p-ISSN 2308-5258 e-ISSN 2308-1996
Pedagogy and Psychology, II (10), Issue: 20, 2014

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

www.seanewdim.com

p-ISSN 2308-5258 **e-ISSN 2308-1996**

II(10), Issue 20, 2014

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

Pedagogy and Psychology

www.seanewdim.com

Editorial board
Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos – Hungary

Honorary Senior Editor:
Jenő Barkáts, CSc **Nina Tarasenkova, Dr. habil.**

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

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

Irina Malova, Doctor of Science in Pedagogy, Head of Department of methodology of teaching mathematics andinformation 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 andEconomics in Włocławek, Poland

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

Anatolij Morozov, Doctor of Science in History, Bohdan Khmelnitsky 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

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 edagogical University, Uzbekistan

Roza Uteeva, Doctor of Science in Pedagogy, Head of the Department of Algebra and Geometry, Togliatti StateUniversity, 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 Philolgy of Bohdan Khmelnitsky National University in Cherkasy, Ukraine

Tatyana Prokhorova, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of Psychology, Department chair of pedagogics andsubject 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 Departament 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 andanimals, Bohdan Khmelnitsky National University in Cherkasy, Ukraine

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

Zoltán Poór, CSc in Language Pedagogy, Head of Institute of Pedagogy, Apáczai Csere János Faculty of the Universityof 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, 2014

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

Koycheva T.I. Functions of research activity of teachers from higher pedagogical educational establishments 7

Dakher K., Kolomiets S. Some approaches and models into teaching mathematical disciplines for economists in higher education institutions 11

Gryshkova R.O. Quality of Higher Education and State Educational Standards in Ukraine 15

Lizák K. The Relation between Breadth and Depth of Vocabulary Knowledge and EFL Learner's Speaking Performance 19

Ostafiychuk O.D. SWOT Analysis in Teaching ESP 22

Sheina O.O. Studying English through poetic texts 26

Tymchuk L.I. Sociocultural mission of adult education: historical lessons of 20-30's in XX century 29

Волкодав Т.А. Аналіз умов підготовки фахівців до наступної самоосвітньої діяльності у коледжах фінансово-економічного профілю 35

Атаманчук П.С., Білик Р.М., Дмитрук С.І., Чайковська І.А., Шевчук О.В. Лабораторний практикум як технологічний засіб формування професійних якостей майбутнього вчителя фізики 39

Базарова Е.В. Культурно-образовательная функция колледжа в формировании культуры деловых отношений младших специалистов 43

Барабаш О.Д. Особливості оволодіння педагогами способами професійної діяльності в умовах післядипломної освіти 47

Бевз В.Г., Силенок Г.А Формування інтелектуальних умінь студентів під час вивчення вищої математики 51

Бодненко Т.В., Гриценко О.Н. Проблемы образовательных измерений в высшей школе 55

Гандабура О.В. Професійний саморозвиток майбутніх учителів початкових класів як педагогічна проблема 58

Годованюк Т.Л., Тягай І.М. Формування педагогічної майстерності у майбутніх учителів математики в педагогічному університеті 62

Кліндухова В.М., Ляшко О.В. Про формування професійої математичної компетентності майбутніх фахівців морської галузі 66

Мерва Л.С. Компоненты, критерии и показатели определения уровня готовности будущих учителей начальной школы к сотрудничеству с одаренными учениками 70

Кузьмінський А. І., Тарасенкова Н.А., Коваленко О.А. Богатирьова І.М., Коломієць О.М., Сердюк З.О., Третяк М.В. Організація роботи школярів в умовах заочних математичних студій „Я і моя математика" 75

Олийник М.И. Некоторые аспекты международного сотрудничества высших учебных заведений в контексте подготовки специалистов дошкольного образования 79

Пелех Л. Р. Аксіологічна направленість організованого педагогічного процесу (україно-польський досвід) 85

Писарчук О.Т. Активізація навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах освітньо-розвивального середовища: проблеми і шляхи розв'язання 90

Подолянська Н.О. Білінгвальна освіта. Роль англійської та етнічних мов у системі шкільної освіти Сполучених Штатів Америки 93

Ротар В.Б. Теоретические основы профессиональной подготовки будущих специалистов пожарной безопасности 97

Чирва А.С. Вимірювання інтернаціоналізації вищої освіти 99

PSYCHOLOGY 103

Nikitina O.P., Lozovoy D.A. The level of affiliation as a factor of the social-psychological adaptation of Turkmen students who are studying in Ukraine..... 103

Антропов А.П Эмоциональные реакции как один из факторов психических состояний личности 107

Бабчук О.Г. Дослідження якісних характеристик емпатії у толерантних та інтолерантних осіб..... 111

Гридковець Л.М. Вплив родинної детермінанти на подолання особистісних криз 114

Калюжна Л.Б. Використання біографічного методу для дослідження творчості Василя Симоненка..... 118

Кандыба М.О. Психологические особенности эмоциональной зрелости личности..... 122

Клибайс Т.В. Диагностические свойства методики “адаптивные возможности атрибутивного стиля взрослых”..... 126

Костюченко І.А. Реалізації стилів управлінської діяльності працівниками юстиції..... 130

Одінцова А.М. Особистісні прояви юнаків із різними рівнями розвитку життєвих ролей 134

Ришко Г.М. Основні методологічні теорії та підходи вивчення стресостійкості особистості 139

Терлецька Ю.М Вплив економічної депривації викладачів вищої школи на ефективність їх професійної діяльності..... 143

PEDAGOGY

Koycheva T.I.

Functions of research activity of teachers from higher pedagogical educational establishments

Koycheva Tatyana, candidate of pedagogical sciences
Associate Professor of the Department of Applied Mathematics and Computer Science
The South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Odessa, Ukraine

Abstract. The article defines the role of science in ensuring the transition to an efficient economy. It indicates the role of research activity of university's teachers as one of the social forms through which functions of science are supported and implemented in modern society and, in particular, to provide content and new technologies of education.

Keywords: *research activity, teachers of higher educational establishments, functions of research activity.*

Science, along with education in society belongs to its major institutions. Not only do the material conditions of society depend from the development of science, but also the present understanding of the world in which it exists.

The social role of science is realized in the work of scientists and depends on the nature and characteristics of the scientific intelligentsia as a specific social group. The involvement of science in a wider social and cultural context, its relations with society can be recorded and analyzed only when the multilevel determination of research activities is taken into account and socially considered [2].

It is recognized that scientific and technological ideas and developments, the high technology and knowledge-intensive products, intellectual and educational potential of society are the key driving forces for sustainable economic growth. As the experience of many countries shows, the leading role in the transition to an efficient economy based on knowledge, is mostly owned by universities; the role of innovation activity – one of the main components of the integrated innovation capacity – increases.

The innovative potential of universities is a certain subsystem of higher level and is presented by: a balanced collection of material, technological, research, personnel, financial and economic, informational, intellectual resources as well as institutional, infrastructural, marketing, investing, communicative and other components that can be brought into action for the implementation of innovative strategies and policies of university to change, improve and further sustainably develop through the transformation to a new qualitative state.

In the new market conditions, the development of new thinking of management and teaching university staff, based on the willingness and ability to be effective, remains one of the most difficult and important tasks of the university.

Be noted that problems of research activity and its organization in universities in recent years have increasingly attracted the attention of scientists. The role and importance of science for the development of society and personality were determined (A. Aleksyuk, V. Andruschenko, D. Bahaliy, E. Boyko, D. Wisniewski, M. Demkova, M. Lomonosov, et al.); recommendations for the development of higher education and pedagogy in Ukraine were formulated (D. Bahaliy, V. Bilotserkivskiy, A. Gluzman, A. Iefimenko, I. Zyazyun, W. Kremen, C. Kurylo, M. Miller, I. King James, S. Sysoyeva etc.).

The works of V. Andrushchenko, W. Kremen, S. Sheiko, V. Kurylo are dedicated to the definition of the purpose, objectives, functions and specificity of research, justification of its role and place in the process of reforming of higher education. The content, forms and methods of research in higher educational institutions have been the subject of research of M. Dobruskina, G. Lakhtin, O. Murashko, N. Nedodatko.

The works of L. Avdeev, N. Amelina, I. Ivanenko, F. Orekhova and others are dedicated to disclosure of the impact of research for the formation and development of professional skills of future professionals. Problems of research organization in higher educational institutions in historical and pedagogical aspects are highlighted in the works of A. Aleksyuk, L. Wovk, N. Dem'yanenko, M. Evtukh, V. Vyhrush, S. Zolotukhin, O. Lubar, B. Stuparyk, M. Yarmachenko et al.

Conceptual provisions on the priority directions of development and the nature of science activities in higher education, areas of its reforming are contained in the Laws of Ukraine "On Education", "On scientific and technical activities", State National Program "Education" (Ukraine XXI century) and other regulations.

The analysis of legislation, including the Law of Ukraine "On scientific and technical activities", reveals a clear definition of the nature and legal status of research activities, the establishment of state guarantees of scientists and researchers, forms and methods of state regulation and control in science and research and technical activities, goals and directions of the state policy in scientific and technological activities, the basic principles of governance and regulation of it.

Recognizing, on the one hand, the presence of a sufficiently developed and widely ramified system of training and certification of scientific and pedagogical personnel of higher qualification and realizing, on the other hand, the specificity of national revival and the current shortcomings in this matter, the official documents clearly state: "Training of scientific and pedagogical and research staff is an important part of continuing education in Ukraine and serves as a constant updating and renewal of the intellectual potential of the State" [5].

Research activities at universities include:

1) classical research work, which consists of basic research, applied research and research and engineering developments;
2) preparation and development of new courses and relevant teaching materials;
3) providing of advice to public bodies and production;
4) training of the teaching staff and their certification.

Research activities are an integral part of the educational activity. The development of scientific and technical creativity of students, current and future planning of scientific and technological activities in coordination with the ministries, departments for subordinates, registration of research projects, expert evaluation of results are the main tasks and areas of research activities at universities [5].

Priority areas of research activities' reforming in the education system include:

- integration of academic, higher educational and sectoral sciences;
- direction of pedagogical science to develop a strategy for promoting of education, educational prospects, prospects for recovery and development of the national school, new educational technologies;
- radical change of organization, financing, management and promotion of scientific work, the creation of a new legal and regulatory framework to ensure the effective operation and development of science in educational institutions;
- creation of real conditions for the effective use of scientific potential of the educational sector, freedom of scientists' creativity;
- establishment of a new system of competitive selection of research programs and projects, increasing of the demands and objectivity in the evaluation of research results and attestation of scientists.

Strategic objectives of the research activities of modern Ukrainian universities include:

- maximum use of research capacity of the University to support the learning process and the development of the scientific work of its teachers;
- fundamentalization of research of University's scholars;
- expanding the range of applied research and development work in the priority areas of science and technology;
- enhance the competitiveness and relevance of scientific research work of the faculty and staff of the university in the region and international scientific community.

M. Mykytyuk notes that today there is an intensive search for a new pedagogy of higher education that can provide its solidity, integrity, focus on satisfying the interests of the individual [4]. In this regard, the extensive development of basic research in institutions of higher education is of particular importance, the role of science as an organic part of education, the basic element and the driving force of development is increasing. This leads to changes in the organization of research activities in higher educational establishments of Ukraine.

Instead, in the opinion of M. Mykytyuk, the science in higher educational institutions has a certain specificity. It turns out that in contrast to the academic and industrial research activities it has such characteristics in universities:

- there is no conservative academic structure;
- there is versatility of research and issues, that are provided by the extensive staff of specialists of various sectoral focus;
- there are no departmental ambitions and there is intellectual freedom of teachers and researchers;
- there is a high rotation of specialists due to training of graduate students, doctorals and candidates – the active part of the scientific team that provides implementation of search works;
- ability to meet not only the interests of society, but also the private interests of higher educational science through the basic and applied research in the theory and practice of higher education and scientific support of the educational process (development of methodical, methodological, didactic problems);
- possibility of humanization and humanitarization of higher education through the expansion of interdisciplinary research in the natural sciences, engineering and humanities in solving the general objectives of education and the integration of different disciplines [4].

Research activity is one of the most prestigious, socially relevant and economically viable side of man's activity. It provides the long-term economic development, significantly enriches the culture, adds a margin of safety in the intellectual potential of society, that determines a social progress. The ambiguity of scientific activity makes it a subject of study of many sciences. It is established that in today's world it has a number of important functions, including:

- analytical through the understanding of reality, its analysis and evaluation,
- orientational through the knowledge in a real-life conditions, practice, human relations, politics and religion, the optimal choice of them,
- prognostic through the prediction, forecasting of changes in nature and society, human and knowledge,
- informational by providing the connection and understanding between countries, social systems, production, science, culture, etc.,
- innovative through penetration of discoveries into science, social practice, culture, health and education,
- modeling by creating ideal schemes, models of processes and phenomena occurring in the past, present and future,
- the one that makes a system from the disparate ideas and facts of knowledge in the form of concepts and theories that define the consciousness and self-consciousness of a human and humanity,
- optimizing by ensuring the optimal choice in solving the problems faced by man and society [3].

The main factor that ensures the success of pedagogy at the university is the presence of scientific schools in it. Science school is a special direction in the development of science. Its paradigm (goals and objectives of the education, system of teaching values, key methodological ideas, etc.) is given by the founder of a scientific school, which usually is a recognized scientist, the head of one of the divisions of university. The latter circumstance is important because it helps the founder of scientific school to include other scientists to the development of the concept.

Science school is a group of scientists based together on common research interests. Like any organization, it has a hierarchical structure: at the head there is the founder of scientific school, whose ideas are developed in various aspects by several generations of scholars. Scientific school is a primary form of organization of science in higher education establishments that is adequate to the process of scientific research. In the absence of science school the science in higher education establishments cannot develop successfully, and the university is not able to overcome its own provincialism. If universities do not have their own scientific school, it must be created. If there is one- every effort should be made to strongly sup-

port and promote it. Without a scientific school university's scientists are connected to each other only formally, their research interests are purely individual and are usually limited by preparation of dissertations, publications, etc. In a situation where everyone is busy with his own career, one cannot talk about the serious development of science.

In general, the functions of scientific and research activities in a holistic educational process of any university suggest:

- creation of new scientific information;
- enriching the educational content through the new scientific ideas and discoveries and development a new standard of education on this basis;
- formation of the new scientific knowledge, research culture and professional activity among creators and consumers;
- improvement of technology and methods of university teaching based on the research activities;
- pedagogical research as the best way to improve the professional skills of teachers of university and form their spatial reasoning;
- realization of the idea of pedagogical interaction, activation of cognitive activity of students by combining research activities of faculty and prospective employees;
- providing the individualization of higher education based on research, since the unique human nature, talent, aptitude, capabilities and abilities of the individual are most apparent during the creation;
- ensuring the integrity of high education through the whole process of acquisition, assimilation, processing and use of the necessary scientific information;
- implementation of the continuity of professional training concept based on the fundamental scientific knowledge, its renewal and enrichment due to the modern scientific knowledge and active involvement in the process of creating of perspective and new scientific information;
- improvement of the quality of educational information through new ideas, concepts, teaching experience;
- determination of the prospects of higher education. On the condition of connection of pedagogy with the modern human nature and especially philosophy, psychology, sociology, anthropology.

It should be noted that in the Soviet era the research work of high school's teachers was basically cut off from their teaching. Universities were primarily educational institutions, and most of the studies were performed in various research institutes, project institutes and design bureaus. Although science classes at universities were encouraged, many of those teachers who were actively engaged in research, were working at least at two jobs simultaneously. Teaching was implemented at universities and research – at the research institute or on commercial contracts.

In today's Ukraine universities without science as well as university's lecturer, who is not involved in research activities - are nonsense. Science work of teachers today is considered as an investment into human and intellectual capital, the return of which can be implemented in other areas, including teaching.

The majority of teachers see research today as necessary for qualitative teaching and it promotes the growth of their prestige and the prestige of university as a whole. Favorable scientific environment established in universities has a positive impact on the propensity of teachers and students to be engaged in research activities.

The special position of science in the economic system of society is connected with the fact that scientific achievements are the power that will never wear out. Science produces a product that fundamentally does not become obsolete and turns out to be a catalyst for further innovation processes. In this regard, the research results are always current and always work for the future. Investments in science are multiply paid off by scientific achievements that are being implemented in economic life.

Science nurtures the education system with new knowledge - with educational technology, as well as subject knowledge, that is the part of the content of learning. We know that the best teachers in higher education are usually those who, in addition to teaching, are productively engaged in research activities and therefore have fresh knowledge and creative settings.

The role of universities in the generation, use and dissemination of knowledge has increased in recent decades around the world. The model of global research university has gained wide duplication, within which universities become active players not only in the production of new knowledge, but also in its distribution and use through innovative activities.

Significant strengthening of research and innovative components led to the fact that research universities have achieved the greatest success and have shown high efficiency in solving such important problems as

- generation of new knowledge and the formation of innovative intellectual environment;
- implementation of developments on the pre-commercial stage where commercialization has primarily probabilistic and delayed nature;
- forecasting of science and technology development and research of technology markets;
- attracting young researchers to modern innovative topics;
- organization of implementing zones and the creation of innovative enterprises;
- advisory services and consulting support for a wide range of organizations and companies.

Thus, current research and innovative activities at universities are not only the possibility to attract the additional extra-budgetary funds, but are the most important tasks of independent high school, as well as a necessary component of quality of the educational process.

The development of research and innovative components requires changes in the activity of the majority of Ukrainian universities. These changes concern both the organization of research at universities, and the content and methods of the educational process. Previously serious research and development have been the prerogative of a narrow group of talented scientists from a number of professors and some graduate students, but now they have become a real part of work of all teachers.

The development of research and innovation in universities cannot be the result of administrative pressure. First of all, we should focus on the formation of a system of incentives for this activity. The task of managers of higher education is to see these incentives and to exploit new opportunities. The peculiarity of the moment is that the developed countries of the West are experiencing this transition over the past 40-50 years. Ukraine and Russia are experiencing the effects of the factors of the information society relatively recently and only to the extent

that our economy is integrated with the world economy. For this reason we feel only the effect of basic features of development, the main and inter-related with them are two:

- priority of intellectual capital;
- priority of the innovative growth of economy.

S. Berger notes that the new factors in the development of the theory and practice of research activities of university's teachers are information processes, information environment, information interaction of different scientific schools and the scientific community at the global and regional levels that are developing by the theory of international pedagogical science in a multicultural space [1]. In this context, the review of system of views on research and development of teachers from pedagogical universities acquires the relevance.

Modern education at university aims to focus research activities on the development of a new type of person - a human researcher, creative personality, able to transform the world and himself in it. Science becomes a mean of understanding the reality and self-knowledge. Therefore the identity of a person who studies the science, is its integral part, and the active search of a "new face" of the modern university of innovative type develops the problem of teaching staff.

So the integral part of the function of university education is research and development activities of its faculty, which by its nature are individual and collective interaction of scientists aimed to enrich and develop culture through accurate, objective and systematic knowledge of the world, the man and his work. It is the scientific and research activities of university's professors that largely provide economic development, define social progress and the intellectual potential of society, enriching the culture. The research activities of university teachers are one of the social forms through which the functions of science in modern society are supported and implemented and, in particular, and in providing the education system with the content and new technologies.

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Berger S.A. Razvitie teorii nauchno-issledovatelskoy deyatelnosti prepodavatelya pedagogicheskogo vuza v kontekste nepreryivnogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Development of the research theory of pedagogical high school teacher in the context of continuous pedagogical education]: dis.... kandidata ped. nauk: 13.00.01 / Svetlana Anatolevna Berger. – Rostov na Donu, 2001. – 150 s.
2. Kadiyevs'ka I.A. Ukrayins'ka naukova intelihentsiya v umovakh transformatsiyi suspil'stva [Ukrainian scientific intelligentsia in transforming society]: dys. … kand. filosof. nauk: 09.00.03 / Iryna Arkadiyivna Kadiyevs'ka. – Odesa, 2004. – 197 s.
3. Mareev V.I. Teoreticheskie osnovy issledovatelskoy deyatelnosti prepodavateley pedagogicheskogo vuza [Theoretical foundations of research of university's faculty]: diss. … doktora ped. nauk: 13.00.01 / Vladimir Ivanovich Mareev – Volgograd, 1999. – 294 s.
4. Mykytyuk O.M. Stanovlennya ta rozvytok naukovo-doslidnoyi roboty u vyshchykh pedahohichnykh zakladakh Ukrayiny (istoryko-pedahohichnyy aspekt) [Formation and development of research in higher educational institutions of Ukraine (the historical and pedagogical aspects)]/ O.M. Mykytyuk – Kharkiv: OVS, 2003. – 272 s.
5. Zakon Ukrayiny «Pro naukovu i naukovo-tekhnichnu diyal'nist'»[On scientific and technical activities] // Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrayiny, 1992, n 12, st.165 (iz zminamy). – Rezhym dostupu:http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1977-12.

Койчева Т.И.

Функции научно-исследовательской деятельности преподавателей педагогических высших учебных заведений

Аннотация. В статье рассматривается роль науки в обеспечении перехода к эффективной экономике. Определена роль научно-исследовательской деятельности преподавателей университета как одной из социальных форм, благодаря которым поддерживаются и реализуются функции науки в современном обществе и, в частности, в обеспечении содержанием и новыми технологиями системы образования.

