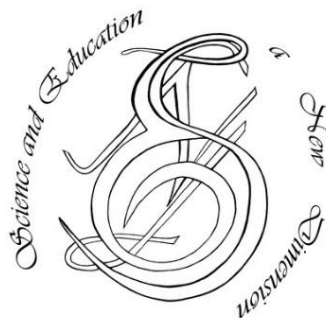


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY
AND
PSYCHOLOGY



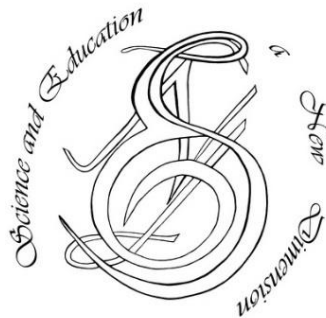
p-ISSN 2308-5258

e-ISSN 2308-1996

III(30), Issue 59, 2015

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

Pedagogy and Psychology



Editorial board

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

Honorary Senior Editor:

Jenő Barkáts, Dr. habil. Nina Tarasenkova, Dr. habil.

Andriy Myachykov, PhD in Psychology, Senior Lecturer, Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

Edvard Ayvazyan, Doctor of Science in Pedagogy, National Institute of Education, Yerevan, Armenia

Ferenc Ihász, PhD in Sport Science, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

Ireneusz Pyrzyk, Doctor of Science in Pedagogy, Dean of Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

Irina Malova, Doctor of Science in Pedagogy, Head of Department of methodology of teaching mathematics and information technology, Bryansk State University named after Academician IG Petrovskii, Russia

Irina S. Shevchenko, Doctor of Science in Philology, Department of ESP and Translation, V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine

Kosta Garow, PhD in Pedagogy, associated professor, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

László Kótis, PhD in Physics, Research Centre for Natural Sciences, Hungary, Budapest

Marian Wloshinski, Doctor of Science in Pedagogy, Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

Melinda Nagy, PhD in Biology, associated professor, Vice-Rector, J. Selye University in Komarno, Slovakia

Alexander Perekhrest, Doctor of Science in History, Prof. habil., Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

Nikolai N. Boldyrev, Doctor of Science in Philology, Professor and Vice-Rector in Science, G.R. Derzhavin State University in Tambov, Russia

Olga Sannikova, Doctor of Science in Psychology, professor, Head of the department of general and differential psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Odesa, Ukraine

Oleg Melnikov, Doctor of Science in Pedagogy, Belarusian State University, Belarus

Riskeldy Turgunbayev, CSc in Physics and Mathematics, associated professor, head of the Department of Mathematical Analysis, Dean of the Faculty of Physics and Mathematics of the Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

Roza Uteeva, Doctor of Science in Pedagogy, Head of the Department of Algebra and Geometry, Togliatti State University, Russia

Seda K. Gasparyan, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Yerevan State University, Armenia

Svitlana A. Zhabotynska, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology of Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

Tatyana Prokhorova, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of Psychology, Department chair of pedagogics and subject technologies, Astrakhan state university, Russia

Valentina Orlova, CSc in Economics, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine

Vasil Milloushev, Doctor of Science in Pedagogy, professor of Department of Mathematics and Informatics, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Plovdiv, Bulgaria

Veselin Kostov Vasilev, Doctor of Psychology, Professor and Head of the department of Psychology Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

Vladimir I. Karasik, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Volgograd State Pedagogical University, Russia

Volodimir Lizogub, Doctor of Science in Biology, Head of the department of anatomy and physiology of humans and animals, Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

Zinaida A. Kharitonchik, Doctor of Science in Philology, Department of General Linguistics, Minsk State Linguistic University, Belarus

Zoltán Poór, CSc in Language Pedagogy, Head of Institute of Pedagogy, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

Managing editor:

Barkáts N.

© EDITOR AND AUTHORS OF INDIVIDUAL ARTICLES

The journal is published by the support of Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe
BUDAPEST, 2015

Statement:

By submitting a manuscript to this journal, each author explicitly confirms that the manuscript meets the highest ethical standards for authors and coauthors. Each author acknowledges that fabrication of data is an egregious departure from the expected norms of scientific conduct, as is the selective reporting of data with the intent to mislead or deceive, as well as the theft of data or research results from others. By acknowledging these facts each author takes personal responsibility for the accuracy, credibility and authenticity of research results described in their manuscripts. All the articles are published in author's edition.

The journal is listed and indexed in:

INNO SPACE SCIENTIFIC JOURNAL IMPACT FACTOR: 2.642

DIRECTORY OF RESEARCH JOURNAL INDEXING

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU

GOOGLE SCHOLAR

CONTENT

PEDAGOGY	7
The European Vector of School Education Content Transformations in Ukraine <i>O.I. Lokshyna, O.M. Shparyk, A.P. Dzhurylo</i>	7
Objective model of professor of mathematics on theory of differential equations <i>I. Mikhailenko</i>	11
Aspects of the educational process in school organization according to the researches written by Stepan Baley <i>M. Podoliak</i>	15
Міжпредметні курси за вибором у навчальному процесі основної школи <i>I.A. Акуленко, Н.О. Красношлик, Ю.Ю. Леценко</i>	19
Інтеграція математичної та методичної підготовки як передумова формування готовності до інноваційної педагогічної діяльності майбутніх вчителів математики <i>В.В. Ачкан</i>	23
Формування теорії української народної хореографії в історико-культурологічному вимірі <i>Т.О. Благова</i>	27
Виховні аспекти літературної творчості жінок-педагогів Західної України кінця XIX – початку XX століття <i>О.П. Горецька</i>	31
Перекладацька практика як засіб формування мовної особистості майбутніх перекладачів <i>I.O. Горошкін</i>	35
Методична підготовка майбутніх учителів біології в університетах Чехії та Словаччини <i>Н.Б. Грицай</i>	39
Розвиток і становлення вищої медичної освіти на початку XX століття в Україні <i>Т.І. Кур'ян</i>	43
Провідні принципи соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у Великій Британії <i>Н.В. Мартовицька</i>	47
Педагогические условия при подготовке будущих учителей физико-математического цикла <i>В.С. Марченко</i>	51
Соціальна структура особистості педагога та фактори її розвитку <i>Л.М. Назаренко</i>	54
Розвиток самосвідомості майбутнього вчителя як передумова ефективності його самовдосконалення <i>Н.В. Уйсімбаєва</i>	58
PSYCHOLOGY	62
Individually-typological (ambivertive) and factor analysis of psychosomatic health boy students of Kyiv National Taras Shevchenko University <i>O.V. Kornienko</i>	62
Personality qualities consideration as a factor of professional competence and successful professionalization <i>L.A. Onufrieva</i>	66
To the potentiality of students' typology creation by the criterion of academic motivation <i>F.M. Podshivajlov</i>	69
Базова структура християнської сучасної сімейної психотерапії в груповій роботі <i>Л.М. Гридковець</i>	73

Психологические особенности основных жанров религиозного дискурса: молитвы, исповеди, проповеди и обрядового действия <i>Н.М. Савелюк</i>	78
Направленность мотивации достижения в норме: адаптация и трансценденция <i>О.Б. Тапалова, Н.Б. Жиенбаева</i>	82
Влияние особенностей семейного воспитания на развитие личности ребенка в младшем школьном возрасте <i>У.В. Шостак</i>	91

PEDAGOGY

The European Vector of School Education Content Transformations in Ukraine**O.I. Lokshyna, O.M. Shparyk, A.P. Dzhurylo***

Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: luve2001@hotmail.com

Paper received 14.06.15; Revised 22.07.15; Accepted for publication 24.07.15.

Abstract: The article is dedicated to the substantiation of the positive expertise of the primary education development in the European countries with the projection at the primary school modernization in Ukraine. The author pays attention at the foreign prospective ideas for the national primary education under the condition of its European focus.

Keywords: *primary school, content of education, the European countries, comparative analysis, transformations*

Problem statement and topicality of the study. In independent Ukraine, primary education development is featured by dynamics and correlation with the tendencies of the primary education development in foreign countries, in particularly, in the European states; this process is influenced by such common challenges as globalization, active ICT implementation, reinforcement of the cultural interpenetration. For the purpose of these challenges resistance, the countries are focused on the large-scale governmental, organizational, and content transformations. Significant theoretical lay-outs of European scholars as well as their expertise which has been gained in this area are valuable for the further evolvement of the Ukrainian primary education in the process of European integration.

Analysis of latest studies and publications. Foreign countries expertise in the primary education area is covered in the works of such Ukrainian comparativists as I. Borysenko (primary education content in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland), O. Voloshyna (social and cultural component of the future primary school teachers' education), L. Zablotska (didactic fundamentals of the pupils' linguistic education in primary school), O. Kashuba (organization and content of education in German primary schools), O. Mokromenko (primary education development in Great Britain), M. Popyuk (primary education in V4 Visegrad Countries), M. Shabinskyi (up-bringing primary schoolchildren in France), O. Yarova (primary education development in EU states), and others. Abovementioned researches as well as other comparative pedagogy studies that coincide with the foreign primary education challenges are valuable for the homeland pedagogical theory and school under the conditions of its modernization.

The purpose of the article is aimed at the popularization of the comparative studies that cover foreign primary school in Ukraine. The article purpose is to demonstrate the direction as well as the features of the primary education development, in particularly, education content in Europe comparing with the Ukrainian one in order to find out the prospects for the Ukrainian education.

Description of the main material. In accordance with the International Standard Classification of Education adopted in 2011 (ISCE), primary education belongs to the level ISCE 1 which is considered to be the first basic education level aimed at the formation of the pupils' fundamental skills in reading, writing and mathematics, lay the basis for the further education and personal development

[11]. Such guides characterize the primary education purpose all over the world, including Ukraine. At the same time, at the modern stage there are complex transformations at the primary school level in the European states caused by global changes. In particularly, in management, some changes which are aimed at ensuring more independence for the primary schools are made in the decentralization area. In practice, they are implemented by means of providing schools much more authority that is exercised by a headmaster/a school council in the management of the financial and other kinds of school resources (staff, premises, equipment, materials) in the case of its financing as a separate institution; adoption of the curriculums, educational programs, teaching methodologies, didactic materials, home assignments policy, cultural and sports events (in the framework of the national/regional standards); making decisions on the school life organization (timetable, division of the academic year into terms and academic hours proportioning between subjects/subject areas); selection and recruitment of teachers and other staff including their salary calculation as well as providing labour conditions in accordance with the procedures which correspond to the national legislation; making reports on the school achievements and the problems which are revealed by means of the internal assessment (self-assessment) and the external evaluation of the educational institution activity.

The other group of transformations deals with the educational process optimization by means of the pupils amount decrease in the classes, academic week restructuring for the purpose of making Saturdays free and increasing academic workload on other five working days; academic year restructuring in the area of more equal duration of terms and holidays; primary education division into periods (cycles, stages) aimed at more accurate structuring of the educative purposes, content, outlining learning outcomes and the corresponding assessment tools development for the certain period of time.

At the level ISCE 1, the most large-scale transformations are experienced by the education content; actually, systematic changes which comprise the approaches to its selection, transmission means, and acquisition assessment are made in it. The conducted analysis makes it possible to find out those areas of the primary education content transformation which are common for Ukraine and other countries. They include the reinforcement of the sequence between the pre-school and the primary educa-

tion; transforming the primary education content into competence basis; the orientation at the development of the pupils' learning outcomes concept in the area of the active interplay between a teacher and a pupil.

The reinforcement of the sequence between the pre-school and the primary education in Ukraine is correlated by the common European tendencies in making an emphasis on the nursery and "pre-school" education in the EU states. Such position of the member-states is based on the results of the numerous researches which confirm the direct link between children's pre-school education and the economic as well as the social success of the country:

- children's nursery education of high quality has a considerable positive impact in future; it was emphasized in the Statement of the European Commission to the European Council and European Parliament "Efficiency and Equity in European Education and Training Systems" (2006): pupils who have studied before going to school demonstrate the higher level of academic outcomes and social success in the process of studying at a secondary school as well as the rapid career progress than their coevals. It was proved that the enhanced orientation of the pre-school education to the problematic population stratum (the poor, migrants) as well as the children with special needs promotes the additional social and economic profit in future [4, p. 8];
- the results of the research "Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities" confirm that the pre-school education of high quality intensifies obtaining the skills in speaking, reading, mathematics, natural sciences, social competences, the ability to learn by the junior schoolchildren [6];
- children who have studied before going to school demonstrate better results in the international comparative researches on the quality of the pupils' knowledge in comparison with their coevals who have not attended any infant schools. The researches of the European Commission "Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe" (2014) confirmed considerable success of this category of pupils in 2011 [7, p. 13].

The EU member-states are actively implementing an idea of the pre-school education in practice; in accordance with the statistical data, nowadays in 28 EU countries, 93% children of the pre-school age (starting with 4 years old age) attend infant schools [7, p. 61].

In the context of paying more attention at pre-school education, a lot of countries put their efforts on ensuring the sequence between the pre-school education content and the primary school one; however, the direct sequence is peculiar for some of them only. They are the following:

- the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland, in particularly, Scotland where this sequence is ensured by the correspondence of certain academic areas of the pre-school education standard (curriculum framework for teaching children aged 3-5) to the compulsory education standard (curriculum recommendations for teaching children aged 5-17);
- Wales (the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland) where all children aged 3-7 study the subjects which are included in the basic standard;
- Switzerland where the pre-school education purposes are practically identical to the goals of the primary edu-

cation standard. They are aimed at the formation of the infants' skills in reading, writing, and counting.

At the same time, in the majority of countries, pre-school education remains to be an academic level which has its own tasks that are peculiar for it: the development of the child's natural potential. The pre-school education function is the individual's physical, cognitive, emotional, and social development. At the pre-school education level, the task of the reading skills formation, literacy, counting is peculiar for Scandinavian countries only because of the fact that children start studying at school when they are 7 years old.

Ukrainian primary education is featured by the content and the teaching methodologies modernization in the context of the competence-based education. The legislative starting point is the content of the State standard of curriculum and textbooks which were adopted in 2000 and were in force in the primary school for more than 10 years. In the new edition of the State standard of primary education, competence approach developed in the aspects of the nomenclature adjustment, formulating the requirements for the result component [1].

The key reason for the rapid transformational education processes in competences abroad became its content workload. This problem in primary education is covered in the INCA research "International Trends in Primary Education" (2003) where the permanent inclusion of the new academic areas and topics during the last decades is studied [8, p. 4].

The tool for this problem solution, mainly in the EU states, was chosen to be the content transformation into competence bases. In 2006, in the Recommendation of the European Parliament and the European Council (2006/962/EC), the European Reference Framework of Key Competences for Lifelong Learning was adopted. The Framework contains eight key competences: communication in the native language, communication in the foreign language, mathematical competence as well as the basic competences in science and technologies; ICT-competence, ability to learn, interpersonal, intercultural and social competence as well as civic competence, business activity, cultural distinctiveness [5].

The adoption of the abovementioned framework intensified transformation of education content in the competences area, in spite of the fact that the format and the speed of such transformation are different. In the framework of the approved national strategies, some countries apply to the systematic approach whereas other states are peculiar for the absence of such strategies and are on the way of introducing some key competencies. Thus, such countries as Poland, Spain and Lithuania adopted a national strategy for the implementation of an integral list of eight competencies; Portugal and the Netherlands applied to natural sciences competences only, in Belgium, Denmark, Norway it is a foreign language communication competence. However, almost all countries have a special strategy designed to form the students' ICT competence.

The primary education content transformation into the principles of competency is ensured by means of avoiding a purely subjective approach and promoting the educational content design in the area of the educational fields and interdisciplinary topics implementation (simultaneously with the subjects' existence). For example, the up-

dated primary school curriculum in the Northern Ireland (2007) contains six curriculum areas whereas the Scottish "Curriculum for Excellence" (2009) contains eight of them [3, p. 53].

In the process of characterizing the educational field introduction at the level ISCE 1, it should be notified that this practice is primarily focused on the formation of the so-called transversal / upper-subject competencies, namely, the ability to learn, civic and ICT competencies.

In terms of the effective part of primary education reinforcement, "achievement scale / levels" become a compulsory element, a part which describes the issues "which the student must know, be able to, demonstrate." In particular, in the National curriculum of the United Kingdom (England), introduced in 2014, it is stated what the student must know, be able to do, demonstrate as a curriculum part for each subject.

In Ukraine, under the conditions of the primary education content transformation into the principles of competency, the role of its effective component, which promotes the search for an adequate technologies evaluation that would allow for the assessment of the students' subject acquisition and key competencies is intensified. Ukrainian pedagogical theory and practice is enriched with the new evaluative techniques (tests, pupils' outcomes portfolios, etc.) designed to make a student an active participant in the learning process, motivating them for their self-learning and self-development.

The reinforcement of the so-called formation (developmental) function assessment in the European education is associated with an idea of the pupils' involvement in the assessment process in contrast to the steady evaluation approach in which the latter was regarded as an action performed by one person, a teacher; under the modern conditions, a bilateral process that involves an active interaction between a teacher and a student is preferred. In the context of the international comparative research, the results of the British scholars' research have demonstrated that schools which have been actively using formation assessment could improve the students' educational outcomes in the percentage that would put them on the same level with such leading countries as South Korea, Finland, Japan, etc. [2, p. 2].

Another positive aspect of the formation assessment is considered to be an aspect of justice, understood in the education context as taking into consideration not only the pupils' learning outcomes, but also the degree of effort that were made by them in order to achieve these results: the schools with a high percentage of the so-called "difficult" pupils, who include the national minorities representatives and problematic social groups, in terms of formation assessment implementation considerably increase the overall indicator of the pupils' outcomes and the schools quality.

Europeans consider the development of the students' ability to learn, which is promoted by such characteristics of the formation assessment as engaging pupils in the learning process, promotion the awareness of its importance for the future life; forming their self-assessment and peer assessment skills as the advantages of the formation evaluation, as well [9, p. 143].

Another area that characterizes the development of the concept of primary school pupils' academic outcomes in foreign countries is the evolvement and the implementa-

tion of the technology assessment to measure the pupils' upper-subject key competencies acquisition:

- in France, the evaluation tools to assess ICT competency levels for the primary, basic and secondary education, including such aspects as behavior in the ICT environment of searching, processing, use and production of information, data exchange were developed;
- in Belgium, schools use ICT (recommendatory) passport for the primary and the secondary schools;
- in Austria, the assessment of pupils' civic competence obtaining involves the evaluation of the pupils' acquired characteristics to solve problems and think critically.

However, it is noteworthy to state that upper-subject competences assessment remains to be a research area which has been studied sufficiently in foreign education.

Conclusions and the further researches prospects.

Under the conditions of the European vector of the primary education development, the comprehension of the positive feedback in the education content of the European states which is advantageous for the homeland pedagogical theory and practice is significant in Ukraine. First of all, it is the reinforcement of the formation of the junior schoolchildren's reading, writing, and counting skills. Primary school remains to be a stage when the basic skills which are inevitable for the development of such key competences as "speaking in a native language", "mathematical competence", "a competence in science and technology / natural sciences competence" are formed. Nowadays, the member-states take enhanced measures in this area:

- in France, the updated primary education content is aimed at literacy by means of the reinforcement of measures to form the so-called junior schoolchildren's basic competence (reading, writing, speaking, counting). For this purpose, in the curriculum of the primary school basic cycle, minimum 2 hours 30 minutes are spent on the compulsory lessons of reading and writing a week whereas in the cycle of the in-depth skills development, children must comprehend 180 recommended texts during the daily compulsory lessons of reading and writing;

- in Spain, the primary education purpose is announced to be ensuring the opportunities for acquiring "the basic knowledge, abilities, and skills" which include speaking, reading, writing, understanding arithmetic operations as well as the realization of the interrelations with the environment. For this purpose, the National Plan of Literacy Support which supported joining efforts of schools, parents, libraries, and publishers for the reading promotion among children and the youth had been implemented;

- in the National recommendations for the implementation of the National Primary Education Curriculum in Ireland, literacy and counting are considered as the key skills to be obtained by the primary school pupils.

- in order to increase the citizens' literacy level in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland, the National Literacy Strategy and the National Numeracy Strategy were implemented. In these strategies framework, primary schools spend an extra hour on teaching children reading and writing and one hour on Mathematics daily.

Another prospect for the homeland theory and practice is considered to be the European countries lay-outs in the integral education content which includes activity and value components, except for the cognitive one.

Nowadays the basic skills to read, to write, and to count which define the term "literacy" are considered in a more detailed way: except for the cognitive and the operational features, they comprise motivational, social and personality-oriented ones so that all citizens of the EU states realize their importance [12, p. 12]. The latter draw a certain parallel between the skills which are found as the key competences and the society's economic success: population literacy is connected to the countries competitiveness as well as the social prosperity which leads to the activation in the literacy area enriched by the value aspects:

– in France, pupils who have finished the level ISCE 1 must have a range of value, cognitive, social and cultural as well as communicative characteristics except for the basic skills in reading, writing, and counting;

– in Germany, pupils' individual development, obtaining social skills, and encouraging critical and independent thinking, except for literacy fundamentals are the primary education purposes;

– in Scotland (the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland), "Curriculum for Excellence" is focused on ensuring pupils' success, confident individuals, re-

sponsible citizens, and effective participants in the life of the society";

– in the Netherlands, the primary school targets are the key skills which must be obtained both in the subject areas and on the inter-curricular basis. It notifies the significance of the integrated approach to teaching for the pupil's integral development that includes his/her emotional, intellectual, creative, and physical development, ensuring the socially important features. In particular, the key skills include the positive attitude to work, the ability to work in accordance with the plan, the usage of various teaching strategies, the realization of one's own opportunities, the ability to behave in the society in the reasonable way, the usage of different communication means including the new technologies [10, p. 4].

The abovementioned issues are achieved by means of the subjects/subject areas dominating in the content; they are aimed at the basic characteristics ensuring, the integrated approach implementation in the education content structuring, education purposes formulation in the practical academic outcomes.

REFERENCES

- [1] The State standard of the comprehensive primary education. Approved by the Statement of the Cabinet of Ministers of Ukraine on April, 20, 2011 № 462. / URL: http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilna-crednya/serednya/derzh-standart/derj_standart_pochatk_new.doc
- [2] Black, P. Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment / Paul Black, Dylan Wiliam // Phi Delta Kappan. – 1998. – Vol. 80, No. 2 (October). – P. 1-12.
- [3] Curriculum for Excellence. Smarter Scotland : Improving Scottish education. – Scottish Government / URL: www.curriculumforexcellencescotland.gov.uk
- [4] European Union. Communication from the Commission to the Council and to the European Parliament. Efficiency and Equity in European Education and Training Systems. 8.9.2006. COM (2006) 481 final. {SEC(2006) 1096}. – Brussels : Commission of the European Union, 2006. – 11 p.
- [5] European Union. Key Competencies for Lifelong Learning. Recommendation of the European Parliament and to the Council of 18 December 2006 (2006/962/EC) // Official Journal of the European Union. – 2006. – 30 December. – P. I. 394/10 – I. 394/18.
- [6] EURYDICE. Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities. – Brussels : Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009 – 188 p.
- [7] EURYDICE. Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. Eurydice and Eurostat Report. European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat. – Luxembourg: Publications Office of the European Union. – 2014 – 202 p.
- [8] Le Metais J. International Trends in Primary Education / Joana Le Metais // INCA Thematic Study. – London : INCA, QCA, NFER, 2003. – 122 p.
- [9] OECD-Centre for Educational Research and Innovation. Formative Assessment. Improving Learning in Secondary Classrooms. – Paris : OECD Publishing, 2005. – 279 p.
- [10] Shuayb, M. Aims and Values in Primary Education: England and other Countries. Primary Review Research Survey ½. Interim Report / Maha Shuayb, Sharon O'Donnell. – Cambridge: The Primary Review, 2008. – 38 p.
- [11] UNESCO. International Standard Classification of Education ISCED 2011. – UNESCO: Institute for Statistics, 2012. – 85 p.
- [12] UNESCO. The Plurality of Literacy and its Implications for Policies and Programmes. – Paris : UNESCO Publishing, 2004. – 32 p.

Objective model of professor of mathematics on theory of differential equations

I. Mikhailenko*

Department of Higher Mathematics
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, Ukraine
*Corresponding author. E-mail: mirav72@mail.ru

Paper received 16.07.15; Revised 21.07.15; Accepted for publication 24.07.15.

Abstract. The article deals with the construction of the objective model of the professor of theory of differential equations, which consists of personal, functional, competence and activity components. Mentioned professor's objective model determines the personal qualities and pedagogical skills of a professor, the level of professional competence and a list of activities to create subject competences in students of technical profile of the theory of differential equations.

Keywords: higher education, professor, differential equations, objective model of professor of mathematics, competence, competence approach

Introduction. In modern times of society development the educationalists and men of science give huge attention to the preparation of specialists of technological field. It is due on the one hand to the increase of demands to the professional personnel of engineering skills of technological field, and on the other hand to the necessity of knowledge, skills and abilities acquirement common to their future professional activity. The formation of corresponding competences among students in the process of education can meet the above mentioned demands that are basically the social procurement to the education system. Implementation of the competence building approach demands the development of special educational technologies that allow to project education learning activity which is modeling future professional activity. Competence combines personal experience and knowledge interrelated with motivation and personal values in integrative way. The result of combination is cognitive and practical skills that allow to estimate the level of person's competence.

Industry standard [1] presents the list of summarized knowledge and skills on mathematics that a graduate of a technical university must have. Knowledge and skills presented in the Standard are summarized. They can be developed in student on different levels.

Brief overview of related publications. Scientific work analysis proves that scientists have cover certain questions concerning the preparation of future specialists of engineering skills, namely: content, forms and methods of organization of professional preparation of future engineers in higher educational institutions (A. Antonov, T. Belousova, I. Markhel and others); specificity of engineering thinking type (M. Zinovkina, S. Kuz'mirchuk, V. Konoplev, I. Lipatova, A. Savchenko, V. Shtyfurak, T. Shcherban'); ways of formation of professional culture and professional competences in future engineers (R. Gurevich, V. Vorontsova, I. Kolesnikova, H. Larionova, N. Krylova and others).

Object of the article. To build objective model of the professor of mathematics of a technical university on theory of differential equations that is based on competence basis and is basic for the creation of effective education technology.

Teaching of the primary material. Implementation of the competence approach in high technical school needs significant efforts of higher-education teaching personnel to form objective competences corresponding to the future professional activity of students. Nowadays high school needs a professor who is able to work individually, creatively and responsibly on a high professional level,

think creatively and act professionally in problematic situation. A professor is a mediator between students and educational material. Acquirement of this material is taking place directly during the process of studying that is why the professor has to be ready to be an advisor, helper, consultant, communicator, partner, tutor and etc.

Under the model (modulus – measure, example, standard) in a broad understanding people understand analog to the original (a part of reality) that is under certain circumstances reproduces qualities of original. In our opinion, a model is a conceptual tool oriented primarily on learning activity management. Concerning our research, professor objective model can be developed on basis of the previous systematic analysis of professor pedagogic activity.

Professor objective model (POM) is compiled on the basis of branch standards of higher education (educative qualification profile, educational and professional program, diagnostic method of specialist training quality), that are obligatory documents for training the specialists in each field of knowledge, determine the regulations to specialists of a certain qualification in the context of knowledge and skills.

Let us consider the **Professor objective model** of mathematics on the example of module "Differential equations".

Top-priority task during development of the POM has to be the analysis of certain personal qualities, social-psychological features and pedagogical skills of a professor the existence of which is the main direction and demand to his professional activity in technical university. All individual peculiarities of a professor structured in a certain way generate peculiar component of Professor objective model.

Chosen systematic approach during studying of the professor pedagogic skills of higher educational institution foresee the following: their consideration as a multiple tier system that has certain hierarchy and structure which is combined with other systems of human personality construction; studying the character of predicament of pedagogic skills of individually-psychological skill of a professor of higher educational institution; consideration of pedagogic skills as a dynamic system that is constantly developing; studying the influence of objective orientation of pedagogic activity and pedagogic experience of higher educational institution professor concerning interrelation and pedagogic skills structure [4].

Stage of the professional becoming, subject orientation of activity of professor of higher educational institution

individual style of his pedagogical activity and individually psychological properties of professor of higher educational institution are those independent variables that determine the development of professionally pedagogical and in detail pedagogical capabilities of professor of higher educational institution, and also character of intercommunications between them. In the result it influences determining appearance on progress of his professional activity. It is necessary to pay attention to the fact that individually psychological properties of personality of professor independently influence on progress of his professional activity. Between pedagogical capabilities from the one hand, and individual style of pedagogical activity and individually psychological properties of professor on the other hand, there is a reverse, in other words two-way communication. [3]

System of pedagogical capabilities of professor of higher educational institution has both general and specific for the representative of concrete specialization of description. A subject orientation of pedagogical activity and certain stage of the professional becoming is here those mediately links which change character of intercommunications and structure of pedagogical capabilities. Their development shows up in complication of type professionally pedagogical and in detail pedagogical capabilities, to the change of parameters separate individually psychological properties. It influences on changing of character of intercommunications both in pedagogical capabilities and between their components, on the one hand, and individually psychological properties of personality of professor of higher educational institution, on the other hand.

Functional component of POM touches general bases of planning and constructing of studies, organization and management of students activity. It must be inherent the professor of any profession, but designed in the plane of object which is laid out, in particular module "Differential equations". The special aspect foresees the presence of mathematical preparedness, knowledge of methods of teaching of separate questions of the module and abilities of their application, etc.

A reflexive constituent is based on re-thinking by the professor of pedagogical experience past and present, collective and personal. Such approach to the organization induces to the change of previous looks, initiator birth of new ideas, arousal a search analytically reflexive, structurally forecasting and other tasks on a management personal professionally pedagogical activity.

Competence component of POM is possible to form in professors through application of technology of context studies, not only subject maintenance of future professional activity is designed in which, but also set it social context. In context studies problem of maintenance of educational material is emphasized, which is offered to the students on lectures, practical classes, in quality of tasks for independent work or for an educational project.

If to take general classification of competences by A. Khutorsky [6] for basis and to select key, base and special a competence, it is possible to assert that a professional competence is nothing else, but the aggregate of key, base and special competences; we examine them as the hierarchical levels-stages of competence. These hierarchical levels-stages appear in all of the tools of structure of professional competence of professor: professionally active, communicative and personally. Thus, the key level of

noted competences needs the man of any profession for the effective functioning in an environment, base – to the professors of any object, and special – to the professors which lay out a certain object.

When considering a professional competence as a unity of theoretical and practical aspects of readiness of professor to realization professional activity, his structure, in accordance with approach by I. Isayev, O. Mishchenko, V. Slas'tonin, E. Shyyanov is presented through pedagogical abilities: ability to «transform» the bridge of objective process of education in concrete pedagogical tasks: research of personality of collective with the purpose of determination of level of readiness to the active capture by knowledge and planning on this basis of process of development; selection the complex of educational, developing and educate tasks; ability to create and bring the logically completed pedagogical system over in an action; complex planning educational-educate tasks; grounded selection of maintenance of educational process; optimum choice of forms, methods and facilities of his realization; ability to select and set intercommunications between components and factors of education, to start them going: creation of necessary terms; activation of personality, development of its activity, organization and development of compatible activity; providing of connection with an environment, adjusting of external not programmable influences and others like that; ability of account and estimation of results of pedagogical activity: self-examination and analysis of educational process and results of activity of professor; determination of new complex of dominant tasks, etc. [5, 42 p.]

Acquisition by the professor of experience of application of constituents of theoretical readiness in practice: through the imitation of future professional activity during role games, through project activity from solving the methodical problems, and during pedagogical practice found the reflection in an active component of POM. This component of POM from the module "Differential equations" examined by us as theoretical and practical readiness to the lead through of employments after this module after different educational materials, that appears in formed of the system didactic-methodical knowledge and abilities from separate sections and themes of the module, separate stages of studies and experience of their application, possibility effectively to decide standard and problem methodical tasks.

The professor of higher school solves various pedagogical tasks which are the reflection of specific of his professional activity. Therefore his professional culture consists of a few independent types of activity. A professor deals with most difficult, invaluable, dearest, that is in life – with a man. Health, mind, character, place and role in life of this man depends on professor and his ability, trade, art, life wisdom [2].

Let us introduce a fragment of the activity component of Professor Objective Model on theory of differential equations.

AC.1. Academic activity.

AC.1.1. Digestion of the fundamental knowledge.

AC.1.1.1. Knowledge of the purpose and intent of differential equations studying.

AC.1.1.2. Construction knowledge of module "Differential equations".

AC.1.1.3. Requirements document knowledge.

AC.1.1.4. Knowledge of method of building of timetable.

- AC.1.1.5.** Knowledge of demands towards mathematic preparation of the students.
- AC.1.1.6.** Knowledge of estimation criterion of educational achievements of the students; of main means, methods and forms of differential equations teaching process organization.
- AC. 1.2.** Ability to analyze and comprehend for the purpose of identifying and estimating relationships among different components and factors that influence the effectiveness of studying the differential equations.
- AC.1.2.1.** Peculiarities and building of the module “Differential equations”.
- AC.1.2.2.** Requirement documents: Government standard, academic and work programs.
- AC.1.2.3.** Requirements to the level of the educational achievements of the students on module “Differential equations”.
- AC.1.2.4.** Estimation criterion of the educational achievements of the students on module “Differential equations”.
- AC. 1.2.5.** Differential equations studying process: main methods, means and forms of educational process organization, potential structures of lectures and practical classes.
- AC.1.2.6.** Content of the module “Differential equations” or its separate parts or topics.
- AC.1.2.7.** Methodic system that are being implemented in current student’s books.
- AC.1.2.8.** Educational innovations when building the lessons or when studying separate topics o module “Differential equations”.
- AC.1.3.** Realize the goal of activity in the form of result that is being expected:
- AC.1.3.1.** Formulation of educative values that are being diagnosed, and studying of differential equations.
- AC.1.3.2.** Forecasting the pedagogical process (educational, developing and pedagogic possibilities of the content of the whole module “Differential equations” or a separate topic of the module, difficulties among students when studying the module).
- AC.1.3.3.** Forecasting of the results of the usage of one or another methods, means and ways of studying.
- AC.1.3.4.** Selection of methods, forms and means of achievement of educational goals and tasks.
- AC.1.3.5.** Imagine processing of the structure and separate components of the differential equations studying process.
- AC.1.4.** Plan the differential equations studying process.
- AC.1.4.1.** Composition of the work program on Advanced Mathematics for each studying year.
- AC.1.4.2.** Specification of the separate stages of the module “Differential equations” studying process and tasks that are peculiar to them.
- AC.1.4.3.** Planning of the expected results of the program for the specific year of studying.
- AC.1.4.4.** Planning of the differential equations studying process, clinging to demands of the mathematic preparation of the students.
- AC.1.4.5.** Planning of the content and types of activities of the participants of differential equations studying process.
- AC.1.4.6.** Specification of the form and structure of the educational process according to the stated tasks and characteristics of the participants.
- AC.1.4.7.** Planning of the individual work with the students for the purpose of on time provision of assistance or development of their abilities.
- AC.1.4.8.** Selection of forms, methods and means of education and pedagogic for acquiring qualitative educational results.
- AC.1.5.** Control and estimation of personal activity.
- AC. 1.5.1.** Estimation of the correctness of the stated goals and their transformation to one or another actions.
- AC.1.5.2.** Estimation of the adequacy of the priority task solution to the needed conditions.
- AC.1.5.3.** Estimation of the accordance to the content of student activity to the stated goals and tasks.
- AC.1.5.4.** Verification efficiency of the methods and means that are used in in learning activity.
- AC. 1.6.** Interpretation of the analysis results in order to form top-priority tasks and finding the best ways of their solution.
- AC.1.7.** Separation of tasks that appear during differential equations studying and developing the way of their solution, proving the ways of their gradual implementation.
- AC.1.8.** Diagnose the differential equations studying process correctly.
- AC.1.9.** Development of the diagnostic procedures according to the students’ educational results estimation criterion on separate topics of module “Differential equations”.
- AC.2.** Scientific and methodological activity.
- AC.2.1.** Creation of the new principles and methods of effective educational process.
- AC.2.2.** Development of the methodological support of module “Differential equations” according to the modern demands towards specialists training.
- AC.2.3.** Improvement of the existing forms and types of classes with students.
- AC.2.4.** Improvement of the contest, organizations and methods of differential equations studying using information technologies.
- AC.2.5.** Development of slides-lections, presentations and elements of remote course on module “Differential equations”.
- AC.3.** Pedagogic activity.
- AC.3.1.** Planning, organization and control of the students’ independent work.
- AC.3.2.** Formation of the creative work, students’ amateur talent activities that is shown in combination of art of teaching with initiative and amateur performance of the students.
- AC.3.3.** Development of the habit of positive thinking.
- AC.3.4.** Activation of the student government; formation of the special microclimate of warmth and trust, benevolence and understanding in all subdivisions and structures of higher educational institutions.
- AC. 3.5.** Systematic formation of peculiarity of the future specialist through the influence of all functioning structures and subdivisions in higher educational institution both during study time and non-study time.
- AC.3.6.** Formation of the professional qualities of modern specialist as a human and personality.

AC. 3.7. Performance of profession-oriented, awareness raising work and cultural and education work among students.

AC.3.8. Individual educational work with student groups.

Conclusions. Professor objective model on theory of differential equations is an informational basis for development of mathematic combined studying technologies on the basis of competency building approach, for control, optimization and organization of all types of learning ac-

tivity. The main goal of this model is to form technological profile of object competences on theory of differential equations among students. Usage of Professor Objective Model during studying of the differential equations gives ability to:

- Speed up the process of formation of the object competences, that are goals of education;
- Individualize the educative process;
- Create scientific and methodological support directed to the acquirement of the teaching material.

REFERENCES

- [1] Branch standard of higher education in Ukraine. Educational qualification Bachelor characteristics. Field of study 0902 Mechanical Engineering / Ministry of Education and Science of Ukraine. – 2002. – 140 p.
- [2] Isaev, I.F. Textbook for students of higher educational institutions / I.F. Isaev. – M.: Publ. Centre «Akademia», 2002. – 208 p.
- [3] Matviichuk, T.V. Psychological characteristics of pedagogical skills of teachers of higher educational institution: avtoref. dis. cand. psych. sc: 19.00.07 / T.V. Matviichuk. – Khmelnytskyi, 2009 – 22 p.
- [4] Pidkaminna, L.V. Psycho-pedagogical model high school teacher and ways of its realization / URL: www.psyh.kiev.ua
- [5] Psychology and pedagogy. Tutorial / ed. A.A. Bodalev, V.I. Zhukov, L.G.Laptev, V.A.Slastenin. – M.: Publishing House of the Institute of Psychotherapy, 2002. – 585 p.
- [6] Khutorskoy, A.V. Heuristic Learning: Theory, methodology, practice / A.V. Khutorskoy. M. – International Pedagogical Academy, 1998. – 266 p.

Aspects of the educational process in school organization according to the researches written by Stepan Baley

M. Podoliak*

Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko, Drohobych, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: misha.podol@bigmir.net

Paper received 16.07.15; Revised 22.07.15; Accepted for publication 24.07.15.

Annotation. The article gives the information about the prominent scientist and researcher of pedagogy and psychology in Ukraine and Poland Stepan Baley. The biographical information of the scientist is written in the article. The article presents the information about the researches of the scientist in the problems, concerning the organization of an educational process in school. The article shows the main views of the professor on the topic, gives the explanation, and provides main characteristic features of such notions as school class, psychological behavior of pupils in the class during breaks and lessons, the role of teacher, educator and school psychologist in the organization of an educational process in school and the education of a useful member of a society from the pupils according to Stepan Baley. The importance of work of a class supervisor as well as the school psychologist is presented in the article. The article discusses the main methods of the pupil's psyche research by the school psychologist and the teacher in the schools as well as the right way of composition of a school plan according to the researches done by Stepan Baley.

Keywords: *child, school, psychology, pedagogy, class, educational process*

School is one of the key institutions in the modern society that influence the development of a child's psyche. The main aim of the school is to develop pupil or children in every sphere, mentally, physically, psychologically etc. The important role of school is estimated by many countries and therefore they even have legislation that regulate the school activity. Modern society needs a good and useful members and school is one of the institutions that can give them to it. Even ancient Greeks, Romans and Egyptians understood the important role of school in the life of a society. Since many authors researched the importance of the school during the centuries and the most prominent of them in Ukraine were: V. Sukhomlynskyi, O. Bezpalko, I. Sikorskyi, L. Koval, S. Khlebnik and others. One of the most prominent researchers of the problems of schools was Stepan Baley.

The aim of the article is to present the views and researches, done by Stepan Baley in the sphere of school and educational process in it. The materials were gathered in the Ukrainian and Polish libraries and archives. The scientific methods of analysis, synthesis and description were chosen to single out the necessary information and present it in the article.

Famous Ukrainian and Polish scientist was born on February 4th 1885 in the village Velyki Birky of Ternopil region in the family of school teacher. Stepan Baley got an excellent education as of that time. Firstly he studied in the elementary school and then in Ternopil gymnasium, having finished it he received a certificate of maturation. After school graduation he entered the Lviv University, where he studied psychology and philosophy at the Philosophy faculty at the University. He was one of the best student of the famous polish philosopher K. Twardowski. Having finished the university, Stepan Baley started to work as a teacher of psychology and logics in the Ukrainian gymnasiums in Lviv, Ternopil, Peremysl. In 1911 he presented his doctoral theses and received a diploma of Philosophy Doctor (PhD), under the scientific supervision of K. Twardowski. On the basis of his PhD diploma he obtained from the Austrian Ministry of Education a scholarship aimed at the further education of scientists in foreign countries. Thus, Stepan Baley went to Germany, then to France and Austria. In Berlin he visited lectures of professor K. Stumpf. Stepan Baley worked in the in the psy-

chologic and physiologic institutes at the Berlin University as well. He also visited private lessons of Z. Freud and the Austrian psychologist influenced S. Baley so much, that he wrote 5 researches that were published in German journals. During some period of time S. Baley studied in Sorbonne, Paris and in Vienna.

Having returned to Ukraine he wrote several scientific works in psychology and philosophy and after his studies in 1917-1922 he received a degree of doctor of all medical sciences. S. Baley actively worked in Polish scientific circles and publications, he was an active member of Polish philosophic society in Lviv, member of Secret Ukrainian University in Lviv (1922-1924). In February 1928 he became a head of the department of educational psychology in Warsaw University. Since he participated in different Polish scientific organizations and institutions and he became even the founder of some of them. S. Baley was honored the medal of Poland Revival and he was a member of the Polish Academy of Sciences.

Scientific work of S. Baley can be divided into two periods or parts: Ukrainian and Polish ones. Most of his works are written in the Polish language, since he worked for almost a quarter of century at the Warsaw University. However, there are also works written in the Ukrainian language as well. These are works on psychology, logics, pedagogy, philosophy and ethics. Polish scientific period of S. Baley began since 1928, when he moved to Poland.

Stepan Baley's scientific heritage include a large number of printed materials in the Ukrainian, Polish and German languages on medicine, psychology, philosophy, logics, pedagogics etc. The researcher of S. Baley's works M. Vernykov stated that the scientific heritage of the scientist does not count by the number of written works but by their objectivity and fundamentality. The works by S. Baley are big, concerning the size, clear with content and successfully compound theoretic, practical and experimental experience. [1] The most famous works of S. Baley are: "Psychology of the maturation age" (1931), "Essay of the psychology in connection with the development of child's psyche" (1935), "Essay on the educational psychology" (1938), "Characterology and typology of children and youth" (1946), "Essay on psychology" (1922), "Essay on logics" (1923) etc.

The concept of school as an educational institution and its importance on the child's education S. Baley wrote in his work "Essay on the educational psychology" (1938). In this book professor wrote about the role of the school and its components in the proper child's education. The function of school and its notion are written in the book as well.

Stepan Baley pays a great attention to the psyche maturity of a child for education and for going to school. The appropriate age for a child to go to school S. Baley consider the age of 6-7 years, thus when a child has covered certain stage of its life and has a well-developed intellect. S. Baley writes: "The maturity for school education is identified with the intelligence (wisdom) of a child" [3, p. 369]. The scientist pays attention not only to intelligence of a child, but to the ability of a child to concentrate its attention as well: "...additional component, except the intellect, is the ability to concentrate attention" [3, p. 169]. S. Baley states that the notion of school maturity of a child is a compound and constitute from the different parts of child's peculiarities: As a result we can see that the notion of school maturity is a compound notion and constitute from other components that needs further researches." [3, p. 371]. Such components, according to the professor, are not only intellect, but the ability of the pupils to study, to concentrate attention, the ability to think symbolically, to subordinate of the demands of the systematic study in the group under the supervision of a teacher etc. The education in school take part not only to achieve certain aims that are demanded by the educational program of a teacher, but this process should take place being in the harmony with the work of school society e.g. class.

School program is an important element of the process of education in school. S. Baley states that while the school program creation pedagogues take materials from different sources and from psychology as well. S. Baley wrote that: "...school program made by pedagogues must pass through certain psychological filter, concerning the method of teaching and education" [3, p. 495]. Advices that can give a psychologist to the authors of the school program have negative or restricted character due to the fact that they include such advices as a formality without paying attention to the quality of the very program. A psychologists having some knowledge about the pupils psyche development can say to the pedagogue that some materials of the school program do not correspond the psyche development of a pupil and thus do not correspond the interests of a pupils and as a result they will not learn the material. S. Baley emphasize on the fact that there should be a correspondence in the determination of certain subject towards the stage of the child's psyche development. Psychologists can state about the positive or negative impacts that will occur due to the usage of certain methods of teaching.

Stepan Baley states that the role of the school psychologists presupposes works not only in the process of the school program preparation to give to pupils good knowledge and develop children's brain, but to educate them to be good citizens and good people as well. Thus the school program should be projected in such a way that psyche needs will be taken into account in the appropriate time.

According to Stepan Baley the drafting of a school program, taking into account psychological demands, should be done in two stages:

1. Psychological construction of a school program should be oriented to such psychological tendencies and methods, that during the next stages of psyche development in a child the previous one can be as a ground for the next one. The psychological relevance of a material should be taken into account as well;

2. Having drafted a school program, it should be examined for psychological appropriateness of the proposed material for children [3, p. 497].

S. Baley noted that the school program can also contain some features of principles of social usefulness that mean that a pupil should be taught in such a way that the obtained knowledge in school can be used as a member of society. Thus, every child should be educated in such a way to be a good and useful member of a society. This kind of programs is peculiar for American schools. As an example author gives the educational program in Stephens College, where: "...every graduate of this college must have developed such kinds of character to be a good citizen of a country" [3, p. 500].

The important element while the development of a school program is taking into account the interests of pupils. That is done for pupils not only to receive material or rise the effectiveness of a study, but for the pupil to be interested in learning it and thus, he/she can easily absorb it and understand as well that is even more important. Pupils must be able to use the given material, not only know it. S. Baley noted that just listening or writing without using it in practice is not interesting to pupils and thus, the school program done for pupils just only to present them some kind of information is inefficient. The scientist claims that a teacher should use combinations during the process of education e.g. presenting the material with its practical usage.

Since the process of education in school is preformed in groups, S. Baley emphasized the importance of the rise of group activity as well. The scientist stated that the effectiveness of the received knowledge rise, if every member of a group is active and is involved in group's work. The result of a work of a whole group can be better than results of some of its members. The best example of such work is a discussion in which every member of a group convince each other and then they make their own result of conclusion. Such educational method gives positive results of learning and education and shows the possibilities of this group.

One of the main organizational unit in a school is a class. The main features of a school class discussed S. Baley is his works and they are the following:

1. The general norms of forming a school class that means that every child must be the same age, for pupils to move into the next class they should have some levels of knowledge, received in the previous classes etc.;

2. The leader or educator of a school class that is appointed by the school authority from the teaching staff. That kind of person should guide and lead the class and to help to form a stable and effective group from ordinary and different children;

3. A unity of pupils in one class or group is a feature of a class as well.

The process of a school class forming is long and needs a lot of efforts from a teacher. As an example Stepan Baley takes primary school classes, where children are totally

different and do not know each other. Such kids have different psyche and different type of behavior towards different situations and thus, the scientist calls this group of children a mass [3, p. 591]. Complete school class arise only after all children would know each other and would try to work and communicate with each other. Teacher plays one of the key roles in forming a class as well.

The process of unity of a certain amount of children in to class is doing gradually. Stepan Baley noted that at the beginning of the school year each child in a class respond when he/she is addressed as e.g. "I will do" or "I will go", but after some time or at the end of the first year they respond as e.g. "We will do" or "We will go". Pupils in one class very often consolidate themselves into one unified group. The reason of such consolidation is mostly the common thought about something or someone. One can see it in the following example: when one of the pupils makes some trouble to the school (breaks the window) and a teacher asks them who did it, pupils as a rule do not tell the child that had done that and this is a kind of consolidation in a class. As a result, such consolidation a class becomes a certain social group, which has some peculiar features and characteristics.

In this context Stepan Baley uses the term "class spirit" that he describes as the traditions and customs in class certain expressions and nicknames, given by this class, styles of dressing and manners in class [3, p. 601]. Usually in class is present some peculiar atmosphere that makes this class different from the others. Class in a school becomes a unity that overcomes together every difficulty or problem, laughs after said joke by the teacher. Solidarity of a class can be seen during even the lesson missing or its riot. In these cases the whole class or the major part of it is involved in. certain groups can be formed in class around some common idea and such groups can be several in one class and very often they can be against each other.

Stepan Baley stated that the school norms can normalize the content of a class taking into account the mental development of its members. Class members that do not correspond to the certain mental development in a class should be transferred to special classes for such children or, in worse cases – to the special schools or institutions [3, p. 593]. Nowadays such schools for children with special needs is no more rare case and parents that have such children send them to these schools. Such schools have specially developed educational plan with special teachers and pupils in such classes can study and learn material with greater effectiveness than in ordinary ones.

One of the main problems that arise during the process of education and learning is fatigue. Pedagogues and psychologists during the process of school program composition should take this problem into account, since tired person can not effectively accept and learn knowledge. S. Baley stated that: "Fatigue in school can depends on the type of school lessons and can have psychological or physical characters." [3, p. 571]. The fatigue in a person appears after some period of hard or intense work no matter physical or mental and the result of the fatigue is the reducing of energy in a person that, according to S. Baley, is more subjective than objective factor. The scientist provides the results of numerous researches on this topic and states that Monday and Friday is more fatigue days of the week as well as the Greek language, Math and Latin

are the most fatigue subjects in school. S. Baley notes that fatigue is a side effect in school and explains it as an unwillingness to the further mental work or as a symptom of boringness in pupils. Fatigue in school can also be caused by the work in group. S. Baley mentioned that the participation in a group can both, facilitate and complicate the work of a person [3, p. 586]. Work in a group presupposes that every member of this group should work in a certain rate that is set by the group, and not every pupil can cope with this working rate. Thus, this is a ground for problems concerning the fatigue to arise.

The important place in the organization of an educational process in school is taken by a teacher or educator. Stepan Baley stated that a class supervisor can organize work in a class or create some working environment that will facilitate the educational and learning process in the class. The influence of the supervisor depends on his or her attitude towards the class and children in it. Class supervisor should be on the one side of the "barricades" with the class and be a kind of against the other classes together with the children, he/she should be like a leader of the class and make them one whole and united. If the class supervisor will somehow neglect a class than the children will unify, but against their class supervisor [3, p. 599].

The important role in an educational process in school plays a school psychologist the main task of whom is to look after the children from the psychological point of view. Psychologist in a school not only can take care of the psychological health of kids, but he/she must take a significant part in the organization of an educational process and composition of a school program. While the composition of a school program a teacher should get more information about the interests of children, the adjustment of the presenting material with the children age and the psychological and mental abilities of children. Such information can provide a school psychologist. Psychologist can learn and get more information about the pupils in the school while observing their behavior and conduct additional psychological researches with them.

Stepan Baley noted that the psychological care of children in the school presupposes more detailed learning the psychological individuality of a pupil that would give more information of how to adjust the educational process towards the individual abilities and characteristics of certain pupil. That also would let to choose the intensity and loading of learning process. Stepan Baley noted that it is important during the process of education in school not only to develop intelligence of pupils, but also to educate in a pupil a complete personality and useful member of a society. Thus, psychological care in school can do both, school psychologist or teacher that has special knowledge in children psychology. School psychologist must do not only theoretical work in school, but also practical that presupposes conducting certain researches of the children's psyche.

Stepan Baley discussed the methods of researches of socio-psychological features of a school class. They are the following:

- Individual detailed characteristics of every pupil;
- Characteristics of certain psychological peculiarities of every pupil in their relations towards the other member of a class;
- Characteristics of a class and its life.

The important element in the researching of a school class is the behavior of pupils during breaks and lessons. It can include: help of pupils with answers during lessons, solidarity of a class during the defense of some pupil against whom a teacher accuses of, creation of some constant groups from the class during the breaks, leaving of school after lessons in some constant groups etc. one of the main methods of the class research is the answers of pupils for the questions about the life in the class or writing some kind of work for the same topics. The method of questionnaire is a good method of receiving the psychological information about a pupil as well.

Conclusion. Stepan Baley was one of the researchers of concept of a school. Having received a good education he became to conduct researches in pedagogy, psychology and philosophy. The concept of school as an educational institution and its importance on the child's education S.

Baley wrote in his work "Essay on the educational psychology" (1938).

Stepan Baley pays a great attention to the psyche maturity of a child for education and for going to school.

School program is an important element of the process of education in school. S. Baley states that while the school program creation pedagogues take materials from different sources and from psychology as well. Stepan Baley states that the role of the school psychologists presupposes works not only in the process of the school program preparation to give to pupils good knowledge and develop children's brain, but to educate them to be good citizens and good people as well. The important place in the organization of an educational process in school is taken by a teacher or educator. The important element as well while the development of a school program is taking into account the interests of pupils.

REFERENCES

- [1] Vernikov, M.M. Academician Stephen Bailey / M.M. Vernikov // Collected works in 5 vol. // - L., 2002. - Vol. 1. - 488 p.
- [2] Kvas O.V. Child centrism in the sciences of education: a historical perspective: monograph / O.V. Kvas. - Drohobych: Editing and Publishing Department Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko, 2011. - 300 p.
- [3] Baley, S. Educational psychology in outline / Stefan Baley. - Lwow - Warszawa: Książnica-Atlas, 1938. - 686 p.
- [4] Baley, S. (1935), Outline psychologii in connection with the development of the child's psyche, - Lwów; Warszawa: Książnica-Atlas. - 424 p.

Міжпредметні курси за вибором у навчальному процесі основної школи

І.А. Акуленко*, Н.О. Красношлик, Ю.Ю. Лещенко

Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, Черкаси, Україна

*Corresponding author. E-mail: akulenkoira@ukr.net

Paper received 17.07.15; Revised 21.07.15; Accepted for publication 25.07.15.

Анотація. Стаття присвячена проблемі розробки й упровадження в навчальний процес основної школи міжпредметних курсів за вибором. Авторами окреслено мету й завдання міжпредметного курсу за вибором для учнів 9-х класів, які вивчають математику поглиблено, «Основи криптології», що забезпечує інтегроване вивчення школярами прикладних аспектів математики та інформатики у контексті теорії захисту інформації. Обґрунтовано його змістове наповнення та окремі методичні підходи й рекомендації щодо вивчення.

Ключові слова: курс за вибором, криптологія, шифр, математика, теорія чисел, інформатика

Вступ. У відповідності до концепції профільного навчання обов'язковим складником сучасного навчально-виховного процесу в школі є курси за вибором. Вони створюють вагоме підґрунтя для забезпечення особистісно орієнтованого навчання й проходження учнем індивідуальною освітньою траєкторією.

Зміст математичних курсів за вибором має розширювати й поглиблювати зміст базової математичної освіти, сприяти позитивній мотивації учнів до опанування нових аспектів математичних знань, до вдосконалення способів математичної діяльності, усвідомлення глибинних зв'язків математики з іншими галузями знань. Тематика курсів за вибором, з одного боку, має враховувати інтереси й уподобання школярів, з іншого, – реалізувати навчальний, виховний, розвивальний, світоглядний, практичний і прикладний аспекти математичних знань, які вони опановують під час допрофільної підготовки (5-9 класи) та під час навчання у профільній школі (10-11 класи). Завдання навчального закладу – забезпечити достатньо широкий спектр тематичної спрямованості математичних курсів за вибором з метою створення сприятливих умов для здійснення учнями основної школи усвідомленого вибору подальшого профілю навчання, розширення їхнього математичного світогляду, ознайомлення з практичними і прикладними аспектами математичних теорій.

Короткий огляд публікацій по темі. Проблематику курсів за вибором у допрофільній підготовці й у профільному навчанні школярів науковці й учителі-практики розробляють у різних напрямках: розглядають їх роль і місце в структурі профільного навчання (В. Кизенко, Л. Оришак, В. Чернега та ін.), розробляють проблематику проектування елективних курсів (В. Беспалько, В. Далінгер, Г. Дорофєєв, А. Каспржак) обґрунтовують загальні положення щодо змістового наповнення програм курсів та їх експертизи (Л. Липова, В. Малишев, П. Замазкіна та ін.), визначають загальні закономірності добору змісту математичних курсів за вибором у допрофільній підготовці та профільному навчанні (М. Бурда, Т. Хмара, О. Шаран, Н. Прокопенко, О. Вашуленко, О. Єрґіна та ін.), специфіку математичних курсів за вибором у класах різних профілів (М. Симонова, О. Шаран та ін.), розробляють програми та навчально-методичне забезпечення математичних курсів за вибором у класах різних профілів (Г. Апостолова, О. Морозов, В. Цибоко, Г. Лиходєєва, Т. Грицик, О. Єрґіна, Д. Требенко, О. Требенко, Л. Канакіна, В. Бєвз, Л. Ліпчевський, Ю. Ткач та ін.).

