мукачівський державний університет.

Товканець Ганна Василівна, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки й методики дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет.

Фенцик Оксана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін, Мукачівський державний університет.

Харківська Алла Анатоліївна, доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Хома Ольга Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки й методики дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет.

Чаговець Алла Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Чала Анна Геннадіївна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри української та російської філології, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Чаплінська Лариса Владиславівна, аспірант кафедри соціальної психології, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника».

Човрій Софія Юліївна, докторант (PhD) Наукового університету ім. Етвеша Лоранда (м. Будапешт, Угорщина), старший викладач кафедри педагогіки й методики дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет.

Щербан Тетяна Дмитрівна, доктор психологічних наук, професор, ректор, Мукачівський державний університет.

**Умови публікації у збірнику
«Науковий вісник Мукачівського державного університету.
Серія «Педагогіка та психологія».**

Результати наукових досліджень публікуються за напрямками:

- Педагогічна теорія та історія педагогіки
- Професіоналізація та диверсифікація вищої школи
- Освітні технології та розвиток особистості
- Психолого-педагогічна комунікація
- Компаративна педагогіка і психологія
- Педагогічна та вікова психологія
- Організаційна психологія та психологія праці

До друку приймаються статті, які раніше не публікувалися та не були передані для публікації в інші видання (у тому числі електронні).

Обсяг статті разом зі списком використаних джерел, таблицями, схемами, анотаціями тощо повинен бути не менше 6 сторінок та не перевищувати 12 сторінок (ф. А4) – 0,3-0,6 друк. арк. (13-26 тис. знаків).

Порядок розміщення складових елементів у статті (з абзацу, через пустий рядок):

➤ **індекс УДК** (на початку ліворуч) шрифт Times New Roman, 12 кеглем (виділити жирним прямим);

➤ **дані про автора** (праворуч) – прізвище, ім'я та по батькові (у називному відмінку); шрифт Times New Roman, 12 кегль (виділити жирним прямим);

➤ **науковий ступінь, учене звання, посада, місце роботи** (без скорочень), іноземні автори вказують також назву країни; шрифт Times New Roman, 12 кегль (курсив);

➤ **назва статті** (по центру); шрифт Arial, 14 кегль (виділити жирним прямим);

➤ **анотації:** українською і російською мовами, обсягом 7-8 рядків; англійською мовою - у формі реферату, який має охоплювати не менше 250 слів (2000 знаків з пробілами) і висвітлювати такі структурні питання: тему статті, мету, методику дослідження, результати, наукову новизну, практичну значущість; шрифт Times New Roman, 10 кегль (курсив), розміщення тексту по ширині, абзацний відступ 1,0 см;

➤ **ключові слова** (від п'яти до десяти); шрифт Times New Roman, 10 кегль (курсив), виключка по ширині, абзацний відступ 1,0 см; ключові слова не повинні повторювати назву статті;

➤ **текст статті:** шрифт Times New Roman, 12 кегль через 1,5 інтервал; верхній, нижній і лівий береги – 3 см, правий – 2 см, розміщення тексту по ширині, абзацний відступ 1,0 см. Слова друкуються без переносів. Всі нетекстові об'єкти створюються вбудованими засобами Microsoft Word (об'єкти повинні бути згрупованими). Формули - за допомогою редактора Equation. Ілюстрації дозволяється розміщувати в тексті статті, подавати у вигляді файлів у форматі TIFF, JPG, PCX (з роздільною здатністю не менше 300 dpi) або на окремих аркушах. Рекомендований розмір шрифту для об'єктів, що вміщують текст та таблиці – шрифт Times New Roman, 10 кеглем.

➤ **Структура статті повинна включати такі складові:**

1. Постановка проблеми.
2. Аналіз останніх досліджень і публікацій.
3. Мета статті (постановка завдання).
4. Результати дослідження.
5. Висновки і перспективи подальших досліджень.

➤ **список використаних джерел** (не менше 5 найменувань), оформлений відповідно до стандартів (ДСТУ ГОСТ 7.1:2006) шрифт Times New Roman, 12 кеглем, розміщення тексту по ширині, абзацний відступ 1,0 см.;

Якщо стаття має одноосібного автора, який не має наукового ступеню, окремо від файлу

статті на електронну пошту журналу має бути надіслано в графічному форматі відскановану рецензію наукового керівника, засвідчену підписом та печаткою. На статтю, автор якої має науковий ступінь кандидата наук, рецензію здійснює доктор наук. Відсканований варіант рецензії подається разом зі статтею.

До статті на окремій сторінці (окремим файлом) подаються загальні відомості та контактні дані автора (кожного з авторів) згідно таблиці.

ПІБ	
Науковий ступінь	
Вчене звання	
Посада	
Місце роботи	
Адреса (з індексом)	
Телефон/Факс	
E-mail	
Тематичний напрям дослідження	

Стаття надсилається до редакції електронною поштою за адресою: **ppmsu2015@ukr.net**.

Матеріали друкуються мовою оригіналу. Відповідальність за викладений матеріал несуть автори статей.

Редакція залишає за собою право проводити редакційну правку рукопису.

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
МУКАЧІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ»**

Збірник наукових праць

№ 1 (1) 2015

Заснований у 2015 р. Виходить двічі на рік.
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ №21347-11147Р від 24.03.2015 р.

Відповідальний секретар Н.В. Лалак

Технічний секретар О.І. Чекан

Підписано до друку 17.06.2015 р. Формат 60*84/8.
Умовн. друк. арк. 21,1. Зам. № 2. Тираж 100 примірників

Адреса видавництва:
Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26,
м. Мукачево, Закарпатська обл., 89600,
тел./факс: (03131) 3-13-43, 2-11-09. E-mail: rvs@mail.msu.edu.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовлювачів та
розповсюджувачів видавничої продукції:
Серія ДК № 4916 від 16.06.2015 р.