Ключевые слова*: научно-исследовательская деятельность, преподаватели ВУЗов, функции научной деятельности.*

Dakher K., Kolomiets S.

Some approaches and models into teaching mathematical disciplines for economists in higher education institutions

Dakher Katerina, PhD in Pedagogical Sciences, senior lecturer of the chair of higher mathematics and informatics
Kolomiets Svitlana, PhD in Phys-Math Sciences, docent of the chair of higher mathematics and informatics
State Higher Education Institution "Ukrainian academy of banking of the National bank of Ukraine", Sumy, Ukraine

Abstract. The main problems of higher education in conditions of a modern information society are considered. In order to increase the competitiveness of the economical profile graduates implementation of synergistic approach and bilingual model of teaching mathematical disciplines for future economists are proposed. Described main principles and possibilities of their realization.

Keywords: *bilingual model, synergetic approach, communicative-activity approach, competitiveness, competence, educational process, mathematics.*

Statment of the problem. Information society requires a new social consciousness, socially active, creative personality, capable of freedom of choice and freedom of action, capable to self perfection, making decisions and personal responsibility for their implementation. The efficiency of a person activity in a modern dynamic world more over depends on his or her worldview, understanding of modern scientific paradigm. Namely the education system itself is to convey to the society the idea of modern scientific paradigm, inform about new methodological approaches to the analysis of the development of the society and interaction processes between nature and society. In the edition to the scientific worldview of a future specialist, the base of modern higher education should become innovation ways of thinking and action. Effective implementation of the mentioned requirements leads to development of a modern education paradigm, definition of the principles, on which all the education process will be built. Modern information and communication technologies, mathematical computer systems form an information structure that allows effective use of research approach, which should be permeated all forms of educational process. Providing conditions independent daily access to international scientific and technological databases will enable economic profile professionals to protect their interests in the global labor market in the age of globalization, as effective research to become an important resource for the development of society and economy.

Analysis of the recent research and publications. Modern world characterized by instability, diversity, ambiguity. Dynamics of social- economic and political changes taking place in the context of globalization is so valued that requires from each individual new strategies of thinking, by quality new approaches into analysis of society development processes. According to V. Andrutshenko, a new planet community is forming in complex controversial and sometimes conflict processes of globalization. More and more universal become the processes of integration – political, economic, informational, spiritual-valued. In such circumstances the main role plays the intellectual potential of human creativity, his or her communicative competence in the widest sense of its understanding.

According to V. Budanov, now more than ever there is necessity in holistic transdisciplinary view of the world of most people, since only in this case the public understanding of global issues and ways of resolve them in the society. According to the researcher, in order to learn how to live in the modern world, in order to have an opportunity to counteract the chaos, develop the strategy of the behavior in it, there is necessity in new education directions, new interdisciplinary metalanguage of horizontal links taking into account the earnings of our intellect. Integrity of knowledge as the dominant of scientific fundamental education paradigm has to solve the problem of two cultures, to overcome subject-objective dichotomy of our mentality, restore harmony relationship of a man and nature. According to the scientist point of view, namely the methodology of synergetics as the theory of self organization will radically rethink the principles of construction of the education-bringing-up process.

More and more growing number of scientists and educators consider synergetics as a new education paradigm. In partcular, V. Lutay, developing problems of modern philosophy of education, stresses that synergy is a new breakthrough in understanding the correlation between the general and specific in the development of all the phenomena of the world, including education. Recent studies show that in science there is an education paradigm shift. If before the gradual and ongoing development was absolute, now days the idea of abrupt changes is actively affirmed. In terms of synergetics, the society development should be considered in terms of moving from chaos to the order, i. e. in the society some destructions happen constantly, that make a new situation that promotes formation of a new order. Knowledge and understanding the principles of synergetics are as never essential today. We completely agree with the opinion of the researches, that social synergetics does not necessary mean formalization of the material that is taught at the level of mathematical formulas and graphs. First of all the appropriate way of thinking is necessary and adequate interpretation of basic concepts of the theory of self-organization.

Unfortunately to many researches, synergetics is not the base of modern strategy of human activity. As V. Lutay mentions there is a huge gap between the achievements of synergetic methodology and education systems that form the practical worldview of people. It concerns to both domestic and global higher education system, in which only occasionally used some principles of synergetics.

The same point of view supports V. Budanov, who emphasizes that the entire social experience transmitted by the system of educational institutions, that are oriented to the stereotypes of linier, stable development in the past, but now days in need is preventive education of the principles of being in instable nonlinear world where time

scales are illusory and a human being has to learn to live in a dynamic chaos, understanding its laws and the laws of self-organization.

Bilingual model is widespread in the world, but systematic approach towards teaching mathematical disciplines in English for students of economic profile is not developed yet. In Ukraine there is only one author namely Nichugovskaya L.I., who tried to implement elements of bilingual concept in Poltava University of consumer cooperation.

Taking into account all these, we set the goal, based on recent scientific publications, to justify the necessity of implication of synergetic paradigm and bilingual model in the education systems, to analyze the role mathematical disciplines in synergetic education of the students of economic specialties and to describe a new approach to teaching mathematical disciplines taking into account foreign language professional training, to form linguistic competence.

The main research material. Education always plays the role of the foundation of human development and social progress. But to fulfill this the most important function is only possible when all the educational-bringing-up process is based on modern scientific-worldview foundations and principles. The content, methods and the purpose of the education should be based on the modern achievements of science, not only in order to prepare the individual to professional work and life, but above all to support fostering a new worldview of the future specialist according to modern scientific picture of the world and modern achievements of science to develop creative personality of high moral character, responsible for his own decisions, tuned to achieve the goal.

In the professional sphere essential tool of cross-cultural interaction is language proficiency for international communication. The level of foreign languages of the specialists of economic sector influences a lot to the success of the integration of the national economy to the world, improve the competitiveness of our companies in international markets. For causes concern The Report of World Forum on the global competitive position. As a result of the last four rankings Ukraine has moved from 72 in 2008-2009 to 82 place in 2009-2010 among 133 countries, had 73 place in 2012-2013, has 84 place in 2013-2014 among 144 countries. In this regard, one of the problems that society and the state pose a in the laws of Ukraine "On Higher Education" is to look for a new approaches of professional training to form the linguistic competence, especially in the economic experts profile.

According to many researchers contemporary human problems are connected with the linear deterministic view of nature and technology, which has been transferred to the society, as that developed consumer ideology, the inability to predict ecological and civilization crises. As V. Budanov mentions the crisis of the modern education system – is only a part of the global crisis of the end of XX and the beginning of the XXI centuries, which is due to focusing on narrow discipline approach without the horizontal links, separation of humanitarian and natural-scientific disciplines. As a result – not only fragmented perception of reality, but its deformation, that enables to react adequately to the constant challenges of modern extremely complex and unstable world.

A modern approach to the problem of education consists of deep understanding of integrity of fundamental nature-scientific, technical and humanitarian education, that will support forming the postnonclassical worldview, by sense - evolutional, noospheric, synergetic, creative. That is now days when the change of the scientific paradigm completely meets the cultural needs of mankind as a whole, the question of development of nonlinear thinking of the future specialist is actual, releasing from the domination of linear way of thinking. According to many scientists, synergetics as a postnonclassical direction of interdisciplinary research of processes of self-organization and development, that occur in nonlinear and far from equilibrium systems, can play the role of a new paradigm of education of the 21th century.

According to the S.Kurdyumov and H.Knyazeva namely these and other stereotypes defined predominant now days approach to management of complex systems, which is based on a linear understanding of their function.

S. Kurdyumov not once pointed out that the synergetics that is focused on the search for universal laws of evolution and self-organization of complex systems of any nature, has deep ideological consequences. Synergetics rebuilds a person's world, changing perceptions of space and time allows us to understand the course of evolutionary processes, changing attitude towards life and human life position. Synergetics rebuilds a person's world, changing perceptions of space and time allows us to understand the course of evolutionary processes, changing attitude towards life and human life position. Synergetics lets look at the world differently: it opens unreasonable side of the world - its instability, modes of aggravation, nonlinearity and openness.

Synergetic paradigm of education is based on a holistic perception of man and the world, understanding the need for integration of personal interests and social values. Synergetic approach is to stimulate the learning activities of pupils and students in self-education, in cooperation with each other and other members of the educational process. In terms of synergetics, education - is self-organization of a person as a holistic ordered structure identical to itself and to the environment. Self-organization is understood as the processes of development of interrelated elements that are directed to maintain and develop not only parts but also the whole system, primarily by internal factors.

According to many researchers, synergetic methodology must fundamentally change the view of the process of education. Education - this is not the transfer of knowledge from teacher to student, without offering ready-truths; education - is a nonlinear situation of open dialogue and direct feedback connection; a process that promotes the awakening of learners' their own power to cooperate with themselves and other members of educational process. In terms of organization of education process, it means abandoning traditional methods that are based on the reproduction of knowledge, uniqueness of the only correct choice. Instead there offered problem-based learning methods, methods of updating their own experience of students and teachers, synergistic methods of education.

According to H. Knyazeva, knowledge of which cannot be taught - it's a way of thinking and creativity devel-

oping in the process of education and providing opportunities to transform existing theoretical and practical knowledge in problem-solving strategies and methods for obtaining new knowledge into personal know how. Consequently, the task of education is to teach people to learn, rather, to learn learning - one of the main demands that are put forward by the information society to the individual. Learn to live is not just to have access to information and constantly replenish it, it's the ability to navigate in the flow of information, to gain fundamental knowledge, to transform this knowledge into wisdom and most importantly - to build their lives wisely.

Stressing the particular importance of synergetics for the education system, the researchers note that the realization of the synergetic principles in the restructuring of the educational process is based on two interrelated aspects. The first is synergetic education – broadening of synergetic knowledge about the laws of self-organization and co-evolution of complex systems, forming a synergetic outlook, using the principles of synergetics in the natural sciences and the humanitarian disciplines, deep understanding of the integrity of fundamental nature-scientific, technical and humanitarian education. The second – synergetics as a method of education means to build the entire system of education on the principles of synergetics, using these principles in the construction of separate educational-bringing-up process and the process of identity formation; the use of synergetic methods of education: self-education, non-linear dialogue, evoking learning, learning as adaptive modification training as phase transition, heshtalt education.

Synergetic education of future professionals, including economists is extremely important because it promotes deeper understanding of the functioning of such complex, non-linear, open systems as a society and its subsystems.

One of the modern disciplines are synergetic economics that focuses on the economic aspects of nonlinear evolutionary process: instability, structural changes, discreteness. Synergetic economics considers the nonlinearity and instability as a source of diversity and complexity of the economic dynamics, while taking into account the uncertainty of information. Synergetics focuses on the fact that the economic system can pass through the hierarchy of unsustainable development, and they may occur more and more complex structures. Such instability may be caused by the influence of both internal and external factors and can lead to a new space-time organization of the system: the emergence of structural changes, the existence of limit cycles, chaos, and so on. Namely the universality of synergetic methods as the theory of nonlinear oscillations, allows us to study economic objects on the base of construction and analysis of nonlinear dynamical mathematical models, to figure out the cause of occurring auto oscillations, parametric processes, dynamical chaos.

To master synergetic methodology of future economists should understand the sense of such terms as bifurcation, limit cycle, attractors, fractals, deterministic chaos and so on.

In our opinion, the special role in synergistic education of students of economic specialties should play the disciplines of mathematical cycle. When teaching mathematics there is the opportunity for the first time to familiarize students with the history of synergetics, its basic concepts, modern methodology of analysis of nonlinear dynamical systems, that in its turn promotes the study of evolutionary and synergetic economics.

Unique opportunities with students in the implementation of the bilingual education model mathematical disciplines, such as: master the system of mathematical concepts, develop the ability to play quick mental operations and the formation of their results, commenting English; get in-depth knowledge of mathematics, including knowledge of special terminology, which is the basic minimum academic English; to establish incentives based on a desire to learn quickly to operate a foreign-language scientific databases; enhance the students' interest, indifferent to mathematical knowledge; to develop and consolidate the skills and abilities of systematic, independent work, quick orientation in the learning material. The function of the teacher changes from ready-made theories demonstrator manager search process and the provider of new knowledge, and function of students - from the recipient ready to design their own theories. Cooperation of teachers and students in a communicative activity-process model of learning mathematical subjects in English - is an effective tool for managing the activities of the teacher and student may, of course, only in adequately reflect the realities of teaching process, that model of education - not a closed circuit, it contains rather a dynamic program of action of the teacher and the student, taking into account factors that affect the learning process: the presence and levels of training learning skills of students, reproductive or productive thinking, intrinsic motivation, level of ability and so on.

Taking into account the specificity of mathematics as a fundamental communicative activity- learning model implements informative, motivating, and controlling functions of pragmatic learning. Informative function model means to provide students with the opportunity to obtain adequate, affordable individual, objective, useful, complete, relevant and timely information that corresponds to the current level of basic sciences. Orientation motivating function means to compensate for the lack of language environment, contribute to the creation of internal and external motivation, stimulate cognitive interest. Pragmatic function supports encourages the use of scientific English, shows the applied nature of mathematics. The control function model involves the creation of real opportunities for monitoring and self-control. Appropriate bilingual methodological support should be designed to provide the above features of the model.

For the future economists mathematics is primarily a tool of analysis, organization and management. Abilities and skills, gained by student achievements in the process of mathematical disciplines studying are not the main purpose but a means to solve professional problems. Thus, "Mathematics for economists" should be considered not only as an independent discipline, but, above all, as a discipline subjected to professional disciplines.

Realization of the potential ability of mathematical disciplines in the preparation of future professional needs to improve quality, update the contents and forms of organization of the educational-bringing-up process. Among the ways to improve the quality of mathematical preparation of future professionals special attention is need in the

following things: modification of existing programs of mathematical sciences, modernization of mathematical courses in order to fulfill them with modern achievements of mathematical science; modernization of higher mathematics course to shift the focus from the question "how" (to solve, compute) to the question "what" and "why"; improving the professional orientation of mathematical disciplines cycle; introduction of new mathematical courses of humanitarian character, nonstandard forms of students' self-work, broadening of teaching math at the undergraduate, in its turn requires special training of teachers of math departments; development and implementation of methodical systems of teaching mathematical disciplines based on the latest pedagogical and ICT using training complexes, electronic textbooks, supervising and training facilities.

Conclusions. Thus, it should be noted that the application of synergetic approach and the bilingual model provide a qualitative change in teaching mathematics disciplines for economic profile students as refocus the paradigm of mathematics education and the priorities of its orientation. Practice implementation indicates that students: quickly identify certain mathematical structures in accordance with the given information, easy to master the basic skills training to resolve typical problems of specific topics and sections of mathematics, demonstrate the ability to apply mathematical knowledge to the obtained solution as the standard and non-standard tasks of learning activities, understand the power of mathematical tools for forecasting and decision making in banking, investment banking, business, by understanding the methodology of mathematical modeling of economic phenomena and processes of self -production problem to solve the situation, give an economic interpretation of the results. Synergetics and self-organization become a modern paradigm of development and learning. Synergetics promotes the formation of a new vision of the world, understanding the laws of evolution, principles of management activities and prospects of development of complex systems. Leading role in the formation of synergistic knowledge belongs to education. Promoting of synergetic paradigm requires a synergistic understanding of educational processes, implementation of appropriate learning technologies, pedagogical mastering and professionalism of teachers, readiness of pedagogical stuff and educational institutions to innovation activity.

REFERENCES

1. Dakher K.A. Teaching mathematics for economists in English: methods, problems and perspectives// Фінансова освіта: сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку. – Суми: ДВНЗ "УАБС НБУ", 2010. – С. 88-90.
2. The Global Competitiveness Report 2013-2014/ http://www.weforum.org/gcr
3. Андрущенко В.П. Освіта в пошуках нових стратегій мислення / В.П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 5-6.
4. Буданов В.Г. Синергетичні стратегії в освіті / В. Г. Буданов // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 47 – 51.
5. Дахер К.А. Впровадження білінгвістичної моделі навчання математичних дисциплін з метою підвищення конкурентоспроможності випускників економічного профілю // Матеріали I Всеукраїнській науково-методичній конференції ІТМ*плюс-2011». – Суми, 2011. – С. 26-28.
6. Лутай В.С. Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики / В. С. Лутай // Вища освіта України. – 2009. – № 1. – С. 33-35.
7. Князева Е.Н. Основания синергетики: Синергетическое мировидение / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 256 с.
8. Коломієць С.В. Синергетична парадигма як основа розвитку сучасної вищої освіти / С.В. Коломієць // Вища освіта України. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору». – 2011. – Додаток 2 до № 3, том II (27).– С. 516-526.
9. Нічуговська Л.І. Адаптивна концепція математичної освіти студентів ВНЗ і конкурентоспроможність випускників: методологія, теорія, практика / Л.І. Нічуговська – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2008. – 153 с.

Дахер К., Коломиец С.

Некоторые подходы и модели обучения экономистов математическим дисциплинам в высших учебных заведениях

Аннотация. Рассмотрены основные задачи высшего образования в условиях современного информационного общества. Для повышения конкурентоспособности выпускников экономического профиля предлагается внедрить в учебный процесс синергетический подход и билингвистическую модель обучения математическим дисциплинам. Приведены главные принципы, возможности их реализации.

Ключевые слова: *билингвистическая модель, синергетический подход, коммуникативно-деятельностный подход, конкурентоспособность, компетенция, учебный процесс, математика.*

Gryshkova R.O.

Quality of Higher Education and State Educational Standards in Ukraine

Gryshkova Raisa, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Chair of the English Language Department
Petro Mohyla Black Sea State University, Mykolayiv, Ukraine

Abstract. Contradictions between the existing quality of massive higher education in post Soviet Ukraine where the number of universities exceeds 500, and the need of the developing Ukrainian society in highly qualified specialists form the background of this research. Quality of higher education and the level of state standards depends on many factors, which influence the sustainable development of Ukraine as an independent European state. Problems of the university system of education and the ways of their solutions according to the main principles of the Bologna process are under the author's consideration in the article.

Keywords: *quality of education, state standard, European measuring, professional education.*

Massive access to higher education in Ukraine is sometimes considered as a reaction of common people on the situation in the sphere of higher education in the former Soviet Union where the possibility of entering a university for a rural school leaver equaled practically zero. After gaining independence in 1991 Ukraine adopted some laws which cancelled the state monopoly on educational activity, and a great number of private universities came into being. On one hand, it was the advantage of the newly born country – all school leavers no matter how they studied at school got the chance of entering a university: state or private. Parents of those students who failed in getting free of charge higher education at state universities were ready to pay any money for their children's study. On the other hand, massive access to higher education lowered the quality of university graduates' knowledge and skills. Lack of professional lectures resulted in the fact that the same professors worked at two, three or even more universities, bearing responsibility for the quality of students' knowledge only at the state higher educational establishments; all the other universities were not interested in the quality of their graduates' knowledge. In the 90-es the country needed more lawyers, economists, ecologists and other specialists, and both state and private universities "produced" the whole army of semi-qualified young people with diplomas but without knowledge. As a result today Ukrainian business and political life lack effective managers, highly professional bankers, politicians. Graduates of Ukrainian universities are incompatible on the European labor market: they are not taught to survive in the conditions of a tough competition. The fact is that the quality of students' knowledge does not correspond to the world standards. Massive education eliminates the chances of gifted students to be cleared out, supported and given more attention for their personal progress and research activity. It also badly influences the quality the students' knowledge and skills in the chosen sphere.

The problems of the quality of higher education in Ukraine were researched by famous national scientists: V.P. Andruschenko, I.A.Ziaziun, V.G.Kremin, V.I.Lugovyi, S.O.Sysoeva and others. They drew public attention to the necessity of changes in the existing educational system and worked out the mechanism of improving the quality of higher education which is connected with implementation of European educational standards in the activity of Ukrainian universities. Academicians V.P. Andruschenko, I.A.Ziaziun researched modern philosophical approaches to pedagogy as a science and proposed new person centered paradigm of education [1,3]. V.G.Kremin, V.I.Lugovyi and Zh.V. Talanova worked out the National Frame of Qualifications which corresponds to European standards [5, 6]. S.O.Sysoeva researches the ways of practical implementation of the idea of life-long education in Ukraine [7]. Scientific publications of these and some other authors are directed at the solution of the problem of the educational policy in the country. But still the problem of the quality of higher education cannot be regarded as an exhausted one; its solution requires a lot of time, united efforts of the state and public, forming of new approaches to teaching and learning, implementation of European principles of university activities. So the aim of this article is to characterize Ukrainian higher education system from the viewpoint of European requirements to its quality. The main tasks of the article are:

- to give definition of the quality of higher education in the context of European requirements;
- to find out factors which provide high quality education in Ukraine;
- to characterize the state standards which are regarded as mechanisms of improving the quality of education.

The research is based on the data published in foreign and Ukrainian scientific editions, materials of conferences, seminars and forums, the author's own experience of practical work at the university lecturing on pedagogical disciplines. For the critical analyses of the situation in the system of higher education and generalization of the results the following methods were used:

- theoretical – research of the Bologna process materials, comparative analyses of higher educational systems in European countries and in Ukraine for finding out the basic principles of European cooperation in educational sphere;
- statistical – for the assessment of the current situation and dynamics of changes in the sphere of higher education;
- method of scientific identification - for providing the reliability of different sources of information.