Мета статті – з'ясувати доцільність упровадження в навчальний процес, змістове наповнення та деякі методичні особливості вивчення курсу за вибором «Основи криптології» для учнів 9-х класів із поглибленим вивченням математики.

Матеріали і методи. Як відомо, курси за вибором розподіляють на предметні та міжпредметні [3]. Серед предметних математичних курсів виділяють: 1) курси підвищеного рівня, які узгоджуються з програмовими темами; 2) курси, які поглиблено вивчають окремі розділи програми з математики; 3) курси, в яких вивчаються окремі розділи, що не входять до обов'язкової програми з математики; 4) прикладні, що мають за мету ознайомити учнів зі шляхами та методами застосування математичних знань на практиці, у сучасному виробництві й техніці; 5) курси, присвячені вивченню математичних методів пізнання; 6) курси з історії математики; 7) курси з вивчення методів розв'язування математичних задач. Міжпредметні курси за вибором мають на меті інтеграцію знань учнів з різних галузей знань.

Предметні математичні курси за вибором отримали досить широке представлення, наприклад, у збірнику [3]. Однак сучасний освітній процес вимагає розробки й упровадження міжпредметних курсів за вибором, які поряд із ознайомленням учнів із деякими загальними математичними ідеями, ілюструють застосування математики у різних галузях знань. Однією із таких галузей знань є захист інформації. Тому вважаємо за доцільне упровадити в навчальний процес основної школи курс за вибором «Основи криптології», основною метою якого є цілісне і систематизоване засвоєння учнями змісту окремих математичних понять і фактів, які мають широке застосування в теорії захисту інформації, розширення математичного світогляду учнів, підвищення інтересу до математики та її прикладних аспектів, удосконалення способів математичної діяльності. Досягнення зазначеної мети забезпечується шляхом реалізації таких завдань: 1) формування уявлень учнів про способи захисту інформації; 2) засвоєння учнями теоретичних математичних основ для окремих видів шифрів; 3) формування інтересу учнів до вивчення математичних засад алгоритмів шифрування, поглиблення та розширення їх умінь з програмування; 4) формування уявлень учнів про напрями розвитку сучасної математики та класичних математичних теорій, взаємозв'язків між окремими розділами математики; 5) розвиток творчої активності та індивідуальних здібностей, креативності мислення, інтуїції, пам'яті, уваги.

Теоретичною основою курсу є основи теорії захисту інформації, основи теорії подільності й теорії конгруенцій в кільці цілих чисел (програмовий матеріал 8-го класу з поглибленим вивченням математики), теорії ймовірностей і комбінаторики (програмовий матеріал 9-го класу з поглибленим вивченням математики), основи алгоритмізації та програмування. Зміст курсу органічно пов'язаний зі змістом навчального матеріалу поглибленого курсу математики (8-9 клас) та шкільного курсу інформатики (8-11 клас). Тому він розрахований на учнів 9-х класів із поглибленим вивченням математики або 10-х класів, які вивчають математику на профільному рівні і є інтегрованим міжпредметним курсом. Він розрахований на 17 годин навчального часу й охоплює такі теми: «Класичні шифри» (перше знайомство з шифрами, поліграмні шифри, комбінації шифрів, криптографічний квест), «Афінні шифри» (шифри Цезаря, Віженера, шифр з автоключем, лінійні шифри, афінні шифри, шифр одноразового блокноту), «Асиметричні шифри» (теорема Ейлера, китайська теорема про остачі, алгоритми піднесення до степеня по модулю, асиметричне шифрування, шифр RSA, індекси за простим модулем, протокол обміну ключами Діффі-Геллмана). Орієнтовне календарно-тематичне планування курсу за вибором наведено в [1].

У процесі вивчення курсу за вибором у школярів формуються уявлення про основні класичні способи шифрування й дешифрування за допомогою окремих шифрів та їх комбінацій, як от: шифр частотоку, чотирьох квадратів, Скитала, матричний шифр обходу, шифр Кардано для квадрата й шестикутника, шифр ADFGVX. Передбачено формування уявлень учнів про такі симетричні шифри, як шифри зсуву (Цезаря, Віженера, шифр з автоключем) та афінні монограмні, зокрема лінійні шифри. Окрім уявлень про симетричні криптосистеми передбачено формування уявлень школярів про асиметричні криптосистеми на прикладі шифру RSA, розгляд математичних основ афінних шифрів та шифру RSA, формування вмінь учнів виконувати шифрування й дешифрування повідомлень за допомогою цих шифрів та аналізувати надійність шифрів за допомогою відомого їм математичного апарату.

На першому етапі вивчення курсу для успішного засвоєння процедури шифрування й дешифрування за допомогою шифру частотоку, чотирьох квадратів, Скитала, матричного шифру обходу чи шифру Кардано та ADFGVX учні не відчувають необхідності в додаткових математичних відомостях. На наступному етапі, коли вивчаються афінні шифри, зі школярами необхідно актуалізувати основні поняття теорії подільності та теорії конгруенцій в кільці цілих чисел, з якими вони знайомилися у 8-му класі. Оскільки дешифрування криптотекстів, що отримані за допомогою афінних шифрів, спирається на поняття лінійної конгруенції та її розв'язку, на опанованні способи розв'язування лінійних конгруенцій, на алгоритм встановлення наявності й кількості розв'язків лінійних конгруенцій та теорему про лінійне представлення найбільшого спільного дільника двох натуральних чисел, тому на наступному етапі цей навчальний матеріал необхідно додатково розглянути на заняттях курсу за вибором. Вагоме значення мають сформовані вміння учнів застосовувати алгоритм Евкліда для знаходження класу лишків, що є

оберненим до даного, застосовувати спосіб перебору, штучний спосіб та спосіб оберненого класу лишків у розв'язуванні лінійних конгруенцій та їх систем. Для подальшого успішного формування уявлень школярів про шифр RSA необхідно повторити поняття простого і складеного натурального числа, властивості простих чисел, китайську теорему про остачі, теорему про канонічне представлення складеного числа. Новими для учнів способами математичної діяльності, на які спирається вчитель під час вивчення асиметричних шифрів, є піднесення до степеня й індексування за простим модулем. У неявному вигляді формується поняття дискретного логарифму.

Для успішного засвоєння учнями змісту нових понять, фактів чи способів діяльності необхідне відповідне навчально-методичне забезпечення. Серед засобів навчально-методичного забезпечення вивчення курсу «Основи криптології» виокремимо навчально-методичний посібник для вчителя [1] та сайт [4], який містить дидактичні матеріали, необхідні для організації й проведення уроків. До кожного уроку даного курсу на сайті описано його мету, вид уроку та представлено електронні матеріали: мультимедійну презентацію, роздатковий матеріал, необхідний для розв'язування учнями вправ, та лістинги програм, що реалізують розглянуті алгоритми шифрування. З їхньою допомогою здійснювалося експериментальне навчання. Зауважимо, що використання відповідного навчально-методичного забезпечення сприяє формуванню методичної компетентності вчителя, а також дозволяє йому інтенсифікувати й урізноманітнити процес навчання.

Результати та їх обговорення. Як покаже досвід експериментального навчання, готуючись до перших занять учителю доцільно попередньо ознайомити учнів зі змістом тих основних понять, які є загальноприйнятими в криптології. Зокрема варто зауважити, що криптологія [1, с. 10] – наука про захист інформації, шляхом її перетворення. Ця галузь знань поєднує два напрямки – криптографію й криптоаналіз. Криптографія займається розробкою методів перетворення інформації з метою приховання її змісту, криптоаналіз – дослідженням можливості розшифрування інформації, пошук слабких місць та доведення стійкості шифрів. Основні напрямки використання криптографічних методів – передача конфіденційної інформації, встановлення цілісності переданих повідомлень.

Для мотивації навчально-пізнавальної діяльності школярів на початковому етапі навчання вчителю доцільно обирати задачі, що уможливають створення проблемних ситуацій, зокрема послуговуючись прикладами з художніх творів [2; 5]. Наприклад, пригадати з учнями відоме оповідання Артура Конан Дойля «Танцюючі чоловічки», за сюжетом якого молодій жінці Ілсі (Elsie) Патрік стали надходити послання із загадковими танцюючими фігурками, і оскільки ні вона сама, ні її чоловік, містер Хілтон Кьюбі, не змогли самі розгадати таємницю, тому вони звернулися до прославленого детектива Шерлока Холмса. Школярі разом із учителем прослідковують за ходом його міркувань і встановлюють зміст зашифрованих повідомлень. У такий спосіб у фоновому режимі формуються основні поняття теорії захисту інформації (алфавіт, відкритий текст, криптотекст, шифр заміни,

шифр перестановки), та уявлення учнів про окремі класичні способи шифрування відкритого тексту й дешифрування криптотексту.

Приклади і вправи для закріплення на заняттях доцільно добирати у такий спосіб, щоб поступово формувати в учнів уявлення про шифри заміни й перестановки. Серед шифрів заміни пропонуємо виокремити монограмні й поліграмні шифри. Прикладами монограмних шифрів є шифр «Танцюючих чоловічків» та інші шифри простої заміни, поліграмних – біграмний (шифр чотирьох квадратів) та триграмний (загальний триграмний шифр) шифри.

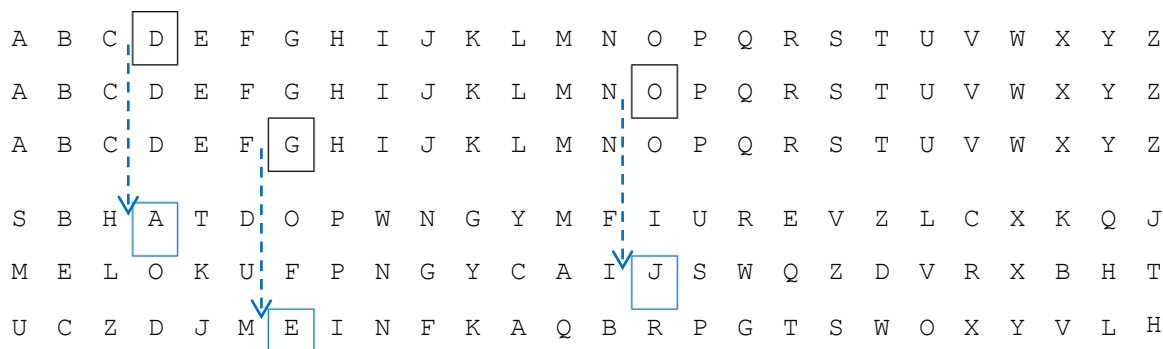


Рис. 1. Триграмний шифр

Роздаємо групам учнів варіанти відкритих текстів і криптотекстів і пропонуємо зашифрувати й дешифрувати повідомлення, використовуючи ключ на рис 1.

Вправа 1. Використовуючи триграмний шифр із заданим ключем (рис.1), зашифруйте повідомлення: 1) intellect; 2) code replacement; 3) decipherment; 4) plaintext.

Вправа 2. Використовуючи триграмний шифр із заданим ключем (рис.2.3), розшифруйте повідомлення: 1) HNTHCJ; 2) VWOSQJ; 3) VSITQJ; 4) FVQBKT; 5) EMDWVS.

Вправа 3. Визначте кількість ключів для наведеного прикладу триграмного шифру.

Із шифрами перестановки доцільно знайомити учнів на прикладах шифру частотоку й матричного шифру обходу. Вагоме додаткове навчальне навантаження цих видів шифрів вбачаємо в тому, що під час дослідження кількості їхніх ключів школярі застосовують знання елементів комбінаторики. Реалізувати при цьому доцільно конкретно-індуктивну схему навчання: від розгляду окремих випадків, а саме, кількості можливих ключів, наприклад, для шифру Кардано розміром 2×2 , 4×4 , 6×6 , 8×8 , до узагальнень, а саме, визначення кількості ключів для решітки Кардано розміром $k \times k$. На етапі узагальнення можливо запропонувати учням встановити відповідність між шифрами (шифр простої заміни над n -символьним алфавітом (де ключ – це перестановка символів алфавіту), матричний шифр обходу над n -символьним алфавітом з k -символьним ключем (літери у ключовому слові можуть повторюватися), шифр Кардано з квадратною решіткою $n \times n$, де n – парне число, шифр Кардано з квадратною решіткою $n \times n$, де n – непарне число, шифр частотоку, при умові, що ним шифрується повідомлення довжини n , шифр 4×4 квадратів (над алфавітом із 25 символів), шифр AD-FGVX з n -символьним ключовим словом (літери у сло-

Наведемо приклад введення й закріплення триграмного шифру. Нехай маємо дві 3-рядкові таблиці (матриці). Рядки першої складаються з літер алфавіту в «правильному» порядку, у рядках другої таблиці (матриці) літери алфавіту записуються в довільному порядку (рис. 1). Відкрите повідомлення розбиваємо на трійки. Фіксуємо трійки у першій таблиці і «проектуємо» їх на другу таблицю. За таким правилом довільній трійці літер ставимо у відповідність іншу трійку. Отримуємо триграмний шифр. Як показано на рис. 1. слово DOG переходить в AJE.

ві не можуть повторюватися, і в алфавіті 36 символів, що більше ніж n) та формулами, що описують кількість можливих ключів до них ($n!$; n^k ; $2^{n^2/2}$; $2^{(n^2-1)/2}$; n ; $(25!)^2$; $36! \cdot 26! / (26 - n)!$).

У подальшому пропонуємо зосередитися на вивченні симетричних і асиметричних шифрів. Особливості симетричних криптосистем вивчати на прикладі афінних шифрів, асиметричних – на прикладі шифру RSA. Вивчення афінних шифрів доцільно організувати у такій послідовності: 1) мотивувати введення лінійного шифру; 2) мотивувати вивчення лінійних конгруенцій для успішного дешифрування криптотекстів, що зашифровані лінійним шифром; 3) ввести основні поняття, факти та способи діяльності стосовно розв'язування лінійних конгруенцій; 4) закріпити вміння учнів застосовувати метод спроб і штучний метод у розв'язуванні лінійних конгруенцій, сформулювати уявлення про лінійне представлення найбільшого спільного дільника двох натуральних чисел та використання алгоритму Евкліда для знаходження лінійного представлення НСД двох натуральних чисел та знаходження числа, оберненого до даного за визначеним модулем, довести відповідні математичні факти; 5) сформулювати вміння учнів застосовувати теоретичні знання щодо властивостей та способів розв'язування лінійних конгруенцій для дешифрування повідомлень, зашифрованих лінійним шифром; 6) мотивувати вивчення афінних шифрів як композиції лінійного шифру та шифру зсуву; 7) розглянути приклади на дешифрування криптотекстів, що зашифровані афінним шифром із невідомим ключем. Способи діяльності вчителя, що реалізують вказану методичну схему детально представлено в [1].

Зауважимо, що ефективність занять курсу за вибором значною мірою залежить від форм організації

навчально-пізнавальної діяльності учнів на заняттях. Важливо, щоб був реалізований діяльнісний і особистісно орієнтований підхід у навчанні. Тому доцільними вважаємо такі нестандартні форми організації занять як урок-криптографічний квест, урок-подорож до криптографічного бюро тощо. Ігрові та інтерактивні форми організації навчання на заняттях курсу за вибором сприяють підвищенню пізнавального інтересу до математики та її міжпредметних зв'язків, удосконаленню способів математичної діяльності. Пропонуємо застосовувати такі інтерактивні вправи як «ажурна пилка», «один-два-чотири», «мікрофон» тощо. Особливу увагу необхідно приділяти етапу рефлексії під час проведення занять курсу, оскільки саме на цьому етапі учні здійснюють рефлексію змісту, процесу та результату своєї навчальної діяльності, а вчитель отримує варіант «зворотного зв'язку», що уможливає виконання ним контролювальної, коригувальної та прогнозувальної функцій. Ефективними вважаємо вправи на заповнення «екрану рефлексії», структурування або заповнення пропусків у «технологічній карті уроку», вправа «3-2-1» тощо [1, с.15].

Експериментальне навчання засвідчує, що курс за вибором «Основи криптології» має значний потенціал у інтегрованому навчанні математики та інформатики учнів основної школи. На заняттях курсу вчитель інформатики може пропонувати учням фрагменти програм, що реалізують розглянуті на уроці алгоритми шифрування. Розв'язування школярами відповідних вправ (самостійно або з опорою на допомогу вчителя) передбачає розробку ними власних програм. У такий спосіб формується підґрунтя для більш глибокого засвоєння учнями навчального матеріалу й застосу-

вання на практиці отриманих знань з програмування. Відповідні навчально-методичні матеріали у вигляді листингів програм із використанням мов програмування PascalABC.NET (версія 1.8) і Python (2.7) також представлено у навчально-методичному посібнику [1]. Цей матеріал можна використовувати і з метою організації самостійної дослідницької діяльності учнів. Реалізацію алгоритмів шифрування було запропоновано на двох мовах програмування, оскільки нині в загальноосвітніх навчальних закладах ознайомлення учнів з основами алгоритмізації та програмування ґрунтоване, як правило, на вивченні саме мови Pascal. Однак, на нашу думку, Python має певні переваги як «перша мова програмування» через свою простоту та елегантність. Крім того, останнім часом (починаючи з 2014 року) ця мова виходить на чільні позиції серед мов програмування, що вивчаються на початкових курсах у багатьох провідних вищих навчальних закладах світу, що готують спеціалістів з комп'ютерних наук.

Висновки. Результати теоретичного дослідження й експериментального навчання дозволили дійти висновків, що упровадження у навчальний процес основної школи курсу за вибором «Основи криптології» для учнів 9-х класів із поглибленим вивченням математики розширює й поглиблює зміст базової математичної освіти, створює сприятливі умови для позитивної мотивації школярів до опанування прикладних і міжпредметних аспектів математичних знань, до опанування нових способів математичної діяльності.

Роботу виконано за підтримки МОН України (держ. реєстрац. номер 0115U000639).

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Акуленко І.А. Основи криптології : матеріали курсу за вибором для учнів 9-х класів із поглибленим вивченням математики : навчально-методичний посібник у 2-х частинах. Ч.1 : Симетричні шифри / І.А. Акуленко, Н.О. Красношлык, Ю.Ю. Лешченко. – Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2015 – 112 с.
- [2] Верн Ж. Путешествие к центру Земли / Жюль Верн. – М.: АСТ Москва, 2008. – 288 с.
- [3] Збірник програм з математики для допрофільної підготовки та профільного навчання / Упоряд. Н.С. Прокопенко, О.П. Васьуленко, О.В. Єргіна. – Х.: Вид-во «Ранок», 2011.
- [4] Основи криптології / URL: <https://cryptology2015.wordpress.com>
- [5] По Е.А. Золотий жук / Едгар Алан По. – К.: Дніпро, 2001. – 400 с.

REFERENCES

- [1] Akulenko, I.A., Krasnoslyk, N.O., Leshchenko Yu.Yu. Elements of cryptology : elective course materials for 9th grade with in-depth study of mathematics : textbook for teachers in two parts. Part 1: Symmetric ciphers / I.A. Akulenko, N.O. Krasnoslyk, Yu.Yu. Leshchenko. – Cherkasy: CNU n.a. B. Khmelnytsky, 2015. – 112 p.
- [2] Verne, J. Journey to the center of the Earth / Jules Verne. M.: AST Moskva, 2008. – 288 p.
- [3] Collection of pre-profile and profile training programs in mathematics / Comp. N.S. Prokopenko, O.P. Vashulenko, O.V. Ergina. – Kh.: Vyd-vo «Ranok», 2011.
- [4] Elements of cryptology / URL: <https://cryptology2015.wordpress.com>
- [5] Poe, E.A. The Gold-Bug / Edgar Allan Poe. – K.: Dnipro, 2001. – 400 p.

Interdisciplinary elective courses in secondary school training

I.A. Akulenko, N.O. Krasnoslyk, Yu.Yu. Leshchenko

Abstract. The article deals with the problem of elective courses in secondary school training. Authors develop and propose an interdisciplinary elective course “Elements of cryptology”. In this paper the principal objective and the structure of the course are presented. The course is designed to combine and develop student’s knowledge and skills in Mathematics and Computer Science.

Keywords: elective course, cryptology, cipher, mathematics, number theory, computer science

Інтеграція математичної та методичної підготовки як передумова формування готовності до інноваційної педагогічної діяльності майбутніх вчителів математики

В.В. Ачкан*

Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ, Україна

*Corresponding author. E-mail: v_achkan@ukr.net

Paper received 17.06.15; Revised 20.07.15; Accepted for publication 22.07.15.

Анотація. У статті розкриті теоретико-методичні аспекти інтеграції математичної та методичної підготовки першокурсників у процесі викладання елементарної математики та математичного аналізу. Виділено основні напрями та засоби інтеграції математичної і методичної підготовки майбутнього вчителя математики в системі професійної педагогічної освіти зорієнтованої на формування готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

Ключові слова: інтеграція, інноваційна педагогічна діяльність, математична та методична підготовка вчителя

Постановка проблеми. В умовах європейської інтеграції важливого значення набуває модернізація освіти, її спрямованість на формування особистості, здатної до сприйняття змін упродовж життя, яка може застосовувати набуті знання в практичній діяльності. Інтенсивні інноваційні процеси в сучасній освіті породили велику кількість різноманітних і часто розрізнених ініціатив, спрямованих на вдосконалення навчально-виховного процесу. Це робить актуальною проблему теоретичного обґрунтування та розробки методики підготовки вчителя математики до свідомого вибору, апробації, адаптації та реалізації інновацій у педагогічній діяльності. Реалізація такої підготовки поруч із диференціацією не може бути ефективною без активного впровадження у навчання інтеграційних процесів, які набувають особливого значення за умов інформаційного переваження сучасного навчально-пізнавального процесу.

Аналіз актуальних досліджень. В останнє десятиріччя різні аспекти підготовки до інноваційної діяльності в процесі отримання професійної освіти досліджували М.В. Артюшина, Л.В. Буркова, Ю.О. Будас, І.В. Гавриш, Л.І. Даниленко, В.М. Олексенко, Л.С. Подимова, О.Л. Шапран та ін. Водночас питання підготовки до інноваційної діяльності майбутніх вчителів у переважній більшості досліджень розглядається без урахування їх предметної специфіки. Зокрема, питанню підготовки до інноваційної діяльності вчителів-предметників присвячені дослідження Т.М. Демиденко (трудового навчання) [3], К.В. Завалко (музики) [4], Н.В. Зарічанської (філологічних дисциплін) [5]. Окремі аспекти формування готовності молодого вчителя фізико-математичних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності розглянуті у роботі І.А. Волощук [2].

На сучасному етапі проблеми підготовки майбутніх учителів математики в Україні досліджувались у роботах І.А. Акуленко, М.І. Бурди, М.І. Жалдака, М.М. Ковтонюк, О.І. Матяш, В.Г. Моторіної, З.І. Слєпкань, Н.А. Тарасенкової, В.О. Швеця та інших. Реалізація інтеграційних процесів у підготовці вчителів математики була предметом дослідження в роботах В.Г. Бєвз та В.В. Нічишиної. В.Г. Бєвз [1] побудувала методичну систему викладання історії математики як інтеграційної основи вивчення предметів математичного циклу. В.В. Нічишина [7] розглядала інтеграційний підхід як основу для створення інтегрованих математичних курсів та реалізації міждисциплінарних зв'язків у процесі викладання математичних дисциплін майбутнім вчителям математики. Питання інтеграції методичної та ма-

тематичної підготовки у процесі викладання математичних дисциплін у контексті формування готовності майбутніх вчителів математики до інноваційної педагогічної діяльності досі мало досліджено.

Мета статті. Розкрити теоретико-методичні аспекти інтеграції математичної та методичної підготовки першокурсників у процесі викладання елементарної математики та математичного аналізу у контексті формування готовності майбутніх вчителів математики до інноваційної педагогічної діяльності.

Матеріали та методи дослідження. Системний аналіз, порівняння, узагальнення даних із проблеми дослідження на основі вивчення наукової психолого-педагогічної та методичної літератури, педагогічний експеримент, спрямований на перевірку ефективності запропонованих засобів інтеграції математичної та методичної підготовки вчителя математики.

Виклад основного матеріалу. Під "інноваційною педагогічною діяльністю вчителя математики" будемо розуміти складне інтегральне утворення, сукупність різних за цілями та характером видів дій, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів і спрямовані на створення та внесення педагогом змін до власної системи роботи у контексті модернізації математичної освіти. Під "готовністю вчителя математики до інноваційної педагогічної діяльності" будемо розуміти інтегративну якість його особистості, яка є результатом синтезу мотивів, цінностей, знань, умінь та практичного суб'єктного досвіду й забезпечує успішну педагогічну діяльність, спрямовану на створення, розповсюдження та свідоме і доцільне використання інновацій у процесі навчання математики. Однією з необхідних передумов ефективного формування готовності майбутнього вчителя математики до інноваційної педагогічної діяльності є інтеграція математичної та методичної підготовки, починаючи з першого курсу навчання, формування звички до креативної інноваційної поведінки, здатності наслідувати та впроваджувати інноваційний педагогічний досвід, здійснювати експериментальну, пошуково-дослідницьку діяльність.

Однією з ключових навчальних дисциплін на попередньому етапі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності є практикум з елементарної математики. Вона викладається на першому курсі і є тією зв'язуючою ланкою, яка повинна допомогти вчорашнім школярам розширити та поглибити знання шкільної математики та підготувати їх до вивчення розділів вищої математики. У контексті ж підготовки вчителя матема-

тики ця навчальна дисципліна дає можливість викладачу здійснити пропедевтичну методичну підготовку. Ми поділяємо думку В.Г. Моторіної [6], яка під методичною підготовкою майбутнього вчителя розуміє оволодіння ним основами методичної діяльності вчителя.

З метою інтеграції математичної та методичної підготовки майбутніх вчителів математики у процесі вивчення елементарної математики доцільно використовувати такі засоби.

1. Задачі з різних тем курсу елементарної математики, що розв'язуються декількома методами (способами). Така діяльність сприяє формуванню в майбутніх вчителів вмінь математичного моделювання, здатностей експериментувати з вибором методу (способу) розв'язування та пояснювати його доцільність.

2. Задачі інтергративного характеру, розв'язування яких сприяє встановленню у майбутніх вчителів змістового, понятійного і методичного зв'язку між окремими розділами шкільних математичних дисциплін і, навіть між самими дисциплінами (зокрема, алгеброю та геометрією), систематизації, узагальненню та поглибленню знань, вмінь, навичок студентів, збільшенню їх досвіду. Наведемо приклад такої задачі інтегрованого характеру, що вимагає застосування знань, вмінь, навичок та суб'єктивного досвіду першокурсників пов'язаного з тотожними перетвореннями ірраціональних, степеневих та логарифмічних виразів.

Приклад 1. Обчислити значення виразу

$$\left(\sqrt{21+8\sqrt{5}}+\sqrt{21-8\sqrt{5}}\right)^{\log_2 25 \log_5 2}$$

I спосіб.

$$\begin{aligned} &\left(\sqrt{21+8\sqrt{5}}+\sqrt{21-8\sqrt{5}}\right)^{\log_2 25 \log_5 2} = \\ &\left(\sqrt{(4+\sqrt{5})^2}+\sqrt{(4-\sqrt{5})^2}\right)^{\log_2 25 \log_5 2} = (|4+\sqrt{5}|+ \\ &+|4-\sqrt{5}|)^{2 \log_2 5 \cdot \frac{1}{\log_2 5}} = (|4+\sqrt{5}|+|4-\sqrt{5}|)^{2 \frac{\log_2 5}{\log_2 5}} = \\ &= (|4+\sqrt{5}|+|4-\sqrt{5}|)^2 = (4+4)^2 = 8^2 = 64. \end{aligned}$$

II спосіб.

$$\begin{aligned} &\left(\sqrt{21+8\sqrt{5}}+\sqrt{21-8\sqrt{5}}\right)^{\log_2 25 \log_5 2} = \\ &= \left(\sqrt{21+8\sqrt{5}}+\sqrt{21-8\sqrt{5}}\right)^{2 \frac{\log_2 5}{\log_2 5}} = \\ &= \left(\sqrt{21+8\sqrt{5}}+\sqrt{21-8\sqrt{5}}\right)^2 = \\ &= 21+8\sqrt{5}+2\sqrt{441-320}+21-8\sqrt{5} = \\ &= 42+2\sqrt{121} = 64. \end{aligned}$$

3. Задачі з подальшим визначення мети корекційної діяльності у разі помилкового розв'язання. Студенти вибирають одну з різнорівневих задач, розв'язують її, аналізують власне розв'язання порівнюють його з правильним, визначають причини ускладнень та формують на цій основі мету подальшої корекційної

діяльності. Така робота сприяє формуванню не тільки математичних компетентностей, але й методичної компетентності вчителя математики (зокрема, здатності до аналізу, планування, моделювання, пояснення та корегування своєї математичної та методичної діяльності). Наприклад, при вивченні змістового модуля "рівняння та нерівності" студентам доцільно запропонувати таке завдання.

Приклад 2. Складіть план розв'язування задачі: розв'яжіть рівняння $f(f(x)) = f(x)$, де $f(x) = -x^2 - x - 3$. Сформулюйте проблему, яка може виникнути у процесі розв'язування цієї задачі. Назвіть причину виникнення такої проблеми. Як її можна подолати? Назвіть рівносильне формулювання цієї задачі, яке не вимагає пошуку коренів многочлена високого степеня. Розв'яжіть задачу у новому формулюванні та сформулюйте орієнтир щодо розв'язування рівнянь виду $f(f(x)) = f(x)$

4. Пошуково-дослідницькі задачі для аудиторної та позааудиторної роботи.

Приклад 3. На основі аналізу навчальних посібників з елементарної математики та шкільних підручників виділіть прийоми розв'язування раціональних рівнянь та орієнтовні основи діяльності з використання цих прийомів.

Ще однією дисципліною, яка вивчається починаючи з першого курсу, є однією із провідних фундаментальних дисциплін підготовки вчителя математики та має тісні взаємозв'язки зі шкільним курсом є математичний аналіз. З метою інтеграції математичної та методичної підготовки майбутніх учителів математики у процесі викладання математичного аналізу доцільно:

- 1) визначення поняття або теореми, за можливістю, формулювати як природною мовою (словесно), так різними математичними мовами (символічною, графічною);
- 2) при введенні нових понять та способів діяльності з ними мотиваційний компонент, за можливістю, пов'язувати з прикладною спрямованістю та змістом навчання математики в школі;
- 3) при навчанні доведень пропонувати розглядати пари еквівалентних теорем: пряма – протилежна, обернена – контрпозитивна;
- 4) при навчанні розв'язування задач ознайомлювати студентів із методичними аспектами навчання розв'язування задач, зокрема з етапами розв'язування задачі, виділяти орієнтовні основи діяльності із застосування певного методу/способу;
- 5) пропонувати студентам завдання на узагальнення та систематизацію вивченого матеріалу, безпосередньо пов'язаного зі шкільним курсом математики та розв'язання інших проблемно-пошукових завдань.

Наведемо кілька прикладів до зазначених вище міркувань. Зокрема, на практичних заняттях студентів доцільно знайомити з наступним ланцюжком понять-узагальнень (таблиця 1)

Таблиця 1. Ланцюжок понять-узагальнень

Поняття 1	Поняття 2 (узагальнення поняття 1)	Поняття 3 (узагальнення поняття 2)
Числова послідовність	Дійсна функція однієї змінної	Дійсна функція багатьох змінних
Границя числової послідовності	Границя функції однієї змінної	Границя функції багатьох змінних
Неперервність функції однієї змінної	Неперервність функції двох змінних	Неперервність функції багатьох змінних
Екстремум функції однієї змінної	Екстремум функції двох змінних	Екстремум функції багатьох змінних
Похідна та диференціал функції однієї змінної	Часткові похідні та часткові диференціали функції двох змінних	Часткові похідні та часткові диференціали функції багатьох змінних

Приклад 4. Запишіть, не використовуючи знак модуля, аналітичний вираз для функції $f(x) = |2x^2 + 4x - 4| - x - 1$. Зробіть рисунок.

а) розв'яжіть графічно рівняння $f(x) = 0$, вкажіть кількість коренів;

б) чи справедлива рівносильність рівняння $|2x^2 + 4x - 4| = x + 1$ та сукупності систем

$$\begin{cases} 2x^2 + 4x - 4 = x + 1 \\ x + 1 \geq 0 \end{cases} \quad ? \text{ Поясніть чому;}$$

$$\begin{cases} -(2x^2 + 4x - 4) = x + 1 \\ x + 1 \geq 0 \end{cases}$$

в) запишіть рівняння $|2x^2 + 4x - 4| = |x + 1|$ та розв'яжіть його відомим вам способом;

г) запишіть у загальному вигляді алгоритм розв'язування рівнянь виду $f(x) = g(x)$.

У процесі розв'язування останнього завдання у студентів формуються здатності: переносу аналітичних міркувань у площину геометричної інтерпретації; переформулювання задач; порівняння способів розв'язування; встановлення внутрішніх зв'язків в середині одного поняття.

Наведемо приклад професійно орієнтованого дослідницького завдання, яке доцільно пропонувати студентам у процесі вивчення змістового модуля "диференціальне числення функції однієї змінної" теми "найбільше та найменше значення функції".

Приклад 5. З квадратного аркуша жести зі стороною a , вирізаючи по кутам рівні квадрати та згибаючи краї, складають прямокутну відкриту коробку. Який з представлених нижче рисунків відповідає умові задачі? Який вигляд буде мати функція, що характеризує об'єм зробленої прямокутної коробки? Як отримати коробку найбільшої місткості?

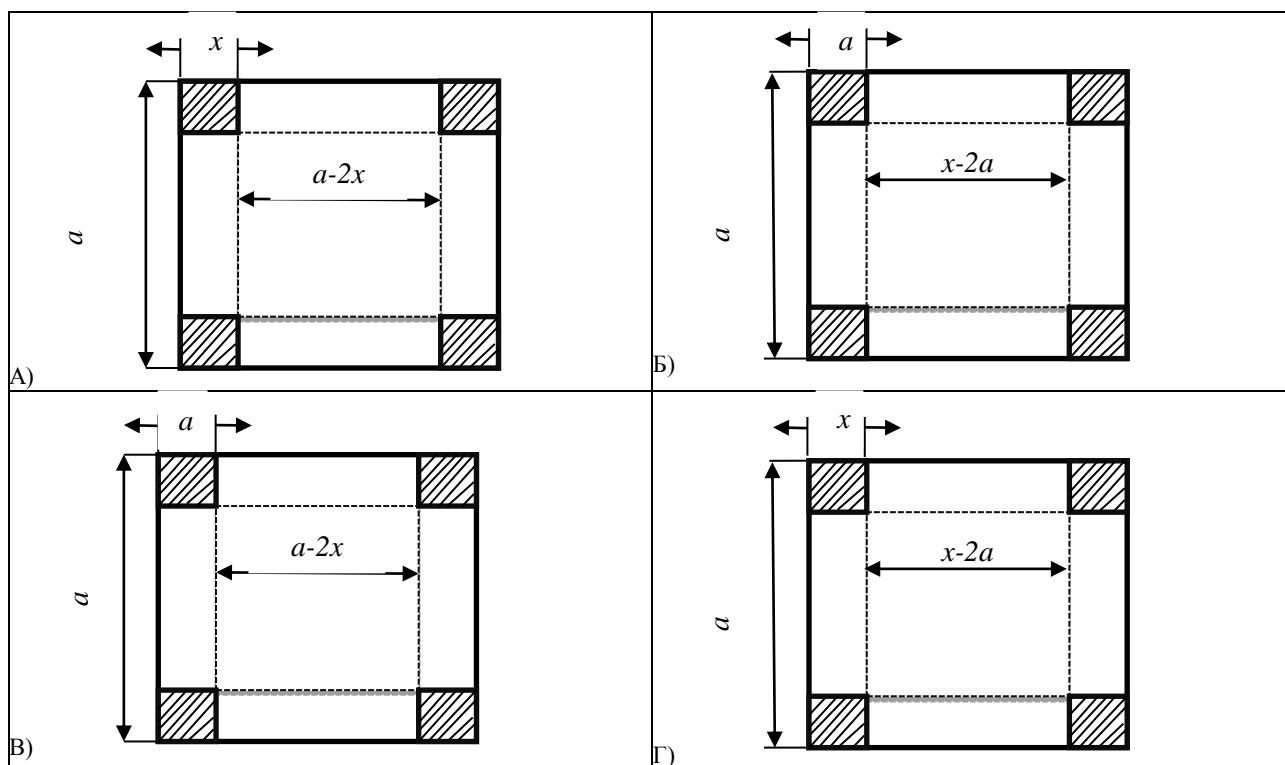


Рис. 1. Рисунок до прикладу 5

Висновки. Основним напрямом інтеграції математичної і методичної підготовки майбутнього вчителя математики в системі професійної педагогічної освіти зорієнтованої на формування готовності до інноваційної педагогічної діяльності є контекстне розкриття при вивченні математичних дисциплін загальних підходів та методики навчання:

- введення математичних понять, їх систематизація та узагальнення;
- методики реалізації внутрішньопредметних зв'язків (інтеграції математичних знань);
- методів/способів розв'язування практичних математичних та прикладних задач із виділенням ролі математичних знань у дослідженні реальних явищ та процесів;
- методів та прийомів доведень математичних тверджень із приділенням особливої уваги системам теорем.

Основними засобами інтеграції математичної і мето-

дичної підготовки майбутнього педагога-математика на етапі, що передуює вивченню основних курсів методичних дисциплін, є:

- системи інтегрованих математичних задач (з контекстним, опосередкованим розкриттям на заняттях методичних питань);
- системи проблемно-пошукових завдань для аудиторної і самостійної роботи студентів, відповідна розробка тематики рефератів і курсових робіт.

Здійснення такої підготовки сприяє формуванню математичної компетентності та створює необхідні передумови для формування методичної компетентності, звички до креативної інноваційної поведінки, здатності наслідувати та впроваджувати інноваційний педагогічний досвід, здійснювати експериментальну, пошуково-дослідницьку діяльність, виступає основою для подальшого формування у процесі навчання дисциплін математичного циклу готовності до інноваційної педагогічної діяльності у майбутніх вчителів математики.

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Бевз В.Г. Історія математики як інтеграційна основа навчання предметів математичного циклу у фаховій підготовці майбутніх учителів : дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Бевз Валентина Григорівна. – К., 2007. – 506 с.
- [2] Волощук І.А. Формування готовності молодого вчителя фізико-математичних дисциплін до інноваційної діяльності в системі методичної роботи школи : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / І.А. Волощук. – Черкаси, 2010. – 22 с.
- [3] Демиденко Т.М. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до інноваційної педагогічної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Т.М. Демиденко. – Луганськ – 2004. – 22 с.
- [4] Завалко К.В. Формування готовності майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 “Теорія та методика навчання (музика)” / К.В. Завалко. – К., 2013. – 39 с.
- [5] Зарічанська Н.В. Підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Н.В. Зарічанська. – Вінниця, 2013. – 20 с.
- [6] Моторіна В.Г. Дидактичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів математики у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В.Г. Моторіна. – Х., 2005. – 45 с.
- [7] Нічишина В.В. Інтегративний підхід до вивчення математичних дисциплін у процесі підготовки майбутніх вчителів математики : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нічишина Вікторія Вікторівна. – Кіровоград, 2008. – 288 с.

REFERENCES

- [1] Bevz, V.G. Using the history of mathematics as the integrated bases of teaching mathematical cycle subjects in the future teachers' training : Diss. for a doctor's degree of Ped. Sc. : 13.00.02 / Bevz, V.G. – K., 2007. – 506 p.
- [2] Voloschuk, I.A. Formation of readiness of a young physics and mathematics teachers for the innovation activity in the system of school methodical work : thesis abstract of scientific level of cand. of ped. sc. 13.00.04 – “Theory and methods of professional education”. – Cherkasy, 2010. – 22 p.
- [3] Demidenko, T.M. Training of teachers of manual trades for innovational teaching activity : thesis abstract of scientific level of cand. of ped. sc. : 13.00.04 “Theory and methods of professional education” / T.M. Demidenko – Luhansk, 2004. – 22 p.
- [4] Zavalko, K.V. Formation of readiness of the future teacher of music for innovation activity : thesis abstract of scientific level of doctor's of ped. sc. : 13.00.02 “Theory and methods of music teaching” / K.V. Zavalko. – Kyiv, 2014. – 39 p.
- [5] Zarichanska, N.V. The training of future teachers of philological disciplines for innovative educational activities : thesis abstract of scientific level of cand. of ped. sc. : 13.00.04 “Theory and methods of professional education” / N.V. Zarichanska. – Vinnitsya, 2013. – 20 p.
- [6] Motorina, V.G. Didactic and methodological fundamentals of professional training of would-be mathematics teachers at higher pedagogical educational institutions : thesis abstract of scientific of doctor of ped. sc. : 13.00.04 “Theory and methods of professional education” / Motorina V.G. – Kharkiv, 2005. – 45 P.
- [7] Nichishina, V.V. The integral approach of learning mathematical science in the process of preparation for the future mathematicians : diss. for cand ped. sc. : 13.00.04 / Nichishina V.V. – Kirovograd, 2007. – 288 p.

The integration of mathematical and methodical training as the precondition to the formation of readiness of innovative pedagogical activity of the future mathematics teachers

V.V. Achkan

Abstract. The article reveals the theoretical and methodological aspects of the integration of mathematical and methodical preparation of the freshmen in the teaching of elementary mathematics and mathematical analysis. The basic directions and integration methods of mathematical and methodical training in vocational teacher education based on the formation of readiness of the future mathematics teacher to innovative teaching.

Keywords: integration, innovation pedagogical activity, mathematical and methodical preparation of teachers

Формування теорії української народної хореографії в історико-культурологічному вимірі

Т.О. Благова*

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Полтава, Україна

*Corresponding author. E-mail: tanyablagova@ya.ru

Paper received 09.06.15; Revised 22.07.15; Accepted for publication 24.07.15.

Анотація. У статті досліджено формування теорії української народної хореографії у контексті культурогенезу танцювального мистецтва. Визначено історичні передумови становлення теоретичних основ української народної хореографії. Досліджено естетико-теоретичні засади українського народно-сценічного танцю. Проаналізовано внесок видатних українських етнографів, фольклористів, хореографів у розвиток хореографічної педагогіки.

Ключові слова: хореографія, народний танець, фольклор, терміносистема, теорія танцю, система запису танцю, хореографічна освіта

Постановка проблеми. Сучасна педагогіка мистецтва створює необхідні умови для розвитку у своїх окремих галузях цілого ряду теоретичних напрямів, у межах яких, виходячи з певного предмета, виявляються загальні та особливі риси теорії того чи іншого виду мистецтва. Зокрема, інтерпретація хореографічного мистецтва, як феномену освіти, зумовлює необхідність вивчення генези й розвитку його теоретико-методологічних основ, критеріальних ознак, термінологічного поля, а, відтак, потребує комплексного, міждисциплінарного й цілісного підходу у дослідженні. Модернізація хореографічної освіти в Україні в сучасних умовах зумовлює необхідність підвищення вимог до якості професійної підготовки на усіх освітньо-кваліфікаційних рівнях, визначення інноваційних напрямків формування її змістового компоненту, що підтверджує актуальність представленої наукової розвідки.

Аналіз актуальних досліджень. Танець, як складний культурний і багатофункціональний феномен, привертая увагу багатьох дослідників із різних наукових галузей. Проблематика методології хореографічної освіти висвітлювалася у працях Н. Базарової, Г. Березової, А. Бочарова, А. Ваганової, Є. Валукіна, Ю. Громова, Р. Захарова, А. Мессерера, В. Костровицької, А. Лопухова, О. Писарева, М. Тарасова, Т. Устинові, А. Ширяєва та ін. Теоретико-методологічні аспекти становлення й розвитку народної хореографії в Україні розглядалися у межах культурологічних і мистецтвознавчих досліджень і відображені у працях В. Авраменка, П. Білаша, К. Василенка, В. Верховинця, Р. Герасимчука, А. Гуменюка, М. Загайкевич, Є. Зайцева, М. Коця, В. Купленника, С. Легкої, А. Нагачевського, В. Пастух, В. Пасютинської, А. Підлипської, М. Соболя, Ю. Станішевського, Т. Ткаченко, В. Уральської, В. Шкоріненка, ін. Практичний досвід діяльності видатних українських митців-хореографів, розвиток сценічної національної хореографії розкрито Г. Боримською, Н. Дем'янко, О. Жировим, І. Книш, Б. Кокулєнком, О. Колоском, Л. Косаківською та ін.

Однак, малодослідженим залишається системний аналіз генези хореографічної освіти в Україні, формування її теоретико-методологічних основ, провідних тенденцій розвитку.

Метою статті є дослідження особливостей формування теоретико-методологічних основ, термінологічного поля народної хореографії у контексті культурогенезу хореографічної культури України. **Завданнями**

є: висвітлення передумов, естетико-теоретичних засад, культурно-мистецьких детермінант становлення хореографічної освіти в Україні; змістовий історіографічний аналіз праць видатних етнографів і фольклористів, їх сутнісних характеристик.

Виклад результатів дослідження. Танець представляє собою величезний пласт людської культури, який вбирає і передає весь соціально успадкований досвід специфічними, притаманними йому методами і засобами (рухами, жестами, положеннями людського тіла). Народний танець, як одна із найдавніших форм народної творчості, що склався й розвивався під впливом географічних, історичних і соціальних умов життя народу, конкретно висловлює стиль і манеру виконання кожного народу і нерозривно пов'язаний з іншими видами мистецтва, головним чином з музикою [2, с. 363].

Інтерпретуючи українську хореографію як поліфункціональне явище, необхідно відзначити, що народний танець безпосередньо пов'язаний з хореографічним фольклором, який первісно є синкретичним, невіддільним від традиційного народного способу самовираження в пластичному мистецтві. Адже фольклор, маючи свої специфічні закономірності розвитку, свої протиріччя, характеристики, що екстраполюються як на окремі його твори, так і на жанри й види в цілому, є першоосновою усіх проявів народної творчості. У процесі історичного розвитку суспільства істотно змінювався сам фольклор як форма художнього мислення, його зміст, проблематика, жанри, специфічні ознаки [6, с. 95]. Зокрема, український фольклорний танець, народившись у глибині віків, утверджуючись і розвиваючись за часів Київської Русі, увібрав у себе локальні лексичні, структурно-композиційні особливості, манеру і форму виконання, музику районів, де він побутовав, що вирізняє його навіть серед однойменних білоруських та російських танців [3, с. 100].

Розвиток українського народного танцювального мистецтва (від первісних фольклорних до сучасних сценічних форм), як соціокультурний феномен, детермінувалося сукупністю зовнішніх чинників (соціально-політичних і культурно-мистецьких), що, у свою чергу, відбилося на визначенні його сутнісних характеристик на кожному із етапів формування.

Своїм корінням мистецтво танцю відходить далеко в історію, маючи філософське підґрунтя. Звернення до витоків формування національної хореографічної куль-

тури України дозволяє стверджувати, що на різних етапах існування етносу танець інтерпретувався як важлива складова духовного буття народу, відображення його самобутності, національної самосвідомості й ментальності [11, с. 345]. Разом із мовою та іншими формами традиційної культури він забезпечував неперервний духовний зв'язок і наступність поколінь. Водночас, можемо стверджувати про неможливість детального аналізу його лексичних, семантичних, функціональних характеристик у зв'язку з відсутністю прямих джерел фіксації танцювального матеріалу впродовж тривалого історичного періоду. На думку А. Гуменюка, «відсутність фактичного матеріалу на ранніх етапах становлення українського народного танцювального мистецтва унеможливило дослідження шляхів історії його виникнення, адже танець, як і пісня, на відміну від витворів інших видів мистецтва зберігається впродовж століть лише у виконавській практиці народу» [5, с. 3].

Принцип системного дослідження етнографічних першоджерел українського хореографічного мистецтва дозволяє схарактеризувати його розвиток у синкретичній єдності з іншими складовими духовної і матеріальної культури, зокрема з тими, що органічно пов'язані з танцем. Найдавнішими відбитками танцювального мистецтва в Україні можна вважати малюнки трипільської доби із зображенням фігур людей, застигли рухи рук і пози яких зустрічаються в українських танцях сьогодення. Зображення танцюристів знайдено на предметах матеріальної культури (прикрасах, посуді, іконах, фресках Софіївського собору XI ст. в м. Києві). Писемні повідомлення про танці знаходимо у літописців, які називають їх «скаканіе и топтаніе», «хребтом вихляніе», «плясаніе и плескание». Літописці-християни називали такі дії «бісівськими», або «поганськими» [9, с. 245-251].

Реконструкція витоків танцювального мистецтва дозволяє зазначити, що у первісному вигляді танець існував у синкретичній єдності з іншими видами мистецтва, був безпосередньо пов'язаний з язичницькими і (пізніше) з християнськими віруваннями та міфологією, виконуючи обрядову й магичну функції. Зміна соціально-економічних умов зумовлювала динаміку етнокультурних процесів, які, в свою чергу, сутнісно впливали на розвиток різних культурних феноменів. Зокрема, давні форми танцювальної культури втрачали свій первинний обрядовий зміст, поступово перетворюючись на характеристику побуту, набуваючи естетичного забарвлення, і саме у новій якості розширюючи межі свого функціонального значення.

Розвиток народної хореографії відбувався передусім у хороводах, одній із архаїчних художніх форм народного танцювального мистецтва. Хоровод об'єднував у собі різноманітні танці з мімічним мистецтвом і музикою. Форма кола була найбільш зручною для масового танцю і для слов'ян мала астральне, символічне значення. Зімкнуті чи розімкнуті руки танцівників були основою багатозначних композицій релігійного змісту. Окрім танцювальних рухів хороводи включали різноманітні дії імпровізаційного характеру. Побудова таких вистав вимагала певних пластичних рішень, перевтілень, створення умовного, абстрактного образу. Розширення тематики хороводів (за рахунок побутових і сюжетних) зумовлювало їх трансформацію у нові зміс-

тові форми: танців-ігор, вокально-танцювальних діалогів, драматичних танцювальних сценок у виконанні «плясців». До того ж сам хоровод міг видозмінюватися у «вісімки», «хрести», «пари» [8, с.11-13]. Таким чином, урізноманітнення мистецьких завдань у хороводах сприяло формуванню й канонізації технічних прийомів прадавнього танцю, створювало можливості для збагачення його лексики і загалом урізноманітнення танцювальних жанрів. Синтетичний характер і змістове навантаження хороводів зумовлювали його багатофункціональне значення.

Процес професіоналізації народного танцювального мистецтва в період Київської Русі безпосередньо пов'язаний з виникненням феномену скомороства. Термін «скоморох», який вживався у Візантії й на Русі подібно до «жонглера» і «шпільмана» у Західній Європі, виражав єдине поняття – універсальний виконавець, який володів декількома творчими професіями [8, с. 16].

Скоморохи вважалися обов'язковими учасниками релігійних слов'янських обрядів, що дійшли з глибини століть і містили елементи найдавніших народних танців. До приходу православ'я головні функції в таких обрядових дійствах слов'ян європейської частини континенту виконували волхви. З прийняттям християнства провідні ролі в танцювальних обрядах взяли на себе скоморохи, які, цілком ймовірно, є прямими нащадками волхвів. Однак, у цілому, згадки про творчість скоморохів мають узагальнений характер і не дозволяють відтворити конкретику змісту танців, його техніку, особливості стилістики, рівень майстерності та професійної підготовки цих виконавців.

Отже, ретроспективний аналіз генези давніх форм українського танцю дозволив виокремити сукупність критеріальних ознак його розвитку, серед яких: синкретичність, багатофункціональність (ритуально-обрядове, народно-побутове, святково-театральне значення), рання професіоналізація (у формі скоморошого дійства, як самобутнього мистецького явища). Сукупність етнографічних першоджерел емпіричного характеру унеможливило деталізацію технічних і функціональних характеристик народної хореографії на даному етапі, однак, незважаючи на свою опосередкованість, відіграє значущу роль у формуванні її естетико-теоретичних засад.

Основними джерелами формування теоретичних основ народної хореографії наступного етапу вважаємо: розвиток фольклористики та етнографії, як теоретико-методологічне підґрунтя досліджуваного феномену, етнографічно-дослідницьку діяльність теоретиків українського народного танцю, втілену у наукових розвідках культурологічного, мистецтвознавчого й теоретико-методичного змісту; балетмейстерські знахідки у галузі народної хореографії, репрезентовані в творчості відомих аматорських і професійних танцювальних колективів.

Перші описи українських танців у літературних джерелах відносяться до XVI ст.: польський письменник С. Кльонович у поемі латинською мовою «Roxolania» (1584 р.) розповів про танець зі зброєю в руках, характерний для верховинців: «...бачив я, як гайдуки танцювали свій швидкий танець, живо в метелиці біли ногами вони, ніж у правиці держать, під такт виби-

вають ногами, у танцюристів гурті зброя ясна миготить» [7, с. 91].

Опис танцювальних форм, як один із засобів художньої виразності, містять літературні твори І. Котляревського, Г. Квітки-Основ'яненка, Т. Шевченка, І. Франка, І. Нечуй-Левицького, М. Гоголя, М. Кропивницького, Л. Українки, М. Старицького та ін. І хоча письменники не ставили за мету наукове дослідження танцювального мистецтва, проте їх описи українських танцювальних пісень, а нерідко й окремих танців слугували цінним етнографічним матеріалом [9, с. 247]. Хореографічний фольклор розглядався письменниками, в основному, як елемент народної обрядовості, характеристика побуту і звичаїв населення України.

Посилення наукового інтересу до національної хореографічної культури і, як наслідок, активізація фольклорно-етнографічних експедицій та поява ґрунтовних досліджень, у яких значне місце відводилося вивченню й науковому осмисленню народного танцювального мистецтва, припадає на кінець ХІХ – початок ХХ ст. Дослідники цього періоду (В. Гнатюк, Б. Грінченко, М. Грушевський, К. Квітка, Ф. Колесса, М. Лисенко, О. Потебня, А. Терещенко, І. Франко, П. Чубинський, В. Шухевич та ін.) залишили детальні описи народних танців різних жанрів, відтворивши їх лексику, структурно-композиційну будову, змістове наповнення.

Так, докладні описи народних танців знаходимо в етнографічних розвідках А. Терещенка «Побут російського народу» (1848 р.), де автором, хоча й побіжно, розкрито особливості виконання окремих танцювальних форм, пов'язаних з українським весіллям, зокрема характер виконання чоловічих і жіночих танців, їх стилістику [5, с.3].

Авторський метод запису танців, який згодом став орієнтиром для тогочасної описової системи, запропонував видатний український етнограф П. Чубинський. Одним із перших учених-народознавців здійснював збирання й опрацювання фольклору, значно розширивши межі етнографічних досліджень, запропонувавши детальний опис танцю за його складовими елементами [10, с. 7-8]. Результати «етнографічно-статистичної експедиції», організованої П. Чубинським у 1869-1870 рр., втілились у семитомному виданні «Праць етнографічно-статистичної експедиції в Західно-Руський край». Розглядаючи танець невід'ємною частиною обрядового дійства, П. Чубинський опублікував 587 хороводних пісень та обрядів календарних народних свят, описів родинних звичаїв, колискових, дитячих ігор, відтворивши їх хореографію та змістове навантаження. Окремий розділ праці він присвятив весільним обрядам українського народу, зібравши 1943 тексти та 4000 обрядових зразків (найповніше зібрання весільних обрядів) [10, с. 9].

Наступником у справі дослідження хореографічно-етнографічного матеріалу В. Шухевичем в етнографічній розвідці «Гуцульщина» (1902 р.) [12] описано календарно-обрядові свята із численними вокальними та інструментальними мелодіями, подано загальну характеристику найпоширеніших гуцульських танців (коломийок, гуцулок, аркана, півторака, козачка, шипітського танцю) та особливостей їх виконання. Автор виділяє характерні танцювальні рухи (тропот, гайдук, голубці, кружляння) [1, с. 23-27]. На думку

А. Гуменюка, ця праця фактично містила перші повідомлення щодо побутування танців серед населення західних областей України [5, с. 4-5].

Загальна характеристика хореографії хороводів, танково-ігрових пісень, авторський їх розподіл усередині самого жанру за текстовими ознаками представлено у праці В. Гнатюка «Гайвіки» (1909 р.). За результатами численних етнографічних експедицій дослідником здійснено спробу систематизації та класифікації хороводно-ігрового фольклору Західної України із детальною характеристикою танцювальних рухів [4].