Today, the Ukrainian policy and strategy vectors are aimed at further development of the national educational system, its tailoring to suit the socially-oriented economy environment, as well as transforming and integrating into the European and world community. The priorities for higher education development arise from Ukraine's joining the Bologna process. Our country shares the general understanding of objectives and commitments of the Process conceived in the Bologna Declaration and the subsequent communiques at the summits held by European education ministers in Prague, Berlin, and Bergen. Ukraine confirmed its commitment to co-ordinate the activities within the Bologna process in order to mould the European higher education environment.

On the way from massive to high quality education Ukrainian universities should research, generalize and spread the experience of the best European colleges and universities in order to educate independently thinking, creative future leaders capable of changing our life for better.

In 2010 Ukraine reported about its full joining the Bologna process which requires cardinal changes of Ukrainian educational system. Consolidating democratic values and Ukraine's entering the European environment on the basis of educational, research and informational support of innovation-oriented economic development shall primarily be performed through upgrading the structure of education; optimizing its contents; monitoring and quality management of education.

According to the main positions of the Bologna process our national higher education system has to be transformed from reproductive approach to teaching in productive creating process which opens new perspectives for a personality's all round development and forming a new generation of creatively thinking independent European educated young people. The educational paradigm is to be changed from existing knowledge-centered where the main idea of teaching process is concentrated on increasing students' factual knowledge, to competence approach which combines knowledge with experience in certain spheres [2].

State documents such as the "National Doctrine of Ukrainian Educational System Development" (2002), the Law of Ukraine "On Higher Education" (1996) and others underline the importance of a personality as the highest value of any society. European integration of Ukraine depends on the competence of high school graduates and their ability to adapt to constantly changing situations on the labor market. To train a new generation of competitive independently thinking and success oriented leaders it is necessary to improve the quality of higher education.

According to the definition given by the Soviet Encyclopaedic Dictionary the notion "quality" means "philosophic category which expresses the sense of a product thanks to which it is this and not other: This is objective and general characteristic of objects which is realized in the sum of their qualities" [8].Quality of education is understood as "system and social characteristics which define the correspondence of education to adopted requirements, social norms and state standards" [3].

Quality of higher education in Ukraine is regulated by the state standards which are regarded as mechanisms of providing differentiating variety of teaching at any educational establishments no matter what form of property they are. The state has to adopt standards in education under the influence of a labor market which dictates the requirements to university graduates. Standards give guarantees to the state concerning necessary level of education; at the same time they give the right to every person to form his/her own needs and realize his/her possibilities. Standard is a compromise between an ideal and reality. State standard must be real and socially justified. Reality means reaching necessary results in the process of comprehension of academic programs. Social support is regarded in the context of the need in specialists from the viewpoint of the state and the labor market. The correspondence of students' specialization to the needs of business for solution of short time tasks and the society as a whole for solution of long time tasks is meant.

Society should form the structure of the labor market in accordance with the perspective directions of science and industry development because the unity of the national markets of goods and services in one international market immediately sharpens the competition. From the viewpoint of the global processes in all spheres of our life Ukrainian educational system by the quality of its intellectual product has to not only correspond to the requirements of practice, science and social sphere but go ahead and outstrip it. Passing ahead character of Ukrainian education is guaranteed by the activity of the state standards and creation of independent structures which control the real quality of higher education.

State standards are the mechanisms of regulation of the educational services market from the position of the perspective society development and providing conditions for every person's self-realization. Among the main functions of a state standard we will mention the following:

- strategic – means dividing the quality of education according to different levels which of them has specific state requirements;
- normative – scientific and methodical providing and regulation of educational institutions' activity;
- coordinative – organization of activity of independent assessment structures, defining the perspective directions of further development, optimization of the standards implementation process;
- control – analyses of the current condition and tendencies of development of educational activity according to state requirements and the perspective of the society needs;
- synthetic – generalization of the experience of the leading universities, providing conditions for its spread, actualization of the state standards in education;
- informative – to inform the society concerning the effectiveness of universities' activity.

The need in increasing the quality of higher education in Ukraine requires the search of new effective forms and methods of teaching, research of Ukrainian and foreign experience in forming university graduates' professional competences in different spheres of activity.

Analyses of the theoretical background of the structural and functional model of future specialists' self-educational competence performed by Ukrainian scientists (S.Sysoeva, A.Onkovych, I. Zhukevych) proved that increasing the level of forming self-educational competence in chosen profession is impossible without improving practical skills of professional knowledge usage. That is why one of the tasks of modern high school is to form in students the necessity to independently improve their professional skills, widen their knowledge using the advantages of the Internet and dexterity in selection and structuring information taken from different sources. So we can generalize that the quality of students' educational successes depends on the level of their motivation to possessing of their future professional skills, constant systematic learning activity, independent self-improving work, and control. It also depends on the quality of the assessment materials.

Among the factors which provide the quality of higher education we underline the following:

- professional competence of tutors and their personal qualities;
- correspondence of curriculums to the modern requirements;
- qualitative educational and methodical providing of the learning process;

- implementation of new educational technologies;
- adequate system of control and assessment;
- necessary material and technical support;
- direction of the teaching process on forming of a future specialist's socially important qualities.

Qualitative education in European dimension depends on the quality of the teaching objectives, standards and norms; on the quality of the resources: staff, curriculums, composition of students' contingent; material and technical support; finance etc.; on the quality of teaching processes: scientific and research activity, learning technologies, management.

The most important criteria in European education are high quality of professional training, strengthening of trusty relationships among the subjects of education, correspondence to European labor market, mobility, approval of qualifications, enforcement of European educational system's competitiveness. European credit transfer system is looked upon as an instrument of bettering the quality of higher education. This system influences the objectives, content, methods, forms and subjects of teaching process.

Teaching objectives are defined as competences necessary for realization of the competence approach to teaching [10]. Content of professional training is supposed to be as close as possible to the latest scientific and practical achievements in the chosen sphere of the student's future activity. Methods of teaching should correspond to the requirements of a future specialist's qualification with the wide usage of modern technological devices, the Internet, other information systems. Selection of educational forms depends on many factors, but in any case they should satisfy the students' needs and be aimed at reaching the defined goals in the shortest possible way. As for the subjects of the teaching process both students and university professors should be highly motivated for reaching progress in educational process by means of united efforts.

European dimension of educational process quality is characterized by:

- the quality of the content of education (curriculums, syllabus design, module structure, teaching and methodological literature);
- quality of teaching and upbringing methods, methods of organization of students' cognitive activity; control over the organization of learning activity;
- quality of a person's education (personal knowledge, skills development, level of comprehension of moral norms).

At the same time quality of educational process organization in high school depends on the form of gaining education (class activity, individual work, self-learning); rational connection of reproductive and active methods of teaching; current, module and final control of a student's learning achievements; control of the teaching process on the part of the university administration [9].

Complex analyses of the labor market situation in the southern region of Ukraine, made by economists and sociologists, proved that under the conditions of a market economy when the right to work guaranteed by the Constitution is realized not by means of social guaranties but by the laws of the market and personal initiative, the questions concerning professional training of future specialists are of paramount importance. "Overproduction" of future specialists in certain spheres of national economy results in impossibility to find job for graduates of law, economics and political sciences departments. They have to change qualification, obtain new knowledge and acquire new skills but the practice shows that most of them are not ready for changes either psychologically or mentally. The solution of the problem of life-long education is to help university graduates to find their right place on the labor market.

Life-long education means giving students instruments which will help university graduates find themselves in any sphere of activity no matter what profession they gained at the university. High quality education supposes teaching students to gain knowledge and develop necessary skills independently without outside help. Now with the practically unlimited possibilities of the Internet, communication in social networks it is easier to get new information, structure it and use for your personal benefit. The only problem for our students is to learn studying without any pressure on the part of other people but directed by the consciousness and awareness of the need to study.

High quality education supposes informational literacy of every student. It can help students continue self education after graduation from the university. Speaking about informational literacy we bear in mind a student's ability to use all available means of getting, selecting and structuring information in order to have access to the latest researches in their professional sphere, to feel comfortable and confident in cross-cultural communication. Among all available means of receiving information we rank books, the Internet, TV and other mass media, oral communication.

Educational standards in Ukraine are based on the main principles of the Bologna process. One of them – mobility – enables Ukrainian students to continue education at European universities. With the acceptance of the European Credit and Transfer System (ECTS) Ukrainian students can get education in any country-member of the Bologna process. Their academic achievements will be taken into account in the process of assessment of their knowledge and skills. Students' mobility in our research is considered as one's ability to be mobile not only physically but psychologically, socially and mentally as well. It supposes one's quick reaction towards the constantly changing reality and painless adaptation to the new conditions, the ability to effectively use the knowledge and practical skills gained at the university in new, non-traditional situations.

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (спроба прогностичного аналізу) // Вища освіта України.- 2001.- №1.-С.11-17.
Andrushchenko V.P. Osnovní tendentsíĭ rozvitku vishchoĭ osvíti Ukraĭni na rubezhí stolít' (sproba prognostichnogo analízu) [Major trends in higher education in Ukraine at the turn of the century (prognostic analysis)]// Vishcha osvíta Ukraĭni.- 2001.- №1.-S.11-17.
2. Болонський процес: перспективи і розвиток у контексті інтеграції України в Європейський простір вищої освіти:

Монографія. / За ред. В.М.Бебика. – К.: МАУП, 2004. – 267 с.
Bolons'kiy protses: perspektivi í rozvitok u kontekstí íntegratsíї Ukraїni v Êvropeys'kiy prostír vishchoї osvíti: Monografíya. [The Bologna Process: Prospects and development in the context of Ukraine's integration into the European Higher Education Area]/ Za red. V.M.Bebika. – K.: MAUP, 2004. – 267s.
3. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія.- К.: "Віпол", 2000.- 636 с.
Zyazyun Í.A. Íntelektual'no-tvorchiy rozvitok osobistostí v umovakh neperervnoї osvíti [Intellectual and creative development of the individual in terms of lifelong learning]// Neperervna profesíyna osvíta: problemi, poshuki, perspektivi: Monografíya.- K.: "Vípol", 2000.- 636 s.
4. Козаков В.А., Дзвінчук Д.І. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах: Монографія.- К.: ЗАТ "НІЧЛАВА", 2003.–140с.
Kozakov V.A., Dzvínchuk D.Í. Psikhologo-pedagogíchna pídgotovka fakhívtsív u nepedagogíchnikh uníversitetakh: Monografíya. [Psychological and pedagogical training of specialists in non-teaching universities]- K.: ZAT "NÍCHLAVA", 2003.–140s.
5. Кремінь В.Г. Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть // Вища освіта України.- 2001.- №2.-С.6-12.
Kremín' V.G. Teoretiko-metodologíchní zasadi modernízatsíї vishchoї osvíti v Ukraїní na rubezhí stolít' [Theoretical and methodological basis of the modernization of higher education in Ukraine at the turn of the century] // Vishcha osvíta Ukraїni.- 2001.- №2.-S.6-12.
6. Луговий В.І. Культурно-інформаційна теорія освіти і педагогічний понятійно-категоріальний апарат // Новий колегіум: наук.-інформ. журнал. - К., 2007. – С.54-62.
Lugoviy V.Í. Kul'turno-ínformatsíyna teoríya osvíti í pedagogíchniy ponyatíyno-kategoríal'niy aparat [Cultural and informational theory of education and pedagogical concepts and categories] // Noviy kolegíum: nauk.-ínform. zhurnal. - K., 2007. – S.54-62.
7. Сисоєва С.О. Вектор розвитку особитості у постіндустріальному суспільстві // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал.-2001.- Випуск 1.С.32-39.
Sisoêva S.O. Vektor rozvitku osobitostí u postíndustrial'nomu suspíl'ství [Vector of personal development in post-industrial society]// Neperervna profesíyna osvíta: teoríya í praktika: Naukovo-metodichniy zhurnal.-2001.- Vipusk 1.S.32-39.
8. Советский Энциклопедический словарь.- М.: Советская Энциклопедия, 1982. – 1271 с.
Sovetskiy Entsiklopedicheskiy slovar' [Soviet Encyclopedic Dictionary]. – M.: Sovetskaya Entsiklopediya, 1982. – 1271 s.
9. Sztielmah G. B. Samozarzadzanie jako jedna z drog kszta ltowania tworczej osobowosci nauczyciela / G. B. Sztielmah // Paedagogica at utilitatem disciplinae. Rocznik. – 2006. – № 2. – С. 25-28.
Sztielmah G. V. Samozarzadzanie jako jedna z drog kszta ltowania tworczej osobowosci nauczyciela [Self-management as one of the ways of developing teacher's creative personality] / G. V. Sztielmah // Paedagogica at utilitatem disciplinae. Rocznik. – 2006. – № 2. – С. 25-28.
10. Clark, Burton. Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation.- London & New York: International Association of Universities Press and Pergamon-Elsevier Science, 2008.
Clark, Burton. Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation.- London & New York: International Association of Universities Press and Pergamon-Elsevier Science, 2008

Гришкова Р.А.

Качество высшего образования и государственные образовательные стандарты в Украине

Аннотация. Противоречия между существующим качеством массового высшего образования в постсоветской Украине, где количество университетов превышает 500, и потребностью развивающегося украинского общества в высококвалифицированных кадрах являются основой данного исследования. Качество высшего образования и уровень государственных стандартов зависит от многих факторов, влияющих на устойчивое развитие Украины как независимого европейского государства. Проблемы университетской системы образования и пути их решения в соответствии с основными принципами Болонского процесса находятся рассматриваются автором в статье.

Ключевые слова: *качество образования, государственный стандарт, Европейское измерение, профессиональное образование.*

Lizák K.

The Relation between Breadth and Depth of Vocabulary Knowledge and EFL Learner's Speaking Performance

Lizák Katalin, senior lecturer, Department of Philology,
II. Rákóczi Ferenc Transcarpathian Hungarian Institute, Berehove, Ukraine

Abstarct. The present article is an attempt to highlight the sustained attention to the EFL learners' vocabulary knowledge and its development, as well as its relation to the development of speaking performance. It intends to determine whether breadth and depth of vocabulary knowledge are related to EFL learners' speaking performance, and to examine which one of these variables, that is, depth or breadth of vocabulary knowledge, makes a more important contribution to foreign language learners' speaking performance. It also attempts to investigate whether there is a relationship between these two vocabulary knowledge dimensions. Finally, the study tries to determine whether there are any differences between ESL and EFL learners' development of the vocabulary knowledge.

Keywords: *vocabulary acquisition, vocabulary breadth, vocabulary depth, speaking performance.*

The importance of vocabulary acquisition for EFL learners is indisputably regarded as essential in language learning nowadays. However, there were times when vocabulary learning was either completely neglected in language classrooms or at least tolerated. At the present time vocabulary is viewed as a significant element of language development and considered a decisive feature of foreign language proficiency.

Foreign language vocabulary acquisition has become an increasingly challenging subject of discussion and research, including such issue as vocabulary assessment in language testing [10, 11]. Vocabulary size has also been found to correlate with reading comprehension as well as with writing ability [16, 9]. In addition, previous studies have demonstrated that vocabulary has connections with listening [6]. Moreover, vocabulary has been recognised as one of the essential and fundamental components of communication [5, 19]. According to Meara [12] studies of vocabulary have dramatically increased over the past 20 years.

However, to date, there are still questions that either have not been raised but exist in the EFL teaching and learning practice, or only few studies have focused on them. One of such issues is the relationship between the EFL students' vocabulary knowledge and their speaking performance.

Therefore, the current article is an attempt to highlight certain issues of vocabulary knowledge of EFL learners and focus on the correlation between vocabulary and speaking performance with a shift on the quality of the vocabulary needed to achieve fluency in a foreign language.

One of the major interests addressed by researchers is the number of words a foreign language learner needs to communicate successfully. Vocabulary size has received more attention than the quality of vocabulary. Accordingly, most of the researchers and language teaching specialists focus their attention on the vocabulary size rather than on the the quality of vocabulary.

As Nation [15] states the number of words that educated native speakers of English know is around 20,000 word families and for each year of their early life they add on average 1,000 word families. Studies of word frequency counts reveal that knowledge of the 2,000 most frequent word families constitutes a threshold of the words required for basic oral communication. These 2,000 word families make up about 87% of written texts and about 80% of typical academic texts [13]. The studies looking at the relationship between vocabulary size and reading comprehension show that a student ought to know about 3,000 word families to comprehend most texts. This number, which represents around 4,800 lexical items, is termed the 'threshold vocabulary'. Once this level has been reached, it is proposed that learners will be fully capable of applying context-guessing and other learning strategies, and as such might be considered to have reached the point at which intentional learning has stopped to be an efficient use of class time [11].

Linguists agree that about 4,000-5,000 word families are necessary for comprehending academic texts [20]. In addition, Hazenberg, S., & Hulstijn, J.H. [8] estimate that a base of at least 10,000 word families, half of what an average native speaker knows, is needed to study at the university level. A university graduate has a vocabulary of around 20,000 word families. The gap between an adult learner of English as a foreign language and that of a native speaker is usually very large, since EFL learners usually know less than 5000 word families.

A survey to measure the student's vocabulary size was carried out at the Transcarpathian Hungarian Institute [24]. The participants of this study were Hungarian learners of English. To estimate the word-power of the English major students Nation and Laufer's Vocabulary Levels Test [11] was chosen as the Productive Vocabulary Level Test requires the student to produce the word as they would if they were speaking, and thus seems to more realistically indicate natural language use. It ensures that the learner does not produce an alternative that might fit the context and be unaffected by any similar word or a word from the word family. According to the survey the average vocabulary of a student was estimated at around 3700-4000 words. This is the number of words needed to comprehend most texts and even certain academic texts. Everybody who is involved in foreign language teaching agrees that EFL learners need explicit instruction. However, in practice, it is frequently assumed that speaking performance can be developed mostly by enriching the student's vocabulary. On the one hand, acquiring adequate words to build one's vocabulary is crucial to both second and foreign language learners. On the other hand, whereas ESL learners are exposed to the English language and they learn to use it by being surrounded by native language speakers, the situation is quite different with foreign language learners who do not have exposure to the language and learn it only in the foreign language classroom. In the case of foreign language learners native-

like fluency and grammatical accuracy are difficult to achieve without knowledge of collocations. However, since these collocations occur randomly and have quite unpredictable nature, language learners face seemingly insurmountable difficulties in acquiring English. For instance, it is correct in English to speak about *burning desire* and *blazing row* but is incorrect to speak about *blazing desire* or *burning row*; we say *heavy smoker/traffic/suitcase/rain/timetable/meal* but we do not say *strong smoker/traffic/suitcase/rain/timetable/meal*, though at the same time *strong* collocates *with influence/views/support/accent* and so on. However, in order to become fluent and accurate speakers of English it is necessary to learn these collocations. The aforementioned survey shows that even though the students have a sufficient vocabulary the learners' lack of knowledge of collocational patterns of lexical items results in experiencing serious difficulties in speaking.

Moreover, their speech might be characterised as inaccurate and sloppy. The assumption is that students lack components of vocabulary depth, collocation competence, in particular. Beyond doubt vocabulary size is a significant contributor to proficiency in speaking for both ESL and EFL learners whereas vocabulary depth can be considered decisive for EFL learner. Hence, learning to use collocations properly is one of the main aims of vocabulary depth components with foreign language learners as compared to ESL learners. Schmitt and McCarthy [22] and Schmitt [23] propose that knowledge of form, and meaning may be obtained before some of the other aspects such as collocation and register in the process of developing vocabulary. Athough it can be assumed that the same prediction be made for foreign language acquisition, the results of the survey and the speaking performance of the surveyed students do not meet the requirements of this assumption.

In the case of foreign language students knowledge of collocations is decisive. For them thematically based instruction of collocations seems to be the most efficient. Guided by the idea of frequency, key words might be chosen on a certain subject and presented to students with their most frequently used collocations in three categories, namely N+N, Adj.+N and V+N since these are the most difficult to acquire for the learners. For instance, collocations may be arranged in the following way:

Climate and weather		
N+N	**Adj.+N**	**N+V**
1. Climate		
change	mild/extreme/warm/dry/	vary/change
of suspicion/hostility/	tropical/equatorial/ social/	
distrust/opinion	political/economic/	
2. Weather		
forecast/outlook/	stormy/changeable/	break/change in
conditions/	unpredictable/unsettled/	the~
Snow		
fall/cloud/storm/bank/	melting/heavy/scattered/	covered with ~/
blizzard/drift		blocked by ~

Another problem with the surveyed EFL learners is the difficulty they encounter while trying to further increase their vocabulary after having acquired around 3700-4000 words.

Next issue of vocabulary breadth development worth discussing is the teaching of high frequency words of the language as defined by Nation. In the language teaching classroom many share Nation's point of view who claims that high frequency words of the language are an immediate high priority and there is little sense in focusing on other vocabulary until these are well learned. Nation [13] argues that only after these high frequency words are learned, the next focus for the teacher is on helping the learners develop strategies to comprehend and learn the low frequency words of the language. Practice shows that this "step-by-step" vocabulary learning technique as suggested by Nation might also contribute to the phenomenon of "fossilizing" these words to such an extent, that students tend to use these words only despite having quite a wide vocabulary. Therefore learning synonyms, antonyms, and word collocations is suggested from the very first stages of acquiring a foreign language. Obviously, age factor as well as proficiency levels of the learner should be considered.

Since not enough attention is given to the factors that inhibit or facilitate the production of spoken language even having a relatively rich vocabulary, students have difficulties in speaking performance. Although vocabulary size is a significant contributor to proficiency in speaking vocabulary depth knowledge can be considered crucial for EFL learners.

However, when vocabulary knowledge is divided into breadth and depth of vocabulary, it should not be forgotten that this division is not a distinctive one. Breadth of vocabulary knowledge is referred to the quantity or number of words learners know at a certain level of language competence while depth of vocabulary knowledge is defined as a learner's levels knowledge of various aspects of a given word. Besides, it is about how they associate and interact with each other. This would include, apart from how words collocate, idioms and multiple possible meanings. Although the amount of empirical research on vocabulary acquisition is increasing, there is still disagreement over a number of issues, including the notion of word knowledge. The first attempt to find a definition was made by Richards, J.C. [18]. However, it is almost impossible either to cover all of the word knowledge categories, or to learn them. Research in the mere area of vocabulary knowledge is approached from different perspectives. One creative line of research, among others, is definitely concerned the two dimensions of vocabulary knowledge, i.e., breadth and depth of vocabulary knowledge. A word includes many aspects to be gradually learned by language learners, such as its pronunciation, spelling, register, stylistic and morphological features [7], and knowledge of the word's syntactic and semantic relationships with other words in the language, including collocational meanings and knowledge of antonymy, synonymy, and hyponymy [17].

The complexity of vocabulary knowledge suggests that vocabulary size development is not enough to establish in-depth vocabulary knowledge. Instead, because words are complex, rich and intensive instruction that provides multiple exposures to the words within instructionally rich contexts is necessary in order for students to learn in-depth knowledge of vocabulary and improve their speaking performance.

The current review shows the roles of breadth and depth of vocabulary knowledge and their significance in

developing EFL learner's speaking performance. At present both language teachers and researchers have realized that vocabulary is vital to language acquisition and it is worth investigating. The most promising directions seem to be the study of the correlation between vocabulary breadth and depth and their impact on language acquisition. However, unlike traditional instruction, which often involves teaching long definitions or synonyms of vocabulary, depth-vocabulary instruction is a rich instruction that provides multiple exposures to the words within instructionally rich contexts. Contrary to the opinion that some aspects of ESL knowledge are acquired before others in the course of vocabulary depth instruction, in the case of EFL learners comprehensive instruction seems to be more adequate. Finally, since vocabulary acquisition is a systematic process, it requires on the part of the learners to constantly acquire vocabulary of the target language.

REFERENCES (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Антрушина Г.Б., Афанасьева О.В., Морозова Н.Н. Лексикология английского языка. – М.: Дрофа, 1999. – 288 с.
Antrushina G.B., Afanasyeva O.V., Morozova N.N. Leksikologiya angliyskogo yazyka [Lexicology of the English language]. – M.: Drofa, 1999. – 288 s.
2. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. – М., 1959.
Arnold I.V. Leksikologiya sovremennogo angliyskogo yazyka [Modern English Lexicology]. – M., 1959.
3. Заботкина В.И. Новая лексика современного английского языка. – М., 1989.
Zabotkina V.I. Novaya leksika sovremennogo angliyskogo yazyka [New vocabulary of modern English language]. – M., 1989.
4. Ивлева Г.Г. Тенденции развития слова и словарного состава. – М., 1986.
Ivleva G.G. Tendentsii razvitiya slova i slovarnogo sostava [Trends of development of word and vocabulary]. – M., 1986.
5. Beglar, D. Spring. Estimating vocabulary size. *JALT Testing & Evaluation SIG Newsletter.* – 2000. – № 4. – с.2-3.
6. Bonk,W.J. 2000. Second language lexical knowledge and listening comprehension. *International Journal of Listening.* – 2000. – №14. –с. 14-31.
7. Haastrup, K., Henriksen, B, 2000. Vocabulary acquisition: acquiring depth of knowledge through network building. *International Journal of Applied Linguistics.* – 2000. – № 10/2. – С. 221-240.
8. Hazenberg, S., & Hulstijn, J.H. (1996). Defining a minimal receptive second language vocabulary for non-native university students: An empirical investigation. *Applied Linguistics.* – 1996. – № 7. – С. 145-163.
9. Laufer, B., & Nation, P. 1995. Vocabualry size and use: Lexical richness in L2 written production. *Applied Linguistics.* – 1995. – № 16. – С. 307-322.
10. Laufer, B. 1998. The development of passive and active vocabulary in second language: Same or different? *Applied Linguistics.* – 1998. – № 19. – С. 255-271.
11. Laufer, B. & Nation, P. 1999. A productive-size test of controlled productive ability. *Language testing. – 1999.* – № 16. – С. 33-51.
12. Meara, P. 2002. The rediscovery of vocabulary. *Second Language Research.* – 2002. – № 18. – С.393-407.
13. Nation, I.S.P. and Read, J. (1990) How large can a receptive vocabulary be? *Applied Linguistics. – 1990.* – № 11/ 4. –С. 341-363.
14. Nation, P. & Waring, R. 1997. Vocabulary size, text coverage and word lists. In Schmitt, N. and M. McCarthy (Eds): *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* (pp. 6-19) Cambridge. 1997. Cambridge University Press.
15. Nation, I.S.P. Learning Vocabulary in Another Language (8 ed.). – Cambridge University Press, 2006.
16. Qian, D. 2002. Investigating the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance: An assessment perspective. *Language Learning.* – 2002. – № 52. – С. 513-536.
17. Read, J. 2000. Assessing vocabulary. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
18. Richards, J.C. The role of vocabulary teaching. *TESOL Quarterly. – 1976.* – № 10. – С. 77-89.
19. Singleton, D. 1997. Learning and processing L2 vocabulary. *Language Teaching.* – 1997. – № 3. – С. 213-225.
20. Sutarsyah, C., I.S.P. Nation and G. Kennedy (1994) How useful is EAP vocabulary for ESP? A corpus-based case study. *RELC Journal.* – 1994. – № 25/2. – С. 34–50.
21. Vermeer, A. 2001. Breadth and depth of vocabulary in relation to L1-L2 acquisition and frequency of input. *Applied Psycholinguistics.* – 2001. – № – 22 – *С.*217-234).
22. Schmitt N., McCarthy M. Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
23. Schmitt N. Tracking the incremental acquisition of second language vocabulary: A longitudinal study. *Language Learning.* – 1998; 48, 281-317.
24. Yablonyko A. Research on Vocabulary Development of Students Majoring in English at the Transcarpathian Hungarian Institute. Unpublished Bachelor Thesis, Transcarpathian Hungarian Institute, Beregszász, Ukraine, 2006.

Лизак К.

Взаимосвязь количественного и качественного состава лексики и развития навыков речи при изучении английского языка как иностранного

Аннотация. Настоящая статья является попыткой указать на необходимость постоянного внимания к лексике и его развития изучающими английский язык как иностранный, а также его связи с развитием навыков говорения как средства формирования коммуникативной компетенции. Она намерена определить влияют ли количественный и качественный состав лексики на развитие навыков говорения, и которая из данных составных имеет более важный вклад на формирование коммуникативной компетенции. Статья также пытается исследовать, есть ли связь между этими двумя составными лексики. В исследовании сделана попытка определить, существуют ли какие-либо различия в процессе развития лексики английского языка между изучающими язык как иностранный и теми учащимися, для которых английский является вторым языком.

Ключевые слова: *количественный и качественный состав лексики, коммуникативная компетенция, навыки говорения.*

Ostafiychuk O.D.

SWOT Analysis in Teaching ESP

Ostafiychuk Olena Dmytrivna, Teacher of the English department
Petro Mohyla Black Sea State University, Mykolaiv, Ukraine

Abstract. The article deals with the SWOT analysis as a strategic tool to help higher educational establishments to adapt to modern changes. Analysis is said to be the early and very important step in the work of designing an ESP course. Key elements in organizing pre-designing work are represented. The article shows that a well-planned ESP course works out when all the needs and requirements are met. Current changes in the learners' needs and professional environment are taken into consideration. Various skills can be developed depending on the subject sphere.

Keywords*: SWOT analysis, ESP, communicative, professional environment, skill, subject sphere.*

Introduction. Current processes of integration in Ukraine demonstrate new possibilities for students to know more about the events and take an active part in cultural, economical, medical and other advances of the world's civilization. Therefore, learning a foreign language is considered to be the top priority as the means of communication as well as an essential tool that makes possible the integration of students to the process of discovering new knowledge, innovations and gaining new experience in the sphere of professional orientation [3, 4].

Changes always make people create new methods to achieve goals and desirable effects. It has special influence on educational process where changes always are called on to think of better techniques to teach and learn effectively [2]. Nowadays globalization and rapid development of new technologies, and scientific and human connections require new approaches to the formation of a set of competencies including communicative and sociocultural ones [9].

These factors have demonstrated a growing interest in learning foreign languages, in particular English in its professional environment in different subject spheres. Students being the main source of people interested in future, progress and career tend to learn English relevant to their professional needs. English taught according to various professional fields is called ESP.

The term ESP (English for Specific Purposes) took its origin in the 1960s in English-speaking countries. It appeared both as a scientific approach and a type of teaching English that meets the needs of those who are taught. A basic ESP reality is to meet specific learners' needs as much as possible [14]. The factor that has led to change in the type of teaching is the change in the orientation on a language functioning in real life. This has drawn attention to the strategies of teaching, motivation, needs and interests, which is in other words a psychological component. The attention has been shifted to learning the language in a limited sphere and using specific ways.

Recent years have shown interest in the way of teaching English for Specific Purposes. The requirements of real life have shown that students need to develop the communicative skills as well as academic purposes while studying the English language [4]. Both students and teachers are interested in effective cooperation and successful achievements. English includes specialized programmes designed to develop the communicative use of the language in a specialized field of work. The purpose of ESP is to prepare a specialist able to use a foreign language as the main means in communicating and cooperating with foreign partners in the professional field and real-life situations [12]. Therefore, teaching or learning ESP is claimed to be specialty-oriented. It is difficult to determine where the language learning ends and where subject learning starts. Teaching ESP is aimed at developing students' skills of professional communication in English depending on the area of their professional field [5, 7].

ESP is mostly oriented on adult learners who have basic ideas about the language system and some skills in language learning. Profession-oriented course has proved to be a relevant phenomenon according to present day needs. Students' lack of experience and knowledge as for the professional activity, duties, skills needed in their specific sphere lead to few motivating factors.

ESP is said to be based on a learner and specific fields. The way ESP is taught depends on the present situation in the country or in the world. The example of it is perfectly understood when teaching undergoes necessary changes taking into consideration the needs of specialists, a state or a society. This makes teachers meet modern needs in teaching the language that is always developing [8].

Education cannot stand apart from this global phenomenon. For the past decades, the educational area has recognized that special planning is necessary to be up to date to rapidly changing environment [9].

Designing an ESP course is always time consuming because it is necessary to meet both learners' and teachers' needs. Special attention is paid to the thing that the concept of learners' needs is often interpreted in two ways. These two ways are about learners' needs and wants. This problem arises every time a teacher starts a course. Then it is important to keep to the point that making the course successful and really effective a teacher should take into account both needs of an institution and a learner [6]. The main challenge for a teacher is using authentic materials because the main purpose is to make students talk and lead some conversation with native speakers. Teachers cannot be only like robots and provide the material of the course. They should find a certain balance and be some kind of mediators between the course program and real life usage of the language.

ESP course needs several analyses to be provided before designing and implementing. Among them there are such important ones as Needs Analysis and SWOT Analysis. SWOT Analysis is the first step to be made on the way to a productive planning. Each university can work effectively if strategic planning is implemented according to a changing situation. However, universities may lack the ability to react quickly and effectively [11]. Every course needs special detailed planning. ESP context re-

quires deep considerations and attention as it forms a circle of several significant features that are of great value for English-speaking environment.

The method of strategic planning is very important in the context of changes and the development all over the world. It is essential to evaluate the present situation and to make some kind of prognosis of the expected results. SWOT is a tool designed to be used at the stage of preparing for curriculum design. ESP teaching follows the principle of learner-centered approach. The main idea is to meet the learners' needs. SWOT analysis demonstrates how these needs can be met taking into consideration all the factors [15].

SWOT is known for its components. It stands for Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats. It takes into account Strengths and Weaknesses as the factors that exist within an organization and Opportunities and Threats as the factors that exist outside of the organization.We can divide them into two parts that will represent inner features that are strengths and weaknesses, and outer ones that are opportunities and threats. SWOT is a good tool to develop at the same time both responsibilities and competencies of the staff. The first step is to design the image or the mission, which is defining the perspectives.

The future universities as organizations require new conditions and a new set of organizational responses. Surviving and making progress in this highly competitive environment implies that university leaders are required to classify their strengths, lessen their weaknesses, benefit from the opportunities and reduce the effect of threats. In fact, it is how a SWOT analysis as a strategic component is conducted [16].

The **aim** of the article is to analyze the importance of outer elements of the strategic planning as they influence the design of the program and course in general.

In course evaluation and design, attention should be given to both strengths and weaknesses in meeting learner's needs so that the strengths can be maintained and the weaknesses improved. In the 1960s and 1970s Humphrey developed this consideration to be a constituent part of an analysis for strategic management [1].

Designing instructional materials involving authentic materials using which students can practice the language will be a source of stimulation and motivation of learning in real situations [13].

The modern stage of any organization management demands the use of scientifically grounded systems, theories and practice that would lead to successful work both inside and outside the organization. This precise understanding of being active and perspective-oriented is of special value for educational establishments. The organizations of this kind have great responsibilities for the process of creating proper conditions and atmosphere as well as for the results of their work directed towards win-win relationships where both teachers and students have one common aim and are equally interested in cooperation.

This process of adjusting the system of strategic planning to educational sphere is relevant nowadays as it is determined by the transformational processes in all aspects of modern life. Wide adjustment of the method of strategic planning in management shows certain scientific interest in doing research concerning its possibilities and advantages. The recent studies have shown the mechanism and specific points of its elements and the main idea is the analysis of the inner state of an organization.

Thus, all these findings and strategies will result in successful planning for organizing the educational process in professional teaching of foreign languages, in particular English. Nowadays the present stage of pointing out the possibilities and advantages of strategic planning, the practice of its use encourages providing the analysis of its perspectives concerning the elements in the inner structure while designing the course.

Professional learning as a kind of integrated learning suggests taking into account all language skills to provide a correct plan of the academic process. As every process it needs control at every level of its formation. It requires reconsidering and analyzing and making conclusions towards its future possible work.

Person's relationships with his/her work environment and job satisfaction define his/her attitude towards the process of acquiring necessary competences. Students are generally taught to think about the needs and demands of educational and social institutions but not their own needs. They are taught according to the programme that will help them to survive in modern world. All students as well as all people are different and perceive information and the results of their work differently. They have different skills, wants and needs. The teachers have to assess the learners' needs first. Then it is the turn of other stakeholders as the responsibility for the course design in ESP cannot be laid upon only on learners and teachers. Other stakeholders also claim their wishes towards how they see the outcomes. They have to present their vision of the process and skills and responsibilities needed for future effective employees.

Students have more chances to work and develop their careers after overcoming their threats of communicating freely in professional environment. The outer factors of the SWOT analysis result in using a communicative approach in teaching ESP.

Communication needs are believed to be met when what learners are taught involves what they will really use, and this has to determine an ESP course contents [5]. Specific knowledge in the English language alone is also argued to be unsatisfactory. The ability to communicate entails understanding the situation where the language is used and in which learners will operate [10]. The second step is to evaluate what outer world suggests. The third is to see what you have (your inner resources). The fourth is to develop the system of goals and tasks. The fifth is to perform the plan. The last one is to see the progress and look at your plan once again. The process of planning depends on the formal informational system. Making all the stakeholders cooperate and end up with a consensus is the key element at every level.

According to Robinson there are key steps to conduct a SWOT analysis:

1. to make a list of strengths, weaknesses, opportunities, and threats;
2. to arrange lists of ideas and reduce items to the top five;
3. to review each category separately;
4. to look at the internal strengths and weaknesses of the organization and see how they are related to the opportunities and threats;

5. to analyze the information to determine if there is both a strength of the organization and an opportunity in the outer environment: which is to represent a potential area for growth, or there is both a weakness of the organization and threat in the outer environment: to represent an area for improvement [14].

You have to be creative and proactive, not only follow the items of the plan. Use brainstorming no matter your goal is because every plan is imperfect and needs constant reconsidering on the way to success. The analysis should not be the goal itself, it is not the ultimate goal. It is only a tool to help the organization to perform the mission. SWOT analysis is used as the basis for further successful work of people who want to achieve one common goal. Making a plan means forming certain strategic objectives as a system that involves correction, reconsidering the means and their performance on the basis of systemic control over the changes that occur both inside and outside.

Strategic planning can be adapted to any sphere of any organization. The more serious the task is, the more formal the process should be:

1. defining the perspectives.
2. evaluating outer surrounding.
3. evaluating inner resources
4. developing objectives and tasks.
5. putting a plan into reality.
6. checking the results and reconsidering plans.

We have to define where we are, where we would like to be, how we can get there.There should be certain techniques that will help to meet the students' needs. The researches have shown that there is need in motivation of learning the foreign language and developing the methods of learning it. The process of getting knowledge it not only as one of the aspects of realizing the university course programme, but also as one of the ways to broaden the limits of professional training based on foreign experience where knowing the language is an obligatory element of applying such skills as reading, translating and communicating with native speakers. It was the turning point to implement appropriate changes in linguistic and social and psychological aspects of learning professional communication.

Nowadays teaching and learning the language has changed according to their tasks. The focus has been shifted to the real needs students have in real professional life and communication. The needs of being able to use foreign language skills have raised the level of professionals today. The spheres of communication for different specialties have their own peculiarities and require different approaches.

New motivation in learning English has been shifted to the professional skills development for the professionals in a certain area. Specific professional needs form the circle of skills needed to be worked upon to have positive outcomes. New ways and views as for learning and teaching a foreign language for professional usage allows to design the process according to the model of their real communication. Thus, a teacher has a chance to make the sphere of using narrower, so it will meet certain students' needs and make the process easier to mastering a language.

Carter states three characteristics common to ESP courses:

1. authentic materials are used adapted or unmodified. The students are usually encouraged to do tasks using a variety of different resources including the Internet; (we can consider an outer part)
2. orientation on purpose refers to the model of communicative assignments required by the target situation. Being ready to express your points of view while negotiating, preparing papers, reading for different purposes, taking notes and writing formal and informal letters. (we can consider an outer part)
3. self-direction supposes that the course gradually turns learners into users. The learners have to be encouraged enough to use various sources of information by themselves and use necessary information in new foreign circumstances. (we can consider an inner part)

Conclusions. The study of languages for specific purposes demonstrates a synthesis of linguistics and methodology of teaching foreign languages and includes the aspects of lexicology, terminology, translation and discourse analysis. Since ESP courses are of various types, it is obvious to meet the needs of students in different professional spheres, each of which has its specific vocabulary. Materials must be available and necessary changes have to be made according to the field of interest if they are up to date.

Being a teacher means being a true professional, a researcher and an organizer of the students' knowledge necessary to be achieved. The teacher always uses pedagogical skills and helps to achieve the necessary competencies in a given time. The purpose of teachers is to enable students to deal with authentic material in their specific professional fields despite their level of English.

Model of real life professional communication helps the students see what they can and what needs to be improved and learned. They can see if they understand what other people are saying and check if they are understood. They have to read and analyze a problematic situation and find the way to solve the problem by means of linguistic skills.

REFERENCES (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Arslan, O., & Deha ER, I. A SWOT analysis for successful bridge team organisation and safer marine operations. Process Safety Progress, 27, 2008. – pp. 21–28.

2. Бухминдер В. А. Основы методики преподавания иностранных языков / В. А. Бухминдер, В. Штраус. – К., 2006. – 523 с.

Buhminder V. A. Osnovy metodiki prepodavaniya inostrannyh yazykov [Basics in foreign language teaching] / V.A. Buhminder, V. Straus. - K., 2006. - 523 p.

3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання /наук. ред.проф. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

Zahalnoyevropeyski rekomendatsiї z movnoii osvity: vyvchennya, vykladannya, otsinyuvannya [All European recommendations in language education: learning, teaching, assessment] / Sciences. Scientific redaction by prof. S. Y. Nikolayev. - K.: Lenvit 2003. - 273 p.

4. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков / М. В. Ляховицкий. – М., 2005. – 497 с.

Lyakhovitski M. V. Metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov [Methods of teaching foreign languages] / M. V. Lyakhovitskii. - Moscow, 2005. - 497 p.