Важливим внеском у розвиток пісенної-танцювальної етнографії стали фольклорні дослідження, репертуарні збірки хороводних пісень і записів окремих зразків народної інструментальної музики (насамперед танцювальної): М. Лисенка «Молодощі» (1875 р.), з детальним описом і класифікацією танців, ігор, веснянок; І. Ющишина «Гайліки для школи» (1910 р.), з десяти народних дитячих забав зі співами; С. Титаренка «Дитяча розвага» (1918 р.), з умовним поділом українських народних танців на групи (під пісню й під музику).

Основний здобуток української фольклористики ХІХ – початку ХХ ст. полягає у виробленні й утвердженні наукової методології системного дослідження фольклорного матеріалу різних жанрів, зокрема, хореографічного. Проте, при достатній кількості та об'ємності проаналізованих праць, танцювальне мистецтво аналізується у них лише побіжно, як правило – у вигляді стислих, непрямих свідчень, поверхневого опису, розпливчастих і опосередкованих характеристик, найчастіше у контексті дослідження обрядової пісенної творчості. Відомі українські етнографи й фольклористи, упритул наблизившись до надбань народної хореографії, залишили поза увагою теоретичне осмислення та узагальнення феномену танцю.

Народне хореографічне мистецтво стає об'єктом наукової рефлексії лише з початку ХХ ст. Фундаментальні праці з розвитку теорії українського танцю (В. Авраменка, О. Бочарова, В. Верховинця, К. Василенка, П. Вірського, Р. Герасимчука, А. Гуменюка, Р. Захарова, О. Лопухова, Т. Ткаченко, О. Ширяєва та ін.) розкривають формування його теоретико-методологічних основ, терміносистеми, авторські класифікації та системи запису народного хореографічного мистецтва, особливості його лексики, теоретико-практичні системи навчання народно-сценічній хореографії і заслуговують, таким чином, на окреме цілісне дослідження у царині хореографічної педагогіки.

У контексті досліджуваної проблеми також потребує деталізації практичний досвід хореографічно-педагогічної діяльності відомих балетмейстерів (К. Балог, Г. Березової, О. Бердовського, М. Вантуха, В. Вронського, О. Голдрича, О. Гомона, П. Григор'єва, Л. Калініна, Г. Клокова, Б. Колногузенка, А. Кривохижі, Д. Ластівки, Х. Ніжинського, В. Петрика, М. Соболя, Н. Уварової-Латинської, Я. Чуперчука та ін.), творчість яких стала джерелом практичного освоєння окремих хореографічних форм, багаточисленних авторських варіацій, що значно розширило перелік різновидів народно-сценічних танців і в цілому сприяло визначенню стратегії розвитку народної хореографії. Важливо, що на тлі активного розвитку українського хореографічного мистецтва в практичному вимірі спостерігається

збагачення теорії народного танцю в численних спробах його фіксації та узагальнень.

Висновки. Таким чином, результати наукового пошуку дозволили зазначити, що формування теоретичних засад народної хореографії відбувалося у взаємопов'язаних напрямках: розвиткові фольклористики й етнографії, етнографічно-дослідницькій, хореографічно-педагогічній діяльності відомих теоретиків і практиків народного танцю.

Дослідження передумов, естетико-теоретичних засад, культурно-мистецьких детермінант становлення хореографічної освіти в Україні дало можливість не тільки висвітлити змістовий компонент праць фольклорно-етнографічного характеру, але й визначити перспективи подальших наукових розвідок у царині хореографічної педагогіки задля втілення кращих її надбань в теорію і практику сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Арсенич П. Збірка Володимира Шухевича «Гуцульщина» в оцінці українських та зарубіжних вчених / П. Арсенич // Народна творчість та етнографія. – 2004. – № 6. – С. 23-27.
- [2] Балет: Енциклопедія / [под ред. Ю.Н. Григоровича]. – М.: Сов. енцикл., 1981. – 623 с. : илл. – Библиогр. : С. 617-620.
- [3] Василенко К.Ю. Український танець: [підруч. для ін-тів культури і мистецтва] / К.Ю.Василенко. – К. : ППК ПК, 1997. – 282 с.
- [4] Гнатюк В. Матеріали до української етнології. Гаївки / В.Гнатюк. – Львів: Наукове товариство ім. Т. Шевченка у Львові, 1909. – Т. XII. – 100 с.
- [5] Гуменюк А.І. Народне хореографічне мистецтво України / А.І. Гуменюк. – К. : АН УРСР, 1963. – 236 с.
- [6] Гусев В.Е. Эстетика фольклора / В.Е. Гусев. – Л. : Наука, 1967. – 320 с. – Библиогр.: с. 313-318.
- [7] Дей О. І. Народнопісенні жанри / О. І. Дей. – Вип. 2. – К. Музична Україна, 1983. – 112 с.
- [8] Єльохіна О.О. Проблеми розвитку танцювального мистецтва України. Період Київської Русі : автореф. дис. канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.02 «Театральне мистецтво» / О.О. Єльохіна. – К., 1996. – 25 с.
- [9] Лозко Г. Українське народознавство: [посіб. для вчителя] / Г. Лозко. – К.: Зодіак-ЕКО, 1995. – 368 с.
- [10] Чубинський П. Мудрість віків : Українське народознавство у творчій спадщині Павла Чубинського: У 2 кн. – К.: Мистецтво, 1995. – Кн. 1. – 224 с.: іл.
- [11] Українці: Історико-етнографічна монографія [у двох книгах] / Анатолій Пономарьов (гол. ред.). – Опішне: Українське народознавство, 1999. – Кн. 2. – 544 с.: іл.
- [12] Шухевич В.О. Гуцульщина / В.О. Шухевич. – [2-ге вид. 1899]. – Верховина : Гуцульщина, 1999. – Ч. 3. – 272 с.

REFERENCES

- [1] Arsenych, P. A collection of Volodymyr Shukhevych "Hutsulshchyna" in the rating of Ukrainian and foreign scientists / P. Arsenych // Folk art and ethnography. – 2004. – № 6. – P. 23-27.
- [2] Ballet: Encyclopedia / [ed. by Yu. Grigorovich]. – M.: Sov. Encyclopedia., 1981. – 623 p. : ill. – Bibliogr. : P. 617-620.
- [3] Vasylenko, K.Yu. Ukrainian dance: [textbook for institutions of culture and arts] / K.Yu. Vasylenko. – K. : IPK PK, 1997. – 282 p.
- [4] Gnatyuk, V. Materials for Ukrainian Ethnology. Gayivky` / V. Gnatyuk. – L`viv : Scientific Society of Taras Shevchenko in Lviv, 1909. – T. XII. – 100 p.
- [5] Gumenyuk, A.I. Folk choreographic art of Ukraine / A.I. Gumenyuk. – K. : AN URSR, 1963. – 236 p.
- [6] Gusev, V.E. Aesthetics of folklore / V.E. Gusev. – L. : Nauka, 1967. – 320 p. – P. 313-318.
- [7] Dej, O.I. Folk-songs genres / O.I. Dej. – Is. 2. – K. The musical Ukraine, 1983. – 112 p.
- [8] Yel`okhina, O.O. Problems of development of dance of Ukraine. The Period of Kievan Rus : avtoref. dis. cand. art sc.: spec. 17.00.02 «Theater Arts» / O.O. Yel`oxina. – K., 1996. – 25 p.
- [9] Lozko, G. Ukrainian Ethnology : [Teacher's Guide] / G. Lozko. – K.: Zodiak-EKO, 1995. – 368 p.
- [10] Chubyns`ky`j, P. Wisdom of the ages : the Ukrainian Ethnology in the creative heritage of Pavel Chubinsky : in 2 books. – K.: Art, 1995. – Book 1. – 224 p.: il.
- [11] Ukrainians: Historical and ethnographic monograph [in two books] / Anatolij Ponomar`ov (ch. ed.). – Opishne: Ukrainian ethnology, 1999. – Book 2. – 544 p.: il.
- [12] Shukhevych, V.O. Hutsulshchyna / V.O. Shukhevych. – [2nd ed. 1899]. – Verxovy`na : Guczul`shhy`na, 1999. – Part 3. – 272 p.

The formation of a theory of Ukrainian folk dance in historical and cultural dimension

T.O. Blagova

Abstract. The article investigates the process of formation of a theory of Ukrainian folk dance art in the context of the Genesis of choreographic culture. Defined the historical background of the formation of the theoretical foundations of Ukrainian folk choreography. Investigated the aesthetic-theoretical foundations of Ukrainian folk-stage dance. The article analyzes the contribution of prominent Ukrainian ethnographers, folklorists, teachers and choreographers in the development of choreographic pedagogy.

Keywords: choreography, folk dance, folklore, the terminology, theory of dance, the recording system of dance, choreographic education

Виховні аспекти літературної творчості жінок-педагогів Західної України кінця XIX – початку XX століття

О.П. Горецька*

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна

*Corresponding author. E-mail: goretska.fr@mail.ru

Paper received 19.06.15; Revised 23.07.15; Accepted for publication 28.07.15.

Анотація. У статті аналізуються літературні твори відомих жінок-учителів, громадських діячок, письменниць Західної України з метою дослідження системи національного виховання дітей і молоді у кінці XIX – першій третині XX століття, що дасть можливість застосувати актуальні прогресивні ідеї виховання в роботі сучасної української школи.

Ключові слова: Західна Україна, жінки-педагоги, морально-релігійне виховання, національно-патріотичне виховання, трудове виховання

Проголошення України незалежною державою створило передумови для відродження української духовності, розв'язання проблем національного виховання, насамперед духовного розвитку особистості, формування високих моральних якостей, патріотизму, гуманізму у дітей та молоді.

У сучасних економічних, політичних та соціальних умовах розвитку українського суспільства насамперед виявляється потреба розробки педагогічних основ виховання як вагомого засобу залучення особистості до системи суспільних відносин, побудованих на засадах рівності, відповідальності, людяності, чесності, вірогідності, працьовитості, відчуття власної гідності.

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості, розвиток її творчих, розумових і фізичних здібностей, виховання громадян, здатних до свідомого суспільного вибору. Законодавчі акти наголошують на необхідності формування у школярів почуття національної гідності, шанобливого ставлення до історії, культури, рідної мови, народних традицій.

Для успішної реалізації визначених цілей необхідно звернутися до історії української школи, особливостей національного виховання в минулому, щоб переосмислити та творчо використати багатий досвід української системи виховання.

На особливу увагу заслуговує історія розвитку шкільництва, педагогічної думки в Західній Україні кінця XIX – початку XX століття. Саме в цей період вдалося виробити теоретичні основи національної освіти та втілити основні їх положення в практику виховання української молоді. У цьому процесі, безумовно, активну участь взяли жінки-освітяни Уляна Кравченко, Марійка Підгірянки, Костянтина Малицька, Олена Цегельська, Євгенія Ярошинська, Іванна Блажкевич, Климентина Попович. Цінність діяльності зазначених вчителів підсилюється ще й тим, що вони зафіксували історичний хід подій означеної епохи у літературних творах, залишивши цілу низку художніх образів учнів, учителів, спогади про суспільно-історичні процеси зазначеної доби.

За останні десятиліття ґрунтовно досліджено різні аспекти історії української педагогіки кінця XIX – початку XX століття в Західній Україні, зокрема, розвиток національного шкільництва Галичини другої половини XIX століття (В. Верига, Т. Завгородня, І. Курляк, С. Лаба, Б. Ступарик); підготовку вчителів до морального виховання учнів у навчально-виховному процесі (М. Барна, Г. Васянович, Е. Панасенко, Н. Сабат);

діяльність церкви та її вплив на розв'язання завдань морального виховання молоді (В. Іванишин, І. Климишин); діяльність культурно-освітніх, громадських та добродійних товариств Галичини в аспекті національно-духовного відродження українців (І. Андрухів, Г. Білавич, Ж. Ковба); морально-релігійне виховання особистості на засадах християнського вчення (О. Вишневський, Л. Геник, Т. Ільїна, О. Каневська, І. Мишишин, А. Вихрущ, Ю. Щербяк, Р. Яковичин); методику морального виховання (І. Бех, С. Гончаренко, С. Карпенчук, О. Сухомлинська).

Щодо літературної творчості жінок-педагогів, то останні дослідження стосуються творчої спадщини Ольги Дучимінської (В.М. Пахомов), творчості Катрі Гриневичевої в контексті західноукраїнської літератури першої половини XX століття (О.Д. Харлан), життєвого і творчого шляху Костянтини Малицької (М.С. Якубовська, З.І. Нагачевська), творчості Марійки Підгірянки в західноукраїнському літературному процесі початку XX століття (О.М. Нахлік), методики використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку (Н.Р. Кирста).

Оскільки здебільшого досліджувалися літературознавчі питання творчості зазначених вище авторів, метою статті є цілісна характеристика ідей національного виховання, спрямованого на формування і розвиток особистості школяра і вчителя, які простежуються в художніх творах жінок-педагогів.

Матеріалом для дослідження слугували насамперед літературні твори Марійки Підгірянки (збірка “Марійчин Великдень”, поема “Мати-страдниця”), Костянтини Малицької (збірка оповідань “Малі герої”), Олени Цегельської (збірка “Напровесні”, “Петрусєва повість”), Уляни Кравченко (автобіографічна повість “Спогади вчительки”), Ольги Дучимінської (збірка творів “Сумний Христос”, автобіографічна повість “Весняні дні”), Володимири Жуковецької “Служи Україні”, а також наукові праці, які містять літературознавчий аналіз творчого доробку письменниць та історичні дослідження розвитку педагогічної думки та шкільництва в Західній Україні кінця XIX – початку XX століття. Основними методами виступили теоретичний, історико-педагогічний аналіз архівних документів, художньої, науково-педагогічної і методичної літератури, порівняльно-історичний, актуалізацій, що дало змогу виділити досвід і основні напрацювання з національного виховання учнів для застосування у сучасній школі.

Період кінця XIX – початку XX століття в історії Західної України позначений складними суспільно-політичними та економічними умовами. Однак саме у цей період пошуків нового змісту освіти, новітніх методів, форм і засобів виховання, закладалися основи національно-патріотичного, громадянського виховання української молоді. Одним із важливих чинників національного виховання молоді завжди була художня література, особливо національно марковані тексти, якими є літературні твори жінок-педагогів. Усвідомлюючи важливість рідного слова у процесі виховання дітей, К. Малицька, Уляна Кравченко, Є. Ярошинська, О. Дучимінська, К. Гриневичева, Марійка Підгірянка, О. Цегельська створювали прекрасні літературні твори, в яких через яскраві художні образи доносили до маленьких читачів ідеї любові до рідного краю, добра і милосердя у ставленні до людей старшого віку, батьків і однолітків, національної гідності, мужності і самопожертви.

З казок, оповідань, повістей письменниць дізнаємося про такі родинні цінності, якими традиційно славилися жителі західноукраїнських земель, як спільність духовних інтересів, гармонія стосунків представників різних поколінь, піклування про батьків і старших у сім'ї, пошана до предків, сімейна злагода, дотримання народних традицій, віра в Бога, яка допомагала вистояти в непростих життєвих обставинах війни, вимушеного переселення на чужину. Літературні твори авторок є важливим фактором збереження народних традицій, збагачення ними сучасного молодого покоління, що набуває важливого значення в умовах розвитку громадянського суспільства в Україні.

Надзвичайно вагомим засобом патріотичного виховання письменниці вважали споглядання дітьми природи, вирішення навчальних і виховних завдань на основі спостережень за природними явищами.

В автобіографічній повісті “Весняні дні” письменниця і педагог Ольга Дучимінська писала: “Я дуже любила природу, Оточення природи я цінила вище від усяких салонів, роблених людською рукою. Ніякі шовки, ні оксамити не могли мені заступити килимів мого або цвітучих лугов” (4, 179).

Вчителька розуміла значення спостереження за явищами природи в навчанні і вихованні дітей, тому віршиком з читанки “Ластівка” вона читала разом з дітьми на ганку, спостерігаючи, як пташки ліплять собі гніздо, для метелика також знаходився віршиком, а бджілку школярі вітали пісенькою (слова поетеси придумувала сама). Ольга Дучимінська вчила дітей любити всіх звірок, спостерігати за мурашками, їх витривалістю, працелюбством, закладала з учнями грядку з квітами біля школи. Разом копали грядку, сіяли насіння, а потім спостерігали, як проростають рослини, пололи грядку, співаючи тихенько якусь пісеньку. Зазвичай це був гімн весні:

Прийди, весно, прийди, свята,

Природо красна, встань!

Ой, жде тебе сумна земля,

Прийди, прийди, поглянь!.. [3, с. 182].

Приятелями дітей були всі сусідські коти, яким у школі смакували навіть шматки чорного хліба, на які вдома вони й не дивилися. ”Попоївши, котики чесалися

своїми довгими язичками і милися та “молилися”... Чи ж це не був живий приклад для дітей?” [3, с. 182].

Основні мотиви творів Марійки Підгірянки – мрії про краще майбутнє народу, оспівування краси рідного краю, природи Карпат. Починаючи в 13 років потай від усіх складати свої перші вірші, Марійка обрала собі літературний псевдонім «Марійка Підгірянка» – у знак любові та пошани до рідного прикарпатського краю.

Вона вміла проїнятися особливостями дитячого світосприймання і знаходила цікаву форму розповіді, привчаючи маленького читача уважно вдивлятися у навколишній світ, прислухатися до чарівного багатоголосого оркестру природи; постійно відкриваючи щось нове, незвідане, пізнавати світ любові, правди і добра.

Наприклад, письменниця такими об'ємними образами описує Великодній день: “І поплили з церковці люди, хрести, корогви, свічі й плащаниця. Задзвеніло віковичне “Христос воскрес”. А в цю мить із-за горба виплило весняне сонечко. Піднявся щебет пташок із старих лип навколо церкви, змішався зі звуками дзвонів, та воскресними піснями і розколисаною струною понісся у всевіт...” [8, с. 20].

Своє власне життя жінки-педагоги нерозривно поєднували з життям народу. У роки Першої світової війни Катря Гриневич і Марійка Підгірянка з чотирма малолітніми дітьми опиняються в австрійському місті Гмінді, куди евакуювали мирне населення Галичини, звільняючи територію для воєнних дій. Тисячі галичан померло в таборах для переселенців з голоду і від епідемії. Тривалий час живучи у табірних бараках, Марія Омелянівна чим могла допомагала своїм країнам, організувала школу для малих українців. І творила: виливала у віршах, оповіданнях, п'єсах, картинах тугу за Батьківщиною, жаль за понівеченими людськими долями. Так була написана поема “Мати-страдниця”, яка довгі роки пролежала на полицях спецховищ. Цей твір уперше надрукували 1922 р. у Філадельфії, а 1929 р. він вийшов у Львові в серії “Золота бібліотека”. 1984 р. поему було вміщено в першому номері журналу “Дукля”, що виходив у Словаччині. І аж у 1989-му прикарпатський читач зміг прочитати цю прекрасну поезію в галузевій газеті лісівників “Лісовий комплекс”. Потім, після схвальних відгуків читачів, її вже друкували районні газети Надвірної, Тлумача. У 1992 р. поема ввійшла до книжки “Зіллуюся з серцем народу” (Ужгород).

Композиційним обрамленням поеми є «Вступ» і своєрідний епілог. Сповідь страдниць, у якій через війну, голод, холод, бездушність хвороба забрала чотирьох дітей, подану в жанрі голосінь, складають 12 пісень. У вступі Марійка Підгірянка говорить про призначення свого твору:

І буде та пісня тужливо звеніти,

Та слухати будуть України діти.

Тоді ту дорогу тернову пізнають,

Котрою скитальці в чужому йшли краю.

Тоді і навчаться край рідний цінити,

Кожну землі грудку грудьми боронити,

Її з рук не дати нізащо, ніколи...

А коли вже стануть вільні, як соколи –

І з гнізд вже свободних на свято злетяться,

То жертви згадають

Й за них відплатяться! [2, с. 4].

В умовах, де щоденно лунали плачі матерів за померлими дітьми, де панували, здавалося б, безнадія і відчай, К. Гриневичева знайшла в душах людей, крім болю і суму, багато душевної теплоти, віри у завтрашній день. Приречені на злигодні і страждання люди виявляли велику волю до життя, загартованість народною душою.

Збірка новел і нарисів письменниці-гуманістки, присвячена зображенню цих же подій, отримала лаконічну назву “Непоборні”. Вона стала художнім меморіалом безіменним жертвам війни, які пройшли крізь муки і страждання, зберігши на чужій землі любов до рідного краю, пошану до українських народних традицій, незламність духу.

Твори жінок-педагогів насичені любов’ю до дітей, переживанням про долю майбутніх поколінь. Школу і дітей вони любила над усе, їм присвятили своє життя: понад сорок років пропрацювала на ниві народної освіти Марія Омелянівна Домбровська (Марійка Підгірянки). У вільні від праці хвилини записувала дитячий фольклор, спостерігала за природою і творила свої легкі, ширі, музикою сповнені співанки, вірші, оповідання, п’єси та ігри, перекладала з чеської і польської мов.

Наприклад, так описує автор зовнішність Марійки (оповідання “Марійчин Великдень”): “Ледве перший промінчик поцілував її рожеві повіки, то затріпотіли вони довгими віями, як метелики крильцями, підіймалися вгору й відкрили пару чудових голубих очей. Зовсім так, немов би метелики спурхнули з двох налитих рососою голубих квіток, і вони засміялися до сонця. Захвилювала золота, як сніп спілої пшениці, коса, всміхнулись червоні губки, низка пишних білих зубків...” [8, с. 18].

Героям літературних творів жінок-учителів властиві такі риси, як громадянська свідомість, патріотизм, відданість інтересам народу, здатність до самопожертви, співчуття до знедолених, любов до ближнього.

Маленькі школярі з невеликого підгірського села, герої оповідання Марійки Підгірянки “Під час московського наїзду” демонструють чітку громадянську позицію, продовжуючи таємно навчатися вночі у сільській школі, яку закрили загарбники. “Діти учительки уже звичайно спали, змовивши молитву за тата, і за рідний край. Вокруг великого стола сиділи школярки і блискучих очей не зводили із лица своєї учительки. І вони б за ніщо в світі не віддали тих нічних годин науки. Чекали на них цілий день та йшли крадучись, хильцем, криті вечірнім сумерком, мов на празник” [8, с. 45].

За сучасних непростих обставин надзвичайно важливо бути здатними до гуманізму у стосунках. У казці “Молочій” Катрі Гриневичевої знаходимо ключ до розуміння того, яким чином можна прихилити читачів до всього доброго і прекрасного: “Тільки мова серця, тільки любов дає володіння дитячими душами. Без любові немає творчості для дітей. Мертвою, без любові, творчістю заганяємо в могилу дитячі душі. Власне, велика, люб’яча душа, благодатна, ясна, далі ж – розум високий, глибоке знання й жива поетична уява-фантазія – ось що потрібне дитячому письменникові” [1, с. 43]. До формування кожного номера “Дзвінка”, та й до своєї творчості, К.Гриневичева підходила саме з цих позицій, турбуючись, щоб кожен художній твір

промовляв до душі читача, утверджував добро, гуманізм, справедливість, пробуджував національну самосвідомість.

Зразки гуманного ставлення до сиріт, калік, німчих знаходимо у творах Ольги Дучимінської (“Весняні дні”), Уляни Кравченко (“Спогади учительки”), Костянтини Малицької (“Урятувала”). Ольга Дучимінська у спогадах про час учителювання розповідає історію своїх взаємин з одинокою старенькою жінкою, яка доглядала дітей у родині, де проживала авторка. Бабуся щиро полюбила молодшу вчительку, піклувалася про неї, давала поради, “рятувала” від школярів, коли вважала, що вони втомлюють учительку. Ольга Дучимінська виявляла своє співчуття людині, яка на старість залишилася сиротою і доживала віку в чужих людей.

Категоричним є неприйняття жінками-вчительками покарання дітей. На думку Уляни Кравченко, не можна убивати карою в дитині гідності людини. “Хтось уже казав про це: боги, щоб гординю людини зменшити, сотворили нагайку. Гордий пан землі, високий дух, що знає закони зір, нічим не є такий понижений, як нагайкою” [5, с. 366]. Педагог добре розуміла, що особистість дитини розвивається тільки в діяльності. Тому на зауваження одного з учителів про те, що в інших класах день не минає без биття дітей, без крику, а “в Вашій класі не чуємо ні Вашого крику, ні дитячого. Гіпноза – чи чари?“, авторка відповідає: “Спробуйте зайняти дівчурку, і крику не буде. Коли ви на коридорах на розмові або в класах читаете часописи чи романи, так і діти не можуть вічно без думки переписувати з читання чи з узорів. Чари – се щире, тепле, хоч і тихе, слово, теплота серця, жар душі, се віддача всіх сил дівчурці...” [5, с. 365].

Перечитуючи літературні твори жінок-педагогів, переконаємося, що традиційно сповідання основ морально-релігійного світогляду було і залишається важливим аспектом суспільного життя українців, оскільки релігія впродовж тисячоліть виявилася неперевершеною і незмінною основою духовного життя більшості людей; у релігії людина знаходить універсальну систему захисту від негативних впливів сьогодення; у релігії можна віднайти істинну свободу самовизначення і самоутвердження у житті.

Наприклад, для дев’ятирічного героя “Петрусевої повісті” Олени Цегельської Бог – порадник, охоронець, рятівник життя його рідних, який не дає впасти у невіру, дає сили для порятунку матері, яку поранили під час бомбардування. Господь допоміг йому покликати на допомогу знайому німкеню, відтягти маму в безпечне місце. Коли ж “мама важко зітхнула і відкрили очі” [9, с. 22], хлопчик почав пристрасно молитися: “Боже, Боже! Ожили! Наші мама живі, живі! Слава Тобі, Господи!” [9, с. 22].

Маленький Петрусь розповідає про своє життя на чужині щиро і невимушено, роблячи читачів активними свідками тих страшних подій воєнного лихоліття. Хлопчик відчуває фізично присутність Господа у своєму житті. Одного разу, граючись із товаришами і ненароком заснувши у схованці, Петрусь серед зеленого місячного сяйва у повній тиші почув якісь тихі кроки. “Думаю: “Хтось іде!”. Так тихо-тихо йде до мене. Я піднявся на коліна. Розглядаюся – нікого не-

ма. Я знов положився і слухаю. І знов чую ці таємні кроки... Так було зі мною тричі. "Це так, як у церкві, коли в ній немає людей", – думаю. Ой, вже знаю, що це за кроки: Тут є Господь Бог! То Бог ступає так тихо-тихо! Я зняв шапку, став навколішки й почав широко молитися..." [9, с. 26].

Крім означених аспектів велике значення традиційно мало трудове виховання дітей у родині. Наприклад, герої оповідання Володимири Жуковецької "Добрі діти", щоб швидше одужала їхня матуся, взяли допомогти їй у хатній роботі. "Від того часу, як лише діти рано вставали, зараз розбігалися до роботи. Кожне з них мало свій обов'язок до сповнення. Одно вийшло по булки, друге наставляло примус, а третє

принесло молочко. Чотирилітня Галя, що ще нікуди сама не виходила, сідала в кутку і чистила мамині черевики" [4, с. 33].

Таким чином, дослідження і творче використання прогресивних ідей національного виховання, висловлених визначними громадськими та культурно-освітніми діячами минулого, сприятиме перетворенню сучасної школи у школу національну, здатну виховати патріотів України, спроможних відстояти її незалежність, примножити духовні та історико-культурні надбання українського народу, адже для розвитку української нації першорядне значення має прищеплення молоді любові до України як найбільшої життєвої цінності.

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Гриневичева К. Непоборні: Повісті, оповідання, новели / Упорядник, автор статті і приміток Ф.П. Погребенник. – Львів: Каменяр, 2004. – 397 с.
- [2] Домбровська Марія. Мати-страдниця / Організація українців Канади. – Вінніпег, 1945. – 30 с.
- [3] Дучимінська О. Сумний Христос / Упорядник та автор післямови Р.Д. Горак. – Львів: Каменяр, 1992. – 238 с.
- [4] Жуковецька В. Служи Україні: Оповідання та казки: Для молодшого шкільного віку / Упорядник та автор передмови С.Кухта. – К.: Веселка, 1994. – 46 с.
- [5] Кравченко Уляна. Вибрані твори / Уляна Кравченко. – Львів: Каменяр, 1996. – 459 с.
- [6] Малицька К. Малі герої: Оповідання для дітей середнього шкільного віку / Упорядник, автор передмови Г.В. Дем'ян. – Львів: Каменяр, 1991. – 60 с.
- [7] Нагачевська З.І. Педагогічна думка і просвітництво в жіночому русі Західної України (друга половина XIX ст. – 1939 р.): Монографія / З.І. Нагачевська. – Івано-Франківськ: Видавець Третяк І.Я., 2007. – 764 с.
- [8] Підгірянкa Марійка. Марійчин Великдень / Марійка Підгірянкa. – Івано-Франківськ: Нова зоря, 2005. – 96 с.
- [9] Цегельська О. Петрусєва повість. Оповідання. – 6. м.: Нашим дітям, 1950. – 39 с.

REFERENCES

- [1] Hrynevychева, K. An Invincible: novels, short stories, novels / Compiler, author and notes F.P. Pohrebennyk. – Lviv: Kameniar, 2004. – 397 p.
- [2] Dombrovskaya, M. A mother-sufferer / Organization of Ukrainian Canadian. – Winnipeg, 1945. – 30 p.
- [3] Duchymynska, O. A sad Christ / Compiler and author epilogue R.D. Horak. – Lviv: Kameniar, 1992. – 238 p.
- [4] Zhukovetska, V. Serve Ukraine: Stories and tales: For primary school age / Compiler and author of the foreword S. Kuhta. – K.: Veselka, 1994. – 46 p.
- [5] Kravchenko, U. Selected Works / Ulyana Kravchenko. – Lviv: Kameniar, 1996. – 459 p.
- [6] Malitska, K. Small Heroes: Stories for children of secondary school age / Compiler, author of preface H.V. Dem'yan. – Lviv: Kameniar, 1991. – 60 p.
- [7] Nahachewska, Z. Educational thought and education in the women's movement in Western Ukraine (second half of the nineteenth century. – 1939): Monograph / Z.I. Nahachevska. – Ivano-Frankivsk Publisher Tretiak I.J., 2007. – 764 p.
- [8] Pidgyrianka, M. Mariika's Easter / Mariika Pidgyrianka. – Ivano-Frankivsk: Nova Zoria, 2005. – 96 p.
- [9] Cehelska, O. Peter's tale. Story. – 6. m.: To our children, 1950. – 39 p.

Educational aspects of western Ukrainian women teachers' literary works in late XIX – early XX century

O.P. Goretka

Abstract. This article analyzes the literary works of famous female teachers, public figures and writers of Western Ukraine with the aim to study the system of national children and youth education in the late XIX - the first third of the twentieth century, which would allow application of current progressive educational ideas in modern Ukrainian schools.

Keywords: Western Ukraine, women teachers, moral and religious education, national and patriotic education, labor education

Перекладацька практика як засіб формування мовної особистості майбутніх перекладачів

І.О. Горошкін*

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Старобільськ, Україна

*Corresponding author. E-mail: igor_0211@ukr.net

Paper received 12.07.15; Revised 20.07.15; Accepted for publication 24.07.15.

Анотація. На основі аналізу наукової літератури розкрито педагогічний потенціал перекладацької практики в сучасних соціокультурних умовах. Визначено завдання перекладацької практики. Зосереджено увагу на введенні до змісту перекладацької практики соціокультурного складника з метою формування уявлення про етичні й моральні норми поведінки, прийнятні в соціумі турецької культури, про моделі поведінки, типові сценарії взаємодії. Задля підвищення ефективності практики запропоновано здійснювати самоаналіз і взаємоаналіз здійсненого перекладу. Запропоновано схему аналізу перекладеного тексту.

Ключові слова: мовна особистість перекладача, перекладацька практика, соціокультурний складник, самоаналіз тексту-перекладу, взаємоаналіз

Вступ. Сучасне суспільство вимагає від вищої освіти підготовки кваліфікованого фахівця відповідного рівня, конкурентоздатного на ринку праці, готового до фахового зростання, соціально й професійно мобільного.

Наше життя складно уявити без спілкування з представниками різних держав, без міжнародної співпраці в галузях освіти і культури, економіки і політики. Це зумовлює зростання вимог до підготовки фахівців з іноземних мов і міжкультурної комунікації: сучасному суспільству потрібні професіонали з міжнародного та міжкультурного спілкування, компетентність яких виходить за межі лише відмінного знання мови. Фах перекладача вимагає глибоких і міцних знань (лінгвістичних, позалінгвальних, загальнокультурних із галузі країнознавства, історії і літератури), а також знань, необхідних для перекладу в спеціальних галузях – політиці, освіті, економіці, юриспруденції, медицині тощо). Це зумовлює зміни функцій перекладача, діяльність якого має орієнтуватися на створення умов для саморозвитку, формування і розвитку потреб і здібностей суб'єкта навчального процесу. За цих умов метою реформи вищої освіти на нових законодавчих і методологічних засадах є досягнення принципово іншого рівня якості професійної підготовки фахівця у вищій школі. У зв'язку з цим постає проблема організації навчального процесу у вищому навчальному закладі, яка б дозволила сформувати кваліфікованого перекладача, здатного до творчої професійної діяльності у сфері міжкультурних відносин.

Стислий огляд публікацій з теми. Останнім часом проблема ефективної підготовки майбутніх перекладачів перебуває в полі зору філософів (К Мальцева, М. Рябова та ін.), мовознавців (І. Абдулмянова, Н. Валеева, В. Сдобников, О. Петрова та ін.), психологів (Р. Гладушина, В. Гусев, І. Зимня, Т. Пастрик та ін.), педагогів (Н. Гавриленко, Н. Гальскова, О. Заболотська, В. Пасинок, І. Плужник, Г. Саприкіна, Н. Федічева та ін.). Особливий інтерес викликають праці, у яких відображено підсумки дослідження способів формування професійної компетентності майбутніх лінгвістів і перекладачів, зокрема студії І. Бахова, Д. Іщенко, В. Калініна, Т. Колодько, З. Підручної, Т. Пастрик, О. Павлик, К. Скиби, Н. Соболев, Ж. Таланової, Л. Тархової, О. Шупти, А. Янковця та ін. Окремі аспекти соціокультурної підготовки в процесі навчання іноземної мови відображено в наукових працях Ю. Пассова, С. Тер-Мінасавої, R. Lado, H. Brown, P. Erman, J. Harmer, A. D. Hirsh, J. L. Moreno, M. Wallace, A. R. Wright. Цінними є праці, у яких розкрито проблеми формування мовної особистості (А. Богуш, Ж. Горіна, Т. Груба,

Л. Паламар, М. Пентилюк, О. Семенов та ін.), своєрідність формування мовної особистості перекладачів (О. Бушев, А. Плехов, Л. Тарнаєва, І. Халеева, О. Шевченко та ін.).

Однак, попри зростання кількості публікацій, потенціал перекладацької практики як засобу формування мовної особистості студентів – майбутніх перекладачів ще не був предметом спеціального наукового розгляду.

Мета статті – визначити педагогічний потенціал перекладацької практики у формуванні мовної особистості майбутніх перекладачів, окреслити шляхи підвищення її ефективності.

Виклад основного матеріалу. Посилення уваги до вивчення проблеми носія мови актуалізувало дослідження, що мають яскраво виражену прагматичну орієнтацію. Мовна особистість – це наскрізна ідея, що, „як показує досвід її аналізу та опису, пронизує всі аспекти вивчення мови й водночас руйнує межі між дисциплінами, які вивчають людину, оскільки неможливо вивчати людину поза її мовою” [3, с. 3].

Отже, проблема мовної особистості з нового напрямку мовознавства переросла в один із предметів дослідження лінгводидактики, педагогіки, соціології, психології, політології та інших наук. Науковцями розроблено різноманітні типології (типажі) мовної особистості відповідно до соціальних чинників, типів культури, з урахуванням комунікативних стратегій і тактик мовленнєвої поведінки тощо. У цьому контексті не втрачає актуальності твердження видатного фізика ХХ століття Макса Планка: наука – це єдине ціле, а поділ її на окремі галузі зумовлений лише „обмеженістю людського пізнання, а не природною необхідністю” [6, с. 1833].

Сучасна наука досі не виробила єдиного підходу до класифікації типів мовної особистості. За Ю. Карауловим, це „сукупність здібностей і характеристик людини, які зумовлюють створення і сприйняття нею текстів, що розрізняються: а) ступенем структурно-мовної складності, б) глибиною і точністю відображення дійсності, в) певною цілеспрямованістю” [3, с. 37]. Українська дослідниця Л. Струганець називає мовною особистістю, виражену в мові (текстах) і через мову реконструйовану в основних своїх рисах на базі мовних засобів, яка акумулює в собі психічний, соціальний, культурний, етичний та інші компоненти, переломлені через її мову, її дискурс [10, с.41]. Спільним у наведених визначеннях є виділення провідної якості мовної особистості – вільне володіння мовними засобами в усіх життєвих ситуаціях, сформоване почуття відповідальності за свою мовленнєву поведінку, наявність соціокультурних знань. Т. Космеда зазначає: „Мовну

особистість сьогодні вивчають, ґрунтуючись на системі різних критеріїв, зокрема враховуючи досягнення не лише традиційного мовознавства, але й психолінгвістики, соціолінгвістики, лінгвокультурології, етнолінгвістики, тобто базуючись на міждисциплінарному підході, кризі призму сучасної поліфункційної інтерпретативної лінгвістики. Саме за такого підходу можна створити відсутню на сьогодні всебічну, комплексну типологію мовної особистості” [4, с. 38]. Ф. Бацевич [1], наголошуючи на актуальності проблеми мовної особистості, її типології, найприйнятнішою вважає класифікацію Ю. Караулова, де структуру мовних особистостей визначено залежно від рівнів: вербально-семантичного, когнітивного та прагматичного [1, с. 188].

У зв'язку з інтеграцією України до європейського простору зростає потреба на формування полікодової мовної особистості. Знання іноземної мови стає важливим підґрунтям для особистих, культурно-професійних, економічних контактів у сучасному світі. Це актуалізувало дослідження, присвячені мовній особистості перекладача, або вторинній мовній особистості. За А. Плеховим, це „комунікативно активний суб'єкт, здатний тією чи тією мірою пізнавати, описувати, оцінювати, перетворювати навколишню дійсність і брати участь у спілкуванні з іншими людьми засобами іноземної мови в іншомовно-мовленнєвій діяльності” [7, с. 4]. На думку О. Бушева, мовна особистість перекладача – це „комбінація мовної, мовленнєвої, соціокультурної, перекладацької компетенції і певних особистісних здібностей (аналітична, креативна, емоційна компетенції)” [2, с. 92]. О.Бушев запропонував багаторівневу характеристику професійного перекладача: індикатором першого рівня є знання вокабул, нормативності, правил граматики, орфографії. Далі – уміння оперувати цілим текстом, словниками, інтернетом. Комунікативна характеристика – це вільне володіння жанрово-стильовою палітрою мовлення, мовленнєвими формулами. Дискурсивну характеристику науковець ототожнює з тематичною, розуміючи її як володіння різними дискурсами, темами. Культурологічну характеристику визначає як усвідомлення особливостей презентації феноменів своєї й чужої культур, роботи в міжкультурному просторі [2].

Вторинна мовна особистість є продовженням первинної, або базової мовної особистості, сформованої на основі рідної мови. Отже, перекладач як вторинна мовна особистість перебуває на перетині щонайменше двох культур, є міжкультурним посередником між ними, тому повинен добре знати особливості кожної з них. Вторинну мовну особистість повинен відрізнити більш високий рівень розвитку мовленнєвих операцій, що виявляється через комунікативні якості мовлення, насамперед багатство, правильність, логічність, точність, ясність, чистоту, переконливість, виразність, впливовість, естетичність.

Сьогодні науковці, які розробляють питання професійної підготовки перекладачів (Г. Антипов, І. Бахов, С. Тер-Мінасова, І. Кушнір, Л. Перетяга, С. Сорокін, Ю. Сорокін та ін.), одноставні в тому, що недостатньо навчити спілкуватися, сприймати, передавати, а не лише розуміти іноземну мову, адже спілкування – не тільки вербальний процес. Його ефективність, крім бездоганного знання мови, залежить від багатьох чинників, передусім знання невербальних засобів спілкування, правил етикету, культури спілкування, наявності фонових знань тощо. Особливе місце посідає знання

соціокультурних відомостей країн, мови яких вивчають студенти. У кожній мові й культурі склалася своєрідна система концептів, маркованих етнокультурним смислом, які обов'язково має враховувати перекладач задля забезпечення адекватності перекладу. Погоджуємося з думкою С. Тер-Мінасової, що в нових умовах, за нової постановки питання іноземних мов стало очевидним, що радикальне підвищення рівня навчання комунікації, спілкування між людьми різних національностей може бути досягнуте лише за чіткого розуміння й реального врахування соціокультурного чинника [7, с. 27-28].

Формуванню мовної особистості студентів-майбутніх перекладачів значною мірою сприяє перекладацька практика, що є важливим складником навчального плану. Метою практики є підготовка студентів до подальшої професійної перекладацької діяльності. Мета реалізується в низці завдань. Вивчення наукових студій, присвячених питанням організації педпрактики (Ю. Кіщенко, С. Матвєєва, С. Ніколаєва, С. Перова та ін.), дало змогу виокремити провідні завдання перекладацької практики:

- поглиблення знань з теорії й практики перекладу;
- удосконалення вмінь і навичок усного (писемного) мовлення (іноземною й рідною мовами);
- відпрацювання комплексної технології перекладу, методики перекладу власних назв, термінологічних сполук, скорочень, безеквівалентної лексики, фразеологізмів;
- удосконалення вмінь і навичок роботи з текстом (складання анотації, реферування, конспектування тощо);
- збагачення словникового запасу майбутніх перекладачів спеціальною лексикою та безеквівалентною лексикою й фразеологією;
- удосконалення вмінь і навичок писемного перекладу (прямого і зворотного);
- удосконалення вмінь користуватися довідковими й лексикографічними виданнями.

Під час перекладацької практики студенти залучаються до таких видів діяльності: вивчення концептуальних засад перекладацької діяльності, що містить власні спостереження, консультації фахівців у галузі перекладу (перекладацьких агенцій). Це дає змогу студентам ознайомитися з особливостями майбутнього фаху, адаптуватися до реальних умов перекладацької діяльності. Провідним засобом перекладацької практики є писемний переклад текстів загального й спеціального змісту, хоча можливі й комбіновані варіанти. Оскільки останнім часом зміцнюються контакти між Україною й Туреччиною, збільшується питома вага текстів офіційно-ділового, наукового стилю, що підлягають перекладу (контракти, угоди, специфікації тощо).

Важливим складником перекладацької практики є аналіз текстів, що передують перекладу, та вивчення комунікативної ситуації (у випадку усного перекладу). У цьому випадку студент повинен визначити жанрово-стильові особливості тексту, здійснити аналіз прецедентних текстів, знайти перекладацькі стратегії, адекватні змісту й позамовним чинникам, що сприяє формуванню в них вмінь застосовувати здобуті знання в процесі аналізу й вирішення перекладацьких завдань, аналізувати контекст взаємодії під час усного перекладу.

Студенти залучаються до усного, писемного перекладу, анотування й реферування текстів, а також редагування й оформлення остаточного варіанта перекладу. На основі перекладених текстів студент укладає

госарій, до якого включає лексеми, переклад яких викликав труднощі (терміни, безеквівалентна лексика тощо). Це сприяє збагаченню словникового запасу майбутніх перекладачів.

Критеріями ефективного перекладу текстів є смислова, жанрово-стильова відповідність, адекватність передачі змісту, рівень володіння рідною і іноземною мовами (дотримання норм, стилю).

Аналіз результатів перекладацької практики показав, що в сприйнятті Туреччини студентами переважають стереотипні образи, нав'язані засобами масової інформації; можна спостерігати поверхове уявлення про типові риси характеру турків; помітні прогалини в знаннях національних реалій турецького суспільства. Уточнюючи, що студенти розуміють під тим чи іншим поняттям, ми часто не отримували чіткої відповіді. Таким чином, необхідно заповнити соціокультурні прогалини шляхом формування в студентів власної культурної картини про Туреччину. У цьому контексті необхідно було проаналізувати навчальні програми і дидактичні матеріали з практичного курсу турецької мови, країнознавства, теорії і практики перекладу для студентів-перекладачів. Аналіз і синтез методичного забезпечення засвідчили недостатню представленість дидактичного матеріалу соціокультурної тематики. Поверхове ознайомлення студентів з культуро зорієнтованими темами, що є ціннісними орієнтирами в діалозі культур, указує на їхню низьку готовність до оволодіння системою уявлень, необхідних для формування здатності до ефективної міжкультурної комунікації.

У результаті анкетування й інтерв'ювання студентів, проведених у Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка, Східноукраїнському національному університеті імені Володимира Даля, Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К.Д. Ушинського протягом 2013-2014, 2014-2015 н.рр., ми з'ясували, що пересічно 80 % студентів розуміють переваги вивчення іншої культури. Респонденти усвідомлюють, що ознайомлення з культурою – це важливий аспект вивчення мови, проте водночас додають, що опанування соціокультурних відомостей на заняттях з турецької мови не системне й іноді не регулярне.

Аналіз навчальних підручників, методичних посібників дав змогу дійти висновку, що недоліки в підготовці студентів до міжкультурної комунікації, пов'язані насамперед із такими чинниками:

- відсутністю системної тематичної репрезентації соціокультурних відомостей у навчальних програмах дисциплін, орієнтованих на формування полікультурної компетентності (практичний курс турецької мови, країнознавство, теорія і практика перекладу);
- орієнтуванням дидактичних матеріалів із зазначених вище дисциплін на формування передусім мовленнєвої компетентності й недостатньою репрезентацією матеріалів, спрямованих на підготовку майбутніх полікультурних медіаторів;
- недостатністю соціокультурної підготовки студентів до ролі культурних посередників у режимі діалогу культур;
- недостатністю творчих завдань, що сприяють формуванню комунікативної компетентності студентів та її переходу на рівень полікультурної компетентності.

Ситуація ускладнюється й тим, що турецьку мову студенти не опанували в школі, як англійську, німецьку чи французьку, отже, в них відсутня система

знань про особливості культури, традицій, побуту турецького народу. Отже, особливої актуальності набуває налаштованість студентів-перекладачів на переклад як на особистісно-професійну діяльність і міжкультурний процес. Це зумовлює введення до змісту перекладацької практики соціокультурного складника. Під час практики студент має скласти уявлення про етичні й моральні норми поведінки, прийнятні в соціумі турецької культури, про моделі поведінки, типові сценарії взаємодії. Підтримуємо твердження Л. Перетяги, що формування полікультурної компетентності буде успішним за умови забезпечення інтеграції полікультурної інформації з основним програмовим матеріалом навчальних предметів та забезпечення взаємозв'язку навчальної та позанавчальної діяльності під час формування полікультурної компетентності [5, с. 5]. Це зумовлює формування й удосконалення в майбутніх перекладачів діяльнісних здатностей особистості, як от: успішне посередництво в міжкультурних контактах, уміння аналізувати міжкультурні ситуації, уміння критично мислити, аналізувати іншу культуру, адекватно реагувати на досвід цієї культури. Тож цілком умотивованим є систематичне залучення студентів до інтерактивної навчальної діяльності, під час якої в процесі професійної підготовки майбутні перекладачі оволодівають нормами толерантної поведінки в модельованих ситуаціях міжкультурного спілкування.

Обов'язковим складником навчальних занять вважаємо розгляд і обговорення життєвих ситуацій. Як правило, це ситуації із застосуванням міжкультурної взаємодії, організація зустрічей з іноземними партнерами, листування з іншокультурними друзями тощо. Для створення наближеної до життя атмосфери можуть використовуватися автентичні іншомовні наочні засоби і тексти діалогічного та монологічного характеру або ж конкретні життєві випадки, що сприяє підготовці студентів до реального спілкування (взаємодії) з представниками іншомовної культури. Наприклад:

Викладачі з університету Сельджук, Конія (Туреччина) приїхали до України на конференцію, організовану університетом. Їхні українські колеги намагались якомога краще зустріти гостей та організували для них зустрічі з викладачами кафедри, керівниками відділів та, звичайно, студентами. Зустріч з деканом була цікавою та інформативною. Коли декан прощався з гостями із Туреччини, він поцілував руки турецьким жінкам. Пізніше турецькі леді висловили велике здивування одному зі своїх українських колег з приводу того, що декан поцілував їм руки.

Систематичне впровадження обговорення таких ситуацій допоможе студентам здобути комунікативно значущі соціокультурні відомості. У процесі перекладацької практики важливо закріпити вміння використовувати ці відомості для забезпечення ефективної міжкультурної комунікації, а також уміння комунікативно доречно застосовувати мовні й позалінгвальні засоби залежно від ситуації спілкування.

Зміст іншомовних текстів, запропонованих студентам для перекладу, повинен мати соціокультурну, гуманістичну спрямованість з тим, щоб спонукати майбутніх перекладачів зануритися в іншу для них культуру. Посилення соціокультурного складника має стати провідним критерієм відбору змісту матеріалу для перекладу.

Під час перекладацької практики здійснюється постійний контроль за діяльністю студентів у формі бесід

зі студентами та їхніми керівниками практики на підприємствах, спостережень за роботою майбутніх перекладачів під час виконання ними перекладу, консультацій щодо різноманітних видів перекладацької діяльності. Ще одним важливим шляхом підвищення ефективності перекладацької практики вважаємо здійснення студентами самоаналізу і взаємоаналізу здійсненого перекладу. Для цього пропонуємо кожному студентові самостійно проаналізувати перекладений текст і долучитися до взаємоаналізу (аналізують один чужий текст) за такою схемою:

1. Чи адекватно відтворено зміст оригіналу в тексті перекладу?
2. Чи наявна в тексті перекладу стилістична дифузія (змішування стилів)?
3. Чи немає в тексті перекладу порушень лексичної сполучуваності?
4. Чи правильно дібрано відповідники фразеологічних зворотів, безеквівалентної лексики (за їх наявності)?
5. Чи не порушені в тексті граматичні норми?
6. Чи коректно написані власні назви?
7. Чи коректно вжито графічні скорочення?
8. Чи правильно перекладено цитати, дати, статистичні відомості?
9. Чи збережено в тексті перекладу покликання, виділення, нумерацію?
10. Чи є в тексті перекладу технічні огріхи?

У процесі практики важливо реалізувати можливості інтеграції соціокультурних, спеціальних і фахових знань і вмій студентів. Перекладацька практика спрямовує здобуті знання на розв'язання конкретних практичних завдань і сприяє формуванню основних навичок перекладу текстів різної жанрово-стильової належності.

Висновки. Практика передбачає безперервність і послідовність, і саме перекладацька практика є логічним продовженням професійної підготовки перекладача в університеті, сприяє розвитку й удосконаленню в студентів практичних навичок перекладу, розвиває увагу, комунікабельність, поглиблює фахові й соціокультурні знання, спонукає до використання знань з особливостей перекладу текстів різного спрямування. Практика сприяє вдосконаленню всієї системи підготовки перекладача, розвитку індивідуальних творчих здібностей майбутніх фахівців, їхній ерудиції, об'єктивній оцінці своїх можливостей, застосуванню різноманітних методів і прийомів перекладу текстів, сучасних комп'ютерних технологій, а також вихованню в них подальшої активності й самостійності в набутті професійних проєктувальних, адаптивних, організаційних, пізнавальних умінь. Шляхами підвищення ефективності перекладацької практики вважаємо введення до змісту перекладацької практики соціокультурного складника, здійснення самоаналізу і взаємоаналізу перекладацької діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2004. – 344 с.
- [2] Бушев А.Б. Языковая личность профессионального переводчика: научное издание / А.Б. Бушев. – Тверь: ООО „Лаборатория деловой графики”, 2010. – 265 с.
- [3] Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Юрий Николаевич Караулов. – М.: Наука, 2006. – 263 с.
- [4] Космеда Т.А. Ego і Alter Ego Тараса Шевченка в комунікативному просторі щоденникового дискурсу: монографія / Тетяна Анатоліївна Космеда. – Дрогобич: Коло, 2012. – 372 с.
- [5] Перетяга Л.Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 „Теорія навчання” / Л.Є. Перетяга. – Харків, 2008. – 24 с.
- [6] Планк М. Единство физической картины мира: сб. статей / под ред. Б.Г. Кузнецова. – М.: Наука, 1966. – 286 с.
- [7] Плехов А.Н. Психологические условия развития вторичной языковой личности преподавателя-лингвиста: автореф. дис. ...канд. психол. наук. – Н.Новгород, 2007. – 23 с.
- [8] Струганец Л.В. Теоретичні основи культури мови: Навч. посіб. для студентів філол. фак-тів вузів України / Л.В. Струганець. – Тернопіль, 1997. – 96 с.
- [9] Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учеб. пособие) / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово / Slovo, 2000 с. –С. 27-28.

REFERENCES

- [1] Batsevych, F.S. Basics communicative linguistics / F.S. Batsevych. – K.: Publishing House "Academy", 2004. – 344 p.
- [2] Bushev, A.B. Language personality of a professional translator: a scientific edition / A.B. Bushev. – Tver: LTD "Laboratory of business graphics", 2010. – 265 p.
- [3] Karaulov, Y.N. Russian language and linguistic personality / Yuri Nikolayevich Karaulov. – Moscow: Nauka, 2006. – 263 p.
- [4] Kosmeda, T.A. Ego і Alter Ego Taras Shevchenko in the communicative space diary discourse: monograph / Tatiana Kosmeda. – Drohobych, Kolo, 2012. – 372 p.
- [5] Peretyaha, L.E. Didactic conditions of formation of multicultural competence younger students: Thesis dis. cand. ped. sc., specials. 13.00.09 "Training theory" / L.E. Peretyaha. – Kharkiv, 2008. – 24 p.
- [6] Planck, M. The unity of the physical picture of the world: a collection of articles / ed. B.H. Kuznetsov. – M.: Nauka, 1966. – 286 p.
- [7] Plehov, A. Psychological conditions of development of the secondary language personality of the teacher-linguist: Thesis dis. cand. psy. sc. – N. Novgorod, 2007. – 23 p.
- [8] Struhanets, L.V. Theoretical basis of culture of speech: A manual for students of philological faculties of universities in Ukraine / L.V. Struhanets. – Ternopil, 1997. – 96 p.
- [9] Ter-Mynasova, S.G. A manual for students of philological faculties of universities Ukraine: (Tutorial) / S.H. Ter-Mynasova. – M.: Word / Slovo, 2000. – P. 27-28.

Translation practice as a means of linguistic identity formation of future interpreters

I.O. Goroshkin

Abstract. Based on the analysis of the scientific literature reveals pedagogical potential of translation practice in modern socio-cultural conditions. Are determined the task of translation practice. Author pays attention on the introduction of socio-cultural component to the content translation practice, in order to form an idea of the ethical and moral standards of behavior acceptable in society of Turkish culture, behaviors, typical interaction scenarios. To improve the efficiency of practices is suggested to carry personal inventory and analysis of translated text. The author proposed a scheme for the analysis of the translated text.

Keywords: linguistic identity of an interpreter, translation practice, socio-cultural component, introspection-text translation, inter-analysis

Методична підготовка майбутніх учителів біології в університетах Чехії та Словаччини

Н.Б. Грицай*

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

*Corresponding author. E-mail: grynat1104@ukr.net

Paper received 08.07.15; Revised 23.07.15; Accepted for publication 24.07.15.

Анотація. У статті розглянуто підготовку майбутніх учителів біології в університетах Чеської Республіки та Словачької Республіки. Встановлено обов'язкові та вибіркові дисципліни методичного спрямування у підготовці студентів-біологів. З'ясовано внесок окремих учених у методичну підготовку майбутніх учителів біології. Проаналізовано зміст навчальних програм з дисципліни «Дидактика біології» в різних університетах. Визначено основні навчальні посібники з методичних дисциплін, за якими відбувається навчання чеських та словацьких студентів на бакалавраті та в магістратурі.

Ключові слова: дидактика біології, методика навчання біології, навчальні дисципліни, навчальні посібники, майбутні вчителі біології

В умовах реформування вищої освіти України, її інтеграції в європейський освітній простір професійна підготовка майбутніх учителів біології в педагогічних університетах потребує модернізації та вдосконалення. У цьому контексті важливим є ознайомлення із сучасним станом освітньої галузі зарубіжних країн і використання їхнього прогресивного досвіду у навчальному процесі вітчизняних вищих навчальних закладів.

Обов'язковим чинником професійного становлення майбутнього педагога визнано методичну підготовку, що забезпечується викладанням низки навчальних дисциплін, ключовою серед яких є «Методика навчання біології» (за кордоном – переважно «Дидактика біології»).

Окремі аспекти проблеми методичної підготовки майбутніх учителів біології в Україні розглядали Т. Бондаренко, Т. Буяло, Г. Жирська, Н. Міщук, А. Степанюк, І. Мороз, О. Цуруль, Л. Шаповал та ін. Проте на сьогодні недостатньо вивчено наукові здобутки зарубіжних учених у сфері методики навчання біології, недослідженими залишаються новітні тенденції методичної підготовки майбутніх учителів біології в інших країнах. Особливо цікавим є досвід Чеської Республіки та Словачької Республіки, в яких учені-методисти (К. Ушакова, М. Швецова, М. Туленкова, Л. Павласова, К. Клімакова) інтенсивно проводять наукові пошуки в галузі дидактики біології.

У цьому напрямі цінною є наукова праця чеського вченого П. Достала, який описав історію створення і розвитку дидактики біології в Чехії з повоєнних років до наших днів, встановив ключові фігури в цій галузі і важливі віхи розвитку дидактики біології, визначив актуальні проблеми сучасної дидактики біології як науки, окреслив роль Карлового університету в Празі в розвитку дидактики біології [1]. Актуальною також вважаємо розвідку словацької дослідниці К. Ушакової про стан і перспективи дидактики біології на факультеті природничих наук Університету Коменського в Братиславі [5].

Мета статті: проаналізувати особливості методичної підготовки майбутніх учителів біології в університетах Чехії та Словаччини.

У ході дослідження було проведено огляд літератури з проблеми методичної підготовки учителів біології, проаналізовано зміст навчальної літератури для студентів з методики навчання біології, опрацьовано навчальні програми та інше навчально-методичне забезпе-

чення дисципліни «Дидактика біології» та вибіркових курсів методичного спрямування різних університетів Чехії та Словаччини, визначено прогресивні риси методичної підготовки студентів у цих країнах.

У результаті наукового пошуку встановлено, що в університетах Чеської та Словачької Республік у підготовці майбутніх учителів біології важливу роль відводять методичній складовій.

Так, у головному університеті Чехії – Карловому університеті в Празі (Univerzita Karlova v Praze) на природничому факультеті функціонує кафедра навчання та дидактики біології, яка забезпечує викладання цілої низки дисциплін методичного спрямування, як-от: «Дидактика біології», «Методи і форми активізації навчання природничих предметів», «Актуальні питання викладання біології», «Вправи з дидактики біології», «Дидактичні аспекти викладання біології», «Екологічна освіта та виховання в умовах початкової та середньої школи», «Екскурсії у викладанні біології та природознавства», «Міжпредметні зв'язки в навчанні біології», «Спостереження і експеримент у шкільній практиці», «Практикум з методики викладання біології», «Шкільні проекти», «Теорія і практика шкільних навчальних програм», «Методи дослідження в природничій освіті» та ін., а також проведення педагогічної практики з біології.

Підготовка майбутніх учителів біології відбувається на рівні бакалаврату (3 роки навчання) та магістратури (2 роки навчання). Навчальний процес забезпечують відомі вчені-методисти.

Зокрема, методист-біолог Мілада Швецова (Milada Švecová) досліджує методику проведення екскурсій, використання методу проектів у школі та позашкільній роботі, реалізацію міжпредметних зв'язків та інші питання дидактики біології. Крім того, науковець є автором низки наукових статей із проблеми підготовки майбутніх педагогів, зокрема про нові тенденції в методичній підготовці вчителів біології та геології в Карловому університеті [3], інновації у біологічній освіті студентів, ефективність поєднання теорії і практики у підготовці викладачів природничих предметів, інтеграцію форм навчання як інноваційного явища у викладанні природничих дисциплін в Чеській Республіці, використання проектів у підготовці вчителів природничих дисциплін, можливості інтеграції ІКТ у навчанні природознавства та біології, роль фахової

дидактики у підготовці майбутніх учителів природознавства та біології та педагогічної практики й ін.

М. Шевцова розробила і викладає курси «Дидактика біології» (на рівні бакалавра), «Шкільні проекти», «Теорія і практика шкільних навчальних програм з природничих предметів», «Екологічна освіта в шкільній практиці» (на рівні магістра). Так, у змісті «Дидактики біології» передбачено вивчення таких тем: 1) Дидактика біології як наука; 2) Навчальна документація, освітні програми. Природнича освіта в межах ЄС; 3) Завдання викладання природознавства та біології на різних рівнях і в різних типах шкіл; 4) Підручники (функції, структурні елементи, перелік підручників, затверджених МО); 5) Методи навчання; 6) Методи активізації навчання учнів (проблемні методи – спостереження та експеримент, автодидактичні методи, або методи самонавчання, – робота з дидактичними картками та робочими зошитами, науково-популярною літературою, визначниками, атласами); 7) Класичні та сучасні засоби навчання; 8) Формування біологічних понять; 9) Підготовка вчителя до уроку; 10) Проблемні завдання та їх використання в природознавстві та біології; 11) Оцінювання результатів навчання біології. Дидактичні тести. Міжнародні програми TIMSS та PISA; 12) Екологічне виховання у біологічній освіті, виховання здорового способу життя та профілактика вживання наркотиків; 13) Організаційні форми навчання природознавства та біології (лабораторні роботи, семінари, практичні заняття та екскурсії, групові заняття, дидактичні ігри, шкільні проекти, біологічні змагання); 14) Особливості викладання геологічних наук.

Ленка Павласова (Lenka Pavlasová) викладає у Карловому університеті курс «Фахова дидактика – біологія» і є автором посібника «Огляд дидактики біології» («Přehled didaktiky biologie», 2013), призначеного для студентів – майбутніх учителів, які вивчають вказаний курс. У цій книзі висвітлено основні теми, важливі для практичної діяльності вчителя природознавства та біології, як-от: «Навчальна документація: навчальні програми, тематичні плани», «Дидактичні принципи», «Форми навчання» (урок, практичні і лабораторні роботи, екскурсії, походи, навчальні проекти), «Методи навчання» (розповідь, лекція, пояснення, інструктаж, спостереження, демонстрація, обговорення, дискусія, дебати, робота з текстом, робота з інформаційними технологіями, дидактична гра, формування портфоліо, мозковий штурм), «Контроль навчання і створення дидактичних тестів» тощо.

Іржі Гуса (Jiří Hůsa) з Чеського аграрного університету в Празі (Česká zemědělská univerzita v Praze) розробив курс «Дидактика біології та екології» для дистанційного навчання студентів (5 семестр). Дисципліна передбачає 10 лекцій із таких тем: 1) Вступ до дидактики біології та екології; 2) Педагогічна документація для викладання біології; 3) Вибір предмета та змісту біологічної освіти; 4) Особистість учителя і його підготовка до викладання; 5) Формування біологічних понять та компетенцій учнів у навчальному процесі; 6) Основні дидактичні принципи викладання біології та їх застосування; 7) Методи викладання біології та екології; 8) Діагностика учнів у навчанні біології та екології; 9) Організаційні форми навчання

біології; 10) Дидактичний матеріал для викладання біології. Передбачено також цікаві теми семінарських занять: 1) Підготовка вчителів до викладання біології та екології; 2) Вибір програми та аналіз підручників; 3) Використання Інтернету у викладанні біології та екології; 4) Застосування інтерактивної дошки; 5) Мікророзкладання вибраних тем, діагностика учнів.

Подібний зміст курсу «Дидактика біології», але дещо розширений, пропонує Владімір Вінтер (Vladimír Vinter) з кафедри ботаніки природничого факультету Університету Палацького в Оломоуці (Univerzita Palackého v Olomouci). Зокрема, в силабусі (програмі) дисципліни, крім вищевказаних, передбачено такі теми лекцій: «Історія дидактики біології та викладання біології», «Позакласна і позашкільна робота з біології», «Планування викладання біології».

На кафедрі ботаніки та зоології природничого факультету Університету Масарика (Masarykova univerzita) в м. Брно з курсу «Дидактика біології» запропоновано для студентів мультимедійні лекції до таких тем: «Вступ до дидактики біології», «Принципи навчання біології», «Методи навчання біології», «Форми навчання біології», «Критерії вибору навчальної програми з біології», «Перевірка знань в біології», «Біологічна олімпіада в загальноосвітніх школах» (розробник – О. Rotreklová).

Катерина Дрбалова (Kateřina Drbalová) розробила дещо інший зміст курсу «Дидактика біології» для магістрантів Університету Яна Євангеліста в Усті-над-Лабем (Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem), де окрему лекцію відведено на роботу з обдарованими учнями, а також особливе значення надано методам і формам навчання біології. Зокрема, передбачено розгляд конкретних методів навчання (монологічні та діалогічні словесні методи, робота з підручниками та книгами, демонстрування, дидактичні ігри, ситуаційне моделювання та інсценізація, мозковий штурм, навчання через практичну діяльність) та організаційних форм (індивідуальне навчання, масове і фронтальне навчання, індивідуалізоване навчання, навчальні проекти, диференційоване навчання, групове і кооперативне навчання, командне навчання, екскурсії, домашня навчальна робота учнів).

В Університеті Південної Богемії в м. Чеське Будейовіце (Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích) на кафедрі педагогіки і психології педагогічного факультету впроваджено курс «Дидактика природничих предметів», під час вивчення якого розглядають загальні питання дидактики, а також специфіку дидактики фізики, хімії і біології. Особливу увагу приділяють методиці проведення експериментів з природничих предметів. Варто відзначити, що в окремій лекції студенти ознайомлюються з професійною кваліфікацією вчителя, професіограмою вчителя та вимогами до особистості педагога, його компетенціями.

Отже, у підготовці майбутніх учителів біології в університетах Чеської Республіки важливе значення надається вивченню дисципліни «Дидактика біології», у програмі якої передбачено розгляд актуальних питань методики навчання біології (активізація навчальної діяльності учнів, проблемне і проектне навчання, організація експериментів, використання мультимедійних технологій тощо).

Тісно пов'язана з чеською методичною наукою дидактика біології Словацької Республіки. Як і в університетах Чехії, підготовка майбутніх учителів біології в Словаччині на рівні бакалаврату відбувається 3 роки (180 кредитів), а на рівні магістратури – 2 роки (120 кредитів).

В Університеті Коменського в Братиславі на кафедрі дидактики природничих наук, педагогіки і психології природничого факультету методичну підготовку майбутніх учителів біології забезпечено такими обов'язковими дисциплінами, як «Дидактика біології» та педагогічна практика з біології для бакалаврів, «Дидактика біології», «Техніка і методика шкільних експериментів з біології» та педагогічна практика для магістрів. Крім того, на цій кафедрі заплановано викладання багатьох вибіркових дисциплін в магістратурі, як-от: «Нові інформаційні технології в природничих науках», «Статева освіта та підготовка до шлюбу та батьківства», «Нові тенденції у викладанні географії», «Роль учителя у профілактиці наркоманії та інших залежностей», «Засоби мотивації у навчанні хімії».

Серед учених-методистів варто виокремити Катаріну Ушакову (Katarína Ušáková) – автора і співавтора багатьох шкільних підручників з біології, збірників тестових завдань, численних наукових праць у галузі методики навчання біології, зокрема, «Основи дидактики біології» («Základy didaktiky biológie», 1990), «Вибрані розділи зі спеціальної дидактики біології» («Výbrané kapitoly zo špeciálnej didaktiky biológie, 1998»). К. Ушакова вивчає зміст та інноваційні тенденції викладання дидактики біології, роль шкільних біологічних експериментів у підготовці вчителів, цифрові технології у методичній підготовці майбутніх педагогів, особливості педагогічної практики студентів тощо.

У програмі з дисципліни «Дидактика біології» передбачено вивчення таких тем: «Дидактика біології як наука», «Зміст біологічної освіти», «Загальна структура підготовки вчителя до викладання», «Планування навчального процесу», «Дидактичні принципи», «Методи навчання біології», «Формування понять у навчанні біології», «Організаційні форми навчання природознавства та біології», «Засоби навчання біології», «Робота з підручником. Робота з літературою та Інтернет-ресурсами», «Екологічна освіта та виховання», «Перевірка результатів навчання біології та оцінювання», «Використання біологічних екскурсій з урахуванням регіональних умов школи», «Міжпредметні зв'язки у навчанні біології». Варто зазначити, що в окремі теми винесено міжпредметні зв'язки, роботу з підручником та інтернет-ресурсами, організацію біологічних екскурсій.

В Університеті Павла Йозефа Шафарика в Кошицях (Univerzity Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach) у відділенні дидактики біології природничого факультету під час підготовки майбутніх учителів біології особливе значення надають інтерактивному навчанню, методам активного дослідження природничих наук, використанню кейс-метода, дослідницько орієнтованого навчання та ін. Науковці визначили ключові компетенції вчителя біології, до яких зарахували спеціально-предметні (фахово-предметні), педагогічно-дидактичні, психологічні, комунікативні, організаційно-управлінські, діагностич-

ні, інформаційно-комунікаційні, експертно-консультаційні та рефлексивні [2, с. 9].

Зміст дисципліни «Дидактика біології» детально презентовано в навчальному посібнику Яна Дорко та Катаріни Клімакової «Основи дидактики природознавства і біології» («Základy didaktiky prírodopisu a biológie», 1990), а також у книзі Катаріни Клімакової «Інноваційні методи навчання природознавства і біології» («Inovačné metódy vo vyučovaní prírodopisu a biológie», 2001).

У Пряшівському університеті (Prešovská univerzita v Prešove) на кафедрі біології факультету гуманітарних та природничих наук методичну підготовку майбутніх учителів біології забезпечує Марія Туленко/Туленкова (Mária Tulenková), яка викладає дисципліни «Дидактика біології» та «Окремі розділи з дидактики біології», а також керує педагогічною практикою. Для кращого засвоєння матеріалу вчена опублікувала навчальний посібник «Дидактика біології» з двох частин («Didaktika biológie I», «Didaktika biológie II», 2006), у якому розкрила зміст однойменної дисципліни.

Особливу увагу М. Туленко приділяє таким питанням, як-от: діалогічні методи навчання біології (дидактичні ігри, дискусії), автодидактичні методи, або методи самонавчання (робота з джерелами інформації, використання комп'ютера, робота з визначником, робочим зошитом), трифазна модель навчання, розвиток критичного мислення, навчальні проекти, кооперативне навчання, проблемне навчання, мотивація і способи мотивації учнів, типи і структура уроку, групова форма роботи, семінари, підготовка і проведення біологічних олімпіад, практичне навчання, перевірка результатів навчання (письмова робота, тестування), ключові компетенції учня і вчителя біології. Дослідниця окремо виділяє методичні компетенції: розв'язування та складання задач, постановка і проведення експерименту, підготовка та використання наочності на уроках, підготовка та проведення лабораторних робіт, використання методів стимулювання навчальної діяльності учнів [6].

У наукових працях вченої висвітлено основні проблеми підготовки учителів біології в Словацькій Республіці, використання дидактичних ігор, інформаційно-комунікаційних технологій, реалізації екологічної освіти. Зокрема, М. Туленкова визначає інші підходи у навчанні біології: пропонує дидактику дослідження замість дидактики прийомів, тобто впроваджувати активне навчання за рахунок власних відкриттів як ефективну альтернативу традиційним методам навчання [4].

У Трнавському університеті у Трнаві (Trnavskej Univerzity v Trnave) у магістратурі педагогічного факультету для майбутніх учителів біології викладають дисципліну «Теорія і практика викладання біології». Програмою дисципліни передбачено вивчення таких питань: «Дидактика біології як наука», «Історія викладання біології, навчання біології в Словаччині», «Огляд навчального блоку – характеристика і аналіз різних етапів навчального процесу», «Підготовка вчителів для викладання», «Цілі (завдання) біологічної освіти», «Освітні стандарти, навчальні плани, державні освітні програми», «Дидактичні принципи та їх застосування в навчальному процесі», «Структура та зміст біологічної освіти», «Трифазна модель навчання біології», «Методи навчання», «Характеристика та

використання словесних методів у навчанні біології», «Робота з книгою як метод навчання», «Організаційні форми навчання біології», «Засоби навчання біології», «Методи відбору та оцінювання знань і навичок із біології», «Дидактичні тести», «Природні стежки», «Біологічні екскурсії», «Дидактичний малюнок з біології», «Дидактична гра у навчанні біології». Таким чином, тематика курсу подібна до змісту вищевказаних дисциплін, але передбачає вивчення більш конкретних питань (дидактичні тести, природничі стежки, дидактичний малюнок, дидактичні ігри).

В Університеті Матея Бела в Банській Бистриці (Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici) на кафедрі біології та екології факультету природничих наук, окрім «Дидактики біології», викладають ще такі дисципліни, як «Шкільні біологічні експерименти та спостереження» та «Сучасні тенденції у навчанні біології». «Дидактика біології» читається в магістратурі і складається з двох розділів – загальної дидактики та спеціальної. У загальній дидактиці, окрім традиційних тем (зміст, форми, методи), розглядають мотивацію учнів, сучасні концепції викладання (кооперативне, проектне, проблемне, автентичне, активне, електронне навчання), позакласну і позашкільну діяльність, реалізацію виховних аспектів у викладанні біології. Цікавою є тема «Особистість вчителя і учня у навчанні біології (типологія особистості вчителя, навчальні стилі вчителів, творчість і гуманізм у роботі вчителя, саморефлексія педагогічної діяльності вчителя, характеристика хоро-

шого вчителя)». Спеціальна дидактика біології розкриває методику викладання кожного із розділів програми.

З огляду на вищезазначене можна зробити висновок, що зміст методичної підготовки майбутніх учителів біології в Чеській Республіці і Словацькій Республіці досить подібний. В університетах обох країн викладачі працюють над запровадженням новітніх підходів у навчанні студентів, використанням інноваційних форм і методів навчання, застосуванням мультимедійних засобів, комп'ютерних технологій тощо. У Чехії більше значення надають використанню методу проектів у школі та ВНЗ, а в Словаччині – впровадженню цифрових технологій навчання, трифазної (триетапної) моделі навчання біології. Про серйозне ставлення до методичної підготовки майбутніх учителів біології свідчить також наявність спеціалізованих кафедр дидактики біології або дидактики природничих наук, які успішно функціонують в університетах Чехії і Словаччини.

Наукові здобутки чеських та словацьких учених будуть корисними для викладачів вищих навчальних закладів України. Наприклад, в педагогічних університетах можна впровадити деякі дисципліни за вибором або спецкурси, які підтвердили свою ефективність у ВНЗ Чехії та Словаччини.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні стану методичної підготовки майбутніх учителів біології в інших країнах Європейського Союзу.

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Dostál P. Didaktika biologie – vývoj a současnost // Scientia in educatione. – 2010. – № 1. – P. 125-132.
- [2] Lešková A., Kimáková K. Klíčové kompetence učitelů biologie // Pedagogické rozhľady. – 2009. – № 2. – S. 8-10.
- [3] Švecová M., Pavelková J., Ziegler V., Matějka D. New Trends in Methodology Training for Teachers of Biology and Geology at the Charles University // Science and Technology Education : Preparing Future Citizens / Valanides N. [ed.]. – Cyprus : 2001. – S. 142-149.
- [4] Tulenková M. Iné pristupy vo vyučovaní biologie didaktika bádania proti didaktike prijímania // Pedagogické rozhľady. – 2005. – № 2. – S. 10-14.
- [5] Ušáková K. Reflexia na stav a perspektivy didaktiky biologie z pohľadu situácie na PRIFUK v Bratislave. – Scientia in educatione. – 2014. – № 2. – P. 74-89.
- [6] Туленко М. Формування методичних компетенцій вчителів: здатність до вибору та використання методів навчання // Електронний збірник наукових праць Запорізької обласної академії післядипломної педагогічної освіти. – 2011. – Вип. 2. – URL: http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip3.html

REFERENCES

- [1] Dostal, P. Didactics of Biology – Development and Current State // Scientia in educatione. – 2010. – № 1. – P. 125-132.
- [2] Leskova, A., Kimakova K. Key competences biology teacher // Pedagogicke rozhľady. – 2009. – № 2. – P. 8-10.
- [3] Shvecova, M., Pavelkova J., Ziegler V., Mateyka D. New Trends in Methodology Training for Teachers of Biology and Geology at the Charles University // Science and Technology Education : Preparing Future Citizens / Valanides N. [ed.]. – Cyprus : 2001. – P. 142-149.
- [4] Tulenkova, M. Other approaches in teaching biology didactics the didactics exploration admission // Pedagogicke rozhľady. – 2005. – № 2. – P. 10-14.
- [5] Ushakova, K. Reflexia Reflection on the State and Perspectives of Didactics of Biology from the Perspective of the Faculty of Natural Sciences, CU in Bratislava. – Scientia in educatione. – 2014. – № 2. – P. 74-89.
- [6] Tulenko, M. Formation of methodical competence of teachers the ability to select and use teaching methods // Electronic collection of scientific works of Zaporizhzhya Regional Academy of Postgraduate Education. – 2011. – Is. 2. – URL : http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip3.html

Methodical training of future teachers of biology in the universities of Czech Republic and Slovakia

N.B. Grytsai

Abstract. The article is devoted to the training of future teachers of biology in the universities of Czech Republic and Slovak Republic. The required and selective disciplines in students' training the biology has been picked out. The article has been shown the contribution of some scientists to methodical training of future teachers of biology. The author has been analyzed the content of training programs of discipline «Didactics of Biology» in various universities. The main methodical manuals using by students of bachelor and master degree in Czech and Slovak Republic has been determined.

Keywords: didactics of biology, methods of teaching biology, discipline, manuals, future teachers of biology

Розвиток і становлення вищої медичної освіти на початку XX століття в Україні

Т.І. Кир'ян

Черкаський медичний коледж, м. Черкаси, Україна

Paper received 14.07.15; Revised 20.07.15; Accepted for publication 24.07.15.

Анотація. статтю присвячено становленню й розвитку вищої медичної освіти, відкриттю нових медичних шкіл на початку XX століття, їхній вплив на формування медичних кадрів.

Ключові слова: *XX століття, розвиток вищих медичних навчальних закладів, відкриття вищих жіночих медичних курсів, початок XX століття, роль цього історичного періоду у класифікації розвитку вищої медичної освіти XX століття, форми і методи навчання*

Вступ. На XX ст. – початок XXI ст. припадають кардинальні зміни у становленні й розвитку вищої медичної освіти в Україні, які зумовлені переходом людства спочатку до індустріальних, а потім від індустріальних до науково-інформаційних технологій, виходом національної вищої медичної освіти з радянської освітньої системи та входженням української вищої освіти в європейський і світовий освітній простір, приведенням у відповідність національних стандартів вищої медичної освіти до вимог європейських стандартів.

Сучасні реформи в системі вищої медичної освіти спрямовані на підвищення рівня якісної підготовки медичних працівників, формування всебічно розвинутої особистості майбутнього фахівця в галузі медицини. Інтеграція України в європейський освітній простір вимагає постійного вдосконалення вітчизняної системи медичної освіти, пошуку інноваційних методів і технологій навчання, реального забезпечення рівного доступу всіх громадян України до якісної медичної освіти, забезпечення неперервності навчання протягом усього життя.

Основні положення щодо змісту, організаційних форм навчання у вищій школі закріплені в Конституції України, законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки», основних засадах розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу, Концепції розвитку вищої медичної освіти в Україні, Програмі розвитку вищої медичної освіти до 2015 року.

Питання підготовки студентів ВНЗ порушено в документах ЮНЕСКО, зокрема Доповіді міжнародної Комісії з освіти ЮНЕСКО для XXI століття, в якій акцентовано увагу на необхідності підвищення якості професійної підготовки фахівців, гуманістичній і демократичній спрямованості, в які було закладено раціональні зерна ще на початку XX століття.

Короткий аналіз публікацій з теми. Вивчення, аналіз і узагальнення українського досвіду з підготовки медичних працівників, з'ясування основних функцій, тенденцій розвитку вищої медичної освіти в Україні в XX – на початку XXI століть дає змогу констатувати, що саме в цей період у теорії і практиці медичної освіти створений вагомий науковий доробок, що складає базу для вдосконалення різних аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі медицини. Зокрема, основні напрями історії і філософії вищої освіти представлено у працях В. Андрущенка, І. Зязюна,

В. Кременя, О. Сухомлинської, В. Шадрикова та ін.; методологічні засади навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах України сформульовано в працях А. Алексюка, І. Бега, В. Бондаря, О. Дубаснюк, М. Євтуха, Н. Ничкало, Л. Хомич та ін. Особливості методики впровадження нових педагогічних технологій у навчальний процес ВНЗ з'ясовано в дослідженнях В. Беспалька, І. Богданової, С. Бондаря, З. Курлянд, М. Кларіна, О. Пехоти, О. Пометун та ін.

У дисертації І. Шапіро «Розвиток вищої медичної освіти і медичної науки в Західних областях України, на Буковині і в Закарпатті в XVI – XX ст. (1595-1965рр.)» автор описує виникнення і становлення наукових медичних шкіл та вищих медичних закладів у західному регіоні за два з половиною століття.

Дисертаційне дослідження Л. Клос «Розвиток медичної освіти на західноукраїнських землях (друга половина XVIII – 30-ті роки XX ст.)» теж присвячено проблемі становлення й розвитку медичної освіти та науки в Західній Україні, у якому автор зосереджує увагу на науково-навчальній діяльності медичних закладів та впливові громадянських і регіональних організацій на розвиток медичної освіти означеного регіону [5].

Аналіз процесу становлення та розбудови медичної освіти на Волині у контексті загального розвитку медицини Російської імперії й Західної Європи робить І. Круковська у дисертації «Становлення і розвиток медичної освіти на Волині (XIX – 30-ті роки XX століття)» [6].

Проблема становлення і розвитку медичної освіти на території західних й східноукраїнських землях представлена в дослідженні М. Кушик «Дидактичні основи фахової підготовки студентів у медичних навчальних закладах України (друга половина XIX – початок XX століття)» [8].

До історії розвитку вищої медичної освіти в Україні зверталися Л. Клос [5], І. Круковська [6], М. Кушик [8], І. Шапіро [13], А. Яворська [14], С. Якушевський [15] та ін. Різні аспекти проблеми було розглянуто і в дисертаційних дослідженнях. Дисертація С. Генік «Розвиток охорони здоров'я в Галичині і Радянському Прикарпатті (1875-1962 рр.)» присвячена з'ясуванню історичних соціально-гігієнічних складників розвитку системи охорони здоров'я західного регіону України майже за сто років [3].

Проблема періодизації розвитку системи охорони здоров'я в Чернівецькій області в першій половині XX ст. перебуває в центрі уваги кандидатського дослідження П. Довгого «Історія охорони здоров'я Чер-

нівецької області в минулому і шляхи її розвитку за роки Радянської влади» [4].

Історія розвитку системи охорони здоров'я представлена в дисертаційній роботі І. Медчука «Охорона здоров'я і здоров'я населення Волинської області за сто років (1865-1965 рр.)». У ній автор розкриває особливості організації системи закладів охорони здоров'я на Волині [9].

Проведений аналіз кандидатських дисертацій свідчить про те, що вчені-педагоги неоднаковою мірою висвітлили історичні періоди розвитку вищої медичної освіти в Україні в ХХ ст., характерною ознакою цих досліджень є посилені увага науковців до історії виникнення, становлення та розвитку вищої медичної освіти в західному та східному регіонах України. Поза увагою дослідників залишився й до цього часу не обстежений стан розвитку медичної освіти в північному, південному й центральному регіонах. А також відсутнє комплексне докторське дослідження, у якому розкрито проблему теоретично-методологічних засад та практики розвитку вищої медичної освіти України протягом ХХ – початок ХХІ століття, коли Україна перебувала у складі Радянського Союзу й вища медична освіта зазнавала значних змін відповідно до етапів соціально-економічного, освітньо-культурного розвитку суспільства.

Метою статті є з'ясування розвитку вищої медичної освіти в Україні саме на початку ХХ століття, коли закладалися основні концепції становлення вищих медичних шкіл та розроблялися рекомендації щодо впровадження нових форм і методів підготовки медичних кадрів, зокрема лікарів та середніх медичних сестер.

Матеріали і методи. Матеріалами і методами статті послугували публікації вчених та їх порівняльний аналіз щодо вивчення розвитку вищої медичної освіти в Україні на початку ХХ століття; використання довідкової бази; оброблення статистичного матеріалу.

Результати та їх обговорення. Український учений, дослідник історії медицини Я. Ганіткевич запропонував періодизацію історії розвитку вітчизняної медицини. Двадцять століття в ній представлено такими етапами:

- 1) до початку національно-визвольних змагань 1917 року;
- 2) розвиток медицини в період Української національної революції та українського відродження;
- 3) репресії проти української національної медицини (1927 – 1939 рр.);
- 4) розвиток української радянської медицини й охорони здоров'я (1940 – 1991 рр.);
- 5) медицина в незалежній Україні (1991 р. – і донині) [2, с. 58].

Грунтовну історико-педагогічну розвідку щодо періодизації розвитку національної думки здійснила академік О. Сухомлинська у праці: «Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру» (2002), в якій розкрито динаміку парадигм педагогічної думки:

- I період: IX – XVI – Педагогічна думка Княжої Доби.
- II період: 1569 – сер. XVII ст. – Педагогіка в контексті слов'янського Відродження.

- III період: друга половина XVII – XVIII ст. (українське бароко) – Педагогічна думка і школа Козацької доби.

- IV період: XIX ст. – 1905 р. – Становлення модерної педагогічної думки, педагогічне просвітництво в Україні.

- V період: 1905 – 1920 рр. – Педагогічна думка і школа в період визвольних змагань українського періоду.

- VI період: 1920 – 1991 рр. – Українська педагогічна думка і школа за радянських часів.

- VII період: з 1991 р. – Розвиток педагогіки і школи в Українській державі. [10, с. 3-4].

Кожен із цих етапів мав властиві і йому особливості, які відображено в освіті і творах прогресивних культурних діячів, просвітителів, педагогів. У цій періодизації педагогічної думки ХХ століття майже збігається з періодизацією розвитку вищої медичної освіти, розробленою Я. Ганіткевичем, яке неповною мірою досліджено в історії педагогіки.

За класифікацією Я. Ганіткевича початок ХХ століття представлено періодом до початку національно-визвольних змагань 1917 року, а у О. Сухомлинської трьома періодами – 1905 р. – становлення модерної педагогічної думки, педагогічне просвітництво в Україні; 1905–1920 рр. – педагогічна думка і школа в період визвольних змагань українського періоду; ХХ – 30-х рр.

На початку ХХ ст. у Російській імперії постала нагальна потреба у здійсненні реформи у вищій медичній школі, що було зумовлено насамперед слабкою практичною підготовкою медичних працівників. Початку В. Данилевським у 1897 році запропоновано проект реформи підготовки лікарів, проте він залишився без уваги Міністерством народної освіти [7, с. 109]. Сутність розробленого проекту реформи медичної освіти полягала в основному у скороченні багатопредметності через вилучення з навчальних планів дисциплін, що не пов'язані з медициною, натомість пропонувалося введення загальнонаукових, санітарних і суспільно-економічних предметів.

Обговоренню інших проектів реформи вищої медичної освіти була присвячена нарада професорів медичних факультетів університетів Росії в 1906 році. Запропонований ними проект передбачав виділення самостійних кафедр бактеріології, інфекційних хвороб, стоматології, оторилярингології тощо [11, с. 17-18].

Проте й цей проект було відхилено. Це питання розглядалося й на Пироговських з'їздах. Пироговські з'їзди, або з'їзди Пироговського товариства, після заборони царським урядом організації всеросійського об'єднання земських лікарів перебрали на себе функції такого об'єднання й переймалися проблемами становлення й розвитку вітчизняної медицини й організації процесу підготовки медичних кадрів у вищих навчальних закладах. [1, с. 287].

На Х Пироговський з'їзд (1907) на основі доповідей професорів Л. Тарасевича і Л. Ценковського приймає рішення про те, що навчальні програми і плани не відповідають вимогам життя й розвитку науки. Такого ж висновку дійшов XI Пироговський з'їзд у 1910 році. У його роботі взяли участь професори медичних факультетів університетів з України Д. Заболотний, В. Чаговець, Г. Ланг та ін., які пропонували створення кафедр

загальної біології, біофізики, санітарного законодавства, соціології, вимагали посилення уваги до викладання хімії і фізики. Однак ці ідеї були реалізовані лише в 20-х роках ХХ ст. у 1914 році усі спроби реформувати вищу медичну освіту припинено у зв'язку з початком першої світової війни [7, с. 111].

На території східноукраїнських земель першим університетом було засновано в 1805 році Харківський [5].

У 1834 році було відкрито Імператорський університет Св. Володимира в Києві. Метою його відкриття був

розвиток вищої освіти на території західних губерній Російської імперії [12, арк. 24, 77]. У складі університету функціонував і медичний факультет. З його діяльністю пов'язані імена таких відомих професорів, як Вальтера, Караваєва, Щищурина [Там само, арк. 77-78].

Висновки. Початок ХХ століття є знаменною віхою в розвитку і становленні вищої медичної освіти України, який охарактеризувався відкриттям вищих медичних шкіл, їхньою реорганізацією, організацією вищих жіночих медичних курсів та підвищенням рівня підготовки майбутніх медичних працівників.

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Верхратський С.А. Історія медицини : посіб. [для студ. мед. ін-тів] / С.А. Верхратський – [3-є вид., перероб. і доповн.]. – К. : Вища школа, 1983. – 384 с.
- [2] Ганіткевич Я.В. Історія української медицини в датах та іменах / Ярослав Володимирович Ганіткевич. – Львів : Вид-во НТШ, 2004. – 368 с.
- [3] Геняк С.Н. Развитие здравоохранения в Галиции и Советском Прикарпатье (1875–1962 гг.) : (историческое и социально-гигиеническое исследование по материалам Калужского и Войнилковского районов Станиславской обл.) : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. мед. наук : спец. 19.00.07 «Педагогика и возрастная психология» / С.Н. Геняк. – Ивано-Франковск, 1964. – 17 с.
- [4] Довгий П.П. История здравоохранения Черновицкой области в прошлом и пути его развития за годы Советской власти : автореф. дис. на соискание учен. Степени канд. мед. наук / П. П. Довгий. – Ивано-Франковск, 1967. – 22 с.
- [5] Клос А.Є. Розвиток медичної освіти на західноукраїнських землях : (друга половина ХVІІІ–30-ті роки ХХ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А.Є. Клос. – К., 2002. – 281 с.
- [6] Круковська І.М. Становлення і розвиток медичної освіти на Волині (ХІХ–30-ті роки ХХ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І. М. Круковська. – Житомир, 2007. – 20 с. / URL: <http://www.nbuvgov.ua/ard/2007/07/kimvivs.zip>.
- [7] Крыштопа Б.П. Высшее медицинское образование в Украинской ССР / Борис Павлович Крыштопа. – К. : Здоров'я, 1985. – 320 с.
- [8] Кушик М.Л. Дидактичні основи фахової підготовки студентів у медичних навчальних закладах України (друга половина ХІХ– початок ХХ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М.Л. Кушик. – Черкаси, 2009. – 20 с.
- [9] Медчук І.К. Здравоохранение и здоровье населения Волынской области за 100 лет (1865–1965) : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. мед. наук : спец. 14.756 «Гигиена и профессиональные заболевания» / И.К. Медчук. – Львов, 1970. – 18 с.
- [10] Сухомлинська О. Періодизація педагогічної думки в Україні : кроки до нового виміру / О. Сухомлинська // Педагогічна газета. – 2002. – № 10-11. – С. 3-4.
- [11] Устав Императорских Российских университетов. – СПб, 1906.
- [12] Центральний державний історичний архів. Ф 707 Оп 17. Спр 363. 19 арк.
- [13] Шапиро И.Я. Развитие высшего медицинского образования и медицинской науки в западных областях Украины, на Буковине и в Закарпатье в ХVІ–ХХ вв. (1595–1965 гг.) : автореф. дис. на соискание учен. степени докт. мед. наук : спец. 14.784 «Теория и организация здравоохранения» / И.Я. Шапиро. – К., 1968. – 38 с.
- [14] Яворская А.А. Развитие среднего медицинского образования на Украине за годы Советской власти : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. мед. наук : спец. 14.00.33 «Социальная гигиена и организация здравоохранения» / А.А. Яворская. – Х., 1972. – 25 с.
- [15] Якушевский С.И. Развитие среднего медицинского образования в западных областях Украины до и после воссоединения с УССР : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. мед. наук : спец. 14.784 «Теория и организация здравоохранения» / С.И. Якушевский. – Л., 1972. – 26 с.

REFERENCES

- [1] Verkhratsky, S.A. the History of medicine : a manual. [for stud. honey. in-tov] / S.A. Verkhratsky [3rd ed., Rev. and doown.]. – K. : High school, 1983. – 384 p.
- [2] Ganitkevich, Y.V. History of Ukrainian medicine in the dates and the names / Yaroslav Vladimirovich Ganitkevitch. – Lviv: View-in the Shevchenko scientific society, 2004. – 368 p.
- [3] Genic, S.N. The development of health care in Galicia and the Soviet Carpathians (1875-1962 years) : (historical and socio-hygienic study on materials of Kaluga and Voinovskogo areas of the Stanislavskaya oblast) : abstract, specialty: 19.00.07 «Pedagogy and developmental psychology» / S. N. Genyk. – Ivano-Frankivsk, 1964. – 17 S.
- [4] Dovguy, P.P. History of health Chernivtsi region in the past and the ways of its development during the years of Soviet power : abstract / P.P. Dovguy. – Ivano-Frankivsk, 1967. – 22 p.
- [5] Klos, A.E. The development of medical education at Western : (second half of ХVІІІ–30-ies of ХХ century) : abstract, specialty: 13.00.04 «Theory and methods of professional education» / A.E. Klos. – K., 2002. – 281 p.
- [6] Krukovska, I.M. Formation and development of medical education in Volyn (ХІХ–30-ies of ХХ century) : abstract, specialty: 13.00.01 «General pedagogy and history of pedagogy» / I.M. Krukovska. – Zhitomir, 2007. – 20 p. / URL: <http://www.nbuvgov.ru/ard/2007/07/kimvivs.zip>.
- [7] Kryshchopa, P. Higher medical education in the Ukrainian SSR / Boris Pavlovich Kryshchopa. – K. : Health, 1985. – 320 p.
- [8] Kushik, N.L. Didactic bases of professional training of students in medical schools of Ukraine (second half of ХІХ–beginning of ХХ centuries) : abstract, specialty: 13.00.04 «Theory and methods of professional education» / G.L. Kushik. – Cherkassy, 2009. – 20 C.
- [9] Medshuk, I.K. Health and the health of the population of Volyn region for 100 years (1865-1965) : abstract, specialty: 14.756 «Hygiene and occupational diseases» / I. K. Medshuk. – Lviv, 1970. – 18 p.
- [10] Sukhomlinska, O. Periodization pedagogical thought in Ukraine : steps towards a new measurement / O. Sukhomlinsky // Teacher's newspaper. – 2002. – № 10-11. P. 3-4.
- [11] The Charter of the Imperial Russian universities. – St. Petersburg, 1906.
- [12] Central state historical archive. F 707 Op 17. JWP 363. 19 sheet.

- [13] Shapiro, I.Y. The development of institutions of higher medical education and medical science in Western Ukraine, Bukovina and Transcarpathia in XVI–XX centuries (1595-1965 years) : abstract, specialty: 14.784 «Theory and organization of health care» / S. Shapiro. – K., 1968. – 38 p.
- [14] Jaworska, A.A. the Development of nursing education in Ukraine during the years of Soviet power : abstract, specialty: 14.00.33 «Social hygiene and organization of health care» / A.A. Jaworska. – H., 1972. – 25 p.
- [15] Yakushevskiy, P.S. The development of nursing education in the Western regions of Ukraine before and after the reunification of the USSR : abstract, specialty: 14.784 «Theory and organization of health care» / S.S. Yakushevskiy. Leningrad, 1972. – 26 p.

The development of higher medical education in the early twentieth century in Ukraine

T.I. Kyryan

Abstract. This article is devoted to the formation and development of higher medical education, the opening of new medical schools in the early twentieth century, their influence on the formation of medical personnel.

Keywords: *the twentieth century, the development of higher educational institutions, opening higher women's medical courses, the beginning of the twentieth century, the role of this historical period in the classification of higher medical education in the twentieth century, forms and methods of teaching*

Провідні принципи соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у Великій Британії

Н.В. Мартовицька*

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

*Corresponding author. E-mail: nv_mart@mail.ru

Paper received 15.07.15; Revised 23.07.15; Accepted for publication 28.07.15.

Анотація. У статті розглянуто і проаналізовано стан дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування у системі соціального захисту в Україні та Великій Британії; представлено п'ятирівневу модель піклування у фостерних сім'ях як провідний принцип здійснення соціального захисту дітей окресленої категорії; охарактеризовано основні компоненти кожного рівня цієї моделі та визначено їхній вплив на адаптацію вихованця у сім'ї та подальшому самостійному житті.

Ключові слова: дитина-сирота, дитина, позбавлена батьківського піклування, п'ятирівнева модель піклування, фостерна сім'я

Вступ. Особливе місце в сучасному суспільстві займає категорія дітей. Нею переймаються педагоги, психологи, соціальні працівники задля поліпшення їхнього становища у суспільстві. Серйозну проблему складають діти, які не виховуються в біологічній сім'ї, так як їх позбавленість батьківської уваги та любові ускладнює процес їхнього входження у доросле самостійне життя. Важливе місце у розв'язанні цього питання належить створенню сприятливих умов для виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, оскільки саме ці діти потребують великої уваги.

На сьогоднішній день в Україні нараховується близько 75 тисяч дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Усі вони потребують індивідуального підходу як в інституційних закладах, так і в прийомних сім'ях, у яких вони виховуються. У зв'язку з цим корисним для української системи соціального захисту дітей є звернення до зарубіжного досвіду виховання дітей зазначеної категорії.

Огляд публікацій з теми. Питання сирітства у вітчизняній літературі розглядали Л.С. Волинець, Н.М. Комарова, І.В. Пеша; розкривали особливості підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування у Великій Британії такі зарубіжні вчені, як Д. Толфрі, Б. Хаг та ін.; про потреби дітей окресленої категорії йдеться у працях К. Прінгл, Е. Освальд, ефективність сімейних форм улаштування висвітлено у працях Д. Берріджа, Д. Гуча, Р. Лам-берта, І. Сінклер; значущість фостерінга як форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, розкривали К. Віллсон, С. Вотерхаус, Ш. Джордж, А. Кейн, Дж. Роу та ін.

Психологи і педагоги Великої Британії ретельно досліджують питання виховання та поведінки дітей, які виховуються за межами біологічної сім'ї. На нашу думку ці доробки були б корисними для імплементації в українську систему виховання дітей у прийомних сім'ях.

Мета статті – розглянути і проаналізувати стан дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування у системі соціального захисту в Україні та Великій Британії; представити п'ятирівневу модель піклування у фостерних сім'ях як провідний принцип здійснення соціального захисту дітей окресленої категорії; охарактеризувати основні компоненти кожного рівня цієї моделі та визначити їхній вплив на адаптацію вихованця у сім'ї та подальшому самостійному житті.

Фактологічний матеріал статті становлять: офіційні документи щодо соціального захисту дітей – кодекси

законів про охорону дитинства, соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, нормативні та директивні акти уряду Об'єднаного Королівства; аналітичні матеріали міжнародних економічних, професійних організацій; дослідження науковців; інформаційно-аналітичні матеріали Інтернет-сайтів, матеріали науково-педагогічних видань.

Результати та їх обговорення. Протягом останніх років спостерігається позитивна тенденція збільшення кількості прийомних сімей, дитячих будинків сімейного типу та кількості дітей в них.

За оперативними даними регіонів в Україні станом на 30.12.2014 року сімейними формами виховання (опіка, піклування, прийомні сім'ї та дитячі будинки сімейного типу) охоплено 73212 дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (85,3 % загальної кількості дітей зазначеної категорії), що на 0,3% більше ніж у минулому році [1].

Вище наведені дані свідчать про те, що Україна набула позитивних зрушень у сфері вдосконалення системи захисту дітей зазначеної категорії, оскільки переважна більшість дітей виховується у сімейних формах влаштування. Тому такі форми влаштування потребують підтримки як фінансової, так і з боку педагогів та психологів.

Результати дослідження, які були проведені командою науковців у Британії (І. Сінклер, І. Вілсоном, С. Петрі) показали, що майже половина дітей, які перебувають під опікою, потребують улаштування у фостерні сім'ї [21]. Держава сприяє розвитку фостерного батьківства, надаючи фінансову підтримку, пільги, консультування. Ця фінансова підтримка передбачає витрати на їжу, одяг, транспорт, шкільні обіди та інше.

Національна статистика Великобританії свідчить, що більшість нужденних дітей у різних частинах Британії (Англії, Уельсу, Шотландії та Північної Ірландії) влаштовано у фостерні чи біологічні сім'ї. [8]

Влаштування дітей у біологічні (через проведення низки превентивних заходів) та фостерні сім'ї, є найбільш популярною формою влаштування дітей, які потребують опіки, майже по всій країні. А отже, і більш досліджуваною у цій країні, на відміну від України, де сімейні форми влаштування існують не так давно.

Статистичні дані засвідчують, що кількість дітей у 2008 році, які проживали у фостерних сім'ях у Британії зростає порівняно з даними 2004 року із 49 265 до 51 406 відповідно. Кількість дітей, які перебували в інтернатних закладах із 2004 року до 2010 року зали-

шається стабільною [5, с. 16]. Проте, станом на 2011 рік у цій сфері відбулися зміни. Так, в Англії 48 530 (74%) дітей перебувають у фостерних сім'ях. Кількість дітей категорії "під наглядом" місцевих органів влади, які виховувались у цих формах влаштування, збільшилася на 15 % з 2007 року (із 42 030 до 48 530) [9]. Така тенденція зберігається по всій території Великої Британії.

Цифрові показники переконливо доводять, що Велика Британія має розвинену систему соціального захисту, оскільки переважає кількість дітей розміщених у фостерні сім'ї, а тому здобутки досвіду роботи цієї країни доцільно детально вивчити і використати в інших країнах. Адже в сучасне розуміння соціального захисту дітей покладено ідею необхідності виховання дитини в сімейному середовищі.

Існує думка (М. Бік, Дж. Шофілд), що діти, які виховуються у фостерних сім'ях, за допомогою батьків-вихователів, будуть здатними до прояву почуття само-

захисту та набуття навичок подолання труднощів, які можуть бути корисними в дорослому житті [18, с. 255].

Британські науковці (М. Айнсвортс, С. Белл, Д. Стейтон) виділяють 4-рівневу модель піклування (відкритість/доступність, чуттєвість, визнання та співпраця), яка стосується захисту дітей, які перебувають під опікою [3]. Пізніше було включено і 5-й рівень до цієї моделі, – визнання дитини членом сім'ї, як ключовий момент у визначенні постійності і необхідний для довготривалого влаштування [6, с. 44-45].

Ця модель запропонована як така, що сприяє розвитку компетенції, знань, довіри у дітей і, таким чином, як цінна основа для навчання і підтримки фостерних піклувальників. Сімейне життя важливе для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, для забезпечення їх успішного переходу в доросле життя. П'ятирівневу модель піклування дітей у фостерних сім'ях можна представити у вигляді схеми (див. рис. 1.)

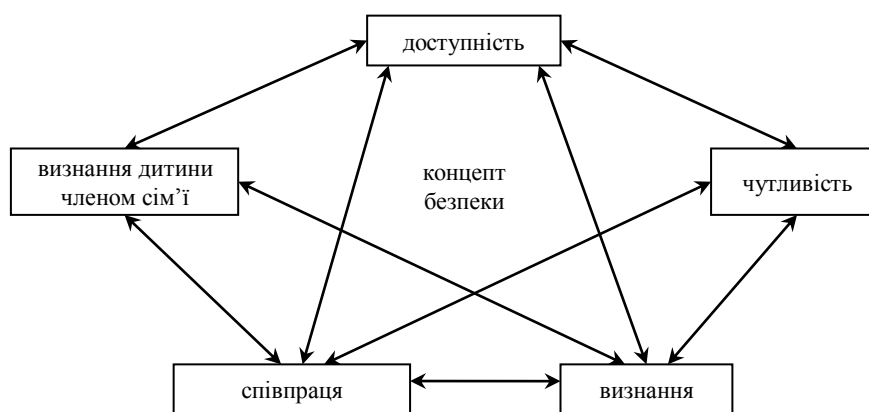


Рис. 1. Комплексність психологічного механізму забезпечення соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (за М. Бік, Дж. Шофілд) [18]

Модель 5-ти рівневої системи піклування (доступність, чутливість, визнання, співпраця та визнання дитини членом сім'ї) є важливою в роботі соціальних працівників і фостерних батьків. Зокрема, *доступність* передбачає надання допомоги дитині повірити дорослому і викликати довіру. Тому роль вихователя в розвитку в дитини емоційної та фізичної сфер є особливо важливою, коли потреба в отриманні опіки і захисту є найбільшою. Процес налагодження довірливих взаємин із дитиною через прояв відкритості, прагнення до емоційного контакту є важливим на ранніх стадіях побудови взаємостосунків і створення умов доброзичливості [13].

Процес накопичування довіри підтримується протягом життя і має вплив на всі сфери розвитку особистості дитини, а не лише стосунки. Концепт безпеки, який лежить в основі теорії прихильності [4], визначає встановлення тісних взаємозв'язків як важливої ланки. Віра в доступність допомоги та підтримки знижує страх та підвищує здатність дитини аналізувати, вивчати, входити в контакт зі світом. У міру того, як діти дорослішають і переходять на інший віковий етап – від раннього до передшкільного та середнього шкільного віку, баланс між залежністю та автономією змінюється. Водночас доступність піклувальника продовжує функціонувати та бути важливою в захисті дитини та формуванні в неї стійкості до нових змін. Більше це стосу-

ється дітей, яким не вистачало довіри на ранніх стадіях розвитку, у яких очікування не справдилися і таким чином у вихованців сформувалися нестійкі моделі власної поведінки та уявлення про соціум.

Чутливість – допомога дитині впоратися з почуттями та поведінкою. Здатність дитини впоратися з почуттями та проявами поведінки залежить, переважно, від її психічного розвитку і стану. Управління впливом на дитину було визначено як провідне при розгляді переваг фостерінгу як безпечного захисту та розвитку стійкості [12]. Урахування психічної готовності дитини [14] дозволяє піклувальникам діяти на власний розсуд і, таким чином, не нав'язувати свою думку дитині, яка, у свою чергу, не може відображати власні почуття більш прийнятним та конструктивним шляхом. Цей рівень тісно пов'язаний із концептом безпеки. Це пояснюється тим, що діти ведуть себе безпосередньо, якщо вони переконані, що їхні почуття розуміють, поважають та не будуть пригноблювати. Це також дає можливість оцінити думку вихователя через емоційне віддзеркалення та пряме відтворення почуттів (вихованця і вихователя), і, таким чином, проектувати думки і почуття вихователя через призму своїх власних [12]. Цей зв'язок розвиває здібність до використання емоційної "інтелігентності" у певних стосунках.

У період підлітковості вихованці не здатні виражати почуття належним чином. Вплив статевого дозрівання

може спричинити особливі зміни, адже стосунки і потенційне батьківство для фостерних дітей схоже на додання складних ситуацій. Пошук ними прийнятної для себе особистості може бути складним процесом через нестачу інформації про їхню життєву історію. Це може привести до виникнення почуття безпорадності, відмінності від інших та “стигми”. Ключовим у цьому рівні впливу є не тільки здатність піклувальника регулювати і спрямовувати психічний розвиток підлітка, а й уміння приймати участь у його житті, адекватно реагувати, ставитися до нього з розумінням.

Визнання – формування в молодих людей почуття самоповаги. Прийняття дитини такою, якою вона є, та розвиток у неї самоповаги часто визначаються в науковій літературі як головна складова у процесі виховання і батьківства. Більшість піклувальників могли завдавати шкоду розвитку самоповаги дитини через жорстоке поводження з ними, занедбане ставлення, починаючи з періоду раннього дитинства. З середнього дитячого віку до підліткового, піклувальники могли б приймати активну участь, допомагаючи дітям розвивати власні сили і стимулювати їх переборювати невдачі (по-дитячому, по-своєму) [21].

Співпраця – допомога вихованцям почувати себе потрібними. Починаючи з дитинства, діти вчаться, що саме треба робити для того, щоб задовольнити власні потреби і як можна вплинути на середовище. Підготовлені вихователі формують альянс із дитиною та працюють разом, щоб розв’язати їхні проблеми. У процесі співдії, вони культивують такого змісту знання та довіру, яка зароджується всередині “стійкості” та здатності адаптуватися до нових змін [18, с. 263].

Більшість дітей, які потрапили під фостерну опіку, у біологічних сім’ях мають почуття безпорадності або, у деяких випадках, зневіру у власних силах (наприклад, якщо вони знаходились під жорстким контролем та в умовах агресивності, яка проявлялася в ганебному поводженні з ними). Цей контрастний досвід може повторитися в системі піклування, якщо діти відчувають безпорадність у прийнятті рішень щодо їх переміщень, або навпаки – дії трактується вихователем з ознакою “руйнуючої сили”. Дитина може створювати провокуючі ситуації своєю негативною, агресивною поведінкою, для того, щоб вплинути на вибір закладу для неї. Життя у фостерній сім’ї потребує навчання дітей про особливості співпраці. Загалом для дітей окресленої категорії суспільство несе змішану інформацію про поняття довіри та тиску. Перед ними постають складні запитання: “Хто приймає рішення у складній системі?”, “До кого з батьків (біологічних, чи фостерних), діти мають йти на контакт та піддаватися їх впливу?” Це питання ускладнює процес становлення автономії особистості і розвитку самостійності.

Ще одна з п’яти складових, що є особливо важливою – є *визнання дитини членом сім’ї*. Зміни та кризи в житті дитини є ще одним каталізатором процесу дорослішання молодих людей. Для багатьох із них досягнення більшої зрілості та досвідченості дає можливість здійснювати, оцінювати та переосмислювати погляди на фостерну сім’ю [18, с. 259].

Хоча зазначені складові згаданої моделі є ефективними для втілення в автономному порядку, деякі вчені (М. Бік, Г. Шофілд) стверджують [18, с. 259], що

синергетика для всіх складових сприяє становленню стосунків із соціумом. Наприклад, доступність викликає чутливість, прийняття є невід’ємною частиною належності до родини. Саме комбінація цих складових сприяє розвитку стосунків між дітьми та дорослими (вихователями) [18, с. 260].

Проте навіть із зазначеними критеріями інколи така сім’я критикується як “недостатньо ефективна” [17], особливо, якщо порівнювати з біологічними сім’ями, які усиновили дитину, котрі дають “постійність” і “прихильність”. Звичайно, біологічна сім’я є найкращим середовищем для розвитку дитини, а сім’я, яка всиновила дитину, за багатьох обставин може бути кращою, ніж фостерна. Однак трапляються ситуації, коли фостерінг є кращим варіантом, наприклад, тоді, коли в дитини існує ймовірність повернення в сім’ю біологічних батьків. Дослідники Ш. Джордж, Н. ван Авенговен [2, с. 35] пропонують зіставляти ці типи сімей, а не протиставляти.

Не зважаючи на те, що головним елементом постійності є стабільність, вона є важливою для всіх типів улаштування, а саме: “зайві” переведення з одного закладу в інший або з однієї сім’ї до другої можуть порушити баланс у стосунках, дружбу та процес навчання. Існує ймовірність втрати почуття самоповаги та здатності сформувати почуття вірності, прив’язаності в майбутньому [16, с. 301]. Отже, одночасно, коли відбувається зміна закладу або виду улаштування, що впливають на дитину, має відбуватися й звичний процес мінімізації таких змін. Це дало підстави обґрунтувати необхідність перегляду урядом цілей соціального захисту дітей, що стосувалися як місць короткотривалого, так і довготривалого терміну їх перебування в закладах опіки. Як стверджував Г. Шофілд, такі ознаки є досить відносними та несуть у собі приховані (більш складні) ситуації [19, с. 630]. Останнім часом спостерігається тенденція вдосконалення обох ознак, хоча ще продовжується практика постійних переведень дітей з одного закладу до іншого [11].

Ще однією метою сучасної системи соціального захисту дітей-сиріт, та дітей, позбавлених батьківського піклування, було запровадження більшого вибору різних типів закладів. В індивідуальних закладах улаштування (individual placements) повинні створюватися умови для задоволення потреб дитини. Цей процес часто описують як забезпечення “сумісності”, особливо це стосується закладів сімейного типу. “Сумісність” може охоплювати широкий спектр чинників та застосовуватися як досконалий індикатор у визначенні показників якості закладів з довготривалою опікою [20]. До основних чинників, на яких ґрунтується оцінювання дитячих потреб (та бажань), належать: розмір та склад сім’ї, етнічне походження, стиль життя батьків, їх здатність до задоволення особливих потреб, сприяння контакту з членами біологічної сім’ї та участь у вихованні груп братів та сестер. Локальність (район, місце знаходження) може бути важливою для забезпечення продовження навчання та спілкування з друзями. Чинний закон “Про дітей та молодь” (2008 р.) (Children and Young Persons Act) [7] посилює обов’язки місцевих органів влади щодо діяльності закладів опіки, у яких перебувають діти. Сутність їх зводиться до детального вивчення питання, щоб розмістити дітей у той заклад, що

знаходиться неподалік від школи та дому (біологічних батьків), або ж навпаки забезпечити влаштування якнайдалі від сім'ї, яка має негативний вплив на дитину чи від референтної групи однолітків. Ці чинники можуть стосуватися і закладів інституційної опіки, включаючи його розмір, режим роботи та програму лікування (реабілітації), яку вони пропонують.