5. Dudley-Evans, T. & St. John, M.J. Developments in ESP: A multidisciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

6. Dudley-Evans, T., English for specific purposes. In: Carter, R., Nunan, D. (Eds.), Teaching English to Speakers of Other Languages. Cambridge University Press, Cambridge, 2001. – PP. 131 – 136.
7. Hutchinson, T., Waters, A. English for Specific Purposes: A learning-centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
8. Kaur, S. ESP course design: Matching learner needs to aims. ESP World. 1(14), Vol 6. Retrieved March 5th, 2009 from http://www.espworld.info/Articles_14/DESIGNING%20ESP%20COURSES.htm
9. Kriemadis, A. Strategic planning in higher education athletic departments.International Journal of Educational Management, 11(6), 1997. – pp. 238-247.
10. Long, M.H. Methodological issues in learner needs analysis. In M.H. Long (Ed.), Second language needs analysis (pp. 19–76). Cambridge: Cambridge University Press, 2005
11. Navarro, J.R. and F.O. Gallardo. A model of strategic change: Universities and dynamic capabilities. Higher Education Policy, 16(1), 2003. – pp. 199-212.
12. Orr, T. The nature of English for specific purposes. In T. Orr (Ed.), English for specific purposes (pp. 1–3). Alexandria, Virginia: Teachers of English to Speakers of Other Languages, 2002.
13. Richards, J.C. Curriculum development in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
14. Robinson, P.C. ESP today: A practitioner's guide. New York: Prentice Hall International, 1991.
15. Robinson, R. How to conduct a SWOT analysis, ABARIS Consulting Inc., 2003 http://www.charityvillage.com/cv/research/rstrat19.html
16. Schneider, S. C. and A. De Meyer. Interpreting and responding to strategic issues: the impact of national culture. Strategic Management Journal, 12(1), 1991, pp. 307-320.

Остафийчук Е.Д.

Метод стратегического планирования в преподавании профессионального английского языка

Аннотация. SWOT-анализ (метод стратегического планирования) является стратегическим инструментом, который помогает высшим учебным заведениям адаптироваться к современным изменениям. Анализ является первым и очень важным шагом в систеие планировании курса ESP (преподавание профессионального английского языка). Представлены ключевые элементы в подготовительной работе организации курса. План курса действует в условиях, когда все требования удовлетворены. Учитываются изменения в требованиях и профессиональной сфере. Каждая предметная сфера развивает определенные необходимые умения.

Ключевые слова: *SWOT – анализ, стратегическое планирование, профессиональный английский язык, профессиональная сфера, умение, предметная сфера.*

Sheina O.O.

Studying English through poetic texts

Sheina Olga, Teacher-instructor of ESP,
Petro Mohyla Black Sea State University, Mykolaiv, Ukraine

Absract. The article is devoted to the problem of the poetry usage at English classes as one of effective facilities of intensification of studying. The author asserts that the use of the English-language poetry is the effective means of achievement of such primary purposes of teaching as practical, developing and educating, examines expedience of the usage of the personality-oriented model during work with a poetic text, according to which a reader is examined as active interpreter, active partner of an author: he not only obtains information from the text of poem but also brings in his own understanding in the text.

Keywords*: *poetic text, personality-oriented model, active interpreter, intensification of studying.

Using poetry at the classes of foreign languages is one of the most effective means of intensifying studying, achieving its practical, educational, educative and developmental goals. The peculiarity of the current situation is that some methodological aspects of the use of the Anglo- American poetry at classes of foreign languages are reviewed on the pages of professional journals (such as “Foreign Languages”, “Forum” etc.), such scholars as M. N. Brock, Th. Gwin, E. B. Ibsen, J. H. Mosenthal pay attention to this issue, but so far there is no general concept of using poetry in teaching. That is why using poetry in the classes of foreign languages as an efficient means of intensification of studying is of urgent importance. In the writings of scholars such as V. Epifanov, K. W. Leontief, R. I. Pliner, poetic text is recommended as a means of developing of the monologue. Possibilities of the poetic text are not yet exhausted. Disclosure of these possibilities would allow improving the methods of work with the poetic text in teaching English. This fact has also led to the choice of research topic – “Studying English through poetic texts”.

Use of English poetry is an effective means of achieving the main goals of studying such as practical, educational, developmental and educative:

1. While reading the poems, the student sees the conscious use of vocabulary for transmitting the author's thoughts and meets various functions of language. Using poetry contributes to the development of basic communication skills - reading, listening, speaking, the latter most often occurs in the form of discussion of the content of poetry, which could cause a real discussion in the group, because the problems raised in poetry are universal and not always provide a unique solution. Thus poetry promotes studying of basic types of speech activity and allows using unconventional, creative types of exercises. There is a practical achievement of objectives of studying.
2. Acquaintance with the best examples of English poetry, types of poetry meter (iambic, trochaic, etc.), as well as translation of poems into their native language, promotes linguistic-cultural competence of students, i.e. the achievement of educational objective of studying.
3. Specificity of poetry helps the student to master the emotional-value experience of communication. The teacher also knows his student deeper and gets his psychological profile. The use of poetry has developmental significance; moreover, it helps ensure not only the linguistic atmosphere in the classroom, but also psychological comfort.

So poetry can be used as a model of authentic literary language to achieve major objectives of studying and to develop the creative abilities of students. The main thing in the work of each teacher is a desire to turn the process of studying from monotonous mechanical reproduction of material to creative search. To a large extent this contributes to the work of poetic texts that develop the student, enrich his spiritual world, and develop sensitivity to the poetic words, learn to see the beauty of man and nature. Poetry gives impetus to the creative imagination of students; it also has huge potential for emotional impact. This is extremely important because the problem of emotional intensity of material in a foreign language class in general is very important. More attention should be paid to the selection of poems, based on the following principles: thematic, educational, and didactic [4].

Recitation and translation of poems make classes of a foreign language meaningful, motivational directed and raise interest in the study of English.

Certainly much depends on the teacher, his love for poetry, understanding of it, and the teacher’s ability to hold the students’ attention and inspire them with confidence in their creativity. If the teacher succeeds in it, then even the weak students are sometimes able to surprise by their poetic translations.

The work with poetic texts goes through the following basic steps:

1) preparation of students for the first listening of a poem to eliminate language difficulties (new words, unfamiliar expressions are written on the blackboard);
2) the first listening of a poem;
3) independent reading of a poem by the students;
4) checking understanding of the contents of the poem and discussion of it;
5) analysis of the linguistic means of expression;
6) declamation of the poem by students;
7) students’ translation of the poem into their native language;
8) review of existing translations of the poem;
9) selection of proverbs that express the main theme and the idea of the poem;
10) creative homework: to prepare students’ own, possibly poetic translation.

Translating poetry, students should remember that poetry is a way of using words to give freshness and intensity to familiar feelings. So each translation must start with research: why the poet wrote this poem. The translator should feel the mood of the poet, understand what atmosphere or what features of perception create details, images, how poems express person’s feelings and ideas. The task of the teacher is to emphasize to students that the poetry expresses ideas and feelings using fewer words than prose, poet-translator must reproduce the inner world of the poet.

Efficiency of usage of poems depends on properly organized sequence of work with them and selection of exercises that stimulate students’ mental activity and contribute to the development of their motivation.

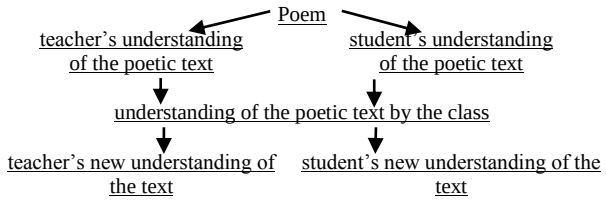
Adequate working methods allow overcoming the inherent difficulties that arise in the learning process (the presence of unfamiliar vocabulary, associations, symbols, etc.).

The poetic text, as every product of subject activity implies program of its creation and, therefore, its interpretation (reconsideration) during use. During the work with a poetic text it is appropriate to use personality-oriented

model, according to which the reader is seen as an active interpreter, active partner of the author: he not only gets the information from the text of the poem, but also brings his own understanding to the text [5].

The understanding of the poetic text illustrates the following chart:

Chart 1



The system of tasks that is performed with the text must be focused on student intellectual activity and organized with the main psychological patterns of communicative activity. In other words, it is necessary the personality-oriented model of students' activity while working with the poem to consist of three interrelated stages that correspond to the three main phases of activity in psychology:

I. Creating "the field of waiting" with the tasks prior to reading of the poem (incentive - motivational phase).

II. "Dialogue" between reader and author in the process of reading and performing appropriate tasks (analytic- synthetic phase).

III. Personal "identity", i.e. reading comprehension through further intensive speech and language practice (productive phase) [5].

Consider the contents of each stage in details.

I. The main objective of this stage is involving of the students in communication with the author. This stage has a number of logical and psychological characteristics associated with the fact that the teacher should be able to use a variety of techniques to create "the field of waiting" [5, p. 21]. The main factors the teacher takes into consideration are the character of the audience and the essence of the poem. The character of the audience depends on the level of qualification and sociocultural experience. The criteria for qualification are:

1) the degree of proficiency in the foreign language;
2) the degree of awareness in the field of culture;
3) the level of experience.

The character of the audience affects the presentation techniques of the poem, the scope and methods of commenting. It is useful to involve as literary associations the facts from students' native literature or from the literature they are familiar with. The teacher teaches to find symbols (e.g. a symbol of love, friendship), explains them, thus opening "creative laboratory" of the poet. It is advisable to predict content of the poem by discussing the title and creating simultaneously a psychological portrait of the author (Who is the speaker?). Such types of tasks can help "awaken students' thoughts" [5, p. 21].

II. The main stage – "dialogue" between reader and author – covers the usage of a variety of reading strategies that are needed to decode the information in the poetic text, and provide a critical understanding of it. Since the poetic text is a system of interconnected key points that reflect the logic of the author's opinion, it is possible to show the relationship between the components of the text as "Semantic Map" [5, p. 22].

Exercises performed at this stage are focused on the development of basic reading skills, such as:

1) skills of semantic processing of information in the text;
2) the language skills of reading.

Since the text of the poem is primarily a source of information for the student, the first type of exercise involves teaching students to comprehend the meaning of the text. Exercises of this type (semantic classification, explanation of meaning at the level of phrases and superphrasal unity, modeling logical relations in the text) allow mastering the following skills:

- anticipation (ability to predict the character, subject of text, relying on the existing reader and linguistic experience);
- information retrieval (skills that allow to determine the structure of the text);
- information detailing (the ability to specify the character and the subject of the text using keywords);
- information generalizing (ability to understand the main idea of the text).

The second type of exercise is aimed at mastering the language skills of reading; it allows forming the reader's a thesaurus, i.e. his lexicon by the language which is studied.

The structure of the thesaurus is formed by the following components:

- classification part (a scheme that divides the whole set of concepts in the conceptual area);
- enumeration of all concepts of each zone according to meaningful characteristic ;
- ideographic (descriptive) part (it may be an explanation, a description of the meaning in the form of comments, etc.) [5].

Based on the definition of thesaurus and its structure, we can say that the presentation of items in the form of thesaurus and doing exercises to master them expands the number of possible access points to both vocabulary of the language side of the text and the content information encoded in the text. Performing special exercises the student not only learns the meaning of a lexical unit, but also its application, that is a grouping, singling out the vocabulary and semantization of it that illustrates the different meanings of linguistic resources (objective, contextual, pragmatic) to transfer different types of information: actually informative and expressive. Thus there is a definite sequence of exercises that takes into account, on the one hand, a gradual increase in difficulty, but on the other - functional significance of lexical items in the text.

The exercises of the second type provide for the students' activity with the following linguistic objects:

- words specifying information about the topic, the problem, etc.;
- linguistic units that perform the function of figurativeness and expressiveness in the text (synonyms, antonyms, analogies).

These exercises, in contrast to the "pure language" ones are an organization of interrelated activities that require the student's intellectual activity. In addition, the positive qualities of these exercises are their ability to control (i.e., they have a unique solution, which provides an opportunity of rather strict control of their completion).

The above-mentioned types of exercises provide an opportunity to form linguistic and extra-linguistic competence of the topic being studied. These exercises can be used selectively, but the completing of the exercises of two described types is necessary.

III. The final stage - the personal "identity" - aims to discuss issues arising from the content of the poem. Exercises such as "Role Play", "Follow-up Activities" and others are built around life, real communicative situations. It is important the process of completion of these exercises to take place in a gradual complication of communicative tasks [5].

It should be noted that classes with the usage of the model of personality-oriented activities of the students

while working with the poetic text demonstrate the changing role of the teacher: he begins to act as a "consultant", "coordinator" [5, p. 25], a participant of communication, i.e. authoritarian style changes to atmosphere of cooperation. As for students, they participate in the reading and discussion of poetic texts with interest.

While the students are working with a poetic text using the personality-oriented model, not only language competence is formed by increasing the time of speaking, decreasing of speech errors, expansion of students' vocabulary, but the students master the ability to see, evaluate and discuss their own activity from a position of other team members. During the discussion there are generated and perfected ideas, there is a sensation of partnership and support, there is a mutual enrichment, and social experience is received.

So the work with the poetic text at class of a foreign language is an effective means of studying, familiarization with the culture of English-speaking countries, as well as the source of language vocabulary enrichment. Poetry develops analytical and logical thinking, trains memory, broadens students' outlook and teaches to perceive the world around them in a different way. And, of course, it deepens the knowledge of both foreign and native languages.

Unfortunately, today not enough time is given to the usage of poetic texts at classes of foreign languages. Therefore, it is necessary to pay more attention to work with poetic texts at classes of foreign languages as one of the ways to increase the students' interest of mastering a foreign language and developing their creative abilities. The work with poetry is always an inspiration, emotion, personal style and attitude to the poem you are working with.

REFERENCES (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Лебединская Б.Я. От чтения к устной речи. Пособие по английскому языку. – М.: Высш. шк., 1992. – 176 с.
Lebedinskaya B. YA. Ot chteniya k ustnoy rechi. Posobiye po angliyskomu yazyku. [From reading to the spoken word. Handbook of English]. – M.: Vyssh. shk., 1992. – 176 s.
2. Ніколаєва С. Ю. Сучасна технологія навчання іншомовного матеріалу в середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 1999. – 191 с.
Nikolayeva S.YU. Suchasna tekhnolohiya navchannya inshomovnoho materialu v serednikh navchal'nykh zakladakh. [Modern technology of teaching foreign material in the secondary schools]. – K.: Lenvit, 1999. – 191 s.
3. Войчишин О.Д. Навчання віршованого перекладу поетичних творів на уроках англійської мови // Іноземні мови. – 2000. - № 3. – С.14-16.
Voychyshyn O. D. Navchannya virshovanoho perekladu poetychnykh tvoriv na urokakh anhliys'koyi movy [Training verse translations of poetry in English lessons] // Inozemni movy. – 2000. - № 3. – S. 14-16.
4. Волощук С. Вірші на уроках англійської мови // English (Шк. світ) – 2005. – № 3. – С. 5-6.
Voloshchuk S. Virshi na urokakh anhliys'koyi movy [Poems in English lessons] // English (Shk. svit) – 2005. – № 3. – S. 5-6.
5. Камаева Т. П. и др. Поэзия на уроке иностранного языка: современные подходы к обучению чтению // Иностранные языки в школе. – 1996. - № 3. – С. 19-28.
Kamayeva T. P. i dr. Poeziya na uroke inostrannogo yazyka: sovremennyye podkhody k obucheniyu chteniyu [Poetry in foreign language lesson: modern approaches to teaching reading] // Inostrannyye yazyki v shkole. – 1996. - № 3. – S. 19-28.
6. Корчажкина О. М. Учимся у Пушкина // Иностранные языки в школе – 1999. - № 5. – С.31-36.
Korchazhkina O. M. Uchimsya u Pushkina [Learning Pushkin] // Inostrannyye yazyki v shkole – 1999. - № 5. – S.31-36.
7. Майстренко С. Заохочення творчості на уроках англійської мови // English – 2002. - № 8. – С. 1-2.
Maystrenko S. Zaokhochennya tvorchosti na urokakh anhliys'koyi movy [Encouraging creativity at the classes of English] // English – 2002. - № 8. – S. 1-2.
8. Маримонська Л. Applying skills to literature // English – 2001. – № 38. – С.8-10.
Marymons'ka L. Applying skills to literature [Applying skills to literature] // English – 2001. – № 38. – S.8-10.
9. Моргаленко Л. М. Давайте працювати і творити разом // English – 2001. – № 12. – С. 1-2.
Morhalenko L. M. Davayte pratsyuvaty i tvoryty razom [Let's work and create together] // English – 2001. – № 12. – S. 1-2.
10. Рачок Т. П. Работа над стихотворениями на уроках английского языка // Иностранные языки в школе – 1999. - № 2. – С. 15-18.
Rachok T. P. Rabota nad stikhotvoreniyami na urokakh angliyskogo yazyka [Work with the poems at the lessons of English] // Inostrannyye yazyki v shkole – 1999. - № 2. – S. 15-18.
11. Тонова А. Поезія на уроках англійської мови // Іноземні мови в навчальних закладах – 2005 - № 3. – С. 59-61..
Tonova A. Poeziya na urokakh anhliys'koyi movy [Poetry at English lessons] // Inozemni movy v navchal'nykh zakladakh – 2005 - № 3. – S. 59-61.
12. Філатова В. Вірші та наочні матеріали для учнів молодших класів // Англійська мова та література – 2004. - № 11. – С. 5-7
Filatova V. Virshi ta naochni materialy dlya uchniv molodshykh klasiv [Poems and visual aids for primary school students] // Anhliys'ka mova ta literatura – 2004. - № 11. – S. 5-7
13. Шуляк Т. Матеріали до уроку розвитку зв'язного мовлення на зразках англомовної поезії // English – 2001. - № 1. – С. 5.
Shulyak T. Materialy do uroku rozvytku zv'yaznoho movlennya na zrazkakh anhlomovnoyi poeziyi [Materials for the lesson of advancing of connected speech on samples of English-language poetry] // English – 2001. - № 1. – S. 5.
14. Invented Poetry: Level // English (Шк. світ) – 2003. - № 45. – С. 14-15.
15. Literary – Linked English Homework Sheets // English – 1999. – № 35. – С. 7-10.
16. Sirman T. Literacy // English – 2001. – № 31-32. – С. 2-4.
17. Style: Rhyme. The Poetry Place. Metaphors and Similes // English – Английский язык – 2000. - № 2. – С. 4.
18. Surganova T. Blessed Kingdom of Poetry: The United States of the World of Edward Esflin Cummings // English – 2001. - № 7. – С. 15-16.
19. Teaching Creative Writing // English – 2000. - № 25. – С. 12.
20. Telenkova S. Usage of Poetry as a Highly Motivated Method in Teaching English // English -2001. - № 34. – С. 2.

Шеина О.О.

Изучение английского языка с помощью поэтических текстов

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования поэзии на занятиях английского языка как одного из эффективных средств интенсификации обучения. Автор утверждает, что использование англоязычной поэзии является эффективным средством достижения таких основных целей обучения, как практическая, образовательная, развивающая и воспитательная, рассматривает целесообразность использования личностно-ориентированной модели при работе с поэтическим текстом, согласно которой читатель рассматривается как активный интерпретатор, активный партнер автора: он не только добывает информацию из текста стихотворения, но и вносит в текст свое собственное понимание

Ключевые слова: *поэтический текст, личностно-ориентированная модель, активный интерпретатор, интенсификация обучения.*

Tymchuk L.I.

Sociocultural mission of adult education: historical lessons of 20-30's in XX century

Tymchuk Liudmyla Ivanivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (PhD)
Chernivtsi National University named after Y. Fedkovych, Chernivtsi, Ukraine

Abstract. The article is on the torn role of adult education, as a complex socio-cultural phenomena, that in terms of crisis and transformation not only responds to changes which are taking place in society, but became one of the key elements of the creation and reproduction of cultural and ideological values of society and public opinion. Arguments as for the sociocultural mission of adult education, the author of the article finds through a retrospective analysis of adult education in Ukraine in the 20-30's of the XXth century, that is represented by a wide variety of organizational forms (schools of literacy, libraries, academic lectures, popular reading, People's University, cinema, etc.). Based on historical facts it is established that adult education was as a primary means of raising awareness of the Ukrainian people, and it was distributing the dominant political ideas among the people. We consider that it was a great influence of the Soviet public education on national self-determination and identification of Ukrainian people. Evolutionary changes are observed in the content and form of adult education in the direction of unification and transformation in political education, in the means of citizens of the Soviet Communist community, but they were not observed within Ukrainian nation. Gradually, the adapting of adult education took a great place in the new Soviet reality that in the future has to influence the transformation of the Ukrainian people in Soviet community.

Keywords: *adult education, school education, literacy, political education.*

Formulation of the problem in general and its connection with important scientific and practical tasks. Adult Education is recognized as a key resource of the harmonious development of modern society, an important and effective means of making changes in all spheres of life. A well -organized system of adult education, as it proved by international experience, provides a high social standard and quality of life, the necessary conditions for the life of every citizen, his political development, updating skills and creative self-reflection in society.

Adult Education as a part of National Education has been and remains an area that affects the livelihoods and strategic development of the people. Its essential content largely determines the scope of spiritual values, national identity and moral society.

Recognition of the importance of adult education in Ukraine determined the process of creating its own model of adult education, which is based on the best traditions of both international experience and the specifics of Ukrainian mentality, formed during the long-term development of national history and culture. Due to that statement, the reference to the history of adult education in Ukraine is of high importance. The study verified by the initiatives and polished traditions, critical analysis and reflection which can bring tangible social results in the development of the strategy and methodology of adult education is also obligatory.

The questions of History of Adult Education in Ukraine were the subject of scientific research bin the works of L.Vovk, I.Vorobets, N.Koliada, L.Sihaieva, N.Pobirchenko, Y.Potochna, L.Shynkarenko, some aspects are analyzed in scientific publications of O.Anischenko, A.Barabash, L.Berezivska, D.Hertsiuk, V.Holobobov, O.Dzhus, S.Dmytrenko, T.Zavhorodna, O.Kapchenko, K.Kobchenko, O.Kovalchuk, B.Korolova, H.Liah, S.Lukianova, O.Martirosian, N.Mukan, Z.Nahachevska, I.Rusnak, O.Sitalo, B.Stuparyk, O.Suhomlynska, N.Chepurna, S.Cherkasova, M.Shepel, D.Scherbak etc.

The summary of available historical and pedagogical essays outlining the scale and diversity of adult education problem as a complex socio-cultural phenomena, that in terms of crisis and transformation not only responds some changes which are taking place in society, but became one of the key elements of the creation and reproduction of cultural and ideological values of society and public opinion.

The goal of the article. To understand the current situation of adult education and its socio-cultural mission during the century, it is important to understand a large number of initiatives, known from the history. Due to the statement, in this publication we are intended to make a retrospective analysis of adult education of the 20-30's in the twentieth century - known in the history of Ukrainian state-building period, the making of the concept of Ukrainian national education against the backdrop of revolutionary reform in all spheres of social life, declaration of humanistic orientating education, the start of innovative teaching ideas, on the one hand and on the other - in terms of strengthening the ideology of Soviet communism.

The main material of the article. We know that in 1920 in Ukraine, as in other republics of the former USSR, carried out a broad program of economic development, spiritual and cultural life of the new, socialist principles, which had outlined the ruling Communist Party and the Soviet government. The prominent problems in this program took the issue of rebuilding a new system of general and professional education, as for rebuilding of a new society was needed an educated population, which could be able to increase production capacity and power of the state. However, the implementation of the plans was complicated by the problem of mass illiteracy of the people that continued not only by the absence of compulsory education for children, but also escalated due to the complex military-political and socio-economic situation. In order to overcome the mass illiteracy and improve the educational level of the population, Bolshevik Party launched an ambitious cultural and educational campaign in history is known as elimination of illiteracy.

However, we determine that the problem of education of the Ukrainian people was not the only challenge literacy classes, but also an indispensable part of the process of creation of the Ukrainian nation as the general trend of contemporary European nations. As historical sources are confirmed, the problem of elimination of illiteracy is more or less dealt with almost every European nation. Despite the fact that its decision depended on the characteristics of a particular state, Europe's trend was that the development of education was observed in close connection with the

problems of the formation of the nation and the creation of an independent state.

As for the Ukrainian people, it is known that in the 1920-1930 's ethnic Ukrainian lands were ruled by four nations: the USSR, Poland, Romania, Czech and Slovak Republic. Ukraine's status as a separate republic within the Soviet Union created a certain expectation of Ukrainian "intelligence" to the national state. Promising prospects marked the indigenization policy, known in the USSR under the name "ukrainization". CC CP(b)U and the USSR government introduced the Ukrainian language in schools, media and other areas of cultural, administrative and economic life. It became the official language of the republic. However, the term was widely used during the revolution of 1917-1920's as the official-business and conversational styles of everyday language. It was used when they talked about the need to introduce Ukrainian language in government and governance, institutions of education, culture, periodicals, etc. With the process of "ukrainization" were connected the changes taking place in different areas of society, e.g., social, cultural, military, spiritual, etc. Ukrainian national revival has triggered the significant part of the population to understand better themselves and their national community, to experience the role and importance of its history, culture, language and traditions. [11]

The important role in the period of our research played an adult education. It should be noted that as for the the totality of activities in the field of education and training of adults since the 90's of the XIX century it was used the term "after school education" [4, p.13]. This activity was carried out in the pre-Ukraine through a network of institutions (forms) of adult education, which include: Sunday school, people reading (reading) library courses for illiterate and uneducated, evening and repeated school, popular science lectures for the people, craft courses people's universities.

The main institutions of adult education in the 20-30's, which were created by official authorities were: 1) education of elimination of illiteracy (school diplomas or points literacy classes, school for illiteracy people, mugs individual group learning, Sunday schools, groups of self-education); 2) schools and courses of high type (evening workers and peasants school (courses) school for working teens and youth (school for young workers), part-time secondary school).

Under the conditions of approval of the Soviet authorities and large-scale deployment of the party-state structures of ideological and propaganda work among the population was gained significant development of adult education institutions Party: Marxist circles, schools political-educational Soviet-party schools, faculty's workers, workers' (proletarian) universities.

A large spread had also public initiatives which were limited to such forms of adult education as: libraries, books for sale, scientific lectures, reading people, people's university, cinema, theater, choir, folk orchestras, youth clubs, museums, tours and evening classes for adults.

Through the activities of a network of facilities and institutions, the general public was covered by education. The most common forms of education among adults were: lectures and reading, libraries, reading rooms, book stores, museums, literary and musical evenings, concerts, theater performances, tours, education for adults (Sunday schools, evening classes and advanced courses) publication of educational literature and fiction.

Realizing first of all the wide educational goals, all forms of adult education exercised a direct influence on the formation of Ukrainian national identity.

Adult education in the context of mass illiteracy of the people had the role that it might conduct educational institutions for children in school-age. But the time was lost because there was only one way out, which was to organize adult education, which was a matter of course important and somewhat different from teaching children. They have to work with an adult people, elementary teaching reading might be combined with that worried in everyday life.

On the one hand, adult education in conditions of mass illiteracy was a means of raising awareness of the Ukrainian people, and on the other - was the way of spreading some political ideas among the people. And it is in this plane is observed the influence of the entire network of educational institutions for adults on the development of modern Ukrainian nation. In a process of elimination of illiteracy were combined with political illiteracy. After the establishment of Soviet power during some time actively continued to work Educational Society, established in previous years.

The nature of elimination of illiteracy work has changed. According to L.Vovk, during the establishment of Soviet power problem from the field of adult education teacher gradually transformed into the political sphere, a form of social and educational devotion turned to the only legally established one direction - political education [2].

In relation to the objectives of the adult population of the People's Commissariat of Education was in political education and the education of citizens Soviet republic in the spirit of communism, in full self-education and active involvement in the Soviet construction [10].

In an address to all the organizations of the Communist Party of Ukraine was clearly stated that the "Enlightenment" ("Prosvita") should be treated as a form of cultural and that "in the hands of the enemies will be a dangerous weapon against us, and in our own hands will be the powerful instrument of communist education, the more it is a common form of domestic and Ukrainian village"[1, p.70].

Rapid growth of village buildings for education in 1922 was made possible due to the "conversion" of "Enlightenment". The purpose of the Soviet adult education is not a national education of its influence on the formation of national identity and political education. In accordance with the declared goal was determined the content of educational activity. From the very beginning it had political-educational direction. The base of adult education was the native language and the history of Soviet reality, anti-religious principles. The approach to determining the content of education was proclaimed at the state level - political-educational, no alternative in terms of establishment of a totalitarian regime.

If mass illiteracy was one of the obstacles to the effective promotion of the Ukrainian national movement, in Soviet times, elimination of illiteracy of the population has turned into propaganda communism and proletarian internationalist movement. Center for Education works were illiterate liquidation items, so-called teaching. After the liquidation of organizations with the educational focus political-educational work in rural areas were peasant

houses (village houses for education), house - reading, and in cities - workers clubs, red corner in enterprises, state farms and collective farms.

The population of Ukraine, Ukrainian peasantry, had the negative attitude towards the political institutions of education.

During 1922 considerable attention was devoted to the promotion and organization of village houses for education as a single center political-educational work. By the time village houses for education were the mechanical center since before it was moved to the activities of "Education" library - reading room houses [6, p.125]. However, it is territorial stay indoors village houses for education enabled the Head of village houses for education, who appointed political education, monitor the work of other agencies, especially the "Enlightenment". According to M.Volobuiev, it was clear situation, that the development of new economic policy in the village has been favorable for the growing influence of the middle class, and hence his desire for political life. It is in such circumstances political-educational institutions could become an instrument of political influence and identification of "kulak ideology" [9, p.4].

For 1923 was the year of the final disposition of various educational institutions and bringing them to village houses for education. This unification occurred where there were village houses for education. And in those villages where they were not, left the house for reading as a kind of primitive cell of village house that later was to become a village house for education.

The nature of these transformations of various types of extracurricular institutions was evolutionary.

In 1923 at a meeting of the Political Education Ukraine considered the main issues and general political activities of educational institutions. In their speeches, the speakers announced that the focus should be paid political-educational work in rural areas, while not weaken the work of the proletariat. One of the speakers focused on the fact that the national question in the educational work is important and it should be kept in mind when considering each agenda item [1, p.72].

Specially organized seminars nationwide agencies illiteracy workers, workers who came to provincial and county emergency committees of elimination of illiteracy, seen as a purely pedagogical issues (transition from sound teaching method to the method of entire images, the analytic- synthetic) and methods of agitation and propaganda [1, p.72].

It should be kept in mind that the attitude of illiterate peasants to education has been mixed from a desire to learn how to write to outright unwillingness to learn through family and domestic issues, but the majority expressed their desire to learn "in our country, in the Ukrainian language".

The proclamation of the Ukrainianization has legitimized such aspirations of citizens.

However, ukrainization as it is formulated by B.Zatonskyi - it's the best way to "have look into the soul" of Ukrainian peasants. Ukrainianization of servants was made in order to the apparatus of the communist regime without "looking to the dictionary", communicate with the "man" [5, p.6].

Encouraging of the development of the Ukrainian language in urban centers has cleared the borders that were dividing by Russian and Ukrainian cities villages.

As for arrangement of elimination of illiteracy a committee was organized consisting of four (head of the village council, a representative of the Committee of Beggar farmers ("combegfarm"), Young Communist League and District Department of Education) and the Head of the post of elimination of illiteracy ("literacy classes") - a local teacher. According to the recommendations of the Commission of the emphasis in the work the teacher had to make anti-religious propaganda and paying attention to political information that tell the peasants of the Soviet governing bodies and generally keep the conversation on topics of a political nature.

Despite of the desire to study in Ukrainian peasants, they were sent a Russian "ABC (Primer) after Elkina for illiterate". Three-month study, the sense of which was to learn to read, write, count and "become politically literate" was not sufficiently effective as not native language books were unclear to farmers and circumstances of life are not contributing effectively to education [3].

Such forms of work such as reading lectures, discussions, a variety of courses, performances, tours, exhibits, new proletarian holiday work directed at educated, conscious proletarian-Soviet citizen. Quantitative growth of institutions for adult education meant more and qualitative changes in the essential content of the base of such education. Collective learning was expanding. Adult education concentrated in the hands of state institutions the Head of political education. Education and other forms of national educational institutions were subordinated to the Soviet one.

The content and basic forms of adult education during this period evolved and "were improved" toward indoctrination, that is directed efforts to form a Soviet identity. The aim was to nurture someone who can build socialism. In Soviet education as a whole in the state, were subordinate by personal interests to the public interest. While the principles of the national school were focused on educating people who can win and build an independent Ukrainian state, where private and public interests can harmoniously coexist with the activities of citizens of the state.

In the base of the work of elimination of illiteracy was taken a political-education, native language and mathematics were based on political-education. At school of literate, except for the mother tongue and mathematics, were studied social science, "word science and economic geography". The basis of complex literate school was the social studies [3].

It was an opinion that the form of the elimination of illiteracy in rural areas more than anywhere else you need to start with political-educational work - collective reading newspaper with cup of Agronomy and others. The question was raised that the post of elimination of illiteracy that puts the main purpose of the technical liquidation of illiteracy, not suitable for the village as well as the option of elimination of illiteracy considered agricultural or newspaper group.

The organization of elimination of illiteracy occupied the main stage in political-educational work. Some regional conventions, initiated by the delegates, were introduced amendments to the resolution, by which district executive committees must not issue the required certificates from the registrar's office illiterate boys and girls who wanted to get married, as long as they do not learn to read and write;

primarily sent to community work in the manner penalty of illiterates who will shy away from attendance literacy classes. It was a task by all means to drag the youth of the village from morning and evening parties on liquidation items and others. Business political-educational institutions held in the form of readings, talks and lectures, mainly from agricultural and natural issues.

At the state, officially activity in education was seen as a "struggle for the education of the working masses - struggle to build socialism". In fact was realized the slogan as "the masses of the working people – education". Implementing practical components of this task was as follows: first, the elimination of illiteracy among adults and children, and secondly, weapons masses elementary technical literacy, and thirdly, on the basis of said elementary preconditions move to implement a cultural revolution - the restructuring of the entire human life, guiding human relations into the mainstream of teamwork, strong and last fight with the descendants of the old life, individualism, into the mainstream of building communism. That combined these education activities of workers in such task: making education work of a true instrument of state propaganda and building communism.

L.Vovk states that since the 1927-1928 the strikingly bigger and proving unification of education was. The centre tries to determine orientation, content and psychological parameters of all forms of education, and adult education became an object of class struggle and the struggle of local nationalism [2].

In 1930 A.Radchenko wrote in his "Diary", which in a village the national idea was established, and the farmer was no longer shapeless "crest" or "Little Russian", but Ukrainian. Modern Ukrainian historians believe that the policy Ukrainianization allowed the Ukrainian people understand themselves national community, to experience the value of language, culture and traditions as a nation of spiritual factors [1, p.76].

The library business was directed at finding everything important about literacy as one of the forms of adult education. The libraries at the time were one of the most important parts of village houses for education - political-educational work single center in the village. These institutions were, firstly, to awaken an interest in books and newspapers among illiterate by reading aloud propaganda books and literacy. Secondly, to make the students literacy classes or school illiteracy to read books and newspapers, and the ability to bring up the need to use books at the level of cultural habits and skills [8]. In the "Advisor of political-educational work in the countryside" was noted that educational activities must be closely linked to the objectives of political, economic and Soviet construction and should strengthen its books and newspapers that best reflect and explain Soviet modernity [9].

The fight against illiteracy was conducted with a view to not only allow employees to master the written word, but also use it to rise and strengthen their class consciousness, to the rise of activity in the construction of a new life, turn to teach the book in political life, in work and in life. Numerous observations and experience certainly argue that small favor give lectures, reports, talk, show, tour, etc., when they are not supported by the book. It is also quite different, better, the effects of giving mass political agitation and propaganda, as they are based on the book, are amplified through the influence of books and newspapers.

As in the city the book fell into the village in two ways: through trade, while farmer bought it in private ownership and through the library when he got out of it for temporary use. Farmers began to buy books, but mostly those related to agriculture. Books have not yet become everyday occurrence in the lives of villagers, most necessary thing in life and economic activities of farmers. Therefore, the distribution of books to the library through the village (including also expensiveness of the books for poor peasants) remained in effect at the time the only source from which the farmer is not associated with the city could get a book and a newspaper. Therefore, the establishment of libraries in rural areas was one of the most important problems in the field of education.

Specific content of the work of rural libraries, as well as all political-educational work at all, should be improving of the political, agricultural and general cultural level of the general rural population.

The most attention should be paid to the recommended principles of the library fund. In order to that on the pages of "Advisor of library work in rural areas" was offered such scheme: General Division - 3%, Social Sciences and History - 15%, science and anti-religious propaganda - 10%, agricultural knowledge - 30%, fiction - 35%, handicraft industry and other industry knowledge - 3%, health education - 2%, the arts and sport - 1%, Geography - 1% [8, p.4].

The Department of Social Sciences was supposed to complete the so-called Leninist literature, that is, the life and activities of V.Lenin, the main works of V.Lenin as for the peasantry, about cooperation, worker and peasant women, the bureaucracy, articles and speeches on other major issues Soviet construction practices. The list of required books were listed some of Leninism, like Popov and Yakovlev "Life of Lenin and Leninism" or Kerzhentseva "Introduction to the Study Leninism", Y.Stalin "On Lenin and Leninism". From the history of the party was also desirable to have a popular book. The Department of Social Science must have completed fiction book about the trade union movement, brother ship and of Soviet construction in rural areas [8].

The Department of Natural Sciences has been associated with anti-religious literature. Primarily because of the nature of literature has to provide a scientific explanation of all the phenomena of nature, the origin and meaning of religion (anti-religious propaganda) required for understanding the phenomena with which the reader is found in agriculture and in life, and to establish a permanent and systematic work anti- religion.

One of the first places in the library structure was fiction as the most affordable form of presentation was fascinated readers and the best material to teach reading in general, develop an interest in books and convert the reader to systematically work on the self. Department of fiction recommended to complete the works on social themes, such as books that depicted a picture of the revolutionary struggle in the past – M.Gorkii "The 9th of January", "Mother", M.Kotsiubinskyi "Fata Morgana" etc., life of the workers and peasants here and in other countries, life in the colonies and colonial peoples fighting for their liberation - Bybyk "To Broad Road", "On the Black Band" V.Vynnychenko

“By Car “, ”Kuz and Hrytsun”, O.Serafimovych “Worker’s Stories”, Sinclair “Slum”, S.Vasylchenko “Peasant Arithmetic”, I.Franko “Forests and Pastures”, the struggle of man at the front work - Kelerman ”The Tunnel”, J.London “The Iron Heel”. The library should have as much of the works of M.Kotsiubynskyi, I.Franko, V.Vynnychenko, A.Teslenko, O.Dosvitnii, M.Hvylovyi, O.Vyshnia and others.

Even a special series of fiction “Farmer’s Libraries” was created, which consisted of 19 booklets. The works were by: P.Pancha, O.Kopylenko, M.Hvylovoyi, S.Pylypenko, M.Polischuk, H.Kotsiuba, S.Pavlenko, V.Temchenko, I.Senchenko, M.Ivchenko, V.Vrazhlyvyi, A.Holovko, B.Yaroshenko under the general editorship S.Pylypenko. If you divided the whole series of books into sections or topics, the largest by number of stories - a civil war (40%). Followed by a story on anti-religious themes, including “Battle Monk”, “Outside Life” P.Pancha “Child of God”, “The Jerusalem Grace” by V.Temchenko.

Some illustration of the nature of the Ukrainianization may be an example of editions of T.Shevchenko. By 1925 Shevchenko's works were not on the market. In 1927 all the country's publishing group managed to issue 32 000 copies of poems by T.Shevchenko. So plausible is the idea that poetry of T.Shevchenko evoked the spirit of anti-national and all other oppression.

To do the monitoring of the current new edition of the book, the magazine “Farmhouse” and the magazine “Peasant’s house reading room” and in the newspapers for the village bibliographic review sections contain detailed information about the new book market. The case of acquisition, if there were some funds, depended on the competence of the librarian.

Actually, on the pages of “Advisor political-educational work in the countryside” was placed a list of newspapers and magazines that were recommended to subscribe to village houses for education and reading rooms. Of the list that was provided in the amount of seven newspapers and magazines forty-four were labeled the ones that were considered mandatory for subscription. These include newspapers such as "The Truth" and "Izvestia" by Moscow publishing house and "News", "Communist", "Soviet village" – were Kharkiv newspaper. Of the list of recommended journals Ukrainian and Russian, again Kharkiv and Moscow bound books were: "Agitation and Propaganda", "Bezvirnyk", "Bolshevik Ukraine", "Movie", "Cinema Week", "Kommunarka of Ukraine", "Physical Education Journal", " Journal of Movement in Ukraine", "Knowledge", "Red Pepper", "Universe", "Agricultural Proletariat ", "Peasant’s house reading room", "Red librarian", "Self-education Help", "Agriculturist for Himself", "Village Theater", "The Way to health", "Red Cry”, "Life and Revolution", "Unreligious", "Crocodile", "Spotlight" and others [9].

However, we must consider the fact that the book funds a significant number of libraries filled since the XIX century and especially in the period of "Enlightenment", during the national liberation struggle. A book of this period, the movement was very active in terms of the nature of the subject of books.

In order to promote the book created even called mobile libraries, which were to have an average of 50-150 books. Took on special significance to popularize the book in the countryside, as in life writing and the book was not a thing of daily necessity, without which it was impossible to live every day. Libraries are essential in an accessible form also because the books were expensive for farmers. In such circumstances, the book becomes available to the reader through a network of libraries.

In workers' clubs ukrainization was held very slowly, that is why library and art work should be carried out relevant work. The policy of the Party in the case Ukrainianization they regarded only as arrangement for the masses, members village houses for education, reading rooms, lectures - reports and general study of Ukrainian history, Ukrainian literature, the history of revolutions in Ukraine, Ukraine economical geography, that clarify the situation, which was in Ukraine. One of the huge events that created the possibility of a political-education agencies unite and direct the work was arranging holidays and anniversaries of prominent figures of Ukrainian culture and art (such as Ivan Franko, Taras Shevchenko).

The book Funds rural libraries have the most books in Ukrainian. On the one hand, the development of Ukrainian Literature and Revolution in Ukraine, Ukrainian Printing helped to realize themselves as members of the Ukrainian nation on the other - it was just part of the changes in school education. More consistently and systematically, became more controlled totalitarisation of all spheres of public life, including education.

Some political-educational task relied on the radio as a powerful means of agitation and propaganda. In the village houses for education, reading rooms, workers' clubs in the village, where there were speakers recommended to organize collective listening radio. Children's concerts and community radio newspaper “Komsomolskaia”, lectures, concerts - all deemed material for political education. Thus, there is a significant caveat to listen only broadcasts from Moscow and Kharkiv, but rarely could enable foreign radio stations. Based on those educational tasks that rely on radio, the People's Commissariat of Education of Ukraine planned to cover the entire territory of a radio receiving station of USSR [1, p.81].