Існує думка (Д. Беррідж, Е. Броклесбі, І. Броуді, С. Уотерхаус), що на практиці межі "сумісності", зазвичай, є умовними з причини недостатнього вибору типів закладів [22]. Так само і для влаштування старших дітей із негативним досвідом або комплексом потреб може знайтися кілька (якщо знайдеться) сімей, які б могли і хотіли запропонувати їм дім, а, відтак, звідси впливає зменшення шансів на "сумісність". Популяризація заміщених сімей стала ключовим питанням діяльності агенції соціального захисту.

Висновки. Таким чином, дослідження переваг фостерної опіки над інституційною є беззаперечним фактом. Перший вид, у широкому значенні, більше переважає для соціального захисту менших за віком

дітей. Відчутні переваги фостерної опіки полягають у більшому виявленні уваги, здійсненні індивідуального підходу, установленні близьких взаємин. Фостерне піклування позитивно впливає на навчання та соціалізацію дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Отже, провідними принципами соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, є постійність, стабільність і сумісність.

Кожен з цих принципів може існувати як окремо, так і у поєднанні, доповнюючи один одного і створюючи сприятливі умови у вихованні дитини за межами біологічної сім'ї. Синергетика складових п'ятирівневої моделі піклування дітей (доступність, чутливість, визнання, співпраця, визнання дитини членом сім'ї) у фостерних сім'ях сприяє розвитку компетенції, знань, довіри, самоповаги, почуття індивідуальності, вміння виражати емоції та почувати себе потрібними. Зазначені якості сприяють швидкій адаптації дитини у новому середовищі та успішному входженню у самостійне життя.

REFERENCES

- [1] Family forms of bringing up // Ministry of Social Politics of Ukraine. – Kyiv : MSP, 2015 / URL: http://www.mlsp.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=171283&cat_id=167303
- [2] Tselyh, M.P. Social work abroad: Great Britain : [textbook for higher educational establishments] / M.P. Tselyh. – M. : Publishing center "Akademiya", 2010. – 144 p.
- [3] Ainsworth, M.D.S. Individual differences in strange – situation behaviour of one year olds / Ainsworth M.D.S., Bell S., Stayton D. // The Origins of Human Social Relations / ed. H. Schaffer. – New York : Academic Press, 1971. – P. 17–52.
- [4] Bowlby, J. Attachment and Loss / J. Bowlby. – Volume 1: Attachment. The International Psycho-Analytical Library, 79:1-401. – London : The Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis, 1969. – 236 p.
- [5] Brown, R. Safeguarding children statistics: the availability and comparability of data in the UK / Brown R., Manful E., Munro E. – London : Great Britain. Department for Education, 2011. – 20 p.
- [6] Care Matters: Time for Change // Department for Children, Schools and Families. – London : Stationery Office, 2007. – 144 p.
- [7] Children and Young Persons Act 2008. – The Stationery Office Limited, 2008. – 44 p. / URL: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2008/23/pdfs/ukpga_20080023_en.pdf
- [8] Children looked after in 2010 in England, Wales, Scotland and Northern Ireland / Source: National Statistics 2010 / URL: http://www.nspcc.org.uk/Inform/resourcesforprofessionals/lookedafterchildren/statistics_wda88009.html.
- [9] Children Looked After in England (Including Adoption and Care Leavers) Year Ending 31 March 2011 // Department for Education. – London : DfE, 2011. – Table E1.
- [10] Colton, M. Child Care in the EC: A Country-specific Guide to Foster and Residential Care / M. Colton, W. Hellinckx. – Aldershot : Ashgate Publishing Limited, 1993. – 267 p.
- [11] Commission for Social Care Inspection: The State of Social Care in England. – London : CSCI, 2006. – 190 p.
- [12] Fonagy, P. Affect Regulation, Mentalization and the Development of the Self / [Fonagy P., Gergely G., Jurist G., Target M.]. – New York : Other Press, 2002. – 592 p.
- [13] Howe, D. Attachment Theory, Child Maltreatment and Family Support / [Howe D., Brandon M., Hinings D., Shoffield G.]. – Macmillan : Basingstoke, 1999. – 312 p.
- [14] Miens, E. Maternal mind-mindedness and attachment security as predictors of Theory of Mind understanding / Miens E., Fernyhough C., Wainwright R. and oth. // Child Development. – 2002. – № 73. – P. 1715–1726.
- [15] Policy: Review of Children and Young People : A Discussion Paper // Department for education and skills. – Norwich : HMSO, 2007. – 102 p.
- [16] Ridge, T. Excluding Children: Autonomy, Friendship and the Experience of the Care System / T. Ridge, J. Millar // Social Policy and Administration. – 2000. – № 34 (2). – P. 307–319.
- [17] Rowe, J. Long Term Foster Care / [Rowe J., Cain H., Hundleby M., Keane A.]. – London : Batsford, 1984. – 255 p.
- [18] Schofield G. Growing up in foster care: providing a secure base through adolescence / Gillian Schofield, Mary Beek // Child & Family Social Work. – 2009. – № 14. – P. 255–266.
- [19] Schofield, G. The Search for Stability and Permanence: Modelling the Pathways of Long-stay Looked After Children / Schofield G., Thoburn J., Howell D., Dickens J. // British Journal of Social Work. – 2007. – № 37 (4). – P. 619–642.
- [20] Sellick, C. What Works in Adoption and Foster Care / Sellick C., Thoburn J., Philpott T. – Oxford : Barnardo's, 2004. – 160 p.
- [21] Sinclair, I. Foster Children: Where They Go and How They Get On / Sinclair I., Wilson K., Petrie S. – London : Jessica Kingsley Publishers, 2005. – 288 p.
- [22] Waterhouse S. Placement choice in Temporary Foster Care: A Research Study / S. Waterhouse, E. Brocklesby // Adoption and Fostering. – 2001. – № 25 (3). – P. 39–46.

Basic Principles of Orphans and Parentally Deprived Children's Welfare in Great Britain

N.V. Martovytska

Abstract. The state of orphans and parentally deprived children in the system of social welfare in Ukraine and Great Britain is considered and analysed in the article; the five-level model of foster family care is presented as the basic principle of children social welfare realization; the main components of each level of this model and their influence on children's adaptation in new family environment future independent life are described in the article.

Keywords: orphan, parentally deprived children, five-level model of foster family care, foster family 7810111213141516

Педагогические условия при подготовке будущих учителей физико-математического цикла

В.С. Марченко*

Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, г. Одесса, Украина

*Corresponding author. E-mail: 4vika@mail.ru

Paper received 17.07.15; Revised 21.07.15; Accepted for publication 28.07.15.

Аннотация. В статье рассмотрены и обоснованы педагогические условия при подготовке будущих учителей математики. Проведен анализ математических знаний учеников общеобразовательных школ Украины по результатам Международной организации TIMSS и ВНО. Изложены основные идеи зарубежных и отечественных педагогов по подготовке будущих учителей физико-математического цикла.

Ключевые слова: математическое мышление, подготовка будущих учителей, имидж учителя, витагенные технологии с голографическими проекциями

Математическое образование в Украине находится в состоянии кризиса. По данным Международной ассоциации по оценке образовательных достижений (IEA – International Association for the Evaluation of Educational Achievement), а именно – по результатам Международного исследования качества естественно-математического образования TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) за 2011 год – Украина занимает 19 место из 42 стран, по результатам учащихся восьмых классов по математике. [6]

По результатам ВНО по математике, в 2011 году при максимально возможном количестве тестовых баллов 51, средний балл участников тестирования составил 15,64. Больше всего участников набрали 10 баллов (таких десять тысяч человек). Основная же масса абитуриентов набрали от 5 до 20 баллов – об этом, во время пресс-конференции в Харькове, заявил директор Украинского центра оценивания качества образования Игорь Ликарчук, анализируя результаты тестирования основной сессии ВНО. [7]

Если рассмотреть ВНО 2012 года, то стоит отметить, что проходной балл по математике в вуз, где математика не является профилирующим предметом, – 8-9 текстовых баллов, а профилирующим – 13-14 из 52 возможных. По таблицам 2013 и 2014 года ситуация аналогичная, только в 2014 году проходной бал (непрофилирующий предмет) 6 текстовых из 56 возможных. Именно эти обстоятельства стимулируют необходимость кардинальных перемен в подготовке будущих учителей физико-математического цикла и необходимость организации учебно-воспитательного процесса общеобразовательной школы таким образом, чтобы профессиональная деятельность учителя физико-математических наук была направлена, в первую очередь на развитие математического мышления школьников.

Профессор А.И. Маркушевич указывает, что человек быстро забывает те фактические знания, которые не находят повседневного применения в его работе, хотя над усвоением этих знаний он долго бился в школе, но с человеком всегда остается его математическое мышление [3].

Целью подготовки учителя математики в педагогическом вузе является обеспечение будущего учителя инструментарием, использование которого в практике обучения учащихся должно способствовать усвоению ими школьного курса математики. Отсюда следует,

что подготовка учителя математики в вузе должна обеспечивать развитие математической культуры – прежде всего воспитания математического мышления студентов, которое позже будет индуцировано в работе с учащимися.

Современный педагогический опыт позволяет заметить, что лишь при особой организации учебного процесса, в условиях современной парадигмы образования, носящей личностно-ориентированный характер, создаются условия для развития школьников, поэтому мышление необходимо не только стимулировать, но и специально развивать. Решение этой проблемы мы видим при соблюдении следующих педагогических условий:

- Актуализации позитивной установки будущих учителей на совместную научно-исследовательскую работу;
- Создании индивидуального имиджа современного учителя физико-математических специальностей;
- Использовании витагенных технологий с голографическими проекциями будущими учителями физико-математического цикла.

Мы считаем, что при выполнении этих педагогических условий можно развить математическое мышление не только у учеников, но и будущих учителей.

Различным аспектам вопроса развития математического мышления школьников посвящено большое число исследований математиков, педагогов, психологов. Среди целей математического образования Ю.М. Колягин выделяет развитие математического мышления, отмечая, что прочное усвоение математических знаний невозможно без целенаправленного развития мышления и поэтому развитие мышления учащихся – одна из основных задач школьного математического обучения. [3]

А.Н. Леонтьев подчёркивает, что обучение и умственное развитие ребёнка тесно связаны между собой, и хотя ребёнок обучается, развивается, однако умственное развитие его относительно самостоятельно. Оказывается, что математические понятия не формируются у учащихся помимо познавательного процесса, а постепенно конструируются с различной степенью полноты, на отдельных этапах обучения. [2]

Педагоги и психологи, методисты-математики в научной, психолого-дидактической и др. литературе выделяют различные качества математического мышления. Так С.Л. Рубинштейн выделяет: убедительность,

критичность и объективность, гибкость и лаконизм, ясность, интуицию, готовность памяти, вкус к исследованию и поиску закономерностей [5]. Ю.М.Колягин говорит об оригинальности, глубине, целенаправленности, рациональности, активности, четкости и лаконичности речи и записи. А.Ф. Шикун и Х.И. Лейбович кроме этих качеств, вводят следующие: лабильность, быстрота, самостоятельность, логичность, прочность, ясность.[4] Это говорит о том, что процесс развития мышления сложен и многоаспектен.

Необходимо заметить, что для успешного действия в изменяющемся мире учащиеся должны уметь хорошо управлять информацией, для чего у них должны быть сформированы практические мыслительные навыки сортировки информации, то есть воспринятая идея должна быть изменена и преобразована. Речь идёт о таком качестве мышления как критичность. Именно поэтому мы считаем, что развить этот тип мышления поможет научно-исследовательская работа, направленная, например, на доказательство математических софизмов.

Задача развития у учащихся критичности мышления является важным и перспективным направлением методической работы, способной внести свежую струю в совершенствование процесса обучения.

Позитивная установка на педагогическую деятельность складывается из трех отношений: отношение к профессии, отношение к детям, отношение к себе как к субъекту этой профессиональной деятельности. Процесс профессионального самоопределения включает: развитие самосознания, формирование системы ценностных ориентаций, моделирование профессионального будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала [2]. Ряд исследователей выделяет такой критерий перехода к каждой последующей стадии профессионального развития как изменение ценностного отношения к самому себе [А.К. Маркова].

С точки зрения Р. Бернса, совершенствование школьной системы надо начинать с педагогического образования: гораздо проще способствовать позитивной трансформации Я-концепции студентов, чем пытаться на более поздних этапах менять установки и стиль преподавания учителей. Подготовку учителей, особенно педагогическую практику, необходимо организовать таким образом, чтобы стимулировать у будущих учителей уверенность в себе [1, с. 333]. Именно поэтому вторым педагогическим условием мы выделяем создание индивидуального имиджа современного учителя физико-математического цикла.

Психология рассматривает имидж как целенаправленно сформированный образ какого-либо лица или явления, выделяющий определенные ценностные характеристики, призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо, и как совокупность внутренних и внешних характеристик личности, формирующийся в процессе саморазвития и социализации личности, реализуемую в процессе общения и деятельности, содержащую систему ролей, которые человек играет в своей жизни, дополняющуюся чертами характера, интеллектуальными особенностями, внешними данными, одеждой и др. [5, с. 134-135].

В педагогике имидж учителя рассматривается как эмоционально окрашенный стереотип восприятия

образа учителя в сознании воспитанников, коллег, социального окружения, в массовом сознании. При этом при формировании имиджа реальные качества соединяются с теми, которые приписываются ему окружающими [5, с. 46]. На наш взгляд, за рамками внимания исследователей имиджа остается его личностный аспект, оценка значимости, осознание которой происходит в рефлексии культуры педагогической деятельности учителя. Ситуативная тревожность, страх показаться смешным, вывить свою некомпетентность, быть отрицательно оцененным тормозят процессы творческого саморазвития как педагога, так и ученика. Без развитой внутренней рефлексии, осознания источников своего негативного переживания учитель не может переключиться на мир другого человека (коллеги, ученика, родителя), увидеть его проблемы своими глазами. В педагогической деятельности индивидуальный имидж учителя – это условие, средство становления индивидуальности обоих субъектов образования.

Мы считаем, что оценивая себя, педагоги не только должны овладеть инструментарием изучения сформированности индивидуального имиджа и объективной его оценки, но и вырабатывать собственные инновационные методы его формирования. Последнее способствует саморазвитию педагогов и их профессиональному росту. Решение этой проблемы мы видим в проведении тренингов и практических занятий, на которые в педагогических вузах, к сожалению, не хватает часов.

Третьим педагогическим условием, на наш взгляд, является использование витагенных технологий с голографическими проекциями при подготовке будущих учителей физико-математического цикла.

В работах С.Т. Шацкого, М.В. Крупениной, Л.И. Божович, Л.С.Выготского, Г.И. Щукиной, И.С. Якиманской, А.С. Белкина, Е.Н. Темниковой, В.А. Кривенко и других витагенный опыт учащихся рассматривается как условие успешного и сознательного овладения научными знаниями и преодоления формализма.

Педагоги-классики всех времен подчеркивали первостепенное значение интереса, любви к знаниям при обучении. Я.А. Коменский в первой главе «Великой дидактики» писал, что всеми всевозможными способами нужно воспламенять в детях горячее стремление к учению. По мнению К.Д. Ушинского, «учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения, не способно зажечь в ребенке жажду серьезного труда, без которого жизнь его не может быть ни достойной, ни счастливой».

Вопрос развития интереса у учащихся относится к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Решение этого вопроса имеет определяющее значение, так как от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания учащихся.

Педагоги и психологи установили, что от 20 до 50% школьников либо вообще не имеют познавательных интересов, либо эти интересы расплывчаты, аморфны, случайны и требуют постоянного побуждения извне, именно поэтому в процессе обучения мы предлагаем использовать витагенные технологии с голографическими проекциями.

Обычно в учебном процессе просматриваются традиционная логика передачи знаний и логика получателя знаний: учитель транслирует знания, а ученик должен доказать, что это знание им усвоено, стало его достоянием. В центре внимания – сам процесс передачи знания. Именно процесс передачи и обратной связи является главной ценностью, мы убедились в этом на протяжении нашего педагогического эксперимента. Ценностью для ученика будет только то знание, которое он воспринимает как лично-значимое. Для ребенка самодостаточными будут только те знания, которые он прочувствовал, познал, испытал на практике и хочет сохранить в запасниках своей долговременной памяти, т.е. то, что составляет его жизненный опыт: память мыслей, память чувств, память действий. Таким образом, опора на жизненный опыт личности – главный путь превращения образовательных знаний в ценность, т.е. первым условием, способствующим превращению витагенной информации в педагогический инструмент, выступает воспитание ценностного отношения к научному знанию.

Актуализация витагенного опыта есть одновременно и прекрасный инструмент для организации образовательного процесса, который А. С. Белкин обозначил как голографический подход. Понятие голографии – физическое. Оно означает рассмотрение объекта в отраженном многомерном пространстве не менее чем в трех проекциях.

Мы рассматриваем голографический метод проекции в обучении как процесс объемного раскрытия содержания изучаемого знания, состояний, сочетаю-

щих в себе как минимум три проекции с централизованными векторами. Витагенная проекция – это витагенная информация, востребованная учителем в процессе обучения для подготовки к изложению нового знания. Вектор: ученик – знание – учитель. Стеереопроекция – информация, идущая от учителя, использующего витагенную информацию учащихся. Голографическая проекция – информация, идущая от любого дополнительного источника: витагенный опыт других, книга, средства массовой информации, научные данные, встречи со специалистами различных отраслей науки, произведения искусства и др.

Таким образом, подводя итоги нашей статьи хочется отметить необходимость реформирования математического образования и преодоления кризиса в нем. Мы думаем, что лишь при особой организации учебного процесса, в условиях современной парадигмы образования, носящей личностно-ориентированный характер, создаются условия для развития школьников, поэтому мышление необходимо не только стимулировать, но и специально развивать, не только у учеников но и будущих учителей математики. Результатом нашей подготовки мы видим компетентного учителя, с индивидуальным имиджем. Все это должно обеспечивать развитие математической культуры – прежде всего воспитание математического мышления его учеников.

Дальнейшие исследования мы видим в анализе и доработке нашего спецкурса, также в поиске новых витагенных технологий с голографическими проекциями, с помощью которых можно развивать математическое мышление учеников основной школы.

ЛИТЕРАТУРА

- | | |
|---|--|
| <p>[1] Бернс Р, Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс; Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986.–354 с.</p> <p>[2] Белкин А.С., Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000.</p> <p>[3] Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность FB2. М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.</p> | <p>[4] Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя : учебно-методическое пособие / Л.М. Митина. – Москва : Флинта : МПСИ, 1998. – 200 с.</p> <p>[5] Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: в 2т. С.Л. Рубинштейн – М.: Педагогика, 1989. – Т. 2. – 322 с.</p> <p>[6] http://timssandpirls.bc.edu/ – International Association for the Evaluation of Educational Achievement</p> <p>[7] http://testportal.gov.ua/ – Украинский центр оценивания качества образования</p> |
|---|--|

REFERENCES

- | | |
|---|--|
| <p>[1] Burns, P. Development of self-concept and training / P. Burns; Trans. from English. – М.: Progress, 1986.–354 p.</p> <p>[2] Belkin, A.S., Foundations of age of pedagogy: Proc. benefits for students. Executive. ped. Study, institutions. – М.: Publishing center "Academy", 2000.</p> <p>[3] Leontiev, A.N., Activities. Consciousness. Personality FB2. М.: The meaning of the Academy, 2005. – 352 p.</p> | <p>[4] Mitin, L.M., Psychology of professional development of teachers: teaching aid / L.M. Mitin. – Moscow: Flint: SAG, 1998. – 200 p.</p> <p>[5] Rubinstein, S.L., Fundamentals of general psychology: to 2m. S. Rubinstein – М.: Pedagogy, 1989. – Т. 2. – 322.</p> <p>[6] http://timssandpirls.bc.edu/ – International Association for the Evaluation of Educational Achievement</p> <p>[7] http://testportal.gov.ua/ – Ukrainian Center for Educational Quality Assessment</p> |
|---|--|

Pedagogical conditions in the preparation of future teachers of physics and mathematics cycle

V.S. Marchenko

Abstract. The article describes and justified pedagogical conditions in the preparation of future teachers of mathematics. The analysis of mathematical knowledge of students of secondary schools of Ukraine on the results of the International Organization TIMSS. The basic idea of foreign and local teachers in preparation of future teachers of physics and mathematics cycle.

Keywords: *mathematical thinking, training of future teachers, the image of the teacher, vitagennogo technologies with holographic projections*

Соціальна структура особистості педагога та фактори її розвитку

Л.М. Назаренко*

Херсонська академія неперервної освіти, Херсон, Україна

*Corresponding author. E-mail: nazarenko-l@bigmir.net

Paper received 13.07.15; Revised 20.07.15; Accepted for publication 21.07.15.

Анотація. У статті обґрунтовано актуальність проблеми формування соціальної структури особистості педагога, охарактеризовано сутність її компонентів, визначено показники та критерії їх прояву у професійній діяльності. Викладено результати дослідження факторів розвитку соціальної структури особистості педагога.

Ключові слова: соціальна структура особистості, педагогічна діяльність, саморозвиток, педагог

Вибір Україною стратегічних напрямів, спрямованих на розвиток людського капіталу, зумовлює пошук нових підходів до реалізації завдань освітньої галузі, пов'язаних з творчим саморозвитком педагога та зміцненням його соціального статусу. Адже завдяки діяльності вчителя реалізується державна політика щодо формування інтелектуального, духовного і професійного потенціалу нації.

Уявляючи модель педагога майбутнього, В. Кремень зауважує на зміні у ролях, які виконує вчитель у суспільстві, а саме: «...він не просто носій певної кількості знань, він не просто володіє методикою навчання і виховної роботи, він – партнер, співучасник, провайдер в цьому величезному інформаційному глобальному просторі» [6, с. 7]. Співзвучною до цього є бачення місії педагога І. Коцаном в тому, що «Учитель ХХІ століття для того, щоб викликати у дітей бажання вчитися, повинен володіти універсальною освітою, ерудицією, бути прогресивним, здатним вести цікаві уроки і давати цікаві завдання» [4, с. 9]. У сучасній професійній ролі вчителів треба вміти поєднувати як особистісні так і професійні інтереси, піклуватися про професійне вдосконалення та на основі здобутих нових технологічних умінь і навичок якісно по-новому вибудовувати навчально-виховний процес. Тому традиційне ставлення до вчителя як виконавця має поступово змінитися в бік визнання його права на вільний вибір змісту, програм, форм післядипломного навчання та свободу педагогічної діяльності загалом.

Аналіз наукових праць дав нам змогу констатувати, що в історії педагогіки проблема становлення соціальної структури особистості педагога посідає чи не головне місце. Так, прикладом може слугувати суспільно-педагогічний рух, що тривав у 60-ті роки ХІХ століття і який був представлений відомими діячами того часу: М. Пироговим, Л. Толстим, М. Корфом, К. Ушинським, М. Чернишевським, В. Белінським, Д. Писаревим, П. Кулішем, Л. Головацьким. Не дивлячись на неоднорідність політичних напрямів, до яких вони належали і відповідно класових позицій, заслуговують на визнання провідні ідеї, втілені ними у розвиток освіти.

Ідеал педагога-громадянина, сформований М. Драгомановим на початку ХХ століття, спирався на «...демократичну, гуманістичну та патріотичну основу національної свідомості вчителя, котра поєднувалася з толерантністю у взаєминах між людьми, з правдою і справедливістю» [15, с. 240].

Просвітницьку роботу серед викладачів проводив П. Куліш, намагаючись привернути їхню увагу до ролі інтелігенції у духовному відродженні української нації. Ідею національного шкільництва розвинуто в працях

М. Грушевського, у яких центральне місце посідає вихователь, що добре знає історію рідного народу, володіє рідною мовою та навчає цьому підростаюче покоління [3]. З повагою до вчителів, які метою свого життя обрали служіння народу, ставився І. Франко [5].

Більш глибокий аналіз соціальної сутності особистості вчителя був здійснений В. Сухомлинським на основі ідеї становлення вчителя-вихователя, яка, передусім, пов'язується з формуванням у нього професійної позиції – визначення свого становища в системі ділових відносин із колегами, учнями та їх батьками [7]. Особливої уваги вчений надавав також формуванню соціальної позиції педагога, який не має права стояти осторонь справ громади і зобов'язаний першим надавати учням і батькам приклад громадянської активності та відповідальності.

Реформування освіти на сучасному розвитку українського суспільства сприяло появі нового уявлення про соціальну структуру особистості вчителя. Так, у працях І. Вачкова, Є. Голобородько, Є. Ісаєва, М. Корепанової, С. Косарецького, О. Кузьменкової, А. Маркової, Л. Мітіної, О. Орлова, В. Слободчикова, І. Харимзянової, О. Щербакової доведено, що допомога в усвідомленні вчителем своєї професійної та соціальної ролі, розширення уявлень про неї, формування нового її змісту істотно позначається на ефективності педагогічної праці.

Різними аспектам професійної кар'єри присвятили свої дослідження В. Берг, Ф. Беттджер, Є. Беррі, Р. Крос, Х. Маккей, А. Маслоу, Б. Швальбе.

Проте, аналіз історико-філософської та психолого-педагогічної літератури дає змогу констатувати, що проблемі формування соціальної структури особистості педагога недостатньо приділена увага. Здебільшого, у наукових працях як попередніх століть, так і сьогодення, йдеться про розвиток соціальної, соціально-психологічної компетентності, відповідних особистісних якостей учителя, виконання ним професійних функцій. Поза увагою вчених залишаються питання, пов'язані з впливом соціального статусу вчителя на результати його професійної діяльності. Є потреба у з'ясуванні змісту окремих компонентів соціальної структури особистості, дослідження їх впливу на саморозвиток педагога.

Метою статті є схарактеризувати соціальну структуру особистості педагога та визначити фактори її розвитку.

Нині учительство, на наш погляд, є своєрідним провідником як науково-педагогічних, так і соціальних ідей. Важко переоцінити його роль у моральному, соціальному вихованні школярів, адже засобами педагогічного впливу через взаємодію з учасниками

навчально-виховного процесу, зокрема батьками та учнями, педагог впливає на формування поглядів останніх, і тим самим коригує процес формування громадянина-патріота. Тому важливим є усвідомлення педагогом суспільних викликів сьогодення, його вміння бачити морально-духовні проблеми соціального середовища, готовність відповідати запитам представників громадськості, представляти і захищати інтереси педагогічної спільноти. Зазначені нами чинники професійно-громадської діяльності складають основу соціальної структури особистості вчителя, яка містить акмеологічний, когнітивний, соціально-діяльнісний та аксіологічний компоненти.

З огляду на те, що проблема професійного зростання людини, її успішність є центральною для такої наукової галузі як акмеологія, сутність акмеологічного компоненту полягає у формуванні орієнтації педагога на підвищення власної конкурентноздатності, розвиток ініціативи, творчості, а також соціальної зрілості. У контексті нашого дослідження ціннісними є показники й критерії акмеологічної готовності, що визначені Х. Шарапенко, а саме: мотиваційно-цільовий (мотиваційна спрямованість професійних інтересів і потреб, педагогічна спрямованість на досягнення вищих щаблів професійної компетентності); змістовно-процесуальний (якість професійно-педагогічних знань, розвиненість умінь, які забезпечують формування професійних компетентностей); рефлексивно-оцінювальний (наявність умінь здійснення самоаналізу й само оцінювання, прагнення до самовдосконалення); креативний (здатність до саморозвитку власних можливостей та творчого перетворення) [10]. Зазначимо, що акмеологічний компонент, на наш погляд, є одним із провідних у соціальній структурі педагога, який безпосередньо впливає на досягнення ним реального професійного успіху.

Ознакою розвитку когнітивного компоненту соціальної структури ми вважаємо сформованість когнітивної компетентності, яку Л. Осипова розглядає як «інтегральну якість особистості, що забезпечує її прагнення і готовність реалізувати свій потенціал (знання технології навчальної діяльності, вміння застосовувати ці знання в практиці, наявність досвіду самостійної навчальної діяльності) при успішному вирішенні проблемних завдань в процесі навчальної та інших видів діяльності» [8, с. 48]. Як зазначає А. Чеботарьова, когнітивна компетентність педагога характеризується усвідомленням суспільної значимості професійної діяльності як цілісного явища; – загальною здатністю мобілізувати наявні знання, досвід, особистісні і соціальні цінності, які придбані ним завдяки навчанню у попередній період життя; розумінням мети своєї роботи, шляхів і засобів її досягнення. Нею також зауважується, що в основі когнітивної компетентності знаходяться когнітивні механізми (методи пізнавальної діяльності людини), когнітивні процеси (форми функціонування когнітивних механізмів), когнітивні операції (способи здійснення процесу або конкретних пізнавальних дій), когнітивні структури (репрезентація знань, що характеризує особистісне сприйняття та інтерпретацію оточуючої дійсності). Тому сучасний педагог, на її погляд, має володіти такими специфічними професійними вміннями, як: інтелектуальними, які виявляються у

здатності ефективно виконувати операції логічного мислення та утворюють інтелектуальну основу професійної праці; аналітичні, через які виявляється вміння діагностувати педагогічні явища, аналізувати їх складові знаходити способи оптимального вирішення педагогічних проблем; інформаційні, що передбачають отримання, систематизації знань, їх адаптацію до педагогічного процесу, організацію їх чіткої та ефективної передачі; рефлексивні, котрі виявляються в уміннях вчителя аналізувати власну професійну діяльність, оцінювати правильність постановки мети і завдань, адекватність змісту педагогічного процесу поставленим завданням, відповідність форм, методів, засобів вдосконалення педагогічної діяльності; мобілізаційні, що виявляються у розвитку інтересу, формуванні мотивації до самоосвіти, стимулюванні саморозвитку й творчості, забезпеченні умов для ефективної самореалізації особистості тощо [11]. Таким чином когнітивний компонент соціальної структури особистості детермінує необхідність оволодіння педагогом навичок критичного мислення, комплексного аналізу й синтезу, об'єктивного оцінювання подій суспільного та особистісно-професійного життя, а також здатністю виконувати різноманітні соціальні ролі.

Актуальність соціально-діялісного компоненту ми обумовлюємо одним із завдань сучасної освіти, сутність якого полягає у налаштуванні учнів на реальну життєву перспективу в тих соціально-економічних умовах, які характеризуватимуть подальший розвиток суспільства. Ми погоджуємося з думкою В. Кременя, який вважає, що «Призначення освіти XXI століття є відродження людського в людині, вивершення її індивідуальності, розвиток свідомого і творчого ставлення до життя, її духовне вдосконалення» [6, с. 7]. Це цілком стосується і учителя як творця самого себе, і його педагогічної діяльності, що забезпечує «творення людини». Задля цього він має усвідомлювати взаємозв'язки між особистісними і соціальними факторами діяльності, вчасно регулювати зовнішні непередбачувані впливи, ураховувати й оцінювати результати педагогічної дії, визначати прогнози на майбутнє, бути готовим до соціальної інтеграції. Відтак педагогу необхідно володіти спеціальними вміннями, а саме: прогностичними, що виявляються у прогнозуванні педагогічного процесу, побудові стандарту кінцевого результату діяльності, складанні плану дій для досягнення поставленої мети, розвитку соціальних партнерських стосунків, орієнтувальними, спрямованими на формування особистісних ціннісних установок, світоглядних позицій; перцептивними, що виявляються в загальному вмінні сприймати й розуміти партнерів по взаємодії, адекватно інтерпретувати поведінку, протистояти стереотипам; комунікативними – організація педагогічного спілкування, встановлення психологічного контакту з учнями, їхніми батьками, колегами, обмін інформацією. Головними показниками, що визначають зміст соціально-діялісного компоненту структури його особистості, є професіоналізм, продуктивність, соціально значущі особистісні якості.

При розробці змісту аксіологічного компоненту нами було враховано, що ціннісна сфера суспільного життя людини дає змогу досліджувати спрямованість її діяльності, а також вказує на необхідність набуття со-

ціумом таких демократичних ознак, як визнання людини, її прав і свобод найбільшою суспільною цінністю та усвідомлення особою інтересів суспільства і держави, її здатність добровільно обмежувати особисті потреби та інтереси задля суспільного блага. З огляду на це педагог повинен бути людиною з високим рівнем соціальної та професійної культури, а засвоєні ним культурні багатства мають втілюватися у педагогічній діяльності, поведінці, у ставленні до світу та самого себе. Відтак нами було визначено такі показники аксіологічного компоненту соціальної структури особистості педагога, як: ціннісна свідомість, ціннісне ставлення, ціннісні установки, ціннісні орієнтації. Сутність їх прояву полягає у наступному. Так, свідомість у філософії розглядається як особливий об'єкт, який дає змогу людині здійснювати життєдіяльність за межами тілесного, взаємодіяти з людьми, цінностями культури, залучатися у різноманітні види діяльності безпосередньо [1]. Ціннісна свідомість особистості, на наш погляд, є формою відображення об'єктивної дійсності, яка дозволяє суб'єкту визначити простір своєї життєдіяльності у результаті осмислення об'єктивного світу і власного буття, орієнтуючись на світ духовних цінностей. Продуктом ціннісної свідомості є формування ціннісного ставлення, сутність якого полягає у зв'язку між предметами (явищами) і суб'єктом, який характеризується значенням одного до іншого [1]. Звідси, ціннісне ставлення – це внутрішня установка особистості, що відображає взаємозв'язок особистісних і суспільних значень та визначає спрямованість людської діяльності. Вона містить когнітивну (знання, інформація) та афективну (емоції, почуття) складові; співвідноситься з потребами людини та виконує захисну функцію, а також є виразом цінностей особистості. Поняття «ціннісна установка» полягає у усвідомленні особистістю власної внутрішньої позиції та передбачає наявність готовності до діяльності у відповідності з визначеними ціннісно-смысловими орієнтаціями. Ціннісні орієнтації за визначенням В. Сласт'оніна, «...в целом отражают направленность личности на определенные ценности в деятельности и поведении, а в каждой конкретной ситуации личность руководствуется ценностными сознанием и отношением» [9, с. 16]. На наш погляд, ціннісна орієнтація - це система стійких ставлень особистості до

навколишнього світу і самого себе у формі фіксованих установок на ті чи інші цінності матеріальної й духовної культури суспільства.

Аналіз наукової літератури у галузях психології, соціології, політології, педагогіки дає нам змогу констатувати, що ціннісні орієнтації відіграють велику роль у розвитку суспільства, так як сутність їхня полягає у відносно стійкій, соціально обумовленій спрямованості особистості на цілі і засоби діяльності й тісно взаємопов'язані із самооцінкою. Тому аксіологічний компонент соціальної структури особистості педагога є дотичним і до таких понять, як: моральні цінності (доброзичливість, терпимість до недоліків інших, здатність прощати, людяність, чесність, правдивість, відповідальність, турбота й опіка, працелюбство, стриманість, повага до старшого покоління) та ознаки демократичного устрою суспільства (економічна, ідеологічна, політична свобода громадян та недержавних громадських організацій; плюралізм і толерантність у всіх сферах суспільного життя; надійна та ефективна система соціального захисту тощо).

Отже, соціальна структура особистості педагога визначає характер цілей і завдань його педагогічної діяльності. Це система ціннісно-смыслових професійних орієнтацій, мотивів, стилю індивідуальної діяльності та спілкування, соціальних компетентностей, яких потребує сучасний стан розвитку освіти та які пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийманні рішень, урегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, функціонуванні й розвитку демократичних інститутів суспільства. Як свідчать результати дослідження, здійсненого нами, соціальна структура особистості педагога відтворюється в прагненні та здатності до саморозвитку, неперервної освіти, соціальної інтеграції. Нами також встановлено, що факторами розвитку соціальної структури вчителя можна вважати соціальний статус учителя, свободу педагогічної діяльності та високу мотивацію до особистісно-професійного успіху.

Подальші наукові розвідки будуть присвячені обґрунтуванню та розробці концепції творчого саморозвитку педагога на основі соціумно-аксіологічного континууму.

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. Том 3. Философия духа. – М.: Мысль, 1977. – 471 с.
- [2] Гречаник О.С. Критерії та показники акмеологічної компетентності вчителя / О.С. Гречаник // Управління школою. № 28-30 (364-366), жовтень, 2012. – С. 50-54.
- [3] Грушевський М. Про українську мову і українську школу. – К.: Веселка, 1991. – 45 с.
- [4] Коцан І. Вчитель XXI століття: нова модель підготовки / І. Коцан // Коментар до інформаційного збірника Міністерства освіти і науки України, № 7, 2010. – 32 с.
- [5] Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки: Курс лекцій. – Тернопіль, 1994. – 436 с.
- [6] Кремень В.Г. Інноваційність і освіта. / В.Г. Кремень // Моделі розвитку сучасної української школи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 11-13 жовтня 2006 р., Черкаси-Саханівка. – К.: СПД Богданов А.М., 2007. – 240 с.
- [7] Левківський М.В. Історія педагогіки: Підручник. – Київ, Центр навчальної літератури, 2003. – 360 с.
- [8] Осипова Л.А. Информационно-образовательные проекты как средство формирования у студентов когнитивной компетентности: дис. канд. пед. наук: Брянск. – 2008. – 146 с.
- [9] Сласт'онін, В.А. и др. Педагогика : уч. пособие. – М.: Академия, 2002. – С. 51-57.
- [10] Хобзей П. Проблема ефективного використання вчительських ресурсів / Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: «К.І.С.», 2003. – 296 с.
- [11] Чеботарьова А.І. Продуктивні та стильові аспекти успішності діяльності / А.І. Чеботарьова. // Успішність особистості: потенціал та обмеження : тези доповідей Міжнарод. наук.-практич. конференції (К., 18 березня 2010 р.) / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова ; ред.: М.Л. Смольсон, Л.М. Зінченко. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. – С. 248-251

REFERENCES

- [1] Hegel, G.W.F. Encyclopedia of Philosophy. Vol. 3. The Philosophy of the spirit. M.: Thought, 1977. – 471p.
- [2] Hrechanyk, O.H. Criteria and indicators acmeological competence of the teacher / O.H Hrechanyky // Management School. № 28-30 (364-366), October 2012. – P. 50-54.
- [3] Hrushevsky, M. About the Ukrainian language and Ukrainian school. – K.: Rainbow, 1991. – 45 p.
- [4] Kotsan, I. The teacher of the XXI century: new model of training / I. Kotsan // Comment on the information collection by the Ministry of Education and Science of Ukraine, № 7, 2010. – 32 p.
- [5] Kravets, V.P. History of Ukrainian schools and pedagogy: Lectures. – Ternopil, 1994. – 436 p.
- [6] Kremen, V.H. Innovation and education. / V.H. Kremen // Models of the modern Ukrainian school: Materials of All-Ukrainian scientific conference. 11-13 October 2006, Cherkasy-Sahanivka. – K: SPD Bogdanov A.M., 2007. – 240 p.
- [7] Levkivskiy, M.V. History pedagogy: Textbook. – Kyiv Center of educational literature, 2003. – 360 p.
- [8] Osipova, L.A. Information and educational projects as a means of formation of students cognitive competence: dis. cand. ped. sciences: Bryansk.– 2008.– 146 p.
- [9] Slastenin, V.A. and others. Pedagogy: Ouch. allowance. – Moscow: Academy, 2002. – P. 51-57.
- [10] Khobzei, P. The problem of effective use of teacher resources / Reform Strategy for Education in Ukraine: Recommendations for Education Policy. – K.: "K.I.S.", 2003. – 296 p.
- [11] Chebotarova, A.I. Productive and stylistic aspects of success / A.I. Chebotarova // The success of the personality: Potential and limitations: Abstracts of the International scientific-practical conference (Kyiv, March 18, 2010) / Institute of Psychology. H.S. Kostyuk Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Nat. ped. University of them. M.P. Dragomanov; Ed.: M.L. Smulson, L.M. Zinchenko. – K: publishers NPU. M.P. Dragomanov, 2010. – P. 248-251

The social structure of the personality of the teacher and the factors its development**L.N. Nazarenko**

Abstract. Actuality of problem of forming of social structure of personality of teacher is reasonable in the article, maintenance of its components is described, indexes and criteria of their display are certain in professional activity.

The author establishes on the basis of analysis of historical, philosophical-psychological and pedagogical literature, that basis of social structure of personality is made professional - social activities of teacher: realization to them public question of contemporaneity, his ability to see the morally-spiritual problems of social environment, willingness to answer to queries of representatives of public and protect interests of pedagogical association.

It is noted that maintenance of acmeological component of the social structure consists in forming of orientation of teacher on the increase of the competition, development of initiative, and also social maturity. Acmeological readiness of teacher con the index of becoming of this component be confessed.

About becoming of cognitive component, as an author considers, level of formed of cognitive competence, that provides aspiring and readiness to realization of creative potential of teacher during the decision of professional tasks and other types of vital functions testifies.

Such indexes as professionalism, productivity, socially oriented personal quality are examined in maintenance of socially-active component of structure of personality of teacher.

The constituents of acmeological component of social structure of personality of teacher are the valued consciousness, values, relations, valued options and valued orientation.

It is set as a results of conducting research, that the social structure of the personality of teacher shows up in aspiring and ability to self-development, continuing education, social integration. And to consider social status of teacher, freedom of pedagogical activity, high motivation to self-development the factors of its development of may be.

Keywords: *the social structure of personality, the pedagogical of activity, self-development, teacher*

Розвиток самосвідомості майбутнього вчителя як передумова ефективності його самовдосконалення

Н.В. Уйсімбасва*

Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. В. Винниченка, Кіровоград, Україна

*Corresponding author. E-mail: uisimbaeva@yandex.ua

Paper received 17.06.15; Revised 21.07.15; Accepted for publication 28.07.15.

Анотація. У статті проаналізовано різні підходи до змісту понять «самосвідомість» та «самоусвідомлення» у контексті особистісного самовдосконалення майбутнього вчителя, визначено особливості та значення розвитку самосвідомості майбутнього вчителя як передумова ефективності його особистісного самовдосконалення; звертається увага на взаємообумовленості розвитку самоусвідомлення майбутнього педагога з його педагогічною самосвідомістю та обґрунтовується необхідність розвитку професійної самосвідомості майбутнього вчителя.

Ключові слова: самосвідомість, самоусвідомлення, самовдосконалення, саморозуміння, самоосмислення, самопізнання, самооцінка, професійна самосвідомість

Постановка проблеми. У сучасних умовах гостро постає питання щодо важливості усвідомлення майбутнім вчителем необхідності постійного особистісного та професійного самовдосконалення як умови його особистісно-професійного розвитку. Саме тому під час професійної підготовки педагогів необхідно приділяти увагу розвитку їх самосвідомості.

Аналізуючи проблеми професійної самосвідомості педагогічних працівників Л. Ключова зазначає, що педагог повинен мати високий рівень самосвідомості, що виявляється в дотриманні норм і виконанні етичних правил педагогічної професії, твердості переконань, співвіднесенні себе з професійним ідеалом, в адекватності мотивів професійної самореалізації та досягнень, повазі до гідності учня, вихованця, чесності й справедливості, вимогливості до себе й оточуючих, здатності протистояти викликам часу, розвиненості вміння запобігати агресивним випадкам на свою адресу [5, с. 176].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні аспекти проблеми особливостей самоусвідомлення особистості висвітлені у наукових працях К. Абульханової-Славської, А. Адлера, У. Джемса, О. Леонтьєва, А. Маслоу, К. Роджерса, С. Рубінштейна та інших.

Самовдосконалення особистості як якість, що розширює можливості свідомості, вивільняє місце для розкриття людиною своєї суті визначають І. Бех, М. Боришевський, М. Боуен, І. Зязюн, Г. Ковальов, І. Кон, Г. Костюк, А. Маслоу, Ю. Орлов, К. Роджерс, Л. Рувинський та інші.

Розвиненість самосвідомості людини як особистісну передумову ефективного самовдосконалення розглядають Р. Бернс, Н. Битянов, І. Ковальчук та інші.

Особливості самоусвідомлення особистості у студентів висвітлено у дослідженнях О. Продан. На зв'язку та взаємообумовленості розвитку самоусвідомлення майбутнього педагога з його педагогічною самосвідомістю наголошує Т. Севереніна «ступінь самоусвідомлення студентом власної самоцінності, своїх якостей та можливостей, свого місця серед інших людей впливає на виникнення у нього потреби у самозміні, ... критичність та глибина самоусвідомлення майбутнім педагогом власної особистості є показниками розвиненості його педагогічної самосвідомості» [11, с. 112].

Особливості формування професійної самосвідомості, професійного самоусвідомлення висвітлено у наукових працях Л. Ключової, О. Мисечко, Л. Підкамінної, Т. Титаренко, О. Федик та ін.

Мета статті: визначення змісту та значення розвитку самосвідомості майбутнього вчителя у підвищенні ефективності його самовдосконалення.

Виклад основного матеріалу. У філософській, психологічній та педагогічній літературі самовдосконалення розглядається переважно як систематична і свідомо діяльність людини, що спрямована на зміну своєї особистості під впливом зовнішніх факторів і внутрішніх протиріч та ґрунтується на самосвідомості людини. Так, у словниковому апараті поняття «самосвідомість» визначається як процес усвідомлення людиною самої себе, свого місця у суспільстві:

– у філософському енциклопедичному словнику: «усвідомлення, оцінка людиною свого знання, морального обличчя та інтересів, ідеалів та мотивів поведінки, цілісна оцінка самої себе, як почуттєвої і мислячої істоти, як діяча» [13, с. 591];

– у педагогічному словнику: «усвідомлення людиною себе самої як особистості, своїх фізичних сил і розумових здібностей, вчинків і дій їхніх мотивів і мети, свого ставлення до зовнішнього світу, інших людей і до самого себе» [3, с. 296];

– у соціальному словнику-довіднику: «усвідомлене ставлення людини до себе (своїх потреб і здібностей, потягів і мотивів, переживань і думок, до власного тіла і т.д.), наявність відносно цілісної Я-концепції і певного рівня самоповаги, міри самоприйняття. Усвідомлення людиною себе як особистості, оцінка своїх знань, якостей, стосунків з іншими людьми, місця і ролі в суспільстві» [12, с. 405].

Відповідно до поданих визначень процес самосвідомості особистості пов'язаний з побудовою людиною Я-концепції. Як зазначає Г. Коджаспірова, Я-концепція – це внутрішнє ядро особистості, як її свідоме начало, як згусток індивідуальної самосвідомості, як система уявлень людини про саму себе. Я-концепція відносно стійка, більш або менш свідомо, система уявлень індивіда про себе, на основі якої він будує взаємодію з іншими людьми й ставиться до себе. Я-концепція вміщує когнітивний компонент – образ особистих якостей, здібностей, зовнішність, соціальну значущість (самосвідомість), емоційний – самоповага, самоприниження і т.п.; оцінно-вольовий – бажання підвищити самооцінку, завоювати повагу та ін. [6, с. 130, 133].

Розкриваючи зміст Я-концепції особистості Р. Бернс зазначає, що Я-концепція – це динамічна система уявлень про себе, до якої входить усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, у тому числі

й самооцінка особистості себе. Розвиненість самосвідомості людини, сформованість її адекватної «Я-концепції» він визначає як найбільш значущу особистісну передумову ефективного самовдосконалення особистості [1, с. 8, 28].

Майбутній вчитель у процесі самоусвідомлення створює образ «Я-реального» та «Я-ідеального». На думку Т. Алексєєнко, процес самовдосконалення особистості – це конструктивне усунення протиріч між ідеальним уявленням та реальними можливостями на основі самоусвідомлення власних потенцій і шляхів досягнення ідеального [12, с. 400].

Натомість, на думку К. Роджерса, основною руйнівною силою самовдосконалення людини, виступає не протиріччя між її реальним та ідеальним «Я», а їх поєднання, яке актуалізує конструктивні сили зростання й розвитку особистості, а не особистісні комплекси, захисні механізми та неадаптивні форми поведінки. Поєднання «Я-реального» та «Я-ідеального», що базується на усвідомленні незмінної досконалості глибинної сутності людини, збуджує прагнення до її прояву та зароджує віру в можливість її реалізації, що стають вагомими внутрішніми стимулами самовдосконалення особистості [10, с. 410].

На складність та неоднозначність процесу самовдосконалення звертає увагу Р. Бернс, він зазначає, що уявлення особистості про себе, як правило, здаються їй переконливими незалежно від того, ґрунтуються вони на об'єктивному знанні чи суб'єктивній думці, правильні вони чи помилкові. Конкретні способи самосприймання, які ведуть до формування образу «Я», можуть бути найрізноманітніші. Всі вони входять в образ «Я» з різною питомою вагою: одні здаються індивіду більш значущими, інші – менш. Значущість елементів самоуяви і відповідно їхня ієрархія можуть змінюватись залежно від контексту, життєвого досвіду особистості чи просто під впливом ситуації [1, с. 33].

У контексті означеного важливим у процесі самосприйняття є ідентифікація особистості. Як зазначає Е. Еріксон «ідентичність» означає засвоєний і особистісно-прийнятий образ себе у всьому багатстві відносин особистості до навколишнього світу, почуття адекватності і стабільного володіння особистістю власним «Я» незалежно від змін «Я» і ситуації; здатність особистості до повноцінного вирішення завдань, які виникають перед нею на кожному етапі розвитку [14].

Відповідно, головними умовами сприйняття та визначення за мету самовдосконалення певного ідеалу є те, що визначений ідеальний образ (Я-ідеальне) повинен мати ціннісно-сміслову наповненість для майбутнього вчителя, а перспективи та етапи його досягнення будуватися на об'єктивній оцінці власних потенційних можливостей. Відповідно відбувається усвідомлення майбутнім вчителем особистісного ідеалу, з відповідним формуванням ідеального образу «Я». Тому важливо щоб у процесі самовдосконалення майбутній учитель усвідомлював ідеальний образ (ідеал, взірць) на який він буде орієнтуватися на певному етапі у процесі особистісного та професійного самовдосконалення. Образ Я-ідеального повинен бути наповнений особистісним змістом.

Враховуючи соціальну природу самосвідомості особистості, Ч. Кулі звертає увагу на те, що уявлення людини про саму себе багато в чому залежить від того, як

оцінюють її оточуючі, особливо якщо це колективна, групова оцінка. Під впливом сприятливих думок самооцінка підвищується, несприятливих – знижується [7].

Самовдосконалення як соціальний процес також базується на вимогах суспільства та професії до особистості майбутнього вчителя. Майбутній вчитель як суб'єкт своєї професійної діяльності не тільки реагує на вимоги соціуму, а структурує ці вимоги і вкладає в них особистісний зміст. Відповідно його особистісний та професійний розвиток відбувається не лише під дією зовнішніх сил, а і як результат власної діяльності.

Визначаючи самосвідомість як особистісну передумову самовдосконалення особистості Н. Битянова зазначає, що формування особистісної потреби у самовдосконаленні пов'язане з розвитком самої особистості і передбачає наявність певних етапів [2, с. 26]:

- 1) досягнення необхідного рівня самосвідомості. Якщо свідомість як здатність фіксувати у внутрішньому плані знання про світ звернено насамперед назовні, то самосвідомість звернено на носія знання. Така спрямованість зумовлює виділення в знанні про світ знання про себе як про частину єдиного світу;
- 2) на базі самосвідомості формується відносно стійка, деякою мірою усвідомлена, динамічна і живуча система уявлень індивіда про самого себе, на основі якої він будує власне ставлення до навколишнього світу і до себе;
- 3) постановка мети самовдосконалення, що є складовою соціальної сутності Я-концепції і утворюється в процесі спілкування та діяльності особистості, під час яких суб'єкт «дивиться, як у дзеркало, в іншу людину» і тим самим уточнює, змінює, удосконалює образи свого «Я»;
- 4) практична реалізація самовдосконалення: самовиховання певних якостей, саморегулювання, самоаналіз, самоконтроль і самокорегування.

Погоджуємося з думкою І. Зязюна який вважав, що особистість не тільки пізнає себе, не тільки створює реальну і перспективні моделі, вона робить спроби не тільки відшукати свої смисложиттєві цілі та ідеали, але й прагне їх реалізувати [4]. Відповідно, самовдосконалення розглядається як можливість особистісного розвитку людини і її самостійне прагнення наблизитися до певного ідеалу з метою набуття певних рис і якостей, оволодіння новими видами діяльності. Особистісне самовдосконалення майбутнього вчителя визначається нами як процес усвідомленого, цілеспрямованого досягнення якісних змін у процесі вдосконалення своїх особистісних і професійних якостей, що забезпечує реалізацію особистісних потенцій та ефективність особистісно-професійного розвитку.

Акт самосвідомості нерозривно пов'язаний з проблемою вибору орієнтирів особистісного та професійного розвитку. У якості таких орієнтирів може виступати система загальнолюдських, національних та професійних цінностей. Самосвідомість особистості майбутнього вчителя як стійкий комплекс його уявлень і суджень про самого себе формується на основі самопізнання (процес визначення своїх здібностей і можливостей, рівня розвитку необхідних особистісно-професійних якостей, власних можливостей і потреб у самовдосконаленні), самоосмислення (пошук сенсу власного життя, сенсу педагогічної діяльності, усвідомлення себе як майбутнього вчителя), самосприйняття (усві-

домлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, певний рівень самоповаги до себе), самооцінювання (адекватна самооцінка майбутнім вчителем своїх можливостей, якостей, поведінки і місця серед інших людей, у професії), самовизначення (готовність змінити своє реальне «Я» на основі об'єктивної оцінки власних потенційних можливостей відповідно до вимог особистісного та професійного розвитку), самоактуалізація (бажання бути тим, ким особистість може бути, прагнення до особистісної та професійної самореалізації), самозміна (удосконалення образу свого «Я», усунення внутрішньо особистісних протиріч і конфліктів, а також самоконтроль, саморегуляція відповідно до вироблених особистістю орієнтирів та ідеалів) та ін.

На думку В. Леві, «для того щоб успішно вести роботу над собою, бажано мати уяву про себе. Вже один тільки самозвіт, хоча б найбільш приблизне усвідомлення свого стану роблять велику справу. Початок розуміння свого стану – початок перемоги» [8, с. 53]. Самооцінка передбачає виділення власних умінь, вчинків, якостей, мотивів і мети поведінки, їх усвідомлення та ставлення до них. Уміння юнаків оцінювати свої сили і можливості, прагнення, співвідносити їх із зовнішніми умовами, вимогами середовища, самостійно висувати перед собою ту чи іншу мету, зазначає Р. Бернс, відіграє велику роль як у розвитку самовиховання, так і в становленні особистості загалом [1, с. 36]. Оскільки необхідною вимогою до самооцінки є її адекватність, то в процесі організації навчально-виховної діяльності у вищому навчальному закладі необхідно сприяти оволодінню кожним студентом прийомами самовиховання, самоконтролю, самооцінки. Важливим у цьому процесі є допомога викладачів, куратора.

Складовою самосвідомості майбутнього вчителя є його професійна самосвідомість. На відмінності змісту понять «самосвідомість» та «професійна самосвідомість» наголошує А. Піддубна яка зазначає: «Якщо самосвідомість формується в життєдіяльності та спілкуванні з навколишніми людьми і є результатом пізнання себе, своїх дій, психічних якостей тощо, то

професійна самосвідомість – це проєкція всіх структурних компонентів самосвідомості на професійну діяльність» [9].

Професійна самосвідомість педагогічних працівників на думку Л. Ключової – це усвідомлення педагогічним працівником норм та етичних правил, мотивів професійної самореалізації, співвіднесення себе з професійним ідеалом, самооцінка та оцінка референтними людьми. Поняття вирізняється складністю мотиваційних спонукань, прагненням до самореалізації, системою уявлень про самого себе, свої можливості та перспективи професійного розвитку. Структура професійної самосвідомості складається з наступних компонентів:

- усвідомлення професійної моралі;
- усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності;
- усвідомлення і оцінка відносин, міжособистісних стосунків;
- усвідомлення власного професійного розвитку у часі [5, с. 181].

Відповідно, результатом процесу формування педагогічної самосвідомості майбутнього вчителя, з урахуванням проведеного аналізу, є усвідомлення норм, правил, моделі педагогічної діяльності, усвідомлення себе як вчителя, співвіднесення себе з професійним ідеалом, визначення стратегії особистісно-професійного самовдосконалення спрямованої на творчий розвиток та саморозвиток у професійній сфері.

Висновки. Професійна самосвідомість майбутнього вчителя як складова його самосвідомості є основою професійного розвитку та саморозвитку. Вона виконує контролюючу й коригуючу функцію у процесі особистісно-професійного самовдосконалення майбутнього вчителя. Як тільки майбутній вчитель усвідомлює зміст та значення особистісно-професійного самовдосконалення, він починає свідомо організовувати своє власне життя, визначати перспективи розвитку, регулювати свою поведінку. Процес самовдосконалення майбутнього вчителя відбувається з урахуванням його уявлень про ідеальний образ (Я-ідеальне).

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 412 с.
- [2] Битянова Н.Р. Культура профессионально-психологического саморазвития / Н.Р. Битянова. – М.: Академия МВД, 1996. – 128 с.
- [3] Гончаренко С. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
- [4] Зязюн І. Роль підсвідомості у розвитку особистості / І. Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія / За ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Нічкало. – Київ-Ченстохово, 2000. – С. 183-215
- [5] Ключова Л. Професійна самосвідомість педагогічних працівників: етичний підхід до вирішення проблеми / Л. Ключова // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014. – № 9 (Ч. 1). – С. 177- 182.
- [6] Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 176 с.
- [7] Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок / Ч.Х. Кули. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. – С. 45-66.
- [8] Леви В.Л. Искусство быть собой / В.Л. Леви. Изд. Обновленное. – М.: Знание, 1991. – 256 с.
- [9] Поддубная А.В. Структура и механизмы становления профессионального самосознания / А.В. Поддубная // Психология и жизнь. Сборник научных трудов МОСУ. – М.: МОСУ, РПО, 2000. –Выпуск №1. – С. 53-57.
- [10] Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию: становление человека / К.Р. Роджерс; пер. с англ.; общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
- [11] Северіна Т.М. Ціннісна детермінація особистісного самовдосконалення студентів у навчально-виховному процесі вищих педагогічних навчальних закладів [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Тетяна Миколаївна Северіна; Державний педагогічний університет ім. П. Тичини. – Умань. – 2012. – 225 с.
- [12] Соціальна педагогіка: словник-довідник / За заг.ред. Т.Ф. Алексеєнко. – Вінниця: Планер. – 2009. – 542 с.
- [13] Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л.Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Сов. энцикл., 1983.– 839 с.
- [14] Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / Э. Эриксон; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. – 2-е изд. – М.: Флинта МПСИ: Прогресс, 2006. – 352 с. (Библиотека зарубежной психологии).

REFERENCES

- [1] Burns, R. Self Concept – Developing and Education. – M: Progress, 1986. – 412 p.
- [2] Bityanova, N.R. Culture of professional psychological self-development / N.R. Bityanova. – M.: Akademyia MVD, 1996. – 128 p.
- [3] Honcharenko, S.U. Ukrainian pedagogical dictionary / S.U. Honcharenko. – Kyiv : Lybid, 1997. – 376 p.
- [4] Ziaziun, I. The role of the subconscious in personality development / I. Ziaziun // Vocational Education: Pedagogy and Psychology / Ed. T. Levitsky, I. Vilsh, I. Zyazyuna, N. Nychkalo. Kyiv-Czestochowa, 2000. – P. 183-215.
- [5] Kliuchova, L. Professional identity of teachers: an ethical approach to the solution of / L. Kliuchova // Problems of modern teacher training. – 2014. – № 9 (Ch. 1). – P. 177-182.
- [6] Kodzhaspyrova, H.M. Pedagogical dictionary / H.M. Kodzhaspyrova, A.Iu. Kodzhaspyrov. – M.: Publ. centre «Akademia», 2000. – 176 p.
- [7] Cooley, H.Ch. Human nature and the social order / Cooley H.Ch. – M.: Idya-Press, House of Intellectual book, 2000. – P. 45-66.
- [8] Levi, V.L. the Art of being yourself / V.L. levy. Ed. Updated. – M.: Knowledge, 1991. – 256 p.
- [9] Poddubnaya, V.A. Structure and mechanisms of formation of professional identity / A.V. Poddubnaya // Psychology and life. Proceedings of ISCU. – M.: MOSU, RPO, 2000. – Is. 1. – P. 53-57.
- [10] Rogers, C.R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy; translation from English; general editors and preface by E.Y. Ysenyna. – M.: Progress, 1994. – 480 p.
- [11] Severina, T.M. Value determination of personal self-development of students in the educational process of higher educational institutions [Text]: dis... kand. ped. sciences: 13.00.07 / Tetiana Mykolaivna Severina; – Uman'. – 2012. – 225 p.
- [12] Social pedagogy: a dictionary-guide / ed. by T.F. Alekseenko. – Vinnytsia: Planer. – 2009. – 542 p.
- [13] Philosophical encyclopedic dictionary / chief editor: L.F. Ilyichev, P.N. Fedoseev, S.M. Kovalev, V.H. Panov. – M.: Sov. entsykl., 1983. – 839 p.
- [14] Erikson, E. Identity: youth and crisis: translation from English / E. Erickson; general editors and preface by A.V. Tolstykh. – 2nd ed. – M.: Flynta MPSY: Prohress, 2006. – 352 p. (Library of foreign psychology).

The development of self-consciousness of future teachers as a prerequisite to the effectiveness of its self-perfection**N.V. Uisimbaeva**

Abstract. The article analyzes various approaches to the concepts of "consciousness" and "self-awareness" in the context of personal self-perfection of future teachers, the features and importance of identity development among future teachers as a prerequisite to the effectiveness of his personal self-improvement; draws attention to the interdependence of identity development among future teachers with pedagogical identity and the necessity of the development of professional awareness of future teachers.

Keywords: *self-consciousness, self-awareness, self-perfection, self-understanding, self-understanding, self-knowledge, self-esteem, professional consciousness*

PSYCHOLOGY

Individually-typological (ambivertive) and factor analysis of psychosomatic health boy students of Kyiv National Taras Shevchenko University

O.V. Kornienko*

Department of Psychodiagnostic and Clinical Psychology, Kyiv Taras Shevchenko University (Ukraine)

*Corresponding author. E-mail: ovkdefender@gmail.com

Paper received 08.07.15; Revised 22.07.15; Accepted for publication 24.07.15.

Abstracts. Based on results of decades (2006-2009/2010-2015 years) of empirical research presented individual-psychological analysis (ambivertive) and factors analysis of psychosomatic boys health of Kyiv National Taras Shevchenko University. Conducted a differentiated analysis of the sample of boy-students (n = 311) taking into account the allocation of three groups: introverts (n = 122), ambiverts (n = 118), extroverts (n = 71).

Published similar results for the three groups of girl's students in journals VAK (Higher Attestation Commission) Ukraine. Completed all stages of complex study: general statistical, correlative, factor analysis for the sample boy's-ambiverts (n = 118) and taking into account the complex dynamics of total 45 indicators of four blocks psychodiagnostics methods. The results confirmed our assumption of a leading role and effects of two-factor H.Eysenk theory of personality (introversion / extraversion, emotional stability / instability) on psychosomatic health of the studied boys / girls students.

Keywords: *psychodiagnostics, psychosomatic health students-boy-ambiverted*

Introduction. Relevance of the problem above psychosomatic health of students, conditions of its maintenance and preservation occupies a definite place in the list of leading research complex issues of life safety of the individual. Attention is drawn by the publication of Russian specialist T. Kolesnikova [4, p. 5] "*The psychological world of the individual and his security*" with emphasis on raising the question of health as a factor of national security. Therefore how relevant is the question valueological values of education, by which we mean medical and psycho-pedagogical body of knowledge on prevention, tools and practices to ensure the health and survival (learn pedagogy health). Ukrainian researcher examines the issue from the other side Kuzminsky A. "*The role of higher education in the preservation and strengthening of health of students*" [7]. Promising conclusion of author is that task of psychological services is preventive work, which should be applied basic (individual counseling, group training sessions, active social psychological studies) and passive (meeting with the students-mates on adaptation to training, thematic discussions, curatorial hours, psychological debates etc.) methods of psychological help to ensure the readiness of the higher nervous system as the bearer of psychic phenomena to significant loads while studying at the university. A survey of Russians revealed that special attention should be given to the development of self-control students who have non-standard individual psychological characteristics and pronounced neuro-psychic instability, high levels of anxiety and conflict, poor motivation, conformity, self-actualization, susceptibility to depression and exaltation in the background psychological stuck [12].

Problems of modern youth mental health concern many in the psychological science and practice. These factors and ways to overcome in Ukraine investigated N.V. Gayova, S. Kudin, T.V. Mazur, [1, p. 103-104]. Within the context the ways to overcome neurotic states students A. Hlivna, describing individual psychological characteristics of students mental health [14, p. 257-262], Y. Moseychuk, study-

ing the features of prevention of socio-psychological adaptation of students [8].

Analysis of the Latest Researchers on the Issue.

Among the foreign researchers mental health problems the students explored M.A. Kitzrow arguing that in recent years in the United States observed a marked increase in both the number of students with serious psychological problems, and the number of students in need for psychological assistance [17, p. 167-181]. The results of longitudinal studies S.A. Benton, and collaborators have shown that students who received psychological counseling services at universities, in recent years compared with previous years, students often have more complicated problems, which include both for typical students (difficulties in interpersonal relations and problems of transition period of life) and more serious problems: anxiety, depression, suicidal thoughts and personality disorders [16, p. 66-72]. Among the one-third of America's population of ten citizens in his life turned to a psychologist or other mental health professional sphere [13]. However the majority of Russians, according to research Y. Levady [12], in solving their psychological problems rely on their own strength, avoiding requests for specialized help.

The author of the current article also examines the issue from the perspective of safety and the maintenance of psychosomatic health of young people (students) in the structure of the educational process by the example of many years of research (2006-2015 years) at different faculties of Kyiv National Taras Shevchenko University in the aforementioned publications O.V. Kornienko [5, p. 312-318; 6, p. 251-256].

The Formulation of the Goals and Objectives of the Article.

Considering the above views of experts around the world and presented statistical results the aim of this article is: A detailed comparative analysis of the differentiated manifestations individually-typological features explored adolescent students (n = 311) taking into account the allocation of three sub-groups: introverts (n = 122), ambiverts (n = 118) extroverts (n = 71) of the Kiev

National Taras Shevchenko on the basis of studies 2006-2009 academic years.

We formulated the following tasks theoretical and empirical research:

1. Research the general statistical data – boys- ambiverts second subgroup (n = 118)
2. Conduct correlation analysis of data on the subgroup example 45 indicators according to four blocks psychodiagnostics methods
3. Implementation of factor analysis boys-ambiverts (n = 118).
4. Presentation of consolidated data mediated correlation of boys-ambiverts (n = 118) studies on the material factor analysis.

Materials and Methodology of Research.

Methods. We were allocated four blocks psychodiagnostics methods, detailed their study, testing in the dissertation author's works and other professionals, textbooks, monographs presented in the sources.

First level: individual-psychological and psychophysiological (EPI introversion, ambiversion, extroversion, emotional stability / instability adapted A.G. Shmelev [11] for D.Y. Raigorodskii; integrity of temperament by Y. Belov [2], especially the feeling and perception (representative system of man "Visuality", "Kinaesthetic", "Audiality") for T.N. Orlova and O.M. Dobrorodnyevym. [9]

Second level: personality-oriented character of accentuation on H. Shmishek by L.A. Holovey, E.F. Rybalko [10]; methods of temperament diagnosis Y. Strelyau [11], the scale of self-esteem and personal situational/anxiety on C. Spielberger by V.L. Marishchuk and others. [15].

Third level: psychosomatic-oriented method of differential diagnosis of depression V.A. Zhmurova [3]; Hisensky questionnaire adapted to the mental institute. Bekhterev [11]; Methods for rapid diagnosis of neurosis C. Hake and I. Hesa [11].

Forth level interpersonal-oriented method of diagnostics of interpersonal relationships by T. Leary [11].

Results. Summing up the results of the first four objectives (tasks) above stated article consider it appropriate to draw attention to the generalized inverse matrix of factor loadings table 1 of boys-ambiverts (n = 118) to display the listing evident factors. We concluded that these twelve factors conventionally divided into three groups for simplicity of structure and conceptual meaningfulness reserve for further description of one complex derived factor №1 "Individual-typological modality" with the inclusion of 45 indirect correlations that are definitely related associated with the state of psychosomatic health boys-ambiverts (n = 118). Comparing the dynamics of a group of boys-introverts (n = 122) with a description of all 10 relevant psychosomatic oriented correlations with the release of two factors: factor №1 "Expertise Training Course" and factor №2 "Age introversion". The results of a study of boys-introverts (n = 122) were prepared and sent to the Editorial Board of another journal under VAK (Higher Attestation Commission) of Ukraine in psychology. We continue phased interpretation of the data table №2 of boys- ambiverts (n = 118).

We were allocated frequency response factors of first signs deterioration psychosomatic health of boys-ambiverts (n = 118) ranked 45 on the example of the correlation indices presented in table 2. Indicators of levels manifestation correlations are presented in table on the principle of arithmetic progression from minimum to maximum indices. We consider it appropriate to focus on the maximum repetition frequency correlations in table 2 of factors first signs of deterioration psychosomatic health of boys-ambiverts (n = 118). "Situational anxiety" (7 time repetition), "Ambivertion"(4), "Dysthymia"(4), "Likelihood neurosis"(4), "Intensity of patients complaints"(4), "Phlegmatic"(4), "Depressive state"(3), "Melancholic"(3), "Personality anxiety"(3), "Intensity of complaints"(2), "Stomach complains" (2), "Emotional stability/instability"(2), "Exhaustion"(1).

Tabl. 1. Inverse matrix of factor loadings of boys ambiverts (n = 118)

	Components		
	1	2	3
specialty	-.973		.122
ambiversion	.959		
visuality	-.895		
sanguine	.877		
choleric	.814	-.281	-.106
emotional stability / instability by H. Eysenk	.691	-.528	.200
kinesthetic	-.663		-.123
melancholic	-.644	-.434	.153
phlegmatic	.289	.798	.166
sincerity H. Eysenk	-.217	.745	
age	.371		.776
year of study	-.392		.727

Conclusions

1. The received results for the complex boys-ambiverts group of boys (n = 118) open up new prospects for the introduction of screening individual psychophysiological and typological approach in the structure of higher education in Ukraine. Considering the results of the publica-

tions of national and foreign experts in the field of clinical psychology, health psychology, psychotherapy, physical culture disturbing trend deterioration in general health status of psychosomatic pupils and students. Most publications in recent years, declared the idea that in the first

Tabl. 2. Generalized correlation indicators psychosomatic health of boys- ambiverts (n = 118)

Place rank indicators	Factor loadings	Correlations indicators	Obtained indices
1.	sincerity H. Eysenk (- 0,217)	ambiversion	(-0,182*)
2.	melancholic (-0,664)	depressive state	(-0,183*)
3.	visuality (-0,895)	dysthymia	(-0,185*)
4.	specialty (-0,973)	situational anxiety	(-0,185*)
5.	choleric (0,814)	likelihood neurosis	(-0,190*)
6.	specialty (-0,973)	dysthymia	(-0,197*)
7.	choleric (0,814)	situational anxiety	(-0,199*)
8.	year of study (-0,392)	melancholic	(-0,202*)
9.	choleric (0,814)	intensity of patients complaints	(0,208*)
10.	phlegmatic (0,289)	intensity of patients complaints	(-0,209*)
11.	ambiversion (0,959)	situational anxiety	(0,211*)
12.	sincerity H.Eysenk (- 0,217)	intensity of complaints	(0,211*)
13.	emotional stability/instability (0, 691)	intensity of complaints	(0,214*)
14.	visuality (-0,895)	personality anxiety	(0,218*)
15.	sincerity H.Eysenk (- 0,217)	stomach complains	(-0,218*)
16.	age (0,317)	phlegmatic	(0,224*)
17.	emotional stability/instability (0, 691)	exhaustion	(0,228*)
18.	age (0,317)	situational anxiety	(0,230*)
19.	melancholic (-0,664)	situational anxiety	(0,233**)
20.	age (0,317)	personality anxiety	(0,235*)
21.	visuality (-0,895)	situational anxiety	(-0,239**)
22.	year of study (-0,392)	dysthymia	(-0,244**)
23.	sincerity H. Eysenk (- 0,217)	intensity of patients complaints	(-0,257**)
24.	emotional stability/instability (0, 691)	stomach complains	(0,266*)
25.	specialty (-0,973)	phlegmatic	(-0,281**)
26.	melancholic (-0,664)	likelihood neurosis	(0,284**)
27.	ambiversion (0,959)	phlegmatic	(0,288**)
28.	emotional stability/instability (0, 691)	intensity of patients complaints	(0,301**)
29.	emotional stability/instability (0, 691)	depressive state	(0,315**)
30.	sincerity H. Eysenk (- 0,217)	phlegmatic	(0,318**)
31.	age (0,317)	emotional stability/instabilit	(0,319**)
32.	year of study (-0,392)	ambiversion	(-0,325**)
33.	emotional stability/instability (0, 691)	situational anxiety	(0,326**)
34.	emotional stability/instability (0, 691)	dysthymia	(0,331**)
35.	age (0,317)	ambiversion	(0,346**)
36.	sincerity H. Eysenk (- 0,217)	depressive state	(0,384**)
37.	phlegmatic (0,289)	likelihood neurosis	(-0,387**)
38.	emotional stability/instability (0, 691)	personality anxiety	(0,434**)
39.	sincerity H. Eysenk (- 0,217)	emotional stability/instability	(-0,463**)
40.	emotional stability/instability (0, 691)	likelihood neurosis	(0,539**)
41.	specialty (-0,973)	melancholic	(0,577**)
42.	ambiversion (0,959)	melancholic	(-0,577**)
43.	ambiversion (0,959)	emotional stability/instability	(0,670**)
44.	specialty (-0,973)	emotional stability/instability	(-0,676**)
45.	specialty (-0,973)	ambiversion	(-0,947**)

place – boundary nonpsychotic disorders – about 70%, the second – organic disorders (schizophrenia, severe depression) – 17-18%, mental retardation –11-12%. Therefore, remains relevant issues of early diagnostics screening pupils and students in Ukraine using rapid diagnostic psychological complex methods that can be easily available to the participants of the educational environment.

2. Presented results of individual-psychodiagnostics as an example of boys-ambiverts (n = 118) and empirical research on the previous group of boys-introverts (n = 122) confirmed the influence of leading two-factor personality theory H. Eysenk introversion / extraversion - emotional stability / instability on 45 studied psychosomatic health criteria.

RERERENCES

[1] Gayova N.V.(2005) The influence of educational process at the psycho-emotional state students / N.V. Gayova // Bulletin Chernihiv State Pedagogical University named after Taras Shevchenko. - Chernigiv, 2005. – Is. 31, Vol. 1. – P. 103-104.

[2] Emelyanov S.M. (2000) Workshop on conflict / S.M. Emelyanov. – St. Petersburg.: Peter, 2000 – 360 p.

[3] Zhmurov V.A.(1986) Methods of assessing the differential diagnosis of depression, V.A. Zhmurova / V.A. Zhmurov // General psychopathology.- Irkutsk Univ. Publishing University, 1986. – P. 202-207.

[4] Kolesnikova T.I.(2001) The psychological world of the individual and its Sefety / T.I. Kolesnikova. – M. : in VLADOS PRESS, 2001. – P. 5.

[5] Kornienko O.V.(2012) Factor analysis students-girl psychosomatic health Kyiv National Taras Shevchen-

- ko University 2006-2009 years / O.V. Kornienko "Pereyaslav-Khmelnytsky State pedagogical university named after Grigoriy Skovoroda" – Supplement 1 to Is. 27, Vol. IX (42) : Special issue: "Higher Education in the context of Ukraine's integration into the European educational space." – K. : Gnosis, 2012. – P. 312-318.
- [6] Kornienko O.V. (2013) Factor analysis psychosomatic health of adolescent students of Kyiv National Taras Shevchenko University 2006-2009 academic years / O.V. Korniyenko "Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named Grigoriy Skovoroda" – Sup. 1, Is.31, Vol. V(47) : Special issue "Higher education in the context of Ukraine's integration into the European educational space." K.: Gnosis, 2013. – P. 251-256.
- [7] Kuzminsky A.I. (2009) The role of higher education in the preservation and strengthening of health of students / A.I. Kuzminsky // Pedagogical Sciences: History, Theory, Practice Development / Archive / Is. 3. – 2009.
- [8] Moseychuk Y. (2007) Results long application program correction of psychological disorders in students/ URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/ppmb/texts/2007-10/07moycps.pdf.
- [9] Features of sensation and perception. (1993) Tests for all: Compilation. T.N. Orlov; Preface. O.M. Dobrodneva. K., 1993. – P. 29-31
- [10] Workshop on the psychology (2002): Textbooks / ed. L.A. Golovey, E.F. Ribalko. – St. Petersburg: 2002- P. 589-597.
- [11] Raigorodskii D.Y.(2001) Practical psychodiagnostics. Procedures and tests: Textbook / D.Y. Raygorodsky Samara Barah. – M. 2001. – 672 p.
- [12] The poll showed that a large number of Russian psychologists prefer to psychics and magicians / URL: <http://believeinlove.3dn.ru/publ/30-1-0-4378>.
- [13] One-third of Americans go to psychologists / URL: <http://www.med2.ru/story.php? Id = 7520>.
- [14] Hlivna O. (2011) Individually - psychological characteristics of mental health students / O. Hlivna // Education Region. Politology. Psychology. Communications. – 2011. – №3. – P. 257-262.
- [15] The scale of self-personal and situational anxiety of Charles Spielberger (1990) // Methods of psychodiagnostics in sport: Textbook. Collec. For students ped.in-ing on spets.03.03. "Physical education" / V.L. Bludov, V.A. Plahtienko, L.K. Serova. – 2nd edition. – M.: Education, 1990, P. 52-53.
- [16] Benton, S.A., Robertson, J.M., Tseng, W.-Ch., Newton, F.B., Benton, S.L. (2003) Changes in counseling center client problems across 13 years / S.A Benton, J.M. Robertson, W.-Ch. Tseng, F.B. Newton, S.L. Benton // Professional Psychology: Research and Practice. – 2003. – Vol. 34, № 1. – P. 66–72.
- [17] Kitzrow M.A. (2003) The mental health needs of today's college students: challenges and recommendations / M.A. Kitzrow// NASPA Journal. – 2003. – Vol. 41, № 1. – P. 167-181.

Personality qualities consideration as a factor of professional competence and successful professionalization

L.A. Onufriieva*

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Paper received 03.07.15; Revised 16.07.15; Accepted for publication 17.07.15.

Abstract. The psychological features of professional Me-concept of students-future specialists of socioeconomic professions are discovered, the dynamics of its transformation as a strategy to overcome negative existential conflicts and situations are studied. It is noted that certain integral characteristics of a professional's personality are the psychological basis necessary in all activities. Each integral characteristic is a special combination of significant personal qualities essential for successful action within a particular profession. Modern scientific approaches to the analysis of future socioeconomic specialists' personalities define professionally important qualities, most of which can be formed and perfected during vocational training in higher school, but the presence of adverse professional qualities makes impossible to achieve the minimum required level of a future specialist's professional success.

Keywords: *personality qualities, genesis, professionalization, professional formation of a personality, future specialists of socioeconomic professions, professional Me-concept, occupation, image of profession, motive, professional self-determination, professional activity*

The formulation of the research problem. The present time points to the need for change in the education system, which is caused by a common human processes and peculiarities of the social and economic development of Ukraine. The youth is faced the task to personalize greater volume of humankind experience and not to lose personality traits of their identity in the dynamic process of adaptation to the times. Today the system of vocational education does not fully meet the psychological conditions of development of a future professional. The correction of the process of formation of professionally perfect individuality became the dominant requirement before higher school. An important goal of personality's development is the formation of professionally perfect individuality. This process is simultaneously regarded as a manifestation of self-consciousness and as activities of the personality aimed at own self-improvement. The problems of professionalization and professional adaptation are being studied in the works of Z.P.Virna, L.S.Vyhotskyi, V.V.Davydov, O.V.Zaporozhets, D.B.Elkonin, B.F.Lomov, and Y.O.Klymov and others.

In modern psychological literature the basic laws and mechanisms of personality's professional formation, professional aspects of the structure of Me-concept are not enough studied, its main determinants are not clearly defined. In addition, only a small part of researchers (O.F.Bondarenko, I.V.Vachkov, S.D.Maksymenko, T.S.Yatsenko, V.V.Stolin etc.), having analyzed a wide range of practical psychology training, emphasize the need to develop methods aimed at developing Me-concept. The problem of the professional component of Me-concept of a student of higher educational institution and its transition to the component of a personality is comprehensively studied quite little.

The purpose of this article is theoretical and methodological research of professionalization psychological characteristics of students, characteristics of professional Me-concept of students-future specialists of socioeconomic professions and determining the characteristics of their course while studying at university and finding out the value of personal qualities as a factor of professional competence and successful professionalization.

Analysis of recent researches. Theoretical and methodological basis of our study is the concept of personality's professional formation and development of professional Me-concept (V.O.Bodrov, Z.P.Virna, M.S.Priazhnikov

Y.O.Klimov, and others); the concept of self-consciousness and the problems of personality's development (B.H.Ananiev, L.I.Bozhovych, L.S.Vyhotskyi, O.O.Bodaliyov, V.V.Stolin and others); the concept of the nature of consciousness and personality's development during the activities (K.O.Abulhanova-Slavskaya, H.S.Kostiuk, L.I.Antsyferova, S.D. Maksymenko, S.L. Rubinshtein and others); the thesis about features of professional development of specialists in physical education and sports (N.O.Volianiuk, H.D.Babushkin, O.V.Konietieva, O.M.Perfilieva, V.T.Chichikin and others). The problem of formation of personality's professionalism in a variety of activities for psychology is very **urgent**. Analysis of scientific psychological sources in the professionalization of the personality certifies the theory of personality's professional formation involves the concept of personality's formation in activities as a professional, and the concept of managing the process of professionalization.

The main material research. Modern society and the profession face the worker with demands, and the person begins to realize himself in practice. However, a person is limited in his capabilities and not always, but the more immediately he can meet these requirements, that he should acquire and develop a relevant quality before to introduce himself as a specialist. To overcome this gap, we need a process of human learning, involvement in the profession, which is called professionalization.

Since the choice of profession is the basis of self-affirmation in society, one of the major decisions in life, the professional self-determination can be considered as the choice exercised by the analysis of the internal resources of the subject of occupational choice and correlation between them and requirements of the profession. The sense of the definition highlights the double-sided phenomenon of the career choice: on the one hand, the one who chooses (subject of the choice), and on the second – that is chosen (object of the choice). A subject as well as an object are characterized by a large number of features, which is explained by the ambiguity of the phenomenon of choice of profession.

In psychology, there is not the only view on how the image of the profession is formed, and what factors influence this process. A number of researchers keeps the point of view on the career choice as the determination of the type of labor. In this case, the subjects of research are,

on the one hand, the characteristics of a person as a subject of labor, and on the other – the nature, content, type of labor and its object. Professional self-determination is understood here as the process of the development of the subject of work. Hence there is the conclusion: the career choice is correctly made if the psychological and physiological data of the personality meet the requirements of the profession [1]. The active principle of the personality who chooses the profession is underestimated.

In the context of understanding the profession the initial position takes place the career choosing as choice of kind of work, which is a common view, where the main determinant of the correct choice is considered to be the professional interest. But the object of interest – the image of the profession – is ignored [4; 5]. This approach asserts the activity of the subject in choosing a profession, but not the preparation to work.

There is another view of the image of profession by choosing a career as a critical event in determining the meaning of life. The choice of profession is associated with past experience of the personality, and the process of professional self-determination takes place in the formation of the general “Me” image, determines the course of life. This approach requires consideration of a wide range of factors that influence the choice of profession. In addition, it allows you to focus on the time aspect – the past experience of the individual. An imagination of future, the image of the profession is not taken into account. At the same time the image of the profession has to become a factor in choice of profession, become the focus of individual life plans.

Hence the formation of professional orientation can form the main content of self-determination through assimilation of the scheme of image of profession.

Today professional self-determination is a multidimensional process [2; 3; 4], which can be viewed from different points of view. Firstly, it is viewed as a series of tasks that society confronts the individual and that this personality should gradually resolve within a certain period of time. Secondly, it is as the decision-making process by which an individual generates and optimizes the balance of his benefits and inclinations on the one hand, and the needs of the existing system of social division of labor on the other. Thirdly, it is as the process of formation of individual style of life, part of which is professional activities.

Professional orientation is not only social but it is also a psychological problem. In psychology, there are three main theoretical approaches to it. Stability and practical immutability of individual human qualities is the first approach that makes selection, which provides methods and success of its activities; here the focus is on the one hand, on the selection of people who have the abilities to a particular work, and on the other – on the selection of work, the most appropriate to individual qualities of a person. The directed formation of abilities is the second approach, based on the idea that the right quality can be produced in each person in any way. Both approaches are formulated differently, but their overall methodological shortcoming is that the identity and employment are seen as independent and confronting values, one of which necessarily subjugates another.

The formation of individual style of activities is the third possibility, which follows from the principle of unity of consciousness and activities. This concept is based on

the following assumptions formulated by Y.O. Klimov [4]. Practically stable and hardly educated psychological qualities, essential to the success of activities, are recognized. It is necessary to form the abilities taking into account the individual identity of the personality, i.e. internal conditions of development, along with considering external conditions (substantive and micro-social environment). Significant factors of professional self-determination are the age at which the choice of profession is realized, the level of awareness and the level of claims. We should not forget that early professionalization is often associated with poor family conditions, poor performance and other factors that reduce the level of consciousness and voluntary choice [4].

An important criterion for the correct choice of profession is matching human aptitudes and abilities to the requirements that this profession makes to the employee. The fundamental solution of some key aspects of the matter is contained in researches of O.H.Kovaliov, V.M.Miasyshev and B.M.Teplov on the issue of skills.

The observing the development of abilities confirms the obvious reality of the “law of compliance”. It reflects the most common dependence that exists between inclinations and abilities. The observations, however, indicate that the origin and initial development of inclination are not always associated with the human need to implement their own capabilities [4]. Sometimes the image of the profession is made under the decisive influence of the values of the young man. The formation of the orientation on labor can occur under the influence of human needs in its development.

In the concept of the image of the profession one can identify some parties expressing its content and dynamic characteristics. The completeness and the level of orientation can be attributed to the content part, and its intensity, duration and resistance – to the dynamic one. The completeness of the professional orientation refers to the range (diversity) of motives of benefits of profession. Thus, one of the forms of professional orientation development consists in enriching its motives – an individual motive to increasingly broader set of reasons.

Certainly the motives underlying the focus on the profession are heterogeneous in origin, nature of the relationship with the image of the profession [1]. The professor Z.P.Virna [1] notes that in this context it is correct to separate, firstly, a group of motives that express the need that is the main content of the profession and its image.

The second group of motives is related with the display of some characteristics of the profession in the public consciousness (motives of prestige, social significance of profession).

The third group of motives is: self-disclosure and self-assertion, material needs, peculiarities of the character, habits, etc. expressing the previously established needs of the individual, actualized in the interaction with the profession.

The fourth group of motives is: the belief in the personal availability, in the possession of creativity. They are the features of self-consciousness that characterize the self-expression of the personality in terms of interaction with the profession.

The motives belonging to the fifth group, express the human interest in external, objective non-essential attrib-

utes of the profession, such as the desire to separate "romantic" profession.

So, based on the above considerations, the professional orientation is considered as a degree of compliance with leading motive of advantage of a profession (personal content) but not its objective content.

The main indicator of labor is the meaningfulness and depth of professional interest considering its status in the system motives forming professional orientation. It is clear that without a fairly constant professional orientation it cannot be optimum interaction between man and the chosen work. Only under this condition the successful development of creative and moral force in the process of human labor is possible. Thus, the optimal development of professional orientation lies in raising of the depth and strength of the awareness of image of the profession [6].

Summarizing the results of a comprehensive analysis of activities and scientific researches on the definition of the level of his professional competence, we identified professionally important traits and qualities of future specialists of socioeconomic professions. But there are such personal qualities, the possibility of formation and development of which are limited, which are the subject of study and analysis in terms of professional qualifications. Many scientists define an important criterion for professional availability empathy as professionally important property for the specialist, and intelligence provides effective analysis of features and personality traits. It allows to overcome stereotypes (both personal and professional), it is the central mechanism for understanding the behavior of others. The parameters of professional unsuitability include: the existence of any mental pathology, high emotional instability, aggression, deep introversion, low empathy, communicativeness, poor logical thinking level and attention. It is important to take into account some other medical contraindications: speech defects, defects of vision and hearing, being not amenable to correction. All this makes it possible to note recommendations concerning the ways of accounting of professional competence of students in the development of a unified state system of requirements for the training of future specialists of socioeconomic professions; the introduction of the program of psycho-diagnostics and the development of personality's suitability of applicants for the effective professional choice and timely professional reorientation. Successful implementation of the program of psycho-diagnostics and the development of personality's suitability of the future specialists of socioeconomic professions will increase the efficiency and quality of professional training in terms of training in higher educational establishments considering the potential of the development of promising students based on personality-oriented approach.

Conclusions. To summarize our theoretical and methodological research we note that the choice of profession is a choice between the strategy of human adaptation through the subordination to the environment, on the one hand, and the strategy of releasing internal resources of the personality development, on the other hand, including the ability to solve value and moral problems and to resist the environment. Therefore, the professional development at various stages of human life is a result and a means of personal development. The professional component of Me-concept is the realization of a speciality as part of the individual. The success of professional formation provides maximum approximation of personal ideal image of "Me" to the socially given one, and the image of the professional – to the received and critically realized. Becoming of Me-concept and taking the image of professional activities is carried out by means of a personal (self-understanding, positive self-attitude, self-management and self-movement; existentially-being factors, the internal motivation of behaviour and actions, the generation of the image of Me-concept of an adult), subject (using experience as the approval of active life position based on existential and environmentally reasonable relationship to the environment – assessment of the success of actions and behavior) and social reflection (formation and development of integrated Me-image of a professional, overcoming social stereotypes – value of a speciality).

Nowadays young personality's training to the profession involves developing the ability to convert knowledge – sign systems on sensory-intuitive design – regulators of work and practical human actions. The psychological features of professional Me-concept of students-future specialists of socioeconomic professions are discovered, the dynamics of its transformation as a strategy to overcome negative existential conflicts and life situations are studied. The leading trend in the formation of professional Me-concept of students is to strain collective everyday life sector, activation of internalization and conformity, the presence of artificial pragmatism through social pressure and imposing life standards – strengthening of external control on the background of aspiration for self-development. Considering the personal potential of applicants and students according to the requirements of future profession is an urgent problem that needs immediate timely resolution. Modern scientific approaches to the analysis of future socioeconomic specialists' personalities define professionally important qualities, most of which can be formed and perfected during vocational training in higher educational establishment, but the presence of adverse professional qualities makes impossible to achieve the minimum required level of a future specialist's professional success.

REFERENCES

- [1] Virna, Z.P. Principles of professional orientation / Z.P. Virna. – Lutsk : Vezha, 2003. – 156 c.
- [2] Maksymenko, S.D. Civilizational processes and personality development / S.D. Maksymenko // Problems of modern psychology: Collected articles of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S.Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine / Ed. by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Kamianets-Podilskyi: Aksioma, 2012. – Is. 15. – P. 3-18.
- [3] Maksymenko, S.D. Development of the psyche in ontogeny : /in 2 v./ – K. : Forum, 2002. – V. I. – 319 p. – V. 2. – 335 p.
- [4] Onufriieva, L.A. The genesis of students' professionalization: psychological aspect / L.A. Onufriieva // Rodzina – centrum swiata / [ed. Urszula Grucy-Miasik]. – Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2014. – P. 347–358.
- [5] Onufriieva, L.A. Psycho-didactic means of developing professionally significant characteristics of a personal maturity of future socioeconomic professions specialists / L.A. Onufriieva / Problems of modern psychology : Collected articles of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S.Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine / Ed. by S.D. Maksymenko, L.A. Onufriieva. – Issue 15. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2012. – P. 420-429.
- [6] Onufriieva, L.A. Personality qualities considering as a factor of professional competence / L.A. Onufriieva // Actual problems of organizational and economic psychology in Ukraine : Theses of II All-Ukrainian Congress in organizational and economic psychology (May 28-30, 2015, Kamianets-Podilskyi) / Ed. by S.D. Maksymenko, L.M. Karamushka. – K. – Kamianets-Podilskyi : Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, 2015. – P. 55.

To the potentiality of students' typology creation by the criterion of academic motivation

F.M. Podshivajlov*

Boris Grinchenko Kiev University, Kiev, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: teodormp@gmail.com

Paper received 17.07.15; Revised 27.07.15; Accepted for publication 28.07.15.

Abstract. Article is devoted to the description of students' typology creation by the criterion of academic motivation. The results of motivational sphere peculiarities and closely-related personality features research are presented in the work. Among them are: academic motivation, achievement motivation, locus of control, orderliness, anxiety, adaptiveness and perfectionism. On the basis of academic motivation peculiarities the students' typology, consisting of four types, is proposed. With the help of single-factor analysis of variance application the differences between these types by studied parameters are shown.

Keywords: *academic motivation, students' typology creation by the criterion of academic motivation, orthogonal correlation of personality characteristics, achievement motivation*

The only condition of modern human's success is his ability to study over a period of whole life, as society and technologies development became to advance the digenesis. If the set of knowledge, skills and practices does not qualitatively change in time, in a few years they become antiquated and the worker becomes not required by the society. Modern society more demands the specialists with higher education, able to solve tasks with original ways. Openness to cognition, that is dominating of cognitive motivation in personality's motivational sphere, is the indispensable condition of such abilities gaining. That is why the main purpose of a modern higher educational establishment is to "teach to study" by the means of cognitive motivation development. The modern youth's consumer orientation comes into a conflict with this purpose.

Social life conditions considerably influenced on the motives of entering a higher educational establishment. It is significantly evident from the data, gained by S.V. Bobrovitskaya. The loss of prior values and life orientations, difficult position of educational system and army led to the new motives of entering a higher educational establishment. Only 43% of the pedagogical university first year students' sample had a profession mastering orientation. At the same time only the half announced, that they like to work and communicate with children. The others (among the orientated on pedagogical profession) came to the pedagogical higher school only because they like certain discipline or with the purpose of intellectual level increasing. The second group of students, that is majority (57%), entering a higher school, didn't set a purpose of pedagogical education gaining and didn't want to work by trade. The motives of entering a pedagogical higher school (probably like any other) were: easiness, from their point of view, of entering, unwillingness to go to the army (through young men), possibility to communicate with contemporaries, necessity to have some time for self-determination, prestigiousness of the university diploma (certainly a diploma, but not an education) [2]. The last is an evidence of higher education's devaluation. Not a knowledge and education becomes a value, but a document. Yet there are some other points. In compliance with F.G. Rahmatullina's data, on all courses the first place by value was taken by the "professional" motive. The second place on the first course was taken by the "cognitive" motive, but on the further courses this place was taken by the social motive and "cognitive" motive was driven to the third place. "Utilitarian" (prag-

matic) motive on each course was at the fourth place. It is typical, that from younger to elder courses its rating was falling, while rating of a "professional" motive, as a "social", was rising [8].

With the purpose of more deep study of modern student personality's motivational sphere we studied it empirically. In the research 235 I-IV year Ukrainian higher school students took part. The respondents were 16-22 years old. Psychodiagnostic research included 8 diverse methodics.

1. Methodic "Higher school study motivation" (T.I. Iljina) [7, p. 433-434].
2. Methodic "Multidimensional perfectionism scale" (P.L. Hewitt and G.L. Flett, I.I. Grachjova's adaptation) [6, p. 73-80].
3. Methodic "Adaptiveness self-estimation" (S.I. Boltivets methodics' modified version) [10, c. 53-57].
4. Methodic of goal and success gaining motivation study (T. Ehlers) [1, p. 513-515].
5. Methodic of failure avoidance motivation study (T. Ehlers) [1, p. 515-517].
6. Methodic of personality anxiety defining (Ch.D. Spielberg, Yu.L. Hanina's adaptation) [10, p. 62-63].
7. Test "Your orderliness" (E. I. Komarov) [10, p. 75-79].
8. Test SLC – subjective localization of control (S.G. Pantileev's and V.V. Stolin's modification of J. Rotter's scale) [10, p. 79-83].

Methodics "Higher school study motivation" is proposed by T.I. Iljina. It consists of three scales. "Knowledge acquisition" (aspiration for some knowledge gaining while studying); "Profession mastering" (aspiration for a gaining of skills and practices, that may be useful for a future profession); "Getting of a diploma" (aspiration for getting of a diploma as a formal indication, avoiding lines searching in situations of knowledge acquisition control). Composite score on this methodic presents a level of academic motivation in general. Methodic "Multidimensional perfectionism scale" (P.L. Hewitt, G.L. Flett) enables to measure a level of perfectionism and to define a character of its components correlation). Methodic's authors describe three components of perfectionism: self-oriented perfectionism (SOP), others-oriented perfectionism (OOP), socially pre-defined perfectionism (SPP). That is why this methodic consists of three subscales. Each of them measures one of the perfectionism components' levels. With a high level of SOP a person is inclined to raise very high self-demands; with a high level of OOP – very high requirements for oth-

ers. With a high level of SPP a person considers demands, made by the surroundings, as steep and unrealistic. Composite points, scored by a respondent at all three methodic subscales, display a general level of perfectionism. Standardization of the Russian-language methodic variant was made by I.I. Grachjova on the sample of Russian youth [6]. Methodic "Adaptiveness self estimation" (S.I. Boltivets methodic modified version) is usually used by academic groups' curators with the purpose of students' level of adaptation for study defining. Methodic of goal and success gaining motivation study (T. Ehlers) is applied for the subject's orientation for success gaining degree defining. Methodic of failure avoidance motivation study is directed, in turn, on the defining of striving of a person for avoidance, running from failure. Methodic of personality anxiety defining (Ch.D. Spilberg, Yu.L. Hanina's adaptation) helps to define personal sensitivity to different stress situations, propensity for anxiety, fear. Test "Your orderliness" (E.I. Komarov) enables to estimate the level of student's inclination for rational organization of his activity. Test SLC – subjective localization of control (S.G. Pantileev's and V.V. Stolin's modification of J. Rotter's scale) helps to define a locus of control – internal or external. In the first

case a man considers, that all events, occurring in his life, first of all depend on his personal qualities and are the result of his own activity. In the second case a man is convinced, that his successes or failures are the result of external forces influence. The more points a subject scored on this methodic, the higher level of internality he possesses.

Primary data were processed with the help of correlation analysis applying Spirman's rank correlation coefficient (table 1). It will be recalled that, as E.V. Sidorenko points out, there are two systems of correlations classification by their force – general and particular. General is based on correlation coefficient value (r), and particular – only on the significance level (p) with given sample size [9, c. 203-204]. Usually it is accepted to use a particular classification system, and in the aggregate with a large sample sizes it is a slick pass of a researcher – as often with a large sample sizes correlation coefficient value even about 0,15 is significant. That is why considering the proposed table we recommend to pay attention on the coefficient absolute value ($r \geq 0,6$ – strong correlation; $0,3 < r < 0,6$ – moderate; $0,2 < r < 0,3$ – weak; $r < 0,2$ – very weak, correlation mostly lacking), but not on the number of "asterisks" by it.

Table 1. The results of correlation analysis of students' personality motivational sphere characteristics

	adaptiveness	academic motivation	knowledge acquisition	Profession mastering	getting of a diploma	orientation for success	fear of failure	anxiety	orderliness	internality
perfectionism	0,12*	0,17**	0,15*	0,03	0,14*	0,41**	-0,03	0,13*	0,18*	0,09
adaptiveness	-	0,22**	0,20**	0,12*	0,09	0,32**	-0,08	-0,47**	0,43**	0,26**
academic motivation	-	-	0,69**	0,62**	0,54**	0,23**	0,13*	-0,12*	0,27**	0,31**
knowledge acquisition	-	-	-	0,22**	0,08	0,18**	0,20**	-0,11	0,25**	0,26**
Profession mastering	-	-	-	-	0,03	0,18**	-0,01	-0,16**	0,09	0,16**
getting of a diploma	-	-	-	-	-	0,13*	0,02	0,05	0,14*	0,13*
orientation for success	-	-	-	-	-	-	-0,04	-0,14*	0,39**	0,23*
fear of failure	-	-	-	-	-	-	-	0,20**	0,20**	0,03
anxiety	-	-	-	-	-	-	-	-	-0,18**	-0,29**
orderliness	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,32**

* – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$

Those correlations are rather interesting:

- between perfectionism and orientation for success – $r = 0,41$ (high level of perfectionism is frequently intended by the high level of success achievement motivation);
- between adaptiveness and orientation for success ($r = 0,32$), adaptiveness and orderliness ($r = 0,43$), adaptiveness and anxiety ($r = -0,47$; invert correlation: high adaptiveness is intended by low anxiety);
- between the locus of control internality level and the academic motivation level ($r = 0,31$), internality and orientation for success ($r = 0,39$), internality and orderliness ($r = 0,32$), internality and anxiety ($r = -0,29$).

The table shows, that correlation between cognitive motivation level and profession mastering motivation level is very insignificant ($r = 0,22$). At the same time, considering logical correlation of these factors, we can forecast a presence of nonlinear correlation. As it was mentioned before, the fact of significance of this correlation coefficient value ($p = 0,001$) is only the evidence, that we can trust this result, but not the evidence of a considerable linear correlation. In our previous publications method of nonlinear correlation analysis between connected psychological parameters was proposed and approved. Therefore the statement of

M. Covington about quadripolar (orthogonal) correlation of orientation for success and failure avoidance was proved [12] (review of Atkinson's bipolar model) [3], and also an orthogonality of adaptiveness and perfectionism correlation was found [13]. The essential point of this method is in putting forward a hypothesis about orthogonality of researching parameters' correlation, that is about the existence of four conditional personality types on the assumption of this two parameters' exposure levels – orthogonal character of correlation is considered as a criterion for the typology construction. Further with the help of analysis of variance basing on the data about other psychological characteristics is defined if the types differ. If the differences are considerable and statistically significant, hypothesis about an existence of nonlinear correlation is confirmed. In so doing we get a ready typology, which is on practice facilitates a psychological work with the representatives of described types.

Sample representatives were attributed to four conditional types of personality's motivational sphere basing on the results of the scales "knowledge acquisition" and "profession mastering" of the methodic "Higher school study motivation". The first type (type I) includes students with

low levels of cognitive and profession mastering motivation, the second (type 2) – with low level of cognitive motivation, but high level of profession mastering motivation, the third (type III) – with high level of cognitive motivation and low level of profession mastering motivation, the

fourth (type IV) – with high levels of cognitive and profession mastering motivation. To the type I we refer 18,72 % of the respondents, to II – 19,15 %, to III – 17,87 %, to IV – 44,26 %. We present the table of the average values of all studied characteristics for each type below (table 2).

Table 2. Average values of studied characteristics for student’s types, defined by the criterion of academic motivation

Psychological characteristics	Theoretical range of methodics’ score (min – max), s.	I	II	III	IV
academic motivation	0 – 30	13,02	17,06	17,95	21,81
knowledge acquisition	0 – 10	3,22	3,18	7,3	7,47
profession mastering	0 – 10	3,52	7,29	3,73	7,70
getting of a diploma	0 – 10	6,27	6,59	6,92	6,64
perfectionism	45 – 315	173,32	171,76	180,17	174,79
self-oriented perfectionism	15 – 105	61,14	63,89	68,02	68,39
others-oriented perfectionism	15 – 105	56,36	52,47	55,29	52,14
socially predefined perfectionism	15 – 105	55,82	55,40	56,86	54,25
adaptiveness	8 – 40	27,52	28,27	28,17	29,04
orientation for success	0 – 32	15,05	15,96	15,5	16,67
fear of failure	0 – 30	13,14	11,93	14,14	14,44
anxiety	20 – 80	46,34	43,44	44,12	44,30
orderliness	0 – 78	42,61	42,73	46,00	46,04
internality	0 – 26	14,73	16,33	17,17	17,67

Further we compared this types by all measured characteristics (naturally, excluding a cognitive motivation and a profession mastering motivation levels) with the help of single-factor analysis of variance (on the basis of SPSS Statistics 20). The task of this statistical method application in our case was to define if a random variance in studied characteristics inside the type is more intensive, than variance between the types. The results a displayed in table 3. Indicator of a variance is F-Fisher’s criterion: $F = \text{Type-specified variance} / \text{Random variance}$. The higher F value, the lower p value, accordingly the result is more significant; with $p \leq 0,05$ characteristic is one of the type’s features.

Table 3. The results of single-factor analysis of variance of the researched characteristics’ measures

Psychological characteristics	F	p
perfectionism	0,53	0,66
self-oriented perfectionism	2,44	0,06
others-oriented perfectionism	1,39	0,25
socially predefined perfectionism	0,43	0,73
adaptiveness	1,57	0,20
getting of a diploma	0,56	0,64
orientation for success	2,33	0,07
fear of failure	3,62	0,01
anxiety	0,95	0,42
orderliness	1,89	0,13
internality	6,49	0,00

In the table we observe, that between the personality’s motivational sphere types there are variances in the level of self-oriented perfectionism, the level of success achievement motivation and failure avoidance motivation; there are moderate variances in the level of orderliness. There are considerable differences between types in the locus of control. There are no considerable variances in the level of perfectionism in general, others-oriented perfectionism, socially predefined perfectionism, adaptiveness, anxiety and the level of getting of a diploma motivation.

Sketches of students’ types psychological portraits are presented below (table 4). It is necessary to specify, that if it is stated in the table, that some parameter has high or low level, we mean not it’s absolute value, but conditional (comparing with the other types).

So the first type (a low level both of knowledge acquisition and profession mastering motivation) is characterized by the lowest level of self-oriented perfectionism, low level of success orientation, low orderliness, and mean level of failure avoidance motivation. Locus of control is the most internal among all the types. Besides almost all characteristics of the first type negatively influence on studying efficiency, this type possesses some potential of psychological health (low self-oriented perfectionism, low fear of failure and externality enable personality not to practice excessive "self-disparagement" and calmly perceive failure in study).

The second type representatives (only profession mastering oriented) possess mean level of self-oriented perfectionism, mean level of success orientation and ambivalent locus of control. They possess the lowest fear of failure, but, as the first type, low orderliness.

Table 4. Sketches of students’ types psychological portraits

The level of psychological characteristics	I	II	III	IV
self-oriented perfectionism	low	mean	high	high
orientation for success	low	mean	mean	high
fear of failure	mean	low	high	high
orderliness	low	low	high	high
internality	low	mean	high	high

The third type (oriented only on cognition) possess high levels of all characteristics, but the level of success orientation, that is mean.

Besides the fourth type (high motivation both of knowledge acquisition and profession mastering) possesses high levels of all characteristics, that allows him to be the most successful in study process. At the same time, high levels of success orientation and failure avoidance in fourth type's representatives indicate, that the most representatives of this type are "overstrivers" by M. Covington's typology [4]. Such students are capable, assiduous and scrupulous, but at that are unsure of own abilities, often susceptible to high anxiety and possess unstable self-esteem. Also, in our research [11] of IQ levels in different types by M. Covington's typology "overstrivers" demonstrated the lowest IQ level (this problem was mentioned in due time by M.D. Dvorjashina: "It is possible to forecast studying successes by the criterion of intellect in 56% of young ladies and in 35% young men" [5]).

On the assumption of theoretical and empiric research results we may propose following psychological-pedagogical recommendations for the presented typology's application in the work with described type's representatives. Found out correlations of the typology with such psychological phenomena as orderliness, locus of control, achievement motivation, give an opportunity to fasten (certainly, with some losses in validity) psychodiagnostic observation of the educational process' participants. If to study the respondent's academic motivation and to attribute him to one of the types, it is possible not to study the rest of psychological features, related to this type. It will be very useful for psychologists of educational system, who often deal with

multitude of students.

It is necessary to create psychological support of the one or another type in such a way that, relying on his strong sides, to grade the negative influence of weak sides. Theoretically, correction of motivational sphere and related psychological features is possible, but it is long and delicate process. It is better to start with the outer conditions changing (for instance, educational process organization – to develop an individual approach in study, cooperation on the student-student, student-lecturer level and so on), but not with the influence on student's personality internal world in the process of trainings.

Further research of type's psychological features will show great amount of its strong and weak sides, at the same time typological approach application in some way may favour nonestimating attitude to human personality's displays. It opens the way to the accent transfer in educational system from the influence and development management to the creation of optimal conditions for effective display of available abilities, which even sometimes seem to be weak.

So, due to the finding of huge amount of statistically significant variances among types, the possibility of educational process participants' typology construction was proved on the basis of their orientation on cognition and profession mastering.

The research perspectives are very extensive: spectrum of the researching characteristics and respondent's categories widening, verification of the influence of gender-age parameters or social sphere conditions on the formation of one or another personality's type, research of the possibilities for optimization of some psychological features and many other.

REFERENCES

1. Basis of psychology: tutorial / Editor-composer L.D. Stoljarenko. – 4-th ed., supplemented and revised. – Rostov-on-Don: Publ. "Phoenix", 2003. – 704 p.
2. Bobrovitskaja, S.V. Some features of pedagogical higher school entering motivation / S.V. Bobrovitskaja // Educational psychological service: The materials of conference reports in Sochi. – SPb., 1997. – P. 47-49.
3. Covington, M.V. Need achievement revisited: Verification of Atkinson's original 2x2 model / M.V. Covington, C.L. Omelech // Stress and emotion. – NY: Hemisphere, 1991. – Vol. 14. – P. 85-105.
4. DeCastella, K. Unmotivated or Motivated to Fail? A Cross-Cultural Study of Achievement Motivation, Fear of Failure, and Student Disengagement / K. De Castella, D. Byrne, M. Covington // Journal of Educational Psychology. – 2013. – Vol. 105, № 3. – P. 861-880.
5. Dvorjashina, M.D. Intellectual development and education success / M.D. Dvorjashina, N.M. Vladimirova // Complex research of the problems of teaching and communistic education of the specialists with higher education. – L.: Publ. of Leningrad University, 1980. – P. 112-133.
6. Gracheva, I.I. Adaptation of P. L. Hewitt and G.L. Flett methodic Multidimensional perfectionism scale" / I.I. Gracheva // Psychological journal. – 2006. – № 6. – P. 73-80.
7. Il'in, E.P. Motivation and motives / E.P. Il'in. – SPb: Piter, 2008. – 512 p.
8. Rahmatullina, F.M. Motivational basis of personality's educational and cognitive activity: psychological service in higher school / F.M. Rahmatullina. – Kazan, 1981. – 262 p.
9. Sidorenko, E. V. Methods of mathematical processing in psychology / E. V. Sidorenko. – SPb.: "Speech", 2003. – 350 p.
10. Podoljak, L.G. Psychology of higher school: Tutorial / L.G. Podoljak, V.I. Jurchenko. – K.: Karavel, 2008. – 336 p.
11. Podshyvajlov F.M. Achievement Motivation and Intellectual Abilities Level of Senior Pupils / F.M. Podshyvajlov // Gifted Child Education and Development. – 2015. – № 4 (35) – P. 42-46.
12. Podshyvajlov, F.M. Correlation between motivation of success achievement and motivation of failure avoidance: from bipolarity in theory to quadripolarity on practice / F.M. Podshyvajlov // Actual problems of psychology: Scientific works collection of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine. – K.: "Phoenix" publisher, 2014. – V. XII. Psychology of creativity. – Issue 20. – P. 284-293.
13. Podshyvajlov, F.M. Modeling of the typology of student's personality motivational sphere by the criterion of perfectionism and adaptiveness correlation / F. M. Podshyvajlov // Electronic journal "Society. Culture. Science. Education", 2015. – Is. 1. – URL: http://cipv.ru/static.php?mode=page_493

Базова структура християнської сопричасної сімейної психотерапії в груповій роботі

Л.М. Гридковець*

Київський інститут бізнесу та технологій, м. Київ, Україна

*Corresponding author. E-mail: grydkovec@ukr.net

Paper received 03.07.15; Revised 17.07.15; Accepted for publication 21.07.15.

Анотація. В даній статті представлена модель сопричасної християнської сімейної психотерапії формувальної спрямованості. Подано обґрунтування кожного терапевтичного етапу, зокрема: робота з ідеальною моделлю, потребово-мотиваційною, інформаційно-когнітивною, емоційно-почуттєвою, регулятивно-поведінковою сферами особистості чоловіка та жінки. Представлені засади християнської світоглядності щодо базової суті проявів сфер особистісного буття в структурі шлюбних відносин. Наведені приклади практичного застосування психотерапевтичних прийомів в процесі християнської групової сімейної психотерапії.

Ключові слова: соціальні моделі, особистість, свідоме, несвідоме, жінка, чоловік сімейна психотерапія, родина, родове несвідоме, колективне несвідоме, християнська психологія, сфери особистісного прояву, групова терапія

Родина – це первинна цеглина буття людини, це – первинна спільнота держави, це свого роду первинна церква. Темі родинних стосунків присвячені праці цілої плеяди як українських, так і зарубіжних психологів, зокрема: культурі сімейних стосунків – Л.А. Богданович, Т.В. Буленко, В.А. Семиченко, С.В. Ковальов, В.П. Кравець, І.О. Ковальова, І.Б. Омелашко, Б.Г. Херсонський, О.Д. Шинкаренко та ін., психо-сексуальній культурі у всіх сферах взаємодії «особистість-батьки», «особистість-партнер», «особистість-нащадки» – А.Я. Бердичевська, М. Грабовська, І.С. Кон, О.В. Сечейко, Г.Ф. Келлі, В.Г. Каган, Л.І. Мороз та ін.; гендерної взаємодії в родині – Т.В. Говорун, Л. Безпальчої, С.П. Юдіної тощо. Проте переважна більшість зазначених дослідників не враховували релігійний потенціал особистості, та вплив релігійного фактору на формування ціннісного потенціалу як окремої особи, так і сім'ї в цілому.

Метою статті є презентація структури процесу підготовки наречених до шлюбу та розвиток подружніх гармонійних засобами християнської сімейної психотерапії.