In close relationship with the installation of radio, cinema and an increase cinema network were one of the objectives and plans of the Soviet regime. In 1925, 60 % of all the movies that were shown were Soviet-made, including the "Landlord", "Ostap Bandura", "Ukrasia", "Stephan Halturyn", "Brigade commander Ivanov" and others. The film industry was working on making films for ideological and political education of the people.

The most widespread were also Ukrainian trends and deliberate use of elements of Soviet proletarian folk at various festivals, celebrations, demonstrations. Intelligent people tried to use all of the features that came with the appearance to support the process of social integration and the rise of national consciousness. Soviet party-state programs of education and instruction focused on the formation of the builder of communism. As a result of public policy and business intelligence was spread among the villagers some conflicting settings, which was the cause of national and Soviet identity.

From all the previous periods Ukrainian national revival period Ukrainianization was the best foundation for implementing the aspirations of the intelligentsia in the field of education. State support for regular school activities intellectuals helped to concentrate on educational work,

and ukrainization was the latest attempt to bring the national intelligentsia living word to the students. In terms of public cultural policy, it was a pseudo, but in terms of the contribution of intellectuals - a new stage of Ukrainian revival. While communist leaders were close-minded to the Ukrainian intelligentsia in the end they were part of the scientific and pedagogical intelligentsia. But they are different looking at the role of education.

Conclusions. Thus, the general functioning of the network of adult education provided the principle of mass education formation of modern Ukrainian nation as a socio-cultural community.

At the same time, the occupancy of the content of education was rather ambiguous effect on national self-determination and identification of Ukrainian people. In the context of national policies and NEP, especially the Ukrainianization seemingly adult education would develop positively in terms of nation-building criteria. However, widespread has not provided a quality education that not only language, but also substantially contributed to the formation of national identity. In this case, the adult education Ukrainian nation-building process is largely lost the potential that have been advocated nationally conscious Ukrainian intelligentsia.

With the establishment and consolidation of Soviet power there have been changes in the forms of adult education in the direction of unification and transformation in political education. As positive aspects should be evaluated efforts to provide training in local language, this principle allowed to legalize declared policy of Ukrainianization. However, if we evaluate meaningful educational change process, things were not so optimistic. The manning of libraries implementing of systematic proletarian parties, ignoring national traditions and myths, or of their adaptation to the new Soviet reality in learning the general population did not contribute to the consolidation of Ukrainian national community. The political-educational nature of learning, the so-called Soviet mythology, should be interpreted as negative trends in the socio-cultural position of the Ukrainian people as a complete nation. Strengthening of party influence in education and institute a totalitarian regime worsened in the state educational factors nation-building, and even to a certain extent has suspended the process of formation of the modern Ukrainian nation.

The trends of change content of adult education were quite controversial, because both values combined Ukrainian community and the proletarian Soviet regime with the prospect of forming citizens of the Soviet Communist community, not the Ukrainian nation. Gradually adapting adult education took place in the new Soviet reality that in the future was to influence the transformation of the Ukrainian people into the Soviet community.

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Borysenko V.Y., Telehuz I.O. Natsionalna osvita i formuvannia ukrainskoi modernoi natsii u 1921–1934 rokakh: yevropeiski tendentsii ta radianski realii. Navchalnyi posibnyk. – K.: Vyd-vo NPU im. M.P.Drahomanova, 2012. – 156 s.
2. Vovk L.P. Istoriia osvity doroslykh v Ukraini: Narysy / Vovk L.P. / Ukr. ped. un-t im. M.P.Drahomanova. – Kyiv, 1994. – 226 s.
3. Hololobov V.M. Likvidatsiia nepysmennosti sered dorosloho naselennia Ukrainy u 20-kh rokakh: Avtoref. dys... kand. ist. nauk: 07.00.01 / Zaporizkyi derzh. un-t. – Zaporizhzhia, 1998. – 19 s.
4. Hornostaev P.V. O teoryy obshcheho obrazovanyia vzroslыkh do Oktiabria y v pervыe hodы posle revoliutsyy / P.V.Hornostaev.– M., 1974. – 85 s.
5. Zatonskyi V. Do radianskoho vchytelia // Radianska osvita. – 1923. – Ch. 1. - S. 6 – 14.
6. Ladyha L. I. Diialnist silbudiv v Ukraini u 20-kh rr. XX st. / L.I. Ladyha // Visn. Luhan. nats. un-tu im. T. Shevchenka. Ist. nauky. - 2012. - # 6. - S. 125-131.
7. Novokhatko L. Sotsialno-ekonomichni i kulturni protsesy v Ukraini u konteksti natsionalnoi polityky radianskoi derzhavy (20-ti – seredyna 30-kh rr. KhKh st..): Avtoref. dys. … d-ra ist. nauk: 07.00.01. – K., 1999. – 32 s.
8. Poradnyk bibliotechnoi roboty na seli. – Kh.: DVU, 1929. – 156 s.
9. Poradnyk politosvitroboty na seli / Za red. M. S. Volobuieva. – Kh.: DVU, 1929. – 580 s.
10. Ukrainizatsiia" 1920 – 30-kh rokiv: peredumovy, zdobutky, uroky. Kolektyvna monohrafiia / Za red. V. A. Smoliia. – K.: Instytut istorii NAN Ukrainy, 2003. - 392 s.

Тымчук Л.И.

Социокультурная миссия образования взрослых: Исторические уроки 20-30-х годов XX века

Аннотация. В статье разрывается роль образования взрослых как сложного социокультурного явления, которое в кризисных и трансформационных условиях не только чувственно реагирует на изменения, происходящие в обществе, но и выступает одним из основных элементов создания и репродуцирования культурных и идеологических ценностей общества, формирования общественного мнения. Аргументы социокультурной миссии образования взрослых автор статьи находит путем осуществления ретроспективного анализа развития образования взрослых в Украине в 20-30-е годы XX века. Отмечено, что тогдашнее образование взрослых представленно широким многообразием организационных форм (учебные заведения системы ликвидации неграмотности, библиотеки, научные лекции, народные чтения, народный университет, кинематограф и т.д.). На основе исторических фактов установлено, что образование взрослых было как основным средством повышения уровня образованности украинского народа, так и доминирующим путем распространения политических идей среди народа. Рассматривается неоднозначность влияния советского массового образования на национальное самоопределение и индентификацию украинского народа. Прослеживаются эволюционные изменения в содержании и формах образования взрослых в направлении его унификации и превращения в политпросвещение, средства формирования граждан советского коммунистического сообщества, а не украинской нации. Постепенно происходила адаптация образования взрослых к новой советской действительности, которая в перспективе должна была влиять на процесс трансформации украинского народа в советскую общность.

Ключевые слова: *образование взрослых, внешкольное образование, ликвидация неграмотности, политпросвещения.*

Волкодав Т.А.

Аналіз умов підготовки фахівців до наступної самоосвітньої діяльності у коледжах фінансово-економічного профілю

Волкодав Тетяна Анатоліївна, пошукувач
Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Анотація. в статті представлено кількісну характеристику вітчизняних навчальних закладів, розглянуто окремі аспекти навчання у вищому навчальному закладі типу коледж, здійснено аналіз умов підготовки студентів фінансово-економічних коледжів до наступної самоосвіти і професійного самовдосконалення.

Ключові слова: *самоосвітня діяльність, професійне самовдосконалення, молодший спеціаліст, фінансово-економічний коледж.*

Постановка проблеми. Соціальні та економічні реформи потребують підготовки фахівців нового типу. На сьогоднішній день роботодавцям потрібні професіонали, які здатні оновлювати теоретичні знання і практичні вміння, вдосконалювати майстерність, виявляти творчий підхід у роботі. Необхідною умовою цього є здатність майбутніх фахівців до самоосвіти та саморозвитку, яка набута в процесі професійного навчання.

Процесу підготовки майбутніх фахівців до самоосвітньої діяльності присвячена низка праць науковців (В.Г. Вікторов, С.В. Зінченко, М.М. Фіцула, Л.О. Хомич, Л.В. Шапошнікова, І.В. Шпекторенко, В.О. Якунін).

Проблема розвитку самоосвітньої діяльності студентів у вищих навчальних закладах І-ІІ рівнів акредитації досліджена в наукових працях українських (К.В. Базарова., Т.О. Гуляєва, О.О. Кечик, Р. Михайлова) та російських (Т.А. Качесова, І.А. Лукошина, В.В. Матюшкін, Г.Б. Сабірова) учених.

Мета даної статті виокремити і проаналізувати організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх молодших спеціалістів фінансово-економічного профілю до наступної самоосвітньої діяльності та самовдосконалення.

Виклад основного матеріалу. Основні принципи підготовки молодших спеціалістів нині виокремлюють таким чином: відповідність підготовки молодших спеціалістів потребам особи, суспільства, держави; пріоритетність загальнолюдський духовних цінностей; фундаменталізація, гуманістична спрямованість; випереджальний характер; безпосередність та ступневість освіти. [6]

За статистичними даними в Україні [2] на сьогоднішній день функціонують 1115 навчальних закладів. Наочно структуру вищої освіти в Україні показано на рис.1

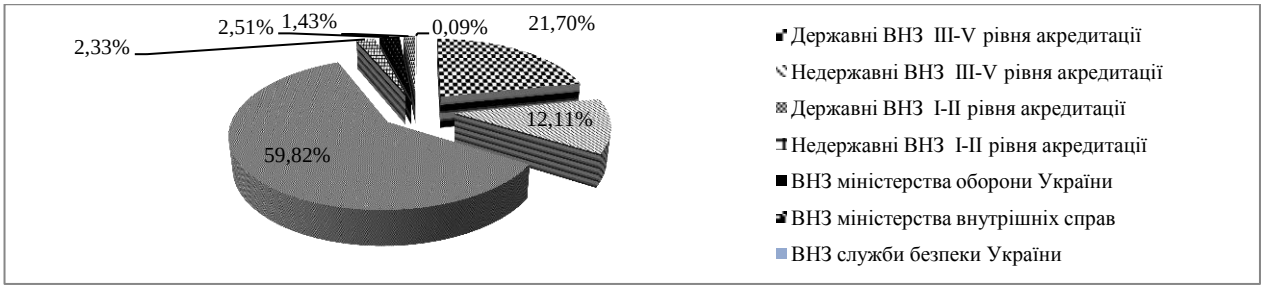


Рис. 1. Структура мережі вищих навчальних закладів України.

Зупинимося детальніше на вищих навчальних закладах І-ІІ рівня акредитації, яких в Україні налічується 693. Серед них 667 мають державну форму власності і 26 – приватну. На території України на сьогоднішній день функціонує 138 коледжів (123 державних і 15 приватних), 354 технікуми (349 державних і 5 приватних) та 201 училище (195 державних і 6 приватних).

Найбільше коледжів розташовано у Донецькій (81), Дніпропетровській (58), Київській (56), Харківській (42), Луганській (39) та Львівській (38) областях. Найменше – у Миколаївській (11), Закарпатській (11), Волинській (13), Рівненській (14) та Тернопільській (14) областях. Якщо взяти до уваги напрям підготовки, то майже половина вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації, а саме 365 з 693 готують молодших спеціалістів за напрямом «Економіка та підприємництво», а в більшості неекономічних коледжів є економічні та фінансові спеціальності. Вказана кількісна характеристика свідчить про престижність даних спеціальностей та зростання потреби у фахівцях даного профілю на ринку праці.

На території Вінницької області функціонують 16 державних коледжів, 2 недержавних коледжі, 16 технікумів та 8 училищ. 12 коледжів мають напрям навчання «Економіка та підприємництво.

Коледжі займають важливе освітнє місце поряд із школою та вищими навчальним закладами ІІІ та IV рівня акредитації і є перехідною ланкою між ними. Система освіти коледжів також має перехідний характер від класно-урочної до лекційно-семінарської системи занять. Враховуючи такий характер освітнього процесу коледжу, є й певна специфіка організації навчально-виховного процесу. Однак, іноді форми, прийоми і методи навчання в коледжах дублюють технології навчання у загальноосвітніх школах або університетів та інститутів. В результаті маємо про-

блему: процес навчання і виховання відбувається у коледжах без урахування його специфіки.

На першому етапі формування професійних знань переваги навчання у технікумах та коледжах очевидні. По-перше, близьке розташування навчального закладу до місця проживання студента: більше половини студентів коледжу є жителями того району, в якому знаходиться коледж. По-друге, для вищих навчальних закладів III- IV рівня акредитації випускники коледжів - це професійно підготовлені студенти, які пройшли відбір у стінах коледжу. Професорсько-викладацькому складу університетів легше та цікавіше працювати з такими студентами.

Якщо у випускників коледжів будуть сформовані навички самоосвітньої діяльності та самовдосконалення, то коледж виконає необхідну функцію містка для молоді між школою та вищим навчальним закладом.

Часто перешкодою для набуття навичок самоосвіти студентів коледжу є психологічні перешкоди – так звана стресова ситуація, що може бути викликана такими причинами: потрібно опрацювати значний обсяг матеріалу; матеріал дуже складний; матеріал не цікавий; мало часу на виконання поставленого завдання; потрібно зробити власні висновки; потрібно прийняти рішення.

Процес навчання студентів коледжу також передбачає радикальну перебудову його змісту і методів. Слід максимально враховувати індивідуальні особливості та інтереси студентів, що дасть простір їх власній розумовій і соціальній ініціативі. У студентів даної вікової категорії збільшується обсяг уваги, здатність довго зберігати її інтенсивність і переключатися з одного предмету на інший. Разом з тим увага стає більш вибірковою, залежить від спрямованості інтересів.

Студенти 17-20 років починають оцінювати учбову діяльність з позиції свого майбутнього. У них змінюється ставлення до окремих предметів. Воно починає, на відміну від підліткового віку, зумовлюватися не ставленням до викладача, а інтересами, нахилами студента, намірами отримати певну професію.

У зв'язку з високими темпами розвитку науки та техніки за останній час значно збільшується кількість спецдисциплін у навчальних закладах фінансово-економічного профілю I-II рівнів акредитації та обсяг матеріалу, який повинні засвоїти студенти згідно з навчальними планами та програмами. Цей тягар падає на плечі не лише студента, а й викладача, якому іноді важко зрозуміти, головне – навчати студента вчитися, а не вкласти в його голову певний обсяг інформації. [8]

Викладачу з педагогічним стажем 20-30 років інколи важко впоратись з бажанням донести до студента всю інформацію з кожного питання, з кожної навчальної дисципліни. Як наслідок, виникає невідповідність між обсягом навчальних годин та обсягом інформації. Це в свою чергу призводить до скорочення лекцій, об'єднання тем, винесення частини матеріалу на самостійне опрацювання. Тут виникає проблема – не кожен зі студентів здатний до самостійної форми роботи, незважаючи на те, що адміністрацією та викладачами навчального закладу ніби усе для цього зроблено (різноманітна література, методичні рекомендації, консультації,комп'ютерне забезпечення, Інтернет). Доволі часто студент не розуміє, чому його не можуть навчити, чому він сам має це робити. Студента в першу чергу потрібно переконати, що його самоосвіта – це основний шлях в його досягненні успіху, мети, самоствердження.

Студентський вік – це період активного формування внутрішньої потреби особи співвідносити власні прагнення з інтересами суспільства. Ми, викладачі коледжу, забезпечуємо студентів, на наш погляд, усім необхідним для навчання: підручниками, методичними рекомендаціями, консультаціями, комп'юторами. Однак цього не достатньо для ефективності навчального процесу, найголовнішим є переконати студента в тому, що це все потрібно йому, а не викладачеві, що лише сам він зможе вчитися, саморозвиватися, самовдосконалюватися, а викладач буде поряд, допомагаючи в цьому.

Слід організовувати самостійну роботу студентів так, щоб уникнути перевантаження їх, і не потягнути за ними усі наслідки цього перевантаження. Велика роль в цьому класного керівника, кожного викладача і адміністрації коледжу. Насамперед потрібно навчити студента працювати самостійно, правильно розподіляти свій час і свої сили, виховати в студентах уміння отримувати лише позитивні емоції від процесу самостійної роботи і бажання вивчати глибше ту чи іншу тему.

Проаналізувавши педагогічні джерела українських та російських науковців, можна виділити основні етапи формування самоосвітньої діяльності студентів коледжу. 1) пізнавальне стимулювання власних особливостей і мотивів навчання, прийняття рішення про самоосвіту, складання програми самоосвітньої діяльності, конткретизація і доповнення програми самоосвіти і реалізація її на практиці. [7] 2) професійно-орієнтувальний – направлений на формування мотиваційно-особистісного компоненту готовності, діяльнісний – спрямований на оволодіння навичками самоосвіти. [3] Ми проаналізували досвід підготовки студентів до самоосвітньої діяльності та професійного самовдосконалення у вітчизняних коледжах.

У Херсонському політехнічному коледжі Одеського національного політехнічного університету досліджувалася [1] проблема формування самоосвіти студентів коледжів. Зокрема, наголошується, що система формування самоосвітньої діяльності у студентів технічних коледжів має будуватися в рамках особистісно-орієнтованої моделі освіти, з урахуванням її принципів та характеристик. Наводиться порівняльна характеристика традиційної та особистісно-орієнтованої систем освіти у різних аспектах.

У Лисичанському педагогічному коледжі Луганського національного університету імені Тараса Шевченка досліджувались [4] оптимальні форми та методи самостійної роботи студентів як виду навчальної діяльності, спрямованого на формування пізнавальних здібностей студентів, їх спрямованість на безперервну самоосвіту. Викладачі даного коледжу розширюють традиційний набір прийомів і засобів самоосвітньої діяльноста за рахунок широкого застосування інформаційних технологій навчання, серед яких можна

виділити: тести вхідного, проміжного та вихідного контролю знань; проблемно-пошукові завдання на базі Інтернет-ресурсів; творчі завдання (презентації).

У Луганському політехнічному коледжі [5] науково-дослідна робота студента є однією з найважливіших складових підготовки кваліфікованих фахівців. Саме завдяки цьому, на думку викладачів даного коледжу, можна навчити студента учитися, щоб у майбутньому фахівці уміли поповнювати власні знання і вдосконалювати свій досвід, використовувати у професійній діяльності досягнення науки і техніки.

У технолого-економічному коледжі Білоцерківського державного аграрного університету [9] пріоритетом для викладачів є максимальне розкриття і реалізація індивідуальних здібностей студентів, закладених у них природою нахилів і талантів, формування умінь самовдосконалення і самодисципліни. Розв'язанню цих проблем сприяє організація позааудиторної роботи у даному навчальному закладі, а саме: гурткова робота, науково-дослідна та пошукова робота, науково-практичні та студентські наукові конференції, олімпіади, конкурси на краще знання навчальної дисципліни, конкурс «Кращий за професією», КВК із спеціальних дисциплін, інтелектуальна гра «Еврика», самостійна робота студентів.

У Вінницькому коледжі менеджменту Київського університету сучасних знань досліджується проблема підготовки студентів до майбутньої самоосвітньої діяльності і професійного самовдосконалення. В цьому напрямку викладачами коледжу використовуються нові підходи до організації аудиторної і позааудиторної роботи зі студентами, різні форми і методи роботи, які сприяють активізації навчального процесу та формуванню навичок самостійної, а в майбутньому і самоосвітньої діяльності. Зупинимося на більш ґрунтовному аналізі умов підготовки студентів до майбутньої самоосвітньої діяльності у Вінницькому коледжі менеджменту, оскільки автор статті причетний до цього процесу. Під час аудиторних занять у даному коледжі широко застосовуються інформаційні засоби навчання: при поясненні нового матеріалу, під час практичних занять, під час контролю знань. Наприклад, зі студентами спеціальності «Фінанси та кредит» у курсі вищої математики під час практичних занять з теми «Фінансова арифметика» задачі розв'язуються не тільки традиційним способом, а й в програмі Microsoft Excel. Це дає змогу не тільки під час заняття розв'язати в кілька разів більше задач, а дає можливість диференційовано підходити до пояснення розв'язування задач та оцінювання студентів. Кожен студент отримує можливість врахування особистісних потреб у процесі навчання, має індивідуальний варіант завдань та власну швидкість розв'язування задач. Навіть найслабші студенти працюють самостійно, усвідомлюючи, що результат роботи залежить від них самих. При цьому є змога звернутися за допомогою до викладача. В результаті вказаної організації діяльності у майбутніх спеціалістів формуються вміння працювати самостійно, а це є підґрунтям для формування здатності до самоосвітньої діяльності.

Практикуємо домашні контрольні роботи. Впродовж семестру на початку вивчення кожної теми з вищої математики студенти отримують контрольну роботу з теми, кожен має свій варіант роботи. Така форма роботи має ряд переваг: робота виконується впродовж 2-3 тижнів. Студенти мають достатньо часу, щоб опрацювати матеріал даної теми, винесений на самостійне опрацювання, чи пропущений студентом з якоїсь причини; виключається можливість списування за рахунок великої кількості варіантів; є можливість звернутися за консультацією до викладача чи одногрупника, на відміну від традиційної контрольної роботи; є можливість отримати залік чи іспит автоматом в разі здачі усіх контрольних робіт на позитивну оцінку, про що студентам повідомляється на початку семестру. Це допомагає вмотивувати студентів у вивченні даної дисципліни, дає їм стимул працювати.

Кожним викладачем раз на тиждень проводяться консультації, під час яких студенти мають можливість отримати вказівки щодо матеріалу, винесеного на самостійне опрацювання, та відповіді на найбільш проблемні питання.

Одним із прийомів самостійної роботи є написання опорних конспектів. На початку вивчення нової теми викладач пояснює основні поняття, а студенти отримують домашнє завдання самостійно скласти конспект з теми у текстовій формі чи у вигляді схеми. Можна запропонувати оформлення конспекту в електронному вигляді.

У курсі вищої математики студенти доволі часто готують презентації з питань, що виносяться на самостійне опрацювання. На захист презентацій виділяється 1 пара на семестр. Кожен автор представляє підготовлену презентацію на перегляд групі, після чого колективно обговорюються переваги та недоліки представлених робіт, здійснюється оцінка результатів кожної роботи власне студентами. Така форма роботи допомагає формуванню самокритики, самодисципліни, поваги один до одного, толерантності.

Вважаємо доречним формування у майбутніх фахівців уміння працювати в колективі, а тому у Вінницькому коледжі менеджменту активно практикуємо групові форми роботи. Наприклад, під час практичного заняття з вищої математики студенти поділяються на кілька груп по 4-6 чоловік. Формуються групи таким чином, щоб у кожній групі був хоча б один сильний з математики студент, який призначається консультантом групи. Наприкінці заняття набуті знання студентів кожної групи оцінюються викладачем. Враховується організованість групи, швидкість та якість розв'язування задач.

Висновки. Проблема майбутньої самоосвітньої діяльності студентів коледжів фінансово-економічного профілю є багатоплановою, її вивчення потребує виокремлення і ґрунтовного аналізу актуальних організаційно-педагогічних умов. Для вирішення цього завдання викладачам коледжів слід досліджувати сучасні методи, прийоми і засоби організації самостійної пізнавальної діяльності, здійснювати індивідуальний підхід у навчанні, шукати ефективні шляхи підвищення якості професійної освіти.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Гуляєва Т. Система самоосвіти у світлі особистісно- орієнтованої моделі / Т. Гуляєва// Наукові записки. Педагогічні науки, № 82(2). - С. 159 – 164.
Hulyayeva T. Systema samoosvity u svitli osobystisno- oriyentovanoyi modeli [System of self-education in the light of a personality-oriented model] / T. Hulyayeva // Naukovi zapysky. Pedahohichni nauky, № 82(2). - S. 159 – 164.
2. Довідник навчальних закладів України [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://profi.org.ua/vuz/obzor/shtml
Dovidnyk navchal'nykh zakladiv Ukrayiny [Reference book of the educational institutions of Ukraine] [Elektronnyy resurs] – Rezhym dostupu: http://profi.org.ua/vuz/obzor/shtml
3. Качесова Т.Л. Поддержка самообразовательной деятельности студентов колледжей как фактор становления их субъектной активности: автореф. дис. на добыв. степениканд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика. История педагогикии образования» / Т.Л. Качесова. Улан-Удэ, 2005. – 30 с.
Kachesova T.L. Podderzhka samoobrazovatel'noy deyatel'nosty studentov kolledzhey kak faktor stanovlenyya ykh sub"ektnoy aktyvnosty [Support self-educational activity of college students as a factor of formation of their subject activity]: avtoref. dys. na dobyv. stepenykand. ped. nauk: spets. 13.00.01 «Obshchaya pedahohyka. Ystoryya pedahohykyy obrazovanyya» / T.L. Kachesova. - Ulan-Udé, 2005. – 30c
4. Кечик О.О. Організація самостійної роботи студентів педагогічного коледжу з іноземної мови / О.О. Кечик // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2011 - № 3. – С. 84-90.
Kechyk O.O. Orhanizatsiya samostiynoyi roboty studentiv pedahohichnoho koledzhu z inozemnoyi movy [Organization of independent work of students of the pedagogical college in a foreign language] / O.O. Kechyk // Sotsial'na pedahohika: teoriya ta praktyka. – 2011 - № 3. – S. 84-90.
5. Колеснікова Н. Навчити студента учитися / Н. Колеснікова // Освіта, технікуми, коледжі. – 2004. - № 3(9). – С. 25-26.
Kolesnikova N. Navchyty studenta uchytysya [To teach the students to learn] / N. Kolesnikova // Osvita, tekhnikumy, koledzhi. – 2004. - № 3(9). – S.25 – 26.
6. Кремень В.Г. Особливості функціонування професійної освіти України // Освіта, технікуми, коледжі. – 2002. - № 3(4).
Kremen' V.H. Osoblyvosti funktsionuvannya profesiynoyi osvity Ukrayiny [Peculiarities of functioning of the professional education of Ukraine] // Osvita, tekhnikumy, koledzhi. – 2002. - № 3(4).
7. Матюшкин В.В. Условия самообразоваьтельной деятельности студента в гуманитарном колледже: автореф. дис. на добыв. степениканд. пед. наук: спец. 13.00.08 «» / В.В. Матюшкин.
Matyushkyn V.V. Uslovyya samoobrazova'tel'noy deyatel'nosty studenta v humanytarnom kolledzhe [Conditions of self-economic student activity in the Humanitarian College]: avtoref. dys. na dobyv. stepenykand. ped. nauk: spets. 13.00.08 «» / V.V. Matyushkyn.
8. Михайлова Р. Психологічні чинники організації самостійної навчальної діяльності / Р. Михайлова // Освіта. Технікуми, коледжі. – №2(15), 2006.- С. 48-49.
Mykhaylova R. Psykholohichni chynnyky orhanizatsiyi samostiynoyi navchal'noyi diyal'nosti [Psychological factors of organization of independent educational activity] / R. Mykhaylova // Osvita. Tekhnikumy, koledzhi. – №2(15), 2006.- S.48 – 49.
9. Старовойтова А. Активізація навчально-виховного процесу / А. Старовойтова // Освіта. Технікуми, коледжі. – №2(15), 2006.- С.33 – 35.
Starovoytova A. Aktyvizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu [The activation of the educational process The activation of the educational process] / A. Starovoytova // Osvita. Tekhnikumy, koledzhi. – №2(15), 2006.- S.33 – 35.

Волкодав Т.А.

Анализ условий подготовки специалистов к последующей самообразовательной деятельности в колледжах финанансово-экономического профиля

Аннотация. в статье представлено количественную характеристику отечественных учебных заведений, рассмотрены отдельные аспекты обучения в высшем учебном заведении типа колледж, осуществлен анализ условий подготовки студентов финансово-экономических колледжей к последующей самообразовательной деятельности и профессионального самосовершенствования.

Ключевые слова: *самообразовательная деятельность, профессиональное самосовершенствование, младший специалист, финансово-экономический колледж.*

Volkodav T.A.

Analysis of the conditions of preparation of specialists to the following self-educational activities in the colleges of the financial and economic profile

Abstract. the article presents the quantitative characteristics of the domestic educational institutions, considers some aspects of training in a higher educational institution such as the college, carries out the analysis of conditions of preparation of the students of financial and economic colleges to the following self-employment and the professional self-improvement.

Keywords: *self-educational activity, professional improvement, junior specialist, Finance and Economics College.*

Атаманчук П.С., Білик Р.М., Дмитрук С.І., Чайковська І.А., Шевчук О.В.

Лабораторний практикум як технологічний засіб формування професійних якостей майбутнього вчителя фізики

Атаманчук Петро Сергійович, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри методики викладання фізики і дисциплін технологічної освітньої галузі
Білик Роман Миколайович, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри методики викладання фізики і дисциплін технологічної освітньої галузі
Дмитрук Сергій Іванович, асистент кафедри методики викладання фізики
і дисциплін технологічної освітньої галузі
Чайковська Інна Анатоліївна, аспірант
Шевчук Олександр Володимирович, аспірант
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна

Анотація. У цій статті проілюстрований механізм впровадження технологій бінарних цільових програм, як важливого механізму формування прогнозованих професійних компетентностей і світогляду майбутнього вчителя фізики у процесі проведення лабораторного фізичного практикуму.

Ключові слова: *компетентнісний підхід, компетентність, професійна компетентність, лабораторний практикум, цільова-бінарна програма, фізика.*

Вступ. Вчитель сучасності - це вчитель з високою професійною компетентністю, розвиненими творчими, дослідницькими здібностями, високим рівнем інтелігентності, духовно-морального потенціалу, конкурентноздатності, ерудованості, здібностей до безперервної освіти. Престижність педагогічної діяльності, спрямованої на підготовку майбутніх учителів фізики, не викликає сумнівів, оскільки саме ці фахівці є носіями та популяризаторами ідеології науково-технічного прогресу, тлумачами та коментаторами сучасних уявлень про наукову картину світу, новаторами та трансляторами різних технічних інноватик. Основний лейтмотив у підготовці майбутніх учителів – оволодіння такою методологією впливу на процедуру навчання, що гарантовано забезпечує можливість опанування науковими та прикладними основами фізики та методики її навчання на дієвому (а не формальному) рівні.

Мета. Вданий час у вищих навчальних закладах, у школах та коледжах студентам та учням пропонується велика кількість нового матеріалу, що зумовлено науково-технічним прогресом, який невпинно розвивається у всіх галузях науки і техніки. І було б неприпустимо відкинути (не вивчати) той матеріал, який вивчали ми та наші батьки, адже це є основою, фундаментом науки, деякі речі узагальнюютьсь, деякі з'являються нові, планшетні комп'ютери, GPS навігатори, сучасні телефони, фотоапарати, будова і принцип яких кардинально відрізняються від старих плівкових. Тож у цій величезній кількості матеріалу постає питання: чи зрозуміли ті, хто навчається, пояснювальний матеріал вчителя? Чи є цей матеріал цікавим для тих хто навчається?

Матеріали і методи. Експериментальна підготовка майбутнього вчителя фізики через призму лабораторних досліджень у поєднанні з цільовими програмами й компетентнісно-світоглядними характеристиками якості знань (див. *таблицю 1*) до розгортання процесу експериментальних досліджень сприяє саморозвитку особистості студента та належній зорієнтованості на майбутню продуктивну і творчу професійну діяльність.

Відповідно до компетентнісного підходу виникає необхідність у новому розумінні сутності предметної підготовки, у виявленні умов, при яких оволодіння предметних знань органічно включено у процес формування професійної компетентності вчителя. Розглядаючи формування професійної компетентності вчителя фізики як якісно новий тип освіти, необхідно виявити власне нові характеристики власне предметної підготовки майбутнього фахівця. Разом з тим реалізація компетентнісного підходу у професійній підготовці вчителя вимагає внесення істотних корективів у зміст і процес спеціальної предметної підготовки. Пріоритетне і принципове значення набуває поняття результат навчання, яке означає сукупність необхідних умінь, і навичок. За цим визначенням результати навчання пов'язані з поняттям "компетентність". Орієнтація на результат навчання призводить до переосмислення і перегляду традиційного поняття кваліфікація, яке починає безпосередньо асоціюватися з тими компетентностями, які є у людини, і які він зможе ефективно використовувати у трудовій діяльності. Визначені таким чином кваліфікації описані і систематизовані Національної рамкою кваліфікацій. У даному документі містяться системні і структуровані за рівнями описи офіційно визнаних державою кваліфікацій в різних галузях професійної діяльності [3].

Проблему результативного навчання кожного, хто навчається, варто трактувати як науку про оптимізацію та закономірності організації, контролю, управління такої навчально-пізнавальної діяльності, предмет якої співвідноситься з процесами заданості корисних установок, прогнозованої міри обізнаності, власної системи цінностей, професійного компетентнісного та світоглядного досвіду.

Якщо ж вказану проблему розглянути з позицій компетентнісного підходу (компетенція – це потенціальна міра інтелектуальних, духовно-культурних, світоглядних та креативних можливостей індивіда; компетентність – виявлення цих можливостей через дію: розв'язування проблеми (задачі), креативна діяльність, створення проекту, обстоювання точки зору тощо).

І вже на підставі осмислення факту невідворотності протікання (а, отже, й певної міри результативності) процедури формування предметних і професійних компетенцій, як завершеного циклу приходимо до єдиного висновку про те, що в основі менеджменту якості підготовки фахівців має бути діяльність щодо застосування предметних і професійних компетенцій у змодельованих та реальних фахових умовах (ця діяльність і є засобом виявлення міри набутих індивідом компетентностей, тобто показника досягнення прогнозованих результатів навчання).

Тільки об'єктивний контроль результатів навчання та реальне управління (прогнозування, зіставлення, коригування, регулювання) процедурою формування компетентностей здатні забезпечити прогнозованість і якість у фаховому становленні майбутнього учителя [1].

Усвідомлюючи, що підготовка такого фахівця – це одночасно набуття чітко прогнозованих мір обізнаності з фізики та методики її навчання, необхідно цю бінарність закласти в систему його навчання.

Рівень компетентності можна розглядати як ступінь досягнення мети, як стимул діяльності, і як критерій оцінки та ціннісні здобутки особистості. Також він характеризує контрольно-стимулювальний компонент процесу навчально-пізнавальної діяльності, що реалізується на етапах об'єктивізації контролю та проектування наступної діяльності (таблиця 1).

Таблиця 1

Компетентнісні характеристики особистості

Рівень	Ознаки компетентності	Позначення	Ціннісні новоутворення (компетентності)
Нижчий	Завченізнання	**ЗЗ**	Студент механічно відтворює зміст пізнавальної задачі в обсязі та структурі її засвоєння
	Наслідування	**НС**	Той, хто навчається копіює головні моторні чи розумові дії, пов'язані із засвоєнням пізнавальної задачі, під впливом внутрішніх чи зовнішніх мотивів
	Розуміння головного	**РГ**	Студент свідомо відтворює головну суть у постановці і розв'язуванні пізнавальної задачі
Оптимальний	Повне володіння знаннями	**ПВЗ**	Майбутній спеціаліст не тільки розуміє головну суть пізнавальної задачі, а й здатний відтворити весь її зміст у будь-якій структурі викладу
Вищий	Навичка	**Н**	Той, хто навчається, здатний використовувати зміст конкретної пізнавальної задачі на підсвідомому рівні, як автоматично виконувану мисленєву чи моторну операцію щодо розв'язання конкретної навчальної проблеми (це єдина якість обізнаності, виявлення якої регламентується в часі та супроводжується категоричною забороною використання будь-яких навчальних джерел чи консультацій)
	Уміння застосовувати знання	**УЗЗ**	Здатність свідомо застосовувати набуті знання в нестандартних навчальних ситуаціях (творче перенесення)
	Переконання	**П**	Міра обізнаності незаперечна для особистості, яку вона свідомо долучає у свою життєдіяльність, в істинності якої вона впевнена та готова її обстоювати, захищати в рамках дії механізму діалектичного сумніву (нові наукові факти можуть скоригувати точку зору, яка обстоювалась)
	Звичка	**Зв.**	Автоматизована поведінкова дія, що виступає психологічним елементом структури вчинку

Предметом вивчення фізики у вищій школі, крім системи уявлень про фізичну картину світу, є методи наукового пізнання, його загальна структура та складові. У цьому світлі дослідницька компонента навчання набуває особливої актуальності, яка передбачає включення студента у процес навчання як дослідника. Структура лабораторної роботи з фізики відображає складові наукового пізнання - експеримент, гіпотеза, моделювання, аналіз, висновок. Навчальною метою лабораторного практикуму є формування в студентів уявлень про структуру наукового пізнання, основні фізичні моделі та навичок оброблення й інтерпретації результатів дослідження.

Лабораторні роботи - один з видів самостійної навчальної роботи студентів, яка проводиться за завданням викладача із застосуванням навчальних приладів, інструментів, матеріалів, установок та інших технічних засобів. Зміст лабораторних робіт пов'язаний з іншими видами навчального експерименту (демонстраційними дослідами, розв'язанням експериментальних задач) та науковими спостереженнями. Одна з важливих переваг лабораторних занять у порівнянні з іншими видами аудиторної навчальної роботи полягає в інтеграції теоретичних знань з практичними уміннями і навичками студента в єдиному процесі діяльності навчально-дослідницького характеру. Виконання лабораторних робіт вимагає від студента творчої ініціативи, самостійності у прийнятті рішень, глибокого знання і розуміння навчального матеріалу, надає можливості стати "відкривачем істини", позитивно впливає на розвиток пізнавальних інтересів та здібностей. Різновидом лабораторних робіт у вищій школі є лабораторний практикум - система спеціально розроблених, змістовно і методично об'єднаних лабораторно-практичних занять за великим розділом, темою чи цілісним навчальним курсом. Під час практикуму студентам зазвичай пропонують складніші і трудомісткіші роботи, які повинні сприяти формуванню фахівця, в арсеналі якого мають посісти чільне місце дослідницькі вміння у відповідній практичній галузі.

Мета фізичного практикуму полягає в тому, щоб навчити студентів правильно вимірювати числові значення фізичних величин і правильно зіставляти їх з формулами.

Мета студентів, які виконують завдання фізичного практикуму, полягає в тому, щоб вивчити експериментально основні фізичні явища, відтворити їх самому і навчиться правильно їх аналізувати.

Експериментальні способи діяльності, які виробляються у процесі виконання конкретних лабораторних завдань, мають свої набори елементарних складових, що розвиваються в ході їх проведення, тому особливого значення набуває планування результатів навчальної діяльності студентів з кожної експериментальної роботи, а також визначення елементів цього складного способу діяльності, планування їхнього

розвитку, виходячи з того положення, що одна окрема лабораторна чи практична робота не може самостійно розв'язати завдання формування в повному обсязі експериментального способу діяльності.

У фаховому зростанні майбутніх учителів чи не найсуттєвішим моментом є забезпечення цілеспрямованості щодо сутті, місця і компетентного коментування того чи іншого досліду, трактування експериментальної задачі. У цьому сенсі методична складова, теоретичний та методологічний аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя фізики можуть розгортатись завдяки об'єднанню цільових орієнтацій змісту шкільного курсу фізики і змісту методики його викладання.

Як показує досвід, навчальних програмах прогнозований рівень навченості не детермінізуються об'єктивними чинниками, що мали б налаштовувати навчальний процес на формування у студента професійно – значущих знань.

Для усунення такого протиріччя – змістовне наповнення, з одного боку і відсутність конкретизованої мети діяльності, з іншого, - варто орієнтуватись на бінарну цільову програму – організаційний документ, що визначає змістовний компонент навчального матеріалу в особистісно-діяльнісному аспекті його реалізації. Особливість такої програми полягає в чіткому окреслені рівневих вимог, що співвідносяться одночасно зі змістом курсу фізики та змістом професійних здобутків майбутнього учителя [2].

Наведемо приклад фрагменту цільової бінарної програми під час виконання роботи з тема «Навчальний експеримент в ході вивчення електричного струму в напіввпровідниках».

№ з/п	Змістово-методичні орієнтири навчання	Рівень знань	
		Початковий	Кінцевий
Змістові			
1.	Електричний струм у напівпровідниках	РГ	ПВЗ
2.	Провідність напівпровідників	РГ	ПВЗ
Методичні			
3.	Досліди які дають уявлення про залежність опору напівпровідникової речовини від температури.	РГ	ПВЗ
4.	Застосування властивостей p-n – переходу в техніці.	РГ	У

На основі бінарної цільової програми нескладно зорієнтувати всі види діяльності в ході лабораторної роботи, добираючи характерні завдання для кожного етапу заняття.

Наведемо приклад для діагностики початкового рівня знань:

1. (РГ) Означте зміст поняття «напівпровідники».
2. (РГ) Розкажіть про власну і домішкову провідність напівпровідників.

Завершальний етап кожної лабораторної роботи практикуму – це доведення рівня змістової і професійної обізнаності майбутнього фахівця в межах конкретної теми до вимог і потреб часу. Під час завершального контролю рівня фахової компетентності орієнтуємося на використання завдань, що стосуються вищого рівня обізнаності, ніж при вхідному, як за предметною, так і професійною ознаками:

1. Обґрунтуйте, як залежить ємність p-n – переходу від напруги, де цю залежність використовують у техніці?
2. Як показати залежність опору напівпровідників від освітленості?

Перед експериментальними дослідженнями завжди ставиться завдання не лише сприяти поглибленому засвоєнню навчального матеріалу й розвитку здібностей використання вимірювальних приладів, але й формувати узагальнені експериментаторські здобутки, компонентами яких є теоретичне обґрунтування методу дослідження й планування експерименту. Кожен фізичний дослід студенти розуміють до кінця лише тоді, коли вони проводять його самостійно, безпосередньо беруть участь у його підготовці й проведенні, а не тільки перевіряють відомі фізичні закономірності, але й одержують нові. Кожне поняття, яке розглядається в шкільному курсі фізики, одержує конкретний образний зміст лише за умови, якщо з ним будуть пов'язані певні прийоми, способи, методи спостереження, експериментування, виконання практичних дій для одержання якісної оцінки й проведення кількісних вимірювань.

У процесі виконання робіт практикуму мають знайти відображення також психолого-педагогічні аспекти експериментальної підготовки студентів, елементи безпеки життєдіяльності та охорони праці, можливість філософського осмислення результатів експериментальної діяльності. Раціонально організовані експериментальні роботи