Дослідження Т.В. Андрєєвої, Г.Ф. Дейнеги, В.С. Заслуженюка, Н.М. Кульбиди, С.А. Поліщук, В.А. Семиченко, Л.Б. Шнейдера та ін. показують, що коли особа має міцну родину, гармонійні подружні стосунки (тобто має те місце, де її люблять, на неї завжди чекають), то тим самим творить собі своєрідну фортецю, за мурами якої вона може поновити власні сили, психологічно та духовно реабілітуватися. Саме родина дає можливість пошуку психологічного, фізичного та, до певної міри, духовного резерву всім життєтворчим процесам особистості, усвідомлення їхньої неперервності та ентелехійності.

"На сприймання теперішнього, звісно впливає і минуле, при чому різні події минулого впливають на нас у різному ступені: при цьому сильніші всього (не ті, що були найбільш суттєвими для свого часу, а ті, що за асоціаціями, або за контрастом пов'язуються з сьогоденням, із його проблемами та успіхами. Крім того, люди з протягом часу здатні змінювати свої погляди на події минулого, не тільки внаслідок набутих знань, а і, відповідно, розширенню зони інаковості його оцінок, та із втратою старих поглядів та суджень.

Таким чином, взаємодія впливу минулого, теперішнього та майбутнього відбувається через прями та зворотні зв'язки в ієрархії мотивів та цілей", – зазначає Р. Грановська [1].

Формування психологічної здатності наречених чи подружжя до побудови гармонійної родини в християнській сімейній терапії відбувається за законом "трифакторної єдності" [2]:

- базування на минулому досвіді чоловіка та жінки;
- сприймання обома подругами сьогодення (в якості "тепер" і "зараз") у його повноті (Бог-Чоловік-Жінка; Чоловік-Жінка-Дитина; Спілкування-Діяльність-Творчість і т.д.)
- позитивній орієнтації чоловіка та жінки на майбутнє.

Наші дослідження протягом 1996-2015 рр. показали, що для ефективності процесу формування психологічної здатності наречених чи подружжя до побудови гармонійної родини необхідно відшукати взірці "ідеальної шлюбної моделі", оскільки ідеал, як такий, має велике значення для розвитку як будь-якої особистості, так і спільноти. "Ідеал займає панівне, верховне положення в ієрархії цілей, ... він здатний підпорядкувати всі нижче розташовані та монополізувати поведінку людини. Ідеал як понадцінна ідея, збирає, концентрує в собі величезну енергію. Ідеали включають як уявлення про бажане майбутнє, так і про особистісну перспективу в соціальному та моральному відношенні. Втілення ідеалів або суб'єктивне відчуття наближення до них супроводжується найпотужнішим позитивним емоційним переживанням, так необхідними кожній людині" [1].

На основі тривалих досліджень нам вдалося розробити ефективну модель цілеспрямованого впливу на особистість в системній взаємодії «чоловік-жінка». Дана модель виявилася ефективною як при розробці програм з підготовки до шлюбу, так і для сімейної психотерапії (рис. 1) [2].

Впровадження ідеального модулю повноти спілкування чоловіка та жінки дозволяє допомогти як нареченим, так і подружжю (за А. Маслоу) стати тим, ким вони здатні стати [7, с. 172].

У процесі тривалих експериментів нам вдалося виявити найефективнішу «ідеальну модель», якою виявилася базова модель покликання чоловіка та жінки, представ-

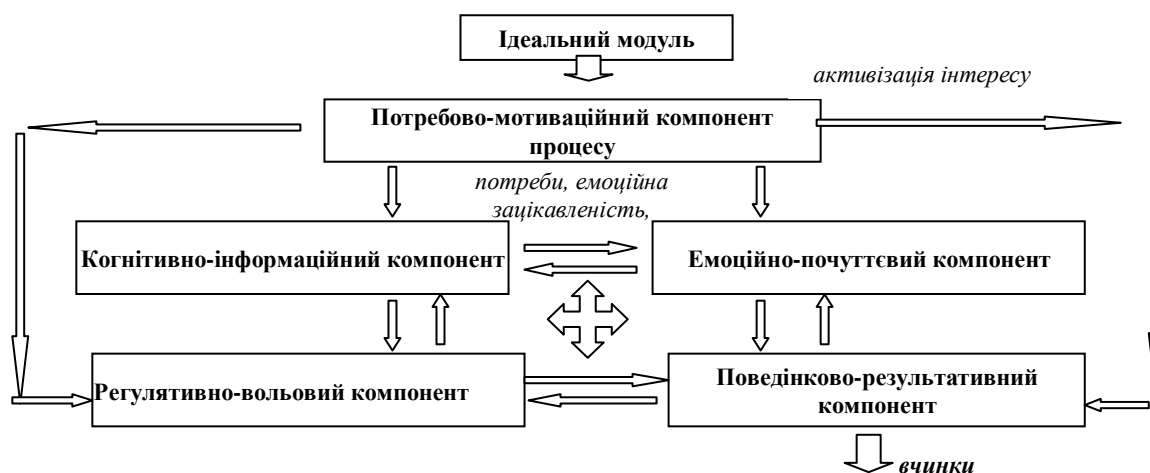


Рис. 1. Концептуальна модель ефективного впливу на особистість в системі «чоловік-жінка»

лена у Святому Письмі. Саме ця модель регламент-тує не зовнішні ознаки взаємодії між представниками протилежних статей, а сутність їхньої взаємодії. Де жінка «береже життя і духа Святого в чоловікові», а чоловік «порає і доглядає Едемський сад.»

Застосування ідеального модулю має на меті допомогти учасникам «почуттєво доторкнутися» до повноти, краси та глиби подружніх стосунків. збудити потребу у наречених та подружжя мати представлену у Біблії повноту чоловічо-жіночої взаємодії, активізувати через зацікавленість ідеальною моделлю інтерес до даної проблеми, тим самим вплинувши на потребово-мотиваційну сферу учасників групи. Психологічним механізмом даного впливу стає створення в учасників потреби у досконалому подружжі як умови життєтворення, що призводить до вибору відповідної мети. Мета спонукає кожного суб'єкта терапії до дії і в першу чергу до розбудови власної чуттєвості та збагачення знаннями. Емоційний розвиток впливає на процес пізнання, а розбудова когнітивного простору, в свою чергу, сприяє формуванню передумов почуттєвої зрілості. Розвиток когнітивно-інформаційної сфери разом із впливом потребово-мотиваційної сфери активізує регулятивно-вольову сферу, що відбивається на поведінково-результативній сфері, яка зазнає ще додаткових змін за рахунок безпосереднього впливу емоційно-почуттєвої сфери кожної представленої особистості. Проте існує ще вторинний ефект, як наслідок розвитку всіх зазначених сфер, який посилює їхню взаємопроникність і стимулює особистість до подальшого розвитку. Результатом перебігу подібного терапевтичного процесу за вказаною моделлю є якісні зміни такої особистісної характеристики, як вчинок (за О.В. Киричуком та В.А. Роменцем) [8] в його внутрішній та зовнішній суті. Зміни даної категорії в терапевтичному чи тренінговому процесі призводять до відповідних змін дійсних вчинків за умов наявності розбудови чи корекції світоглядних та життєтворчих позицій як окремої особистості, так і сім'ї в цілому. В подібному випадку вчинок стає своєрідним стартовим механізмом запуску дії запропонованої моделі, але вже за межами терапевтичної чи тренінгової групи, тобто відбувається активізація перманентного розвитку не тільки чоловіка та жінки, але й родини в цілому.

Ідеальний модуль

Як вже зазначалося вище, ідеальний модуль презентований біблійною концепцією еротичної божественної посвяти чоловіка та жінки. За словами Х. Яннараса: «Кохання починається там, де закінчуються мури нашого "Я". Коли Інший стає для нас дорожчий за саме наше життя. Дорожчий за будь-які виправдання, тирчасову чи довічну застрахованість. Згода прийняти зародки коханого або улюблених навіть вічний осуд — це ознака любові» [11, с. 67]. Перші люди, відповідно до християнських світоглядних позицій, були втіленням і результатом божественної любові. Те, що вони не бачили власної оголеності (в символічному контексті) свідчило про безмежну довіру прабатьків одне до одного, свідчило про те, що їхнє кохання було трансцендентним відбитком божественного еросу.

За Х. Яннарасом: «Ерос і є любов... Різниця між бути і мислити відчувається почуттям як різниця між полум'ям і його зображенням. Безпосередній досвід теплоти, відчутного тепла. І мова тоді ллється одкровенням: "Той, Хто є причиною усього... за надлишку любовної благодаті виходить із Себе... спонукуваний любов'ю до коханого. І в Своїй екстатичній, понадсутнісній і невичерпній силі сходиться на все з Того, Хто перевершує все." [11, с. 90]. І далі він продовжує: "Безсмертя Осіб не є необхідністю, отриманою від "природи"; істинне життя не є мимовільним наслідком природи. Це особиста свобода, яка гіпостазує природу як любов особистісного спілкування, яке складає істинне життя і проявляє його нетварну природу".

З його поглядами перегукуються роботи С. Троїцького, який так характеризує благословенний Богом зв'язок між чоловіком та жінкою: «Це взаємне обоження є ні чим іншим, як споглядання одне в одному богоподібних досконалостей. Дружина створена, за апостолом Павлом, для того, щоб бути "славою чоловіка" (1 Кор. 11,7), щоб бути живим відображенням богоподібності чоловіка, неначе живим дзеркалом чоловіка, бо, як помітив Платон, "в коханому, мов у дзеркалі, бачить самого себе"» [9, с. 83].

Він же, розвиваючи цю тему, продовжує далі: «Проте це дзеркало, в якому закохане подружжя бачить одне одного, має одну особливість. Воно відбиває тільки їх хороші сторони, приховуючи погані, і висвітлює їх одне одному, ніби в якомусь сьайві. І ось, за Зла-

тоустром та св. Августином, саме це сяйво, ця “благодать” або “невимовна слава” краще будь-якого одягу, всякої прикраси обволікала наших прабатьків в раю і зокрема обволікає закохане подружжя і зараз” [9, с. 84].

У даному випадку мова йде про таємницю перетворення особистісного “Я” в “Ми” при збереженні особистісності, інаковості кожного суб’єкта даної системи, де в момент єднання двох індивідуальностей, утворюється нова якісна одиниця культурної реальності буття. Реальності, в якій зберігається неповторність кожної особи попри народження нової особистісної не повторності “Ми”.

Потребово-мотиваційний компонент терапевтичного процесу

Модель досконалого єднання чоловіка та жінки подається у певній емоційній налаштованості терапевта, що створює передумови емоційного зв’язку учасників з керівником групи. Безперечно, лише християнський психотерапевт здатен глибоко відчувати слова Святого Письма. І мова у даному випадку йде не про номінальне християнство, а християнство «живе». Бо лише за таких умов психотерапевт здатен “поділитися” часткою свого власного світогляду з учасниками групи, наділяючи їх власною “обдарованістю”. При цьому в учасників групи спостерігається активізація інтересу до даної проблематики. Від того, наскільки вдається висвітлити красу ідеальної моделі, залежить і вплив цієї моделі на потребово-мотиваційну сферу подружжя. Щоб прискорити ефект створення потреби у досконалому подружжі у слухачів, ми як правило застосовуємо методи логотерапевтичного впливу, які стимулюють в учасників психологічне переживання та проживання змодельованої дійсності.

В основі концепції божественної еротичної посвяти чоловіка та жінки лежить глибоке розуміння духовних процесів єдності між ними, що знаходять відображення у логосній оболонці перших двох книг Буття Біблії. То ж розглядаючи Біблійні уривки, які віддзеркалюють екзистенційне покликання представників обох статей, ми даємо подружжю взірці найвищого духовного єднання.

Далеко не завжди учасникам вдається з першої спроби збагнути той глибинний зміст, що несе в собі певний уривок. Тому дехто з них продовжує процес осмислення самостійно вдома. Проте часто-густо роздуми над запропонованою тематикою дають результати в спонтанному переживанні їх сутності в самих несподіваних місцях.

Нова потреба формулює на майбутнє мету: мати такі стосунки із жінкою (чоловіком), про які він (вона) не просто знає, а красу яких відчуває особисто. Мета є образом того, до чого спрямований мотив. Тому ціль і здатна здійснювати зв’язки між майбутнім та теперішнім. Виникнення таких зв’язків дозволяє цілі, як образу майбутнього, впливати на теперішнє та формувати його. Виникає ланцюжок: виникнення потреби, розвиток на її основі домінуючої мотивації, цілеспрямована діяльність на задоволення даної потреби. Тут образ майбутнього виступає як форма випереджаючого відбиття, через яке людина пристосовується до ще неприйдешніх подій. Часова перспектива, таким чином, структурується, у неї включаються мотиви та наміри, що можуть втілюватися в майбутньому.

Емоційно-почуттєва та когнітивно-інформативна компоненти терапевтичного процесу

Цілеспрямований психотерапевтичний вплив на емоційно-почуттєву та когнітивно-інформативну сфери особистості має відбуватися паралельно. Потреба у відтворенні “ідеального модулю” у власному житті стимулює подругів до пізнавальної діяльності та стану емоційно-почуттєвої зрілості. Для розвитку емоційно-почуттєвої сфери в учасників групи існує багато різних технік, проте переважна їх більшість базується на гештальттерапевтичній парадигмі, що передбачає розвиток в учасників свідомого прийняття дійсності, переживання якої відбувається за принципом “тепер-та-зараз”, розширення в них особистісного сприймання через формування навичок спонтанної уваги та зосередженості, диференціації та об’єднання зовнішніх та внутрішніх впливів, відчуття протилежних сил як у системі зовнішньої суб’єктної взаємодії, так і в системі внутрішньої суб’єктної взаємодії, здатності до відтворення минулих ситуацій та новому спогляданню і переживанню минулих подій, що забезпечує їм процес завершення незавершених емоцій та розширення внутрішньої чуттєвості до межі усвідомленого проживання дійсності.

У результаті застосування подібного підходу у практику християнської сімейної психотерапії ми отримуємо:

- 1) забезпечення повноцінної роботи актуального самоусвідомлення у чоловіка та жінки;
- 2) зміщення локусу контролю всередину, формування внутрішньої свободи, яка передбачає особистісну відповідальність;
- 3) віднаходження психічних блоків, що перешкоджають зростанню та ефективним подружнім взаємодіям.

У даному випадку, мова йде про активізацію внутрішніх особистісних резервів учасників терапевтичного процесу. Вивільнення цих резервів веде до особистісного росту кожного із учасників групи.

Головна мета даного етапу полягає у емоційному підкріпленні сформованої потреби у пізнавальній діяльності, подальшому розвитку та саморозвитку учасників.

Формування когнітивно-інформативної сфери частково відбувається за рахунок впливу емоційно-почуттєвої. Остання забезпечується розвитком відчуття актуальності, що є однією із найнеобхідніших характеристик людського буття. Саме відчуття актуальності дозволяє цінувати кожну хвилину життя, розуміючи її сенс, усвідомлювати власні почуття, ставлення до того, що відбувається навколо, засвоювати запропоновані знання.

Практика показала, що переважна більшість учасників груп (89%), в тій чи іншій мірі, забувають, що життя складається з моментів “цієї миттєвості”. До негативних наслідків неспроможності власної “актуалізації” належать неспроможність радіти дару життя, дару спілкування, дару хвилювання, не здатність цінувати те, що робить інша половина в шлюбі тощо. Найбільш подібних неспроможностей призводить в подружньому житті до стану “звикання” до партнера, а потім – до непомічання останнього, що негативно позначається на шлюбі.

У процесі терапії велика увага приділяється психологічним вправам на відчуття, усвідомлення, прийняття голосу близької людини, розуміння суті сказаного не в контексті словесної абстракції, а в контексті того сенсу, що надавав словам співрозмовник. Акцентуючи увагу на зовнішніх голосових проявах: висоті тону, різкості голосу, мелодійності, монотонності, тощо, учасники через диференціацію об'єднують зазначені фактори в мелодію голосу конкретної особи, що доносить свої думки, хвилювання чи радощі саме в цей конкретний момент, і через усвідомлення протилежних сил, що діють як в його власному сприйманні та почуттях, так і в почуттях промовця, відтворює чуттєві образи не тільки інформаційного повідомлення, але й власного стану та стану співрозмовника. Останнє формує передумови розбудови довірчого простору в родині, розвиває навички дієвого ставлення акцентованого на подружньому партнері, дітях.

Наведемо приклад:

Тема «Неповторність власного єства» [3]

Завдання:

1. Прослухайте уважно запропонований текст.
2. Вмостіться зручніше, розслабтеся. Дайте можливість музиці проймати все ваше єство. Відчуйте силу музичних перепадів та переходів. Дайте звукам можливість створювати вільні образи та асоціації. Відчуйте, що це саме Вас створив Бог у шостий день сотворення світу. Відчуйте власну неповторність і унікальність. Відчуйте силу творчого духу, що робить Вас духовною істотою. Ви – вінець всього Божого творіння. Ви отримали надзвичайний дар – дар життя, дар творчості, дар опіки над всім, що було сотворено.

3. Дайте собі відповідь на питання: які почуття у Вас виникають? Які думки наповнюють душу: радість чи смуток, сила чи страх? Намагайтеся прийняти всі хвилювання Вашої душі. Відчуйте вдячність за те, що Ви живете, що відчуваєте, що творите.

Рекомендації: текст – Бт.1, 26-29; Бт.2, 7-9 [10] музичні композиції – григоріанський спів, Й.С. Бах – Тосса d-Moll.

Далі іде активна праця зі зворотнім зв'язком учасників групи. При цьому відбувається робота за трьома напрямками:

1. Ділення особистісними переживаннями щодо прослуханих уривків і відчутих інсайтів;
2. Пригадування життєвих моментів, коли учасники групи забували про власну значимість і цінність.
3. Аналіз ситуацій, коли в наслідок зосередженості на собі не помічали цінності та потреб «своєї половини».

Тема: Подружжя любов [2]

Завдання:

1. Уважно прослухайте запропоновані уривки. Відчуйте красу подружніх почуттів. Відчуйте здатність цих почуттів до розвитку. Відчуйте себе будівничим Храму Любові.

2. Дайте музиці вільно проникати у Ваше єство. Хай саме будівництво стане також для Вас музикою.

3. Дайте собі відповіді на питання: Які образи виникають у Вас? На чому Ви більше акцентуєте увагу: на почуттях чи обов'язках, пов'язаних з тягарями будівництва? Уявіть собі красу споруди у сяйві смарагдів? Чи готові Ви йти до кінця? Чи не лякають Вас труд-

нощі? Кохання - це жертва, але жертва, яка приносить задоволення. Дослухайтеся до Ваших внутрішніх станів. Хай у вільних образах постануть Ваші надії і прагнення.

Рекомендації: текст – будь-який твір чи уривок, в якому є опис глибоких почуттів одружених осіб: музичні композиції – Vangelis “Losing Sleep”.

Подальша робота відбувається засобами зворотного зв'язку в клієнт центрованій чи екзистенційній парадигмі по аналогії з попередньою темою.

Регулятивно-вольовий компонент терапевтичного процесу

Частково вже говорилося про вплив когнітивно-інформаційної сфери особистості на розвиток її регулятивно-вольових характеристик. Варто зауважити, що на цьому етапі добре піддаються аналізу як ситуації розподілу обов'язків, так і проблеми розвитку внутрішньої саморегуляції та зовнішньої регуляції в системі «чоловік-дружина».

Поведінково-результативна сфера особистості, як зазначалося вище, зазнає впливу від розвитку інших її особистісних сфер. Для більшої ефективності поведінково-результативної сфери подружжя добре зарекомендували себе поетапні рольові ігри (ПРІ), в основі яких лежать методи такого напрямку психотерапії, як психодрама, що передбачає наявність трьох етапів терапевтичного процесу: розігрів, дія і взаємодія в групі [6].

Розігрів – психолого-біологічний процес, що запускається за допомогою “стартерів”: музики, візуальної стимуляції, в деяких випадках дихання, вербальної стимуляції. “У сучасній психології творчості прийнято виділяти “ліво- та правопівкульних” композиторів, яких удалося виміряти за шкалою “раціональність-інтуїтивність”. До “лівопівкульних”, згідно цієї класифікації, належать: Бах, Гендель, Ліст, Мендельсон, Прокоф'єв, Рамо, Стравінський, Хіндеммит, Шостакович. У групу виразно “правопівкульних” входять: Берліоз, Брамс, Вагнер, Малер, Скрибін, Франк, Чайковський, Шопен, Шуман.

Унікальне місце серед названих митців займає В.А. Моцарт, різні твори якого впливають то на ліво-, то на правопівкульний типи сприйняття та переробки інформації... [3].

Етап дії поетапних рольових ігор складається із трьох сегментів, що мають на меті виконання трьох функцій: теперішнє пред'явлення, вивчення та інтерпретація, альтернативна поведінка. Функція першого сегмента – пред'явлення теперішнього, тобто відображення в рольовій грі проблеми, що має вивчатися під час тренінгу. Функція другого сегмента складається із діагностичної частини, яка становить вивчення у рольовій грі факторів, що пов'язані із наданою проблемою та корекційною частиною, – знешкодження послаблюючого, хворобливого почуття тривоги (в своїй суті, це функція розгальмування та зняття заборон). У третьому сегменті відбувається знайомство із альтернативною поведінкою, тобто експериментування із методами подолання та вирішення різного роду проблем.

На засадах різних напрямків християнської сімейної психотерапії розроблена ціла низка програм з підготовки до шлюбу і психологічного супроводу сімей, зокрема: «Абетка подружжя» (Л. Грідковець, заправа-

джена з 2003 р. в м. Києві), «Щаслива сім'я» (А. Буковинський, Львів-Київ), програма Міжнародного фонду Молодь з місією, яку провадять Тетяна та Юрій Соколовські тощо.

Звісно існують і інші форми християнської сімейної психотерапевтичної роботи, які застосовуються не тільки в психотерапевтичних групах, але й просто в ру-

хах та спільнотах подружніх пар. Одним з яскравих представників таких рухів є Рух «Світло життя: Домашня Церква».

Як бачимо християнська сімейна терапія може набувати різних форм, проте всіх їх об'єднує два фактори: безумовна цінність родини і христочентричність.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Грановская Р.М. Психология веры. – 2-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2010. – 480 с.
- [2] Грыдковець Л.М. Розвиток психосексуальної культури молоді сім'ї засобами психологічної тренінгової програми // Психологічні перспективи / Спеціальний випуск «Психологія соціальної роботи». – 2012. – с. 281-290
- [3] Грыдковець Л.М. Формування психосексуальної культури студентської молоді 17-19 років // дис. на здоб. наук. ст. канд. психол. наук. спец. 19.00.07. – К, 2004. – 260 с.
- [4] Дідук І.А. Взаємини між дітьми в сім'ї як чинник їх психосоціального розвитку // Автореферат дисертації на здобуття ученого ступеня кандидата психологічних наук за фахом 19.00.07 – педагогічна і вікова психологія. – Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, м. Київ, 2001. – 13 с.
- [5] Іванов Д.І. Психологічний аналіз системи дитячо-батьківських стосунків у парадигмі глибинної психології // Автореферат дисертації на здобуття ученого ступеня кандидата психологічних наук за фахом 19.00.07 – педагогічна і вікова психологія. – Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Одеса, 2005. – 21 с.
- [6] Киппер Д. Клинические ролевые игры и психодрама. – «КЛАСС», 1993. – 222с.
- [7] Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – М., 1998. – 543 с.
- [8] Основи психології: Підручник / За заг. Ред. О.В.Киричука, В.А. Роменця. – К.: Либідь, 1997. – 632 с.
- [9] Платон. Собрание сочинений. В 4 т. / Под общ. ред. А.Ф. Loseva, В.Ф. Asmus, А.А. Takho-Godi. (Серия «Философское наследие»). – М.: Мысль. 1990 – 1994.
- [10] Святе Письмо Старого і Нового Завіту. – Рим: United Bible Societies, 1991. – 324 с.
- [11] Яннарис Ф. Введение в православное богословие. – М.: ОПУ основ. А. Менем, 1992. – 178с.

REFERENCES

- [1] Granovskaya, R.M. Psychology of faith. – 2nd ed. – SPb.: Piter, 2010. – 480 p.
- [2] Hrydkovets', L.M. Development of psychosexual culture means young family psychological training program // Psychological Perspectives / Special issue of "Psychology of social work." 2012. - P. 281-290.
- [3] Hrydkovets', L.M. Formation of psychosexual culture 17-19 years old students // dis. cand. psychol. sc. spets. 19.00.07. – K, 2004. – 260 p.
- [4] Diduk, I.A. The relationship between the children in the family as a factor in their psychosocial development // Abstract dis. cand. psychol. sc. spec. 19.00.07 – educational and developmental psychology. – Institute of Psychology n.a. G.S. Kostyuk of Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2001. – 13 p.
- [5] Ivanov, D.I. Psychological analysis of child-parent relationship paradigm in depth psychology // Abstract dis. cand. psychol. sc. spec. 19.00.07 – educational and developmental psychology. – South Ukrainian State Pedagogical University named after KD Ushinskyi, Odesa, 2005. – 21 p.
- [6] Kipper, D. Clinical role play and psychodrama. – «KLASS», 1993. – 222 p.
- [7] Maslou, A. Motivation and Personality / A. Maslou. – M., 1998. – 543 p.
- [8] Psychology: Textbook / Gen. ed. O.V. Kyrychuk, V.A. Roments'. – K.: Lybid', 1997. – 632 p.
- [9] Platon. Collected Works. In 4 b./ Gen. ed. A.F. Losev, V.F. Asmus, A.A. Takho-Godi. (The series "Philosophical Heritage"). – M.: Mysl'. 1990 – 1994.
- [10] Scriptures of the Old and New Testaments. – Rome: United Bible Societies, 1991. – 324 p.
- [11] Yannaris, F. Introduction to Orthodox theology. – M.: Public Orthodox University, founded priest Alexander Men, 1992. – 178 p.

The basic structure of the Christian co-communion family psychotherapy in group work

L.M. Hrydkovets

Abstract. This article presents a model of the Christian co-communion family psychotherapy of forming direction. The grounding of each therapeutic stage is given, and in particular: the work with an ideal model, the need-motivational, informational-cognitive, emotional-sensual, and regulatory-behavioral spheres of a personality of a man and a woman. The foundations of the Christian worldview on the basic essence of the manifestations of personal existence spheres in the structure of marriage are provided. The examples of practical application of psychotherapeutic techniques in the process of the Christian group family psychotherapy are given.

Keywords: social models, personality, conscious, unconscious, woman, man, family psychotherapy, family, patrimonial unconscious, collective unconscious, Christian Psychology, spheres of personal manifestations, group therapy

Психологические особенности основных жанров религиозного дискурса: молитвы, исповеди, проповеди и обрядового действия

Н.М. Савелюк*

Кременецкая областная гуманитарно-педагогическая академия, г. Кременец, Украина

*Corresponding author. E-mail: nsaveliuk@ukr.net

Paper received 03.07.15; Revised 17.07.15; Accepted for publication 21.07.15.

Аннотация. В статье молитва, исповедь, проповедь и обрядовое действие анализируются как основные жанры религиозного дискурса – активной вербальной и невербальной коммуникации в определенном жизненном контексте. Обосновывается, что основными психологическими особенностями всех этих жанров выступает их диалогичность, доминирующая эмоциональность, а также архаичность задействованных психических структур и функций. Утверждается, что если на духовном уровне такая коммуникация – это общение с Богом или про Бога во имя совершенствования человека, то на психологическом – действенный способ катарсиса негативных эмоций и укрепления чувства внешней поддержки.

Ключевые слова: религиозный дискурс, молитва, исповедь, проповедь, обрядовое действие

Введение. В XXI столетие человечество, несмотря на все свои научно-технические достижения, вступило по-прежнему слабым психологически – причём слабым по нескольким разнообразным критериям. Во-первых, оно так и не научилось эффективно сублимировать свои отдельные деструктивные инстинкты, что вновь и вновь выливается в бессмысленные войны, терроризм и другие моральные извращения; во-вторых, эффективные на первый взгляд поведенческие шаблоны не освобождают от извечных вопросов внутренних экзистенциальных переживаний; и, в-третьих, по-настоящему самореализованным остается все тот же магический «1%» (или около того) населения. Кроме того, если с одними недугами, в первую очередь телесными, общество научилось более-менее успешно бороться, то в схватке с другими – все так же часто мучительно проигрывает, и к таким болезням относятся, в первую очередь, душевные (психические) и духовные болезни.

Очевидно, что социум нуждается в более совершенных «рецептах», способных сделать по-настоящему счастливыми как можно большее количество людей. Ведь, как бы ни банально или утопично звучала предыдущая фраза, человечество, покинувшее когда-то Эдем в лице своих прародителей Адама и Евы, никогда не переставало хотеть вновь туда вернуться. И, даже несмотря на провозглашенную Ф. Ницше еще в конце позапрошлого столетия «смерть» Бога, попытки З. Фрейда исцелить своих пациентов от «одной иллюзии», а уже в XX столетии – масштабный атеистический эксперимент под идеологической эгидой марксизма-ленинизма, заявления публичных «кумиров» про то, что, например, «религия – это рок», люди продолжают ходить в храмы, молиться, исповедоваться и причащаться, слушать проповеди и просто общаться на религиозные темы. Значит, если временно абстрагироваться от глубинной духовной сущности подобных действий и помыслов, то можно уверенно утверждать, что все они каким-то образом реально помогают человеку в борьбе как с трудными жизненными обстоятельствами, так и нередко с самим собой.

И молитва, и исповедь, и проповедь, и обрядовое действие – основные жанры религиозного дискурса, посредством которого с самого раннего детства передаются человеку базовые ценности и догмы той религиозной среды, в которой он находится (христиан-

ской, исламской и т.д.). Каждый из них имеет свою специфику, в том числе психологическую. А поскольку любой дискурс – это реальная коммуникация, использование некоторого текста в контексте «живого» общения, то, соответственно, все упомянутые жанры религиозного дискурса следует рассматривать именно в таком динамическо-диалогическом (полилогическом) ракурсе. Это первый важный теоретический аспект для последующих исследований, а второй такой аспект состоит в том, что в душевно-духовном потоке молитвы, исповеди, проповеди, религиозного обряда как конструируются, так и выражаются внутренние качества субъекта (субъектов). И чем более искренни молитва, исповедь, проповедь в своем эмоциональном напряжении, тем более проявляется и познается в них истинная психологическая (душевная) сущность личности.

Краткий обзор публикаций по теме. На фоне многочисленных гуманитарных и социальных исследований других типов дискурса, религиозный (или, как его еще называют, фидеистический) дискурс – все еще «terra incognita». Причины этого отчасти очевидны: глубокая личностная интимность и даже закрытость для традиционных исследований большинства его жанров (особенно исповеди), а также сущностная сакральность и трансцендентность содержания. Иногда не только окружающие, но и сам автор, слушатель, читатель религиозного дискурса не может осознать и объяснить истинный смысл для себя или иных слов и словосочетаний, их произношения и повторения, а также выполнения определенных ритуально-обрядовых действий. Поэтому соответствующие его жанры исследуются чаще формально-логически, средствами философского, филологического или социологического анализа, то есть выделяются и структурируются внешние концепты, фреймы и т.д. религиозных текстов, тогда как «за кадром» в основном остаются внутренние – психологические – механизмы и закономерности их личностного осмысления.

Проанализируем несколько подробнее основные векторы современных исследований религиозного дискурса на примере наибольших восточноевропейских «постсоветских» стран: Украины, Белоруссии и России. Так, в Украине с позиций философии рассматривается диалогическая природа человека в контексте взаимодополняемости научного и религиозного дискурсов (А.М.

Кадыкало), в аспекте филологии анализируются концептуальное формирование научно-терминологического поля соответствующего понятия и дискурсивная композиция религиозного текста (О.О. Черхава), проблема сопоставления и уточнения понятий «религиозный текст, стиль, дискурс» (Ю.О. Чернышова), морально-этические концепты и отдельные метафоры религиозного дискурса (О.В. Ясиновская), адаптационные модели переводов данного типа дискурса (В.В. Демецкая), а с точки зрения социологии – методологические особенности изучения религиозного дискурса в его взаимодействии с жизнью всего общества (Н.В. Вашрова) и социальное содержание религиозных дискурсивных практик в массовом обществе (А.П. Грынквив). В Белоруссии изучаются особенности религиозной проповеди в контексте структуры и прагматики публичной речи (Н.С. Сычевская). В России исследования на интересующую нас тематику еще более масштабные: системные отношения религиозного дискурса (И.М. Пиевская), его семиотическое пространство в аспекте религиоведения (А.М. Прилуцкий), ценности, жанры, стратегии в ракурсе социологического анализа (Е.В. Бобырева), элементы в художественной картине мира (У.С. Баймуратова), лингвориторические параметры как проявления групповой языковой личности (И.В. Анистратенко), а также отдельные особенности данного типа дискурса на примере английского и других языков (М.В. Аникушина, С.В. Блуверберг, Ф.Н. Абдуллаева, Е.А. Кислянская, Ю.В. Очередыко, Ю.В. Романченко, О.А. Сайко, Е.Е. Сахарова) и др.

В то же время изучению психологических аспектов разных жанров религиозного дискурса научное внимание, во всяком случае системное, практически не уделялось. Исключение в основном составляют монографии или пособия по психологии религии, веры и религиозных переживаний (В.Ф. Василюк, Р.М. Грановская, В.И. Докаш, Ю.М. Зенько, В.П. Москалец, Е.И. Предко, М.В. Савчин, А.Г. Сафронов и др.), на материалы которых мы будем в значительной мере опираться.

Цель статьи – краткий анализ основных психологических особенностей молитвы, исповеди, проповеди и религиозного обряда как ведущих жанров религиозного дискурса.

Материалы и методы. Основные материалы нашего исследования составили откровения известных мыслителей про религиозный опыт и его переживание, теоретические рефлексии ученых по поводу значения молитвы, исповеди и других жанров религиозного дискурса не только на духовном (что, собственно, выступает предметом размышлений богословов и теологов), но и на психологическом уровне функционирования человека, а также отдельные эмпирические данные, полученные на выборке студенческой молодежи западноукраинского региона (68 человек), который издавна проявляет повышенную религиозность. Теоретическими методами выступили анализ и синтез, абстрагирование и обобщение, эмпирическими – беседы и анкетирование.

Результаты и их обсуждение. С точки зрения современного религиоведения как базовой по отношению к психологии религии дисциплины молитва – это существенный элемент культа развитых религий, форма религиозного общения, выраженного во внутренней

или звучащей речи, а также в мимике и пантомимике, обращение к существам, в которые верят. При этом молитва связана с верой в способность слова повлиять на эти существа в желаемом направлении (Бога, Богородицу, святых и т.д.) [6, с. 210]. Известный украинский исследователь проблем психологии религии В. Москалец дает определение молитве как обращению верующего к Богу, другим сверхприродным силам, святым с просьбой про дарование благ, заступничество, отвращение зла с одновременной благодарностью и прославлением их [5, с. 81]. Как видим, ключевыми словами при определении молитвы выступают общение (обращение к Идеальному Другому), речь и ее невербальное сопровождение в их взаимодополняемости, а также вера.

Последняя – обязательное условие истинного религиозного дискурса. Не случайно в научной литературе синонимом понятия «религиозный» выступает «фидеистический дискурс», ведь понятие «фидеизм» трактуется как любые проявления веры в сверхприродное. Основательный его анализ проводит в своей монографии Р.М. Грановская. Исходя из этимологии данного слова в нескольких мировых языках, автор выводит следующие основные свойства религиозной веры: «полагать свое сердце на Бога», «доверять», «почитать», «любить», «одобрять», «стремиться к нравственности» [2, с. 364]. Таким образом, религиозная вера, как и любая другая вера, обеспечивает удовлетворение базисных потребностей человека в безопасности, любви и признании, причем доверять можно как самому себе, так и родным, близким, коллегам, просто знакомым, государству и, наконец, Богу.

Вышесказанное про веру, которая лежит в основе молитвы и удовлетворяет ряд базисных потребностей человека, подтверждают результаты наших собственных эмпирических исследований: доминантное большинство опрошенной молодежи (почти 90%) обращаются к Богу с молитвой именно для того, чтобы попросить о какой-либо помощи. Больше половины респондентов (около 63%) используют ее также как способ выражения благодарности Высшим Силам. Кроме того, для чуть более четверти (около 26%) студентов молитва – еще и способ успокоения.

Фундаментальные научно-психологические рефлексии по поводу молитвы в Украине в наше время принадлежат, в первую очередь, З.С. Карпенко [4, с. 306-313], которая рассматривает «молитвотворение» как разворачивание сложных персональных переживаний субъекта; в России – В.Ф. Василюку, в целом ряде работ которого соответствующий духовный процесс изучается в триаде «деятельность – переживание – молитва» как реакция на ту или другую непростую экзистенциальную ситуацию (нередко называемую автором «страданием» или «бедой») [1].

Вспоминая известные психоаналитические образы и понятия, связанные с осмыслением филогенетических и онтогенетических истоков авторитетности религии, а также особую и не случайную почитаемость Богоматери во многих христианских странах, можно утверждать, что психологически молитва – это, в первую очередь, способ общения с образом идеализированного Отца или Матери, которые всегда готовы поддержать, заступиться, помочь и простить «оступившихся» детей

своих. Ведь, например, каноническая и известная каждому христианину молитва начинается со слов «Отче наш...» – именно «Отче» («Отец»), а не «Бог», «Господь» и т.д.

Почему психологи нередко говорят про психотерапевтическую, катарсическую роль молитвы? Потому что она остается «рядом» даже тогда, когда, казалось бы, весь мир – «отвернулся», и человек по каким либо причинам остался «совсем один». И в своей молитве, на одном дыхании с ней, он никогда реально не услышит страшного слова «нет», а только будет угадывать знаки и символы желаемого снисхождения своих небесных «Родителей», а также их святых помощников. Важны при этом и невербальные сопровождения такого эмоционально насыщенного и доверчивого общения – поклоны, особые движения рук, коленопреклонения и т.д., которые, с одной стороны, помогают разрядке накопившегося во всех его формах напряжения, а с другой, – монотонному самоуспокоению и отвлечению внимания от всего мешающего на данный момент.

С точки зрения истинного христианства, а не искаженных отдельными религиозными «лидерами» его эрзац-вариантов, молитва – это всегда диалог, причем диалог равноправных Субъектов, а не авторитарного карающего Судьи и подчиненного бесправного Подсудимого. А иначе почему бы человек в кризисных жизненных ситуациях так часто обращался именно к молитве, ведь в окружающей его социальной среде и без того хватает строгих «шефов», «боссов» и «карателей», от которых всегда приходится что-то утаивать. Тогда как в искреннем молитвенном общении он может и должен снять свои социальные лицеприятные «маски», преобразиться, доверить Другому все самое тайное, всю свою душу, надеясь при этом на не менее искреннее понимание Всевышнего. И это в самом деле похоже на полностью доверительные отношения между ребенком и его любящими родителями (безусловное позитивное внимание, по К. Роджерсу), которые, конечно, совершеннее своего чада, сильнее, мудрее, авторитетнее, но которые по-прежнему продолжают его любить, прощать и даже баловать. Не это ли один из аспектов известного выражения «будьте как дети», ведь в ответ на подобную доброту родители справедливо желают от своих детей взаимности?

Еще более интимным, по-настоящему личностным жанром религиозного дискурса выступает исповедь – осмысление человеком своих поступков как греха и признание в них перед другим человеком, имеющим власть и право эти поступки прощать от имени Бога [6, с. 190; 5, с. 79]. Таким образом, в отличие от молитвы, тут подключается еще один субъект, как бы посредник между человеком и Богом, или, выражаясь современной психологической терминологией, медиатор определенной коммуникативной ситуации.

Ключевыми понятиями в данном случае выступают грех, его осмысление и признание с последующим искренним раскаянием. В аспекте психологического анализа важно знать, в частности, что именно понимается каждым конкретным человеком или определенной социальной группой под «грехом». Соответственно с данными нашего эмпирического исследования (в котором респонденты могли сформулировать сразу не-

сколько вариантов ответа), доминантное большинство (около 70%) студенческой молодежи воспринимают грех как убийство (другого человека). Остальные же варианты интерпретации «греха» каждый по отдельности набрали меньше половины голосов (обман, предательство – около 38%, воровство – около 34%, гнев, ненависть – около 23% и т.д.). В общем, респонденты назвали 26 разных грехов, при этом, например, про такой смертный грех, как самоубийство, из всей нашей выборки вспомнил только один (!) испытуемый.

Возвращаясь же к теме важных психологических аспектов самого процесса исповеди, надо признать, что в редких случаях человек будет так же искренен с внешним «медиатором» (в нашем случае – священником), как наедине сам с собою и с Богом в молитве. Но вот подготовка к исповеди – это действительно реальный шанс самостимулирования глубинного самопознания, смысловым вектором которого выступает вышеупомянутое понятие греха с его противоположным позитивным полюсом – праведностью. Далее же, с точки зрения собственно не только духовного, но и психологического очищения, необходимости эмоциональной разгрузки, важно не только и не столько то, что проговорит исповедующийся вслух священнику, сколько то, что он реально обдумает и в чем искренне покается, давая обеты себе и Богу больше так не поступать в будущем. И пусть даже подобные «плохие поступки» когда-то, наверное, повторятся, но сам момент раскаяния – это мощный психологический катарсис с ощущением своего хотя бы мысленного приближения к Идеалу.

В отличие от молитвы и исповеди, еще один жанр религиозного дискурса – проповедь – уже не выступает столь интимным, внутриличностным процессом, а, наоборот, характеризуется своей общедоступностью и даже популярностью. Проповедь – публичная речь, возвещающая и разъясняющая вероучение, побуждающая к соответствующим чувствам и поведению [6, с. 234]. И вновь, если анализировать ключевые понятия религиозоведческого определения проповеди, то это – выражение определенного вероучения, апелляция в первую очередь к чувствам и влияние на слушателей (читателей). Таким образом, эффективная проповедь задействует известные социально-психологические механизмы: внушение и психическое заражение, а также идентификацию с избранной религиозной группой, ее лидером (священником, пастором и т.д.), провозглашаемыми ценностями. И только на втором плане, по всей видимости, в данном случае находится такое основное средство апеллирования к мышлению человека, как его убеждение.

Все это закономерно, так как религия в целом обращается скорее к нашим эмоциям, сфере иррационального, чем к «холодному рассудку», в связи с чем в некоторых восточноевропейских странах и возникла философия «кордоцентризма», адептами которой были многие известные преподаватели богословия. Ведь только через чувства, эмпатийно и метафорически, можно качественно понять все те необъятные для традиционного формально-логического мышления экзистенциальные процессы, на которые опирается любое развитое религиозное учение: рождения и смерти, смысла жизни между ними в страхе перед

неизведанным и одновременно исполненной новых надежд. И если привычный нам окружающий мир – «этот свет» – еще хоть как то вписывается в рамки известных мыслительных схем, то «тот свет» становится ближе и реальнее только через призму переживания эмоций в свете эсхатологических предчувствий. Не случайно поэтому некоторые современные авторы дают определение психологии религии именно как науки, в первую очередь, про религиозные эмоции, чувства, настроения, переживания [3, с. 4-5, 11-12].

Еще ближе к архаическим пластам психики человека – обрядовые действия, ритуалы. В самом широком понимании обряд – некоторая установленная обычаем совокупность упорядоченных действий (передвижений, вокализаций, вербализаций и проч.), в которых воплощаются какие-либо понятия и традиции [6, с. 220]. Религиозные обряды, так же, как когда-то и магические ритуалы, задействуют механизмы коллективной психики, опираясь на архетипные ее формы, эмоциональное заражение масс и социальные инстинкты. В-первых, подобные действия в своей материализованной форме закрепляют эффект идентификации человека с определенной религиозной группой как «своей» (например, крещение или причастие), во-вторых, способствуют разрядке накопившихся негативных эмоций и заполнению образовавшегося таким образом вакуума позитивными переживаниями. При этом можно полагать, что именно известный эффект «разбавления» или даже полного «исчезновения» индивидуальной ответственности в толпе в значительной мере способствует чувству избавления и от осознания собственной греховности во время массовых обрядов.

Закономерно, что первый религиозный опыт в памяти доминантного большинства (трех четвертей) опрошенных нами студентов ассоциируется с детством и в основном с религиозно направленными обрядами: церковными или домашними празднованиями (в первую очередь, Пасхи), совместным чтением Библии и т.п. Ведь детство – наиболее эмоциональная

пора в жизни человека, когда даже в его развивающемся мышлении как факторы такого интенсивного развития доминируют не понятия, а конкретные действия и образы, а значит именно в форме конкретных обрядовых действий и ритуалов религиозные ценности укрепляются сначала в подсознании ребенка, а потом уже постепенно отражаются и по-новому осмысливаются в сознании взрослеющей личности.

Выводы. В самом общем своем понимании, религиозный дискурс – это активная вербальная и невербальная коммуникация на определенную религиозную тематику и в определенном жизненном контексте. В основе всех жанров религиозного дискурса лежит феномен веры, которая с точки зрения философии «кордо-центризма» рассматривается как «полагание своего сердца на Бога», а в аспекте психологических исследований – как отображение базовых потребностей человека в безопасности, любви и признании. Вера сначала развивается под действием механизмов внушения, идентификации и эмоционального заражения: ребенок почти безоговорочно верит своим родителям, а потом, повзрослев, верующая личность ищет и находит еще более идеальный образец Всепрощающего и Всепонимающего Другого – Бога, Богоматери, избранного святого.

Базовыми психологическими характеристиками основных жанров религиозного дискурса – молитвы, исповеди, проповеди и обрядового действия как общения с Богом или про Бога, выступает их сущностная диалогичность, доминирующая эмоциональность и архаичность (онтогенетическая и даже филогенетическая) задействованных в их процессуальности психических структур и функций. В связи с отображенным нами в теоретическом материале статьи допущением про восприятие верующими Бога и Богородицы как идеализированных Родителей, в качестве одного из направлений будущих разработок можно рассматривать эмпирические исследования соответствующих образов.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Василюк В.Ф. Переживание и молитва (опыт общепсихологического исследования). – М.: Смысл, 2005. – 191 с.
 [2] Грановская Р.М. Психология веры. – СПб.: Издательство «Речь», 2004. – 576 с.
 [3] Докаш В.І. Психологія релігії: навч. посіб. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2012. – 464 с.
 [4] Карпенко З.С. Аксиологічна психологія особистості. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
 [5] Москалец В.П. Психологія релігії: Посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 240 с.
 [6] Яблоков И.Н. Религиоведение: Учебное пособие и Учебный словарь-минимум. – М.: Гардарики, 2000. – 536 с.

REFERENCES

- [1] Vasylyuk, V.F. Feelings and Prayer (experience of general psychological research). – M.: Smysl, 2005. – 191 p.
 [2] Granovskaya, R.M. Psychology of Belief. – SPb.: Publishing house "Speech", 2004. – 576 p.
 [3] Dokash, V.I. Psychology of Religion: Manual. – Chernivtsy: Chernivtsy nats. un-t, 2012. – 464 p.
 [4] Karpenko, Z.S. Axiological psychology of personality. – Ivano-Frankivsk: Lileya-NV, 2009. – 512 p.
 [5] Moskalets, V.P. Psychology of Religion: Manual. – K.: Akademvydav, 2004. – 240 p.
 [6] Yablokov, I.N. Religion Study: Manual and Minimum-Dictionary. – M.: Gardariki, 2000. – 536 p.

Psychological peculiarities of the religious discourse main genres: prayers, confessions, preachings and ceremonial actions N.M. Savelyuk

Abstract. Prayer, confession, preaching and ceremonial action are analyzed in the article as the main genres of religious discourse – the active verbal and non-verbal communication in a particular life context. It is proved that the basic psychological characteristics of all these genres is their dialogism and dominant emotionality, as well as involved archaic psychic structures and functions. It is confirmed that if such communication on the spiritual level is communication with God or about God in the name of human perfection, then on psychological level it is an effective way of catharsis of negative emotions and strengthening the sense of external support.

Keywords: religious discourse, prayer, confession, preaching, ceremonial action

Направленность мотивации достижения в норме: адаптация и трансценденция

О.Б. Тапалова^{1*}, Н.Б. Жиенбаева²

¹ Киевский национальный университет им. Т. Шевченко, Киев, Украина

² Департамент послевузовского образования Казахской Академии Труда и Социальных Отношений, Алматы, Казахстан

*Corresponding author. E-mail: otapalova@gmail.com

Paper received 03.07.15; Revised 16.07.15; Accepted for publication 17.07.15.

Аннотация. В настоящей статье представлены результаты кластерного анализа группы менеджеров и студентов по содержательным показателям мотивации достижения: трансценденции и адаптации. Результаты исследования показали, что при отсутствии значимых различий по уровню мотивации достижения между группами студентов и менеджеров, отмечаются как сходства, так и различия по содержательному наполнению мотивации достижения. К сходным особенностям относятся – наличие двух векторов мотивации достижения – трансценденции и адаптации. К различным – разное соотношение этих векторов в группах студентов и менеджеров. В ходе эксперимента выявлено: в группе менеджеров четко присутствуют две тенденции, в группе студентов при наличии этих же двух тенденций выявлены также различные сочетания трансценденции и адаптации с мотивацией достижения.

Ключевые слова: мотивация достижения, трансценденция, адаптация, мотивационная структура, кластер

Введение. В настоящее время феномен мотивации достижения является одним из важнейших изучаемых психологией, поскольку его исследование приближает ученых к разгадке движущих сил поведения и жизнедеятельности человека.

Понимание внутренних механизмов человеческой активности увеличивает возможности увеличения и использования психических ресурсов в самых разнообразных сферах индивидуального и социального функционирования личности.

Согласно исследованиям ученых в структуре мотивации достижения можно выделить две основные составляющие, связанные с адаптацией и трансценденцией, уровень развития и характер взаимодействия которых может быть различным [1, 2, 4].

Нам представляется целесообразным развить осмысление этой позиции в контексте смысловой концепции личности Д.А. Леонтьева [4]. Логично предположить, что преобладание той или иной составляющей мотивации достижения должно быть связано с «достиженческими» смысловыми конструктами и смысловыми диспозициями личности, которые наряду с мотивом достижения являются результирующими преобладающей ценностной системы.

Если у человека преобладают ценности, связанные с адаптацией, формируются более выраженная «адаптивная» составляющая мотива достижения и соответствующие смысловые конструкты и смысловые диспозиции. Если же преобладают ценности, связанные с развитием и трансценденцией, соответственно, формируется преобладающая «трансцендентная» составляющая и отвечающие ей смысловые конструкты и смысловые диспозиции.

Нам представляется, что в норме у человека имеются обе составляющие мотивации достижения с определенным преобладанием одной из них или примерно равной представленностью в мотивационно-смысловой сфере человека. При психической патологии возможны либо крайнее проявление одной из тенденций при слабой представленности другой, либо крайне слабая представленность обеих тенденций. Мотивация «достижения-развития» может сосуществовать с мотивацией «достижения-адаптации», но может и препятствовать ей, как и в симметричной

ситуации: мотивация достижения-адаптации может быть фактором, усиливающим противоположный аспект или же ослабляющим его. То есть, эти два аспекта мотивации могут пребывать как в отношениях синергизма, так и в отношениях антагонизма.

Если у человека присутствуют обе тенденции примерно в равной степени, он движим ими одновременно или поочередно. Если же устойчиво преобладает одна из составляющих, человек предпочитает либо развитие, либо адаптацию.

Краткий обзор публикаций по теме. В литературе существует множество данных, подтверждающих позицию о том, что для психически здорового человека тенденция к саморазвитию является обязательной составляющей его мотивационной сферы [5-10]. В то же время существует не меньшее количество доказательств необходимости достаточной представленности в мотивации достижения адаптационной составляющей [9, 12-14].

Саморазвитие в теории А. Маслоу является не только инструментом самоактуализации, но и характеристикой уровня достиженческой активности человека. Автор считал, что из двух личностей, первая из которых обладает значительным потенциалом, однако не реализует его, а вторая постоянно максимально использует свои способности, вторая является более продуктивной и успешной. Именно такая активность для самоактуализации является более значимой, чем природные данные человека [7, 16].

Связанным с саморазвитием является и феномен личностного роста в теории К. Роджерса [15], который полагал, что источники личностного роста заложены в самом человеке. Тенденция к личностному росту является проявлением самоактуализации – центрального мотива поведения человека. Самоактуализация понимается К. Роджерсом как процесс реализации человеком на протяжении всей своей жизни собственного потенциала с целью стать полноценно функционирующей личностью. Источником высших форм человеческой активности является Я-концепция, то есть представление человека о своих возможностях и своем предназначении. Я-концепция рассматривается К. Роджерсом как порождение и отражение социальных влияний.

О свободе и самодетерминированности человеческой личности говорил и С.Л. Рубинштейн. Субъект, по мнению ученого, «в своих действиях, в актах своей творческой самостоятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется» [13]. То есть о человеке как личности имеет смысл говорить в большей степени не в терминах детерминации, а в терминах самодетерминации.

Следует отметить, что понимание принципа детерминизма ныне претерпело серьезные изменения благодаря открытию Нобелевского лауреата И. Пригожина [11]. Открытие ученого дало положительный ответ на вопрос, совместима ли идея полноценной свободы с научной картиной мира в целом. И. Пригожиным было открыто так называемые бифуркационные процессы в неживой природе, в определенной точке которых происходит разрыв детерминации («точки бифуркации»). В этих точках нестабильный процесс может пойти как в одном, так и в другом направлении, причем «выбор» напрямую не детерминирован, зависит от случайных факторов. Таким образом, причинный детерминизм имеет свои ограничения даже в неорганических процессах. Понятно, что говорить о разрывах детерминации в случае живой материи и, тем более, на личностном уровне оснований имеется намного больше. Д.А. Леонтьев [4] отмечает, что трансценденция закономерностей, действующих на низших уровнях, дают человеку свободу, освобождая ее от многих видов детерминации.

Основываясь на изложенных философско-психологических взглядах, следует заключить, что способность к саморазвитию, трансценденции присуща лишь тому, что наделено свойством самодетерминации.

Проблема саморазвития интересовала также нейрофизиолога К. Гольдштейна, который исследовал пациентов с нарушениями работы мозга [18]. К. Гольдштейну принадлежит идея о том, что стремление к саморазвитию присуще каждому живому существу. Этот процесс может влиять на индивида как негативно, так и позитивно. В процессе урегулирования отношений с миром могут возникнуть такие негативные эмоциональные состояния, как неуверенность и шок. Однако здоровый организм может использовать такое положение для того, чтобы в новых ситуациях максимально полно осуществить самоактуализацию своих способностей. Актуализация своих способностей приводит к самодвижению индивида, который можно рассматривать как саморазвитие на уровне организма.

Важным является мнение К. Гольдштейна о том, что стремление к саморазвитию может иметь в отношении индивида как позитивные, так и негативные аспекты: результатом могут быть не только позитивные, но и негативные состояния. Положительные состояния позволяют индивиду максимально полно разворачивать и использовать собственный потенциал, содержащийся в способностях, для решения новых ситуаций. Негативные состояния, наоборот, приводят к торможению такой возможности.

Идея о врожденной тенденции к развитию поддерживается и Ш. Бюлер. [17] Автор считает, что движущей силой развития является врожденное влечение человека к самореализации, к совершению всесторонней реализации самого себя. Наличие и осознание

жизненной цели, адекватной собственным возможностям и устремлениям, Ш. Бюлер рассматривает как принципиальное условие психологического здоровья личности, утверждая, что невротичность личности определяется недостаточной направленностью и нечетким самоопределением.

Относительно второй составляющей мотивации достижения – составляющей, связанной с адаптацией, следует сказать, что человек с ее преобладанием больше ориентирован на необходимость, чем на возможность. Если преобладание значительное, человек забывает о возможности саморазвития, самоизменения, поскольку его сознание занято необходимостью соответствовать внешним требованиям и учитывать внешние угрозы.

М.Е. Сандомирский называет выделенные К.К. Платоновым следующие взаимосвязанные виды психической адаптации (и соответственно дезадаптации) человека, рассматриваемые как составляющие ее компоненты [14]:

- 1) *Психофизиологическая* адаптация, или свойство организма целесообразно перестраивать физиологические функции в соответствии с требованиями среды. Сюда относятся такие адаптивные процессы, нарушение которых приводит к отклоняющемуся поведению и как следствие – собственно психологической дезадаптации, а также физиологические проявления стресса.
- 2) *Собственно психологическая* адаптация, нарушения которой связаны с напряженностью, психологическим стрессом.
- 3) *Психосоциальная адаптация*, или адаптация личности к общению с новым коллективом.

Психическая адаптация рассматривается как активная личностная функция, обеспечивающая согласование актуальных потребностей индивида с требованиями окружения и динамическими изменениями условий жизни.

Д.А. Леонтьев [5] выделяет два уровня функционирования человека: 1) субчеловеческий или энергосберегающий режим и 2) режим специфического человеческого проявления, характеризующийся самодетерминацией, энергозатратностью и личностной автономией. Более высокий уровень человеческого проявления характеризуется актуализацией личностного потенциала, который определяется Д.А. Леонтьевым как интегральная характеристика уровня личностной зрелости. Очевидно, на этом уровне человеческого проявления в большей мере представлена мотивация достижения-развития, достижения-самотрансценденции, на «субчеловеческом» уровне, вероятнее всего, речь идет в большей мере о мотивации-адаптации, энергосберегающей и редуцирующей напряжение и тревогу.

Мы предполагаем, что составляющая мотивации достижения, связанная с саморазвитием и трансценденцией человека, коррелирует с внутренним локусом контроля, ориентацией на использование и совершенствование собственных внутренних ресурсов в то время, как мотивация достижения, связанная с адаптацией, – с внешним локусом контроля, ориентацией на требования окружения, ситуации, поиском внешних ресурсов и верой в их главенствующую роль в решении трудностей.

В то же время человек не может функционировать только в режиме трансценденции. Человек здоров, пока у него присутствуют обе составляющих мотивационной сферы, пока они сбалансированы, то есть, находятся в состоянии неустойчивого равновесия.

«Неустойчивое равновесие» означает отсутствие статичного соотношения этих мотивационных тенденций в равных пропорциях. Временное преобладание той или иной тенденции зависит от множества факторов, таких как ситуационные, личностные, функциональные, физиологические, а также наличие устойчивых патологических образований. Очевидно, последний фактор влияет на устойчивое преобладание одной из мотивационных тенденций и на стабильное нарушение этого равновесия.

В норме это неустойчивое равновесие нарушается временно, с некоторым преобладанием той или иной составляющей. Допустимо также сильное преобладание какой-то из тенденций при условии временности такого состояния. То есть, мотивационная система – это динамическое образование. При этом фактор динамичности является знаком здоровья. Здоровый человек способен руководствоваться разными составляющими мотивационной сферы, переходить от реализации одних целей и ценностей к другим: от ценностей развития и самотрансценденции к ценностям адаптации и наоборот.

В ситуации психической патологии динамика этих двух мотивационных тенденций нарушена. Человек не способен менять мотивационный вектор в зависимости от требований ситуации, осознаваемых личностных, функциональных и иных ограничений. Поэтому баланс становится труднодостижимым или даже невозможным.

Обозначенные составляющие мотивации достижения, будучи преломленными через внутриличностные, ситуационные, физиологические и другие факторы, представлены в фактическом поведении человека в разных пропорциях и конфигурациях, образуя в теоретической плоскости рассмотренный конструкт мотивации достижения. Анализируя далее этот конструкт, можем выделить в нем когнитивный, аффективный и поведенческий блоки. Разумеется, эти составляющие, блоки и тенденции можно выделить лишь в процессе теоретизирования. Реальное поведение человека является целостным и не делится на блоки, части и т. д.

Целью нашего исследования явилось проведение кластерного анализа групп менеджеров и студентов, в результате которого, подтверждалась верификация равновесно-динамической модели мотивации достижения в группе условной нормы.

Материалы и методы. Для проверки равновесно-динамической модели мотивации достижения мы провели следующие процедуры: данные по тестам «Тест-опросник измерения мотивации достижения Мехрабиана», «САМОАЛ», «Фрайбургский многофакторный личностный опросник», а также показатель типа мотивационного профиля по методике «Диагностика мотивационной структуры личности» Мильмана были использованы в качестве переменных для кластерного анализа в программе SPSS.

Результаты исследования с помощью теста Мехрабиана должны были показать, будут ли в исследуемых

кластерах различия в уровне мотивации достижения. Шкалы теста «САМОАЛ» являются операциональными критериями уровня трансценденции испытуемого.

Тест «Диагностика мотивационной структуры личности» Мильмана и, в особенности, показатель, отражающий степень соотношения развивающих мотивов (мотивов общей активности, творческой активности, общественной полезности) и мотивов поддержания (мотивов поддержания жизнеобеспечения, комфорта и социального статуса) позволили получить дополнительную информацию о полюсе трансценденции и сопутствующих ему мотивах личности. Напомним, что в случае преобладания развивающих мотивов над мотивами поддержания на 5 единиц и больше профиль испытуемого рассматривается как «прогрессивный». В случае же обратного соотношения, то есть, при преобладании мотивов поддержания над развивающими мотивами, профиль именуют «регрессивным». Показатель соотношения упомянутых мотивов служит еще одним, независимым от теоретической и прикладной основы «САМОАЛ», операциональным критерием трансценденции. Для математической обработки данных мы рассчитывали разницу между показателями развивающих мотивов и мотивов поддержания с учетом полученного знака. Минимальная величина показателя послужила точкой отсчета для ранжирования всех полученных значений по этому показателю.

Шкалы Фрайбургского многофакторного личностного опросника являются операциональными критериями уровня адаптации. Поэтому при таком наборе переменных у нас была возможность получить информацию как об уровне мотивации достижения испытуемых, так и представленности у них различных мотивационных полюсов: мотивации-адаптации и мотивации-трансценденции.

В результате кластерного анализа с использованием программы IBM SPSS Statistics 21 было получено два кластера, которые отличались практически по всем выбранным переменным. Исключением стали параметры мотивации достижения и шкалы «Общительность» Фрайбургского многофакторного личностного опросника.

Результаты и обсуждение. На рис. 1 графически представлены профили кластеров по всем показателям, кроме показателя мотивации достижения (для большей демонстративности графического изображения показатель мотивации достижения в силу значительного преувеличения его количественных показателей по сравнению с другими показателями исключен из представляемых на графике показателей).

Для получения более полной картины существующих различий между кластерами ниже приводим таблицу 1, в которой приведены результаты, полученные по каждому показателю в обоих кластерах, включая результаты по показателю мотивации достижения. Также приведены данные о значимости различий между исследуемыми переменными.

Как видим, полученные кластеры отличаются по всем заданным параметрам, кроме общительности и мотивации достижения. Уровень общительности менеджеров является параметром, сходным в обоих кластерах по уровню выраженности.

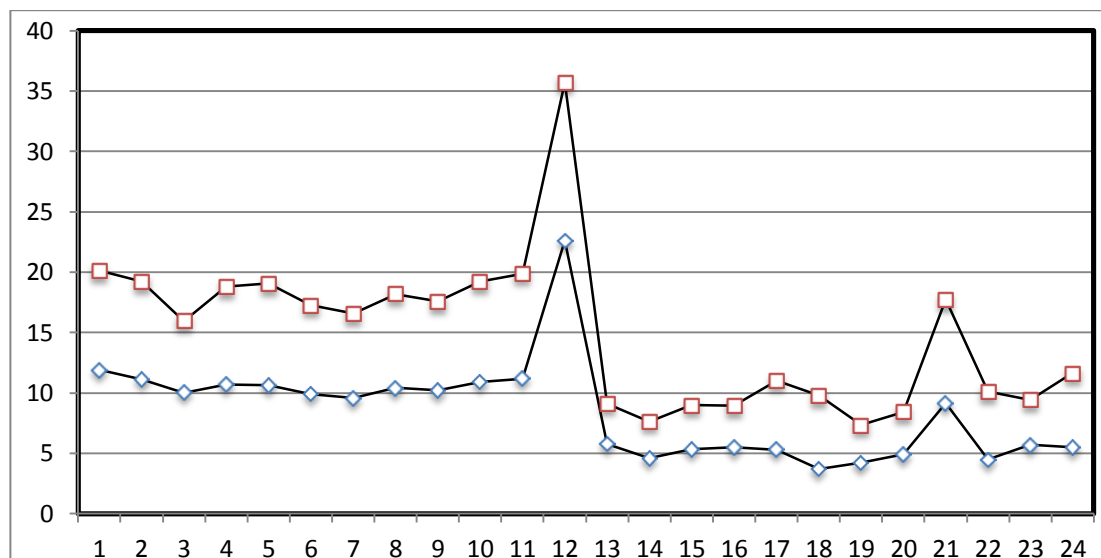


Рис 1. Различия между кластерами менеджеров с разными уровнями показателей адаптации и трансценденции:

где, 1 – ориентация во времени; 2 – ценности; 3 – взгляд на природу человека; 4 – потребность в познании; 5 – креативность; 6 – автономность; 7 – спонтанность; 8 – самопонимание; 9 – аутосимпатия; 10 – контактность; 11 – гибкость в общении; 12 – показатель соотношения уровня развивающих мотивов над мотивами поддержания; 13 – невротичность; 14 – спонтанная агрессия; 15 – депрессивность; 16 – раздражительность; 17 – общительность; 18 – уравновешенность; 19 – реактивная агрессия; 20 – застенчивость; 21 – открытость; 22 – экстраверсия; 23 – эмоциональная лабильность; 24 – маскулинность.

Таблица 1. Различия в показателях адаптации и трансценденции у представителей разных кластеров (менеджеры)

Переменные	Кластер 1 трансценденты (m)	Кластер 2 адаптанты (m)	Критерий Манна-Уитни (U)	Значимость различий
Мотивация достижения	179.79	173.45	-1.432	0,152
Ориентация во времени	11.91	8.22	-7.600	0.000
Ценности	11.12	8.11	-7.150	0.000
Взгляд на природу человека	10.03	5.94	-7.223	0.000
Потребность в познании	10.73	8.06	-6.381	0.000
Креативность	10.64	8.44	-5.646	0.000
Автономия	9.92	7.34	-6.096	0.000
Спонтанность	9.56	7.01	-5.627	0.000
Самопонимание	10.42	7.77	-6.393	0,000
Аутосимпатия	10.21	7.37	-7.634	0.000
Контактность	10.92	8.29	-5.945	0.000
Гибкость в общении	11.20	8.70	-5.524	0.000
Соотношение развивающих мотивов и мотивов поддержания	22.61	13.14	-7.277	0.000
Невротичность	5.79	3.34	-6.177	0.000
Спонтанная агрессия	4.60	3.03	-5.959	0.000
Депрессивность	5.33	3.66	-4.285	0.000
Раздражительность	5.48	3.46	-5.841	0.000
Общительность	5.30	5.73	-1.456	0.145
Уравновешенность	3.70	6.08	-5.969	0.000
Реактивная агрессивность	4.21	3.13	-4.460	0.000
Застенчивость	4.91	3.54	-5.779	0.000
Открытость	9.15	8.59	-3.201	0.001
Экстраверсия-интроверсия	4.48	5.63	-3.581	0.000
Эмоциональная лабильность	5.70	3.73	-5.776	0.000
Маскулинность-феминность	5.48	6.17	-2.709	0.007
Количество испытуемых	33	71		

Но особого внимания заслуживает тот факт, что оба кластера исследуемых менеджеров сходны по параметрам мотивации достижения. Средний показатель мотивации достижения в первом кластере (179.79) является лишь незначительно выше среднего показателя мотивации движения – во втором (173.45). И в первом, и во втором кластерах средние показатели мотивации достижения – достаточно высокие и свидетельствуют о явном преобладании мотивации до-

стижения успеха над стремлением к избеганию неудачи. Различия в уровне мотивации достижения между кластерами незначимые. В то же время, различия между практически всеми операциональными критериями трансценденции и адаптации – значимые.

Первый кластер отличается от второго более высокими показателями трансценденции и более низкими показателями адаптации, т.е., более высокими значениями по шкалам Фрайбургского многофакторного лич-

ностного опросника, отражающим параметры дезадаптации. Для краткости и упоминания качественной специфики этого кластера будем называть далее людей с таким типом мотивации достижения «трансцендентами». Хотя сразу оговоримся, что мы употребляем этот термин в данном контексте в более расширенной трактовке, по сравнению со значением, в котором его употреблял А. Маслоу. Мы его используем в прикладных целях для операционализации различия людей с более высоким уровнем параметров самоактуализации, фиксируя возможности и стремление этих людей к саморазвитию, трансценденции.

Следует заметить, что средние значения по шкалам этого опросника не превышены ни в одном, ни в другом кластере. То есть, нет оснований утверждать, что высоким параметрам трансценденции сопутствуют какие-либо выраженные проявления дезадаптации. Однако мотивация у «трансцендентов» (первый кластер) сопряжена с повышением напряженности функционирования механизмов адаптации.

В то же время во втором кластере высокой мотивации достижения сопутствуют высокие показатели адаптации. По соображениям, изложенным в отношении обозначения первого кластера, будем называть представителей второго кластера «адаптантами». Мотивация-адаптация осуществляется, очевидно, через посредство менее выраженных затрат психических ресурсов человека. Поэтому адаптационные механизмы у человека работают а обычном, «адаптивном» режиме, не наблюдается никаких тенденций к их усилению или нарушению сбалансированной работы.

Следует также заметить, что группа «адаптантов» – это не группа людей, которым не присущи параметры самоактуализации, хотя эти параметры у них значимо ниже по сравнению с группой «трансцендентов». Другими словами, и те, и другие имеют уровни адаптации и самоактуализации, соответствующие параметрам нормы, в обоих кластерах присутствуют обе тенденции – самоактуализация и трансценденция, однако присутствуют они в разных соотношениях. С имеющимся на сегодняшний день психодиагностическим инструментарием невозможно определить количественную границу самоактуализации и трансценденции в том значении, которое придавал этому термину А. Маслоу. Однако если рассматривать самоактуализацию как не только достиженческую активность, но и обязательное преодоление своих актуальных возможностей, непрекращающееся саморазвитие, то самоактуализация становится равной по значению трансценденции. Именно в этом, расширенном, понимании мы и употребляем термины «трансценденция» и «трансценденты». И именно поэтому мы выбрали показатели самоактуализации в качестве операциональных критериев трансценденции.

Высокие показатели по тестам самоактуализации могут свидетельствовать о разном. Это может быть проявлением психопатологии, стремлением представить себя в лучшем свете перед исследователем, но может быть и показателем именно трансценденции в узком понимании этого термина. Установочное поведение в группе менеджеров не выявлено теми методами, в которых имеются оценочные шкалы (в частности, Фрайбургский многофакторный личностный

опросник). «Зашкаливающие» значения, т.е., значения выше 12 баллов, зафиксированы только в 2 наблюдениях. Фактор психопатологии в группе менеджеров был исключен на этапе формирования выборки. Кроме того, по шкалам Фрайбургского опросника получены показатели, соответствующие параметрам нормы. Поэтому мы склонны предполагать, что более высокие показатели по тесту САМОАЛ свидетельствуют о самоактуализации в значении трансценденции в узком понимании. Однако последнее соображение пребывает только в статусе гипотезы и требует дополнительных исследований для своего доказательства либо опровержения.

Следует обратить внимание на количественный состав кластеров. Кластер «трансцендентов», в котором выявлены более высокие параметры трансценденции и более низкие параметры адаптации, состоит из 33 лиц, в то время как кластер «адаптантов», в котором выявлены относительно низкие параметры трансценденции и высокие параметры адаптации, – из 71. То есть «адаптанты» преобладают над «трансцендентами» в выборке менеджеров в пропорции более чем 2 к 1 (точнее, 2,15:1), что, впрочем, согласуется с имевшимися в психологии представлениями о неравном соотношении количества самоактуализирующихся личностей к «неактуализирующимся» [8].

Таким образом, «трансценденты» отличаются от «адаптантов» (см. табл. 1) большими насыщенностью жизни «здесь и теперь»; приверженностью истине, красоте, целостности и другим ценностям, присущим самоактуализирующимся личностям; верой в человеческие возможности, потребностью в познании, стремлением к творчеству, автономности, спонтанностью, гибкостью в общении, а также преобладанием развивающих мотивов над мотивами поддержания. В то же время для них характерен меньший, хотя и находящийся в пределах нормы, уровень адаптации, а именно: более высокий уровень невротических тенденций, спонтанной и реактивной агрессивности, депрессивности, эмоциональной неустойчивости, меньшая защищенность от стресс-факторов, большие застенчивость и эмоциональная лабильность и самокритичность. Им также характерна большая интровертированность и феминность, по сравнению с «адаптантами». При этом показатели адаптации и трансценденции в обеих группах соответствуют параметрам нормы.

Кластерный анализ группы студентов был проведен с теми же статистическими процедурами, что и с данными по группе менеджеров. В результате кластерного анализа с использованием программы IBM SPSS Statistics 21 было получено четыре кластера, которые значимо отличались по всем выбранным переменным, за исключением мотивации достижения.

На рис. 2 графически представлены профили этих кластеров по всем показателям, кроме показателя мотивации достижения. Для лучшей демонстративности графического изображения показатель мотивации достижения в силу значительного преувеличения его количественных показателей по сравнению с другими показателями исключен из представляемых на графике показателей. Однако он включен в таблицы 2 – 3, в которых представлены данные по всем исследуемым показателям.

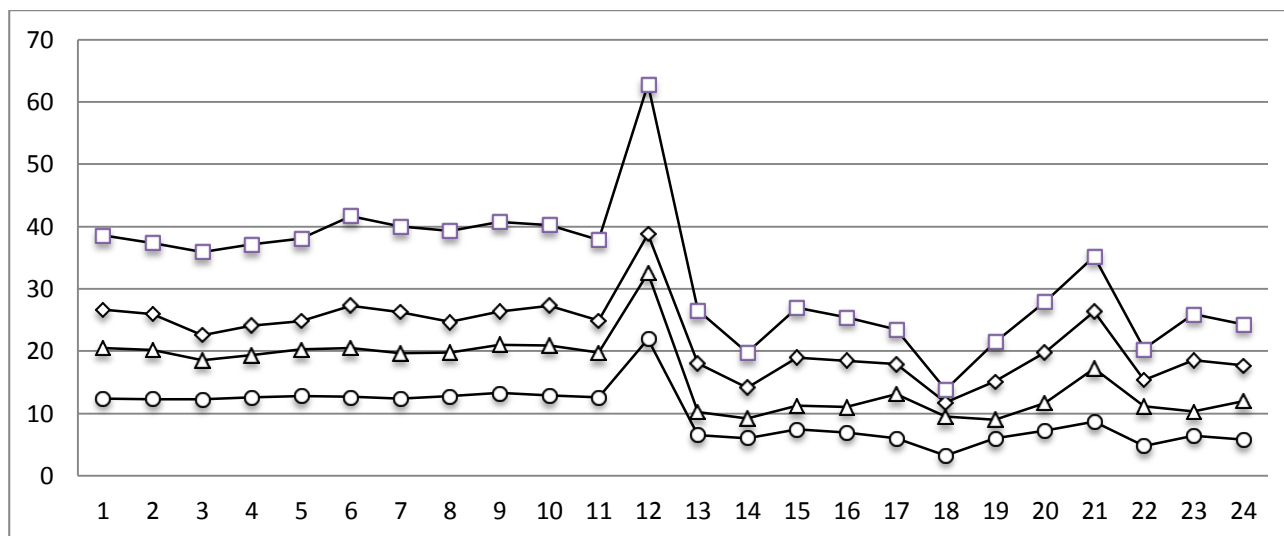


Рис. 2. Различия между кластерами студентов с разными уровнями показателей адаптации и трансценденции:

где, 1 – ориентация во времени; 2 – ценности; 3 – взгляд на природу человека; 4 – потребность в познании; 5 – креативность; 6 – автономность; 7 – спонтанность; 8 – самопонимание; 9 – аутосимпатия; 10 – контактность; 11 – гибкость в общении; 12 – показатель соотношения уровня развивающих мотивов над мотивами поддержания; 13 – невротичность; 14 – спонтанная агрессия; 15 – депрессивность; 16 – раздражительность; 17 – общительность; 18 – уравновешенность; 19 – реактивная агрессия; 20 – застенчивость; 21 – открытость; 22 – экстраверсия; 23 – эмоциональная лабильность; 24 – маскулинность.

В табл. 2. приведены результаты, полученные по каждому показателю в полученных четырех кластерах, включая результаты по показателю мотивации достижения. Также приведены данные о значимости межкластерных различий по исследуемым переменным.

Однако Критерий Крускада-Уоллеса показывает только общую картину различий по кластерам, не

вскрывая количественных различий между кластерами, которые можно выявить при попарных сравнениях этих кластеров по изучаемым показателям. Поэтому мы использовали также критерий Манна –Уитни для сравнения попарно каждого кластера с каждым. Результаты этого сравнения представлены в табл. 3. (представлена только значимость различий).

Таблица 2. Различия в показателях адаптации и трансценденции у представителей разных кластеров (студенты)

Переменные	Кластер 1 (m)	Кластер 2 (m)	Кластер 3 (m)	Кластер 4 (m)	Критерий Крускала-Уоллеса Значимость различий
Мотивация достижения	169.55	171.08	137.76	155.45	0,000
Ориентация во времени	12.42	8.11	6.09	11.96	0.000
Ценности	12.29	7.93	5.77	11.40	0.000
Взгляд на природу человека	12.25	6.26	4.09	13.35	0.000
Потребность в познании	12.58	6.78	4.74	13.02	0.000
Креативность	12.81	7.44	4.59	13.20	0.000
Автономия	12.67	7.86	6.78	13.44	0.000
Спонтанность	12.36	7.28	6.65	13.61	0.000
Самопонимание	12.79	7.01	4.92	14.61	0.000
Аутосимпатия	13.28	7.75	5.34	14.42	0.000
Контактность	12.88	8.06	6.35	12.95	0.000
Гибкость в общении	12.62	7.15	5.12	13.11	0.000
Соотношение развивающих мотивов и мотивов поддержания	21.94	10.61	6.28	24,14	0.000
Невротичность	6.56	3.67	7.82	8.51	0.000
Спонтанная агрессия	6.03	3.19	4.93	5.62	0.000
Депрессивность	7.50	3.75	7.74	8.00	0.000
Раздражительность	6.94	4.06	7.47	7.32	0.000
Общительность	6.00	7.14	4.78	5.60	0.145
Уравновешенность	3.28	6.19	2.29	2.11	0.000
Реактивная агрессивность	5.97	3.03	6.15	6.33	0.000
Застенчивость	7.25	4.42	8.14	8.09	0.000
Открытость	8.67	8.56	9.17	8.83	0.003
Экстраверсия-интроверсия	4.81	6.33	4.24	5.05	0.000
Эмоциональная лабильность	6.44	3.86	8.24	7.44	0.000
Маскулинность-феминность	5.78	6.22	5.72	6.67	0.081
Количество испытуемых	26	36	58	20	140

Таблица 3. Количественные различия в показателях адаптации и трансценденции у представителей разных кластеров (студенты)

Показатели	Сравниваемые кластеры					
	1 и 2	1 и 3	1 и 4	2 и 3	2 и 4	3 и 4
Мотивация достижения	0.185	0.000	0.000	0.000	0.000	0.006
Ориентация во времени	0.000	0.000	0.520	0.000	0.000	0.000
Ценности	0.000	0.000	0.262	0.000	0.000	0.000
Взгляд на природу человека	0.000	0.000	0.038	0.000	0.000	0.000
Потребность в познании	0.000	0.000	0.704	0.000	0.000	0.000
Креативность	0.000	0.000	0.573	0.000	0.000	0.000
Автономия	0.000	0.000	0.026	0.000	0.000	0.000
Спонтанность	0.000	0.000	0.004	0.013	0.000	0.000
Самопонимание	0.000	0.000	0.005	0.000	0.000	0.000
Аугосимпатия	0.000	0.000	0.191	0.000	0.000	0.000
Контактность	0.000	0.000	0.763	0.000	0.000	0.000
Гибкость в общении	0.000	0.000	0.885	0.000	0.000	0.000
Соотношение развивающих мотивов и мотивов поддержания	0.000	0.000	0.165	0.000	0.000	0.000
Невротичность	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.027
Спонтанная агрессия	0.000	0.000	0.200	0.000	0.001	0.009
Депрессивность	0.000	0.000	0.310	0.000	0.000	0.250
Раздражительность	0.000	0.000	0.627	0.000	0.000	0.041
Общительность	0.000	0.000	0.423	0.000	0.004	0.035
Уравновешенность	0.000	0.000	0.001	0.000	0.000	0.321
Реактивная агрессивность	0.000	0.000	0.364	0.000	0.000	0.495
Застенчивость	0.000	0.000	0.018	0.000	0.000	0.925
Открытость	0.523	0.001	0.906	0.000	0.286	0.078
Экстраверсия-интроверсия	0.001	0.000	0.969	0.000	0.049	0.082
Эмоциональная лабильность	0.000	0.000	0.004	0.000	0.000	0.002
Маскулинность-феминность	0.239	0.204	0.091	0.082	0.407	0.028

Обобщив данные, представленные в табл. 2 и 3, можем заключить, что два из кластеров (1 и 2) аналогичны кластерам, полученным по группе менеджеров. И, используя термины, введенные для обозначения двух полученных кластеров у менеджеров, также можно обозначить как «трансценденты» и «адаптанты». В них вошли студенты с высокими показателями мотивации достижения. Однако в первом из этих кластеров высокая мотивация достижения сочетается с высокими показателями самоактуализации и умеренно пониженными (на уровне, не выходящем за параметры нормы) показателями адаптации (высокие показатели по шкалам Фрайбургского многофакторного личностного опросника соответствуют полюсу психической дезадаптации). Во втором кластере высокая мотивация достижения, наоборот, сочетается с умеренными или умеренно пониженными показателями самоактуализации и достаточно высокими показателями (низкими значениями по шкалам дезадаптации) психической адаптации.

Однако в группе студентов выявлены еще два кластера (3 и 4). Это кластеры, в которые вошли испытуемые с преобладанием мотивации избегания неудач над мотивацией достижения. В кластере 3 среднее значение мотивации достижения – 137.76, в кластере 4 – 155.45. У представителей кластеров 3 и 4 выявлены несколько повышенные показатели дезадаптации. Однако в кластере 3 низкие показатели мотивации достижения и адаптации сочетаются с низкими же показателями самоактуализации, а в кластере 4 – с высокими показателями самоактуализации.

Последний факт согласуется с данными, полученными О.И. Мотковым на выборке старшеклассников и студентов. Исследователь выявил феномены лич-

ностной дисгармоничности у учащихся с высоким уровнем самоактуализации [10]. То есть, высокие показатели самоактуализации могут свидетельствовать о разных, иногда – противоположных конфигурациях во внутреннем мире человека. У части испытуемых такие высокие показатели – скорее признак личностной дисгармоничности, чем адаптивного самоощущения.

В целом, в группе студентов прослеживается та же двухвекторность мотивации достижения: достижение-трансценденция и достижение-адаптация. Однако обращает на себя внимание тот факт, что в этой группе количество «адаптантов» в целом меньше, чем количество лиц с напряженным функционированием механизмов трансценденции. В свою очередь, в последней группе количество лиц, которых мы можем назвать «трансцендентами» в том значении, которое мы использовали для обозначения аналогичной части группы менеджеров, относительно небольшое: 26 человек из 140. У остальных студентов с высокими показателями самоактуализации тенденции к самоактуализации являются, очевидно, несбалансированными. Одним из признаков такого дисбаланса в кластере 4 является преобладание мотивации избегания неудач над мотивацией достижения при напряженности механизмов самоактуализации и умеренным (показатели среднего уровня выраженности) ослаблением механизмов адаптации.

Вероятно, такое соотношение показателей может в этом кластере носить временный, возрастной характер и свидетельствовать о неких переходных феноменах, которые в процессе дальнейшей социализации и личностного становления трансформируются в более гармоничный вариант с усилением достигнеческого компонента в мотивационной сфере и соответствующей

гармонизацией личностных структур. Хотя нельзя исключить, что напряженность упомянутых механизмов самоактуализации и недостаточность механизмов психической адаптации может развиваться у определенной части лиц, которые вошли в кластер 4, в патологические варианты дезадаптации с преобладанием черт пассивности, отказа от самореализации и т.п.

Что касается кластера 3, в нем меньше признаков позитивной трансформации мотивационно-личностной сферы, поскольку низкие показатели мотивации достижения (преобладание мотивации избегания неудачи) сочетаются не только с низкими показателями адаптации, но и с низкими показателями трансценденции. То есть, в этот кластер вошли студенты с определенной «гармоничностью», «сбалансированностью», устойчивостью вектора дезадаптации и слабой выраженностью вектора трансценденции. Это студенты, плохо адаптированные и крайне слабо реализующие трансцендентный личностный вектор.

Выводы. Таким образом, обобщив результаты исследования, полученные по обеим группам условной нормы, можем сказать, что при отсутствии значимых различий по уровню мотивации достижения между группами студентов и менеджеров ($r = 0,066$), отмечаются как сходства, так и различия по содержательному наполнению мотивации достижения в этих группах. К сходным особенностям можно отнести наличие двух векторов мотивации достижения – трансценденции и адаптации. К различным – разное соотношение этих векторов в группах студентов и менеджеров. Если в группе менеджеров четко присутствуют две тенденции (им соответствуют два кластера), то в группе студентов при наличии этих же двух тенденций выявлены также различные сочетания трансценденции и адаптации с мотивацией достижения.

В результате кластерного анализа группы менеджеров по показателям мотивации достижения, трансценденции, адаптации получено два кластера: «трансценденты» и «адаптанты». В обоих кластерах среднее значение мотивации достижения соответствует параметрам высокого уровня. При этом «трансценденты» отличаются от «адаптантов» большими насыщенностью жизни «здесь и теперь»; приверженностью истине, красоте, целостности и другим ценностям, при-

сущим самоактуализирующимся личностям; верой в человеческие возможности, потребностью в познании, стремлением к творчеству, автономностью, спонтанностью, гибкостью в общении, а также преобладанием развивающих мотивов над мотивами поддержания. В то же время для них характерен меньший, хотя и находящийся в пределах нормы, уровень адаптации, а именно: более высокий уровень невротических тенденций, спонтанной и реактивной агрессивности, депрессивности, эмоциональной неустойчивости, меньшей защищенности от стресс-факторов, большие застенчивость и эмоциональная лабильность и самокритичность. Им также характерна большая интровертированность и феминность, по сравнению с «адаптантами». При этом показатели адаптации и трансценденции в обеих группах соответствуют параметрам нормы.

В группе студентов также получены два кластера (1 и 2), аналогичные по показателям трансценденции и адаптации кластерам, полученным на группе менеджеров. Однако в группе студентов получены еще два кластера, в которые вошли испытуемые с преобладанием мотивации избегания неудачи над мотивацией достижения. В кластере 3 среднее значение мотивации достижения – 137.76, в кластере 4 – 155.45. У представителей кластеров 3 и 4 выявлены несколько повышенные показатели дезадаптации. Однако в кластере 3 низкие показатели мотивации достижения и адаптации сочетаются с низкими же показателями трансценденции, а в кластере 4 – с высокими показателями трансценденции.

При отсутствии значимых различий по уровню мотивации достижения между группами студентов и менеджеров ($r = 0,066$), отмечаются как сходства, так и различия по содержательному наполнению мотивации достижения в этих группах. К сходным особенностям можно отнести наличие двух векторов мотивации достижения – трансценденции и адаптации. К различным – разное соотношение этих векторов в группах студентов и менеджеров. Если в группе менеджеров четко присутствуют две тенденции (им соответствуют два кластера), то в группе студентов при наличии этих же двух тенденций выявлены также различные сочетания трансценденции и адаптации с мотивацией достижения.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Виндекер О.С. Структура и психологические корреляты мотивации достижения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / О.С. Виндекер. – Екатеринбург, 2010. – 203 с.
- [2] Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. Учебное пособие / Т.О. Гордеева. – М.: Смысл; Изд. центр «Академия», 2006. – 333 с.
- [3] Казначеев В.П. Современные аспекты адаптации / В.П. Казначеев. – Новосибирск: Наука, 1980. – 192 с.
- [4] Леонтьев Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному / Д.А. Леонтьев // Личностный потенциал: структура и диагностика. – М.: Смысл, 2011. – С. 12–41.
- [5] Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.
- [6] Лонская Е.В. Психологическая структура мотивации к саморазвитию у женщин – жертв домашнего насилия: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Е.В. Лонская – Киев, 2011. – 17 с.
- [7] Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2012. – 352 с. – Серия «Мастера психологии».
- [8] Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу; [под ред. Г. А. Балла, А. Н. Леонтьева и др.]. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
- [9] Миронова Н.В. Психологическая адаптация и самоактуализация у мужчин с алкогольной зависимостью на разных стадиях ремиссии / Н.В. Миронова // Историческая и социально-образовательная мысль. – № 3 (19). – 2013. – С. 124–126.
- [10] Мотков О.И. О парадоксах процесса самоактуализации личности / О.И. Мотков // Магистр. – 1995, № 6. – С. 84–95.
- [11] Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс [Пер. с англ./ Общ. ред. В.И. Аршинова, Ю.Л. Климонтовича и Ю.В. Сачкова]. – М.: Прогресс, 1986. – 432 с.
- [12] Психологическая адаптация и психологическое здоровье

человека в осложненных условиях жизненной среды / [Н.М. Сараева, А.А. Суханов, Г.А. Чиркова и др.] – Забайкал. гос. пед. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. – М., 2011. – 321 с.

- [13] Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности / С. Л. Рубинштейн // Вопросы философии. – 1989. – № 4. – С. 88-95.
- [14] Сандомирский М.Е. Психическая адаптация в условиях пенитенциарного стресса и личностно-типологические особенности осужденных / М.Е. Сандомирский. – Уфа : Здравоохранение Башкортостана, 2001. – 88 с.
- [15] Экзистенциальная психология [пер. с англ. / А. Маслоу,

Р. Мэй, Г. Олпорт, К. Роджерс; отв. ред С.В. Плотников]. – Львов : Инициатива; Москва : Ин-т общегуманитар. Исследований, 2005. – 149 с.

- [16] Alderfer, C.P. An empirical test of a new theory of human needs / C.P. Alderfer. – Organization Behavior and Human Performance, 4, 142-175.
- [17] Buhler, Ch. Meaning living in the mature years / Ch. Buhler // Aging and Leisure / R.W. Kleemer (Ed.) – N.Y., 1961. – 520 p.
- [18] Goldstein, K. Human nature in the light of psychopathology / K. Goldstein. – Cambridge, Massachusetts : Harvard University Press, 1951. – 277 p.

REFERENCES

- [1] Windecker, O.S. Structure and psychological correlates of achievement motivation: dis. ... cand. psychol. sciences: 19.00.01 / O. Windecker. – Ekaterinburg, 2010. – 203 p.
- [2] Gordeeva, T.S. Psychology achievement motivation. Textbook / T.S. Gordeeva. – М: The sense; Ed. centre "Academy", 2006. – 333 p.
- [3] Kaznacheev, V.P. Modern aspects of adaptation / V.P. Kaznacheev. – Novosibirsk: Nauka, 1980. – 192 p.
- [4] Leontiev, D.A. The new guidelines of understanding personality in psychology from the necessary to the possible / D.A. Leontiev // Personal potential: structure and diagnostics. – М. : Meaning, 2011. – P. 12-41.
- [5] Leontyev, D.A. Psychology of meaning: the nature, structure and dynamics of the sense of reality / D.A. Leontiev. – М. : Meaning, 1999. – 487 p.
- [6] Lonskaya, E.V. Psychological structure of motivation for self-development of women – victims of domestic violence: Author. dis ... cand. psychol. sciences: 19.00.01 / E.V. Lonskaya – Kyiv, 2011. – 17 p.
- [7] Maslow, A. Motivation and Personality / A. Maslow. – SPb. Piter, 2012. – 352 p. – A series of "Master of psychology".
- [8] Maslow, A. New Frontiers of human nature / A. Maslow. [Edit. G.A. Balla, D.A. Leontiev and others.]. – М.: Meaning, 1999. – 425 p.
- [9] Mironov, N.V. Psychological adaptation and actualization of men with alcohol dependence at different stages of remission / N.V. Mironov // Historical and socio-educational thought. – № 3 (19). – 2013. – P. 124-126.
- [10] Motkov, O.I. The paradox of self-actualization / O.I. Hanks // Masters. – 1995, № 6. – P. 84-95.
- [11] Prigogine, I. Order out of Chaos: Man's New Dialogue with Nature / I. Prigogine, I. Stengers [Trans. from english. / Com. Ed. V.I. Arshinov, Klimontovich and V. Sachkova]. – М. : Progress, 1986. – 432 p.
- [12] Psychological adaptation and psychological human health in the complicated conditions of the living environment / [N.M. Saraeva, A.A. Sukhanov, G.A. Chirkov et al.] – Zabaykal. state. ped. Univ them. N.G. Chernyshevsky. – М., 2011. – 321 p.
- [13] Rubinstein, S.L. The principle of creative initiative / S.L. Rubinstein // Problems of Philosophy. – 1989. – № 4. – P. 88-95.
- [14] Sandomirskiy M.E. Mental adaptation to prison conditions of stress and personal-typological features of convicts / M.E. Sandomirskiy. – Ufa: Health Bashkortostan, 2001. – 88 p.
- [15] Existential Psychology [trans. from English. / A. Maslow, R. May, G. Allport, Carl Rogers; Ans. Ed S. Carpenters]. – Lviv: initiative; Moscow: Institute of obshchegumanitar. Research, 2005. – 149 p.
- [16] Alderfer, C.P. An empirical test of a new theory of human needs / C.P. Alderfer. – Organization Behavior and Human Performance, 4, 142-175.
- [17] Buhler, Ch. Meaning living in the mature years / Ch. Buhler // Aging and Leisure / R.W. Kleemer (Ed.) – NY, 1961. – 520 p.
- [18] Goldstein, K. Human nature in the light of psychopathology / K. Goldstein. – Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1951. – 277 p.

The focus of achievement motivation in normal: adaptation and transcendence

O.B. Tapalova, N.B. Zhiyenbayeva

Abstract. This article presents the results of the cluster analysis of group of managers and students by substantive indicators of achievement motivation: transcendence and adaptation. The results showed that in the absence of significant differences in the level of achievement motivation among groups of students and managers, both similarities and differences on the content of achievement motivation are observed. Similar features include – presence of two vectors of achievement motivation – transcendence and adaptation. The different features – different ratio of these vectors in groups of students and managers. The experiment revealed: in the group of managers there are clearly two tendencies, in the group of students in the presence of the same two trends various combinations of transcendence and adaptation with the achievement motivation were also revealed.

Keywords: achievement motivation, transcendence, adaptation, motivational structure, cluster

Влияние особенностей семейного воспитания на развитие личности ребенка в младшем школьном возрасте

У.В. Шостак*

Киевского университета имени Бориса Гринченко, Киев, Украина

*Corresponding author. E-mail: ulyana.shostak@mail.ru

Paper received 08.07.15; Revised 17.07.15; Accepted for publication 21.07.15.

Аннотация. В статье представлены результаты исследования проблемы влияния особенностей семейного воспитания на развитие личности ребенка в младшем школьном возрасте. В исследованиях этой проблемы выделены два подхода: особенности развития личности ребенка рассматриваются как результат семейных воздействий; доказываемость, что индивидуальность ребенка, развитие его личности не определяются контекстом влияния семьи. По мнению автора, наиболее полно изучить влияние семьи на формирование личности ребенка позволяет комплексный подход, рассматривающий личность не изолированно, а в целостности ее социальных связей и межличностных отношений. Определено, что на развитие личности ребенка влияет тип детско-родительских отношений, общий нравственно-психологический климат в семье, соотношение родительских позиций отца и матери, взаимоотношения ребенка с другими членами семьи, личностные особенности родителей. В отношении развития личности ребенка это влияет на: актуализацию его индивидуальных ресурсов, приобретение адаптивных форм поведения, самореализацию, творческое, духовное и культурное становление. Показано, что характер влияния семейного воспитания на развитие личности ребенка может быть как позитивным, так и негативным. Кроме того, обоснована необходимость включения семьи в учебно-воспитательный процесс, что предполагает предоставление родителям возможности полноценно влиять на обучение и развитие ребенка младшего школьного возраста. Для обеспечения активного взаимодействия семьи и школы необходимо диагностическое исследование особенностей семейного воспитания, результаты которого должны быть учтены в учебно-воспитательном процессе и использованы для создания индивидуальных траекторий школьно-семейного взаимодействия.

Ключевые слова: семейное воспитание, условия семейного воспитания, родительская позиция, личность ребенка, взаимодействие семьи и школы

На современном этапе развития семейной психологии большинство авторов подчеркивают тот факт, что семья является одним из наиболее устойчивых социальных институтов, важность которого в становлении и развитии личности ребенка невозможно переоценить. Семья обеспечивает человеку определенное место в обществе, "подобно хромосоме, именно она – носитель социальной наследственности, которая в нашей жизни играет не меньшую роль, чем биологическая наследственность" [4, с. 156]. Особенно важную роль выполняет семья в процессе развития личности ребенка, что в дальнейшем обеспечивает компетентность и успешность жизнедеятельности человека. Сензитивным периодом для формирования названных психологических особенностей является младший школьный возраст.

Основными векторами развития личности в определенном возрастном периоде являются процессы, способствующие формированию новообразований. Для личности младшего школьника такими являются: формирование личностной рефлексии (способности самостоятельно установить границы своих возможностей); формирование осознанной и обобщенной самооценки; осознанность и сдержанность в проявлении чувств, формирование высших чувств; осознанность волевых действий, формирование волевых качеств. Эти личностные особенности развиваются в основном в контексте семейного воспитания.

Проблема влияния особенностей семейного воспитания, на формирование личности ребенка вызывает сегодня большой научный интерес в украинских, российских и европейских авторов. Этот вопрос привлек к себе внимание выдающегося ученого прошлого века Ф. Гальтона, который вместе с другими учеными (Дж. Лоэлин, Г. Николсон, Р. Роуз, Дж. Горн и другие), работавшие над этой проблемой на протяжении конца

XIX-XX вв., пришли к выводу, что от условий семейного воспитания в значительной степени зависят индивидуальные различия в уровне развития парциальных способностей (памяти, внимания, сенсомоторики) креативности, невербального и общего интеллекта. Английский психиатр У. Боулби пришел к выводу, что недостаток ласки, внимания и доброты в раннем детстве ведет к снижению интеллекта, усилению агрессивности, аномалиям социального поведения.

Последовательное и углубленное изучение роли семьи в психологическом развитии ребенка было проведено представителями психоаналитического направления [1; 4]. В их исследованиях подчеркивается роль характера отношений значимых для ребенка взрослых (мать, отец, другие родственники), определяющих развитие психически здоровой, невротической или психотической личности ребенка. Тип детско-родительских отношений также оказывает влияние на формирование всей системы представлений ребенка о себе и своих жизненных целях. Эти теоретические разработки оказали большое влияние на становление и развитие исследований по проблемам семьи.

Исследования современных психологов показали, что развитие ребенка происходит под влиянием не только детско-родительских отношений, но и других факторов: общего нравственно-психологического климата в семье, соотношения родительских позиций отца и матери, взаимоотношений ребенка с другими членами семьи. Большое значение в этом процессе имеют личностные особенности родителей: жизненные ценности, убеждения, социальные установки, особенности общения с другими людьми (С.А. Ладывир).

Решающее значение характера общения ребенка со взрослыми для развития его личности доказано украинскими, российскими и европейскими исследователями. Однако, в исследованиях этой проблемы обо-

значились два различных подхода: 1) особенности развития личности ребенка рассматриваются как результат семейных воздействий (ребенку при этом отводится пассивная роль); 2) доказывалось, что индивидуальность ребенка, развитие его личности не определяются контекстом влияния семьи.

Описанные нами выше исследования раскрывают аргументацию первого подхода, в котором психофизиологическая предрасположенность личности к саморазвитию практически не учитывается. Однако, существует значительное количество работ, авторы которых доказывают обратную точку зрения. Интересны исследования психологов, которые вслед за А.Н. Леонтьевым стали придавать решающее значение в развитии личности, влиянию активности самого ребенка [5; 6]. Сходные мнения представили в своих публикациях и зарубежные авторы У. Боулби, А. Бэлл и другие.

Однако, наиболее полно изучить влияние семьи на формирование личности ребенка позволяет лишь комплексный подход, рассматривающий личность не изолированно, а в целостности ее социальных связей и межличностных отношений. Такой подход использован в исследованиях Н.Н. Обозова, проведенных совместно с О.Н. Абакумовой и Т.М. Трапезниковой. Авторами рассматриваются не только отдельные элементы семьи (отец, мать, ребенок) но и комплекс ее взаимосвязей: отношение ребенка к матери и отцу отдельно и к ним вместе как к целому – родителям; отношения между родителями (особенности взаимопонимания, в том числе и конфликтность взаимодействия).

Комплексный подход отражен и в работах А.Г. Харчева, где глубоко раскрывается социальная природа семьи и воспитания детей в семье. Автор показывает, что социальное развитие ребенка происходит в результате объективного воздействия как фактора той среды, в которой он живет (условия жизни семьи, круг интересов родителей, их профессиональная деятельность, отношения между семьей и обществом и т.д.), так и целенаправленного воспитания, осуществляемого непосредственно семьей, школой и другими воспитательными учреждениями.

В исследованиях А.Н. Дьяконовой семейное воспитание рассматривается как процесс совместного решения членами семьи разнообразных задач, возникающих в жизнедеятельности. При этом, теплая, любящая атмосфера, общее благополучие в семье позволяют родителям, даже непроизвольно, научить ребенка наиболее адаптивным способам поведения. Отношение родителей к детям, отличающееся теплотой, пониманием, доброжелательностью, уважением к их независимости и учетом мнения детей, способствует формированию высокого уровня социализации, включающего владение полезными навыками, большей степенью независимости, зрелости, уверенности в себе, активности, сдержанности, любознательности, дружелюбия и умения разбираться в окружающей обстановке (ориентироваться социально). Способность ребенка к установлению прочных эмоциональных связей, умение адекватно выражать свои эмоции, развивается в атмосфере искренней родительской любви, доброты, взаимного понимания, признания прав ребенка.

Влияние воспитания в семье на межличностные связи ребенка подтверждается также исследованиями

И.В. Нещерет. Межличностные связи ребенка изучаются в системе его отношений с социальным окружением. Как доказывает автор, отношение к ребенку в семье (в первую очередь со стороны родителей) в значительной мере формирует его социальный статус в классе, среди сверстников.

Психологи С.Н. Карпова и Л.Г. Лысюк подчеркивают, что в семьях, где доброжелательное отношение к ребенку сочетается с заботой об остальных членах семьи, ребенок обучается учитывать интересы и нужды близких людей, вникать в их эмоциональное состояние. Воспитательные возможности семьи определяются также и от стиля общения. Положительно окрашенные эмоциональные контакты ребенка облегчают воспитательное воздействие, отрицательные же, напротив, затрудняют.

Стиль общения в семье оказывает влияние и на нравственное развитие детей. Общение, основанное на уважении и доверии, способствует формированию у ребенка чувства собственного достоинства, развивает максимальную самостоятельность, доброжелательность, именно эти качества и составляют личностную активность, обеспечивающую развитие личности. Авторитарный стиль общения формирует у ребенка скрытность, озлобленность, жестокость, низкий уровень человеческого достоинства, безынициативность, привычку к слепому подчинению, что значительно снижает шансы ребенка стать в дальнейшем успешной, самореализованной личностью.

В своих публикациях М. Хофман отмечает, что если родители обращают внимание детей на влияние их проступков на жизнь других людей, то формируется чувство вины и желание исправить свои ошибки. А если в воспитании применяются угрозы, силовые принуждения - то дети испытывают лишь страх наказания, что приводит к пассивному поведению.

В исследовании В.П. Левкович было установлено, что семейное воспитание, в зависимости от уровня взаимопонимания родителей и детей, формирует специфический стиль общения между ними – дружеский или приказной. А это значит, что в одном случае родители строят свои отношения с детьми на доверии и уважении, в другом – требуют беспрекословного подчинения, даже если приходится использовать излишнюю резкость и запугивания. Уровень взаимопонимания между родителями и детьми является ключевым фактором для определения характера влияния (позитивный или негативный) на развитие личности ребенка.

Таким образом, мы видим, что семейное воспитание может оказывать как позитивное, так и негативное влияние [2; 3]. В семьях детей с делинквентным поведением, преобладающими типами воспитания являются гиперопека – чрезмерная поддержка и навязывание готовых решений со стороны родителей, либо гипоопека - их полное равнодушие к ребенку, в том числе, при жестоком, агрессивном отношении к нему (Н.Е. Кравченко). Отрицательные эффекты семейного воспитания могут быть следствием не только негативных межличностных отношений родителей и детей, но и надмерного разрастания позитивных эмоциональных контактов между ними. Родительская любовь, наряду с одобрением, предполагает требовательность и критичность, что оказывает большое по-

ложительное влияние на формирование личности ребенка, помогает ему понять ценность собственного "Я", осознать свои достоинства и недостатки, сформировать адекватную самооценку.

Негативное влияние семейного воспитания проанализировано также и в работах Т.П. Гавриловой, Е.Т. Соколовой, выполненных под руководством В.В. Столина. Исследователи делают вывод о том, что к факторам, оказывающим патогенное воздействие на развитие ребенка, относятся не только различные формы негативных межличностных отношений (враждебность, недоверие, безразличие и др.), но и формальные отношения, игнорирующие духовный мир ребенка. Такие отношения возникают в тех случаях, когда родители слишком узко представляют себе выполнение родительских функций, сводя их к контролю, санкциям, поощрениям, материальному обеспечению. Формальная реализация ролей отца и матери не может обеспечить установление прочных духовных контактов между родителями и детьми.

Наиболее негативное влияние на личность ребенка оказывает родительская позиция отвержения ребенка. Такое отношение формирует у него агрессивность, тормозит его эмоциональное развитие, затрудняет общение со взрослыми и детьми. Позиция уклонения от общения приводит к развитию неспособности ребенка к установлению прочных эмоциональных связей – эмоциональной неустойчивости в общении с другими людьми. Родители, проявляющие жесткость и равнодушие, отрицательно влияют на формирование социального поведения ребенка. В то же время, позиция постоянной опеки развивает чувство беспокойства, тревоги, боязни, вплоть до психического заболевания.

Таким образом, вывод об определяющем влиянии семейного воспитания на развитие личности является очевидным. Однако, с поступлением ребенка в школу, где развитие личности обеспечивается условиями учебно-воспитательного процесса, возникает необходимость включения семьи в учебно-воспитательный процесс, что предполагает предоставление родителям возможности полноценно влиять на обучение и развитие ребенка. А это, в свою очередь, требует комплексного изучения особенностей семейного воспитания. Такие исследования проводились нами на протяжении 2011 – 2015 гг. на базе Яворовской общеобразовательной школы I степени Яворовской районной рады Львовской области (Украина) в рамках экспериментально-исследовательской работы "Психологические условия эффективного взаимодействия семьи и школы в развитии личности младшего школьника". В ходе эксперимента было обследовано 98 родителей, после чего – составлены индивидуальные программы взаимодействия школы с семьями учащихся.

Обследование включало диагностику условий семейного воспитания, типа семьи, личностных особенностей родителей и их общения с детьми. Получение этой информации необходимо для создания в школе более комфортной ситуации не только для детей, но и для родителей; бережного и уважительного отношения к внутреннему укладу каждой семьи, традициям и индивидуальным особенностям ее членов. Предполагается также выполнение коррекционных задач, однако

лишь в отношении отдельных семей, осознающих необходимость психотерапевтического вмешательства.

Работа с родителями начиналась уже на этапе подготовки детей к школе или на первом этапе обучения. Построение адекватной диагностической картины каждой семьи осуществлялось с помощью комплексно применяемых клинико-биографического, психоаналитического методов и метода включенного наблюдения. Клинико-биографический метод позволил воспроизвести биографию семьи, выявить психологические особенности взаимоотношений в ней путем сопоставления оценок одних и тех же ситуаций, сделанных разными членами семьи и психологом ("семья глазами ребенка, ... глазами родителей, ... глазами психолога, учителя"); определить отношение семьи к школе и обучению ребенка. Основную информацию о функционировании семьи позволил получить метод включенного наблюдения, представляющий собой разновидность естественного эксперимента (в понимании А.Ф. Лазурского). Был использован следующий алгоритм проведения диагностики родителей.

1. Обследование родителей проводилось учителями с целью получения первичной информации. Использовались тесты "Хорошие ли вы родители", "Умеете ли вы воспитывать детей", "Воспитание детей", авторские анкеты для изучения родительской аудитории: определения интереса родителей к проблеме воспитания, характера общения с детьми и особенностей семейного воспитания [3, с. 45-98].

2. Полученные данные анализировались психологом, составлялась программа углубленной диагностики, которая проводилась психологом в малых группах или фронтально. Были использованы: тест – опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин), методика измерения родительских установок и реакций PARY (Т.В. Архиреевой), тест – опросник "Анализ семейных взаимоотношений" (АСВ) (Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкого), проактивный тест "семейной социограммы" и метод "семейной геограммы" (Papp P., Nickols M.) [4].

3. Индивидуальные особенности родителей изучались по комплексной программе: 1) индивидуальная диагностика психофизиологических свойств членов семьи (тест-опросник Стреляу, Айзенка, 16 PF); К. Леонгарда; 2) изучение характерологических свойств (ПДО, ММПИ); 3) диагностика особенностей когнитивной сферы: когнитивный стиль, средства психологической защиты, такие интегральные характеристики структуры сознания, как когнитивная сложность [4, с. 345]; 4) анализ особенностей ценностно-мотивационной сферы (Методика ценностных ориентаций Рокича-Ядова, стандартизированная техника диагностики тематической апперцепции ТЮФ, методика выявления "семейных ценностей"). Собранные психологом комплексная информация обсуждалась на педагогических консилиумах, составлялась индивидуальная программа взаимодействия с каждой семьей, при необходимости вносились коррективы в программу развития ребенка, проводилась коррекционная работа с родителями.

Многочисленные психолого-педагогические исследования показали, что семейное воспитание, определяемое как система целенаправленного воздействия

на ребенка посредством проявления поведенческих стереотипов родителей, практикуемых в общении с ним [3, с. 121], является важнейшим фактором, влияющим на развитие личности ребенка: актуализацию индивидуальных ресурсов, приобретение адаптивных форм поведения, самореализацию, творческое, духовное, культурное становление.

Вместе с тем, воспитание только в семье нельзя считать достаточным. Формирование всесторонне развитой личности происходит под воздействием различных социальных институтов, где особая роль отводится школе. В период обучения ребенка в начальных клас-

сах (в младшем школьном возрасте) исключительное значение приобретает взаимодействие семьи и школы, от которого в конечном итоге и зависит эффективность развития личности. Для обеспечения активного взаимодействия необходимо диагностическое исследование особенностей семейного воспитания, которое проводится школьной психологической службой. Полученные результаты должны быть учтены в учебно-воспитательном процессе и использованы для создания индивидуальных траекторий школьно-семейного взаимодействия. Изучению этой проблемы будут посвящены наши дальнейшие исследования.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Бернс Р.Б. Развитие Я-концепции и воспитание: монография / Р.Б. Бернс. – М.: ПП "Аксиома", 2006. – 422 с.
- [2] Мясищев В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1960. – 426 с.
- [3] Нещерет Т.В. Взаимоотношения в семье и воспитательные возможности родителей: педагогические аспекты социальной психологии / Т.В. Нещерет. – Минск: ГП "Информационно-аналитическое предприятие", 2008. – 219 с.
- [4] Райгородский Д.Я. Психология семьи: учебное пособие для факультетов психологии, социологии, экономики и журналистики / Д.Я. Райгородский. – Самара: ИД "Бахрах-М", 2002. – 752 с.
- [5] Чеснова И.Г. Межличностные отношения в семье как фактор формирования эмоционально-ценностного самоотношения подростка / Автореф. дис.канд. психол. наук. – М.: 2007. – 23 с.
- [6] Четверухина И.С., Рытвина Д.М. Формирование притязаний на признание в условиях семейного воспитания / И.С.Четверухина, Д.М. Рытвина. – М.: АПН "Просвещение", 2001. – 226 с.

REFERENCES

- [1] Berns, R.B. The development of self-concept and education: a monograph / R.B. Berns. - M.: PP "Aksioma", 2006. - 422 p.
- [2] Myasishev, V.N. Personality and neuroses / V.N. Myasishev. - L.: Publishing house of Leningrad University, 1960. - 426 p.
- [3] Nescheret, T.V. Relationships in the family and parents educational possibilities: pedagogical aspects of social psychology / T.V. Nescheret. - Minsk: SE "Information-analytical company", 2008. - 219 p.
- [4] Raygorodskiy, D.Ya. Family Psychology: Textbook for the faculties of psychology, sociology, economics and journalism / D.Ya. Raygorodskiy. - Samara: ID "Bahrah-M", 2002. - 752 p.
- [5] Chesnova, I.G. Interpersonal relationships within the family as a factor in the formation of teenager emotionally-valuable self-relationship / Abstract dis. cand. psychol. sc. - M.: 2007. - 23 p.
- [6] Chetveruhina, I.S., Rytvina, D.M. Formation of aspirations for recognition in conditions of family education / I.S. Chetveruhina, D.M. Rytvina. - M.: APN "Prosveschenie", 2001. - 226 p.

Influence of family education features on the child's development in the primary school age

U.V. Shostak

Abstract. The article presents the results from studying the problem of influence of family education features on the child's development in the primary school age. It was determined that the development of the child's personality affects the type of parent-child relationship, the general morally-psychological climate in family, the ratio of parent positions of father and mother, the child's relationships with other family members, personal characteristics of parents. With respect to the child's development it affects: the actualization of his individual resources, the acquisition of adaptive behaviors, self-realization, creative, spiritual and cultural formation. The necessity of inclusion of the family in the educational process was substantiated, which involves giving parents the possibility to fully influence the learning and development of children of primary school age.

Keywords: family education, family education conditions, parental attitude, the personality of the child, family and school interaction

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

The journal is published by the support of
Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

Készült a Rózsadomb Contact Kft nyomdájában.
1022 Budapest, Balogvár u. 1.
www.rcontact.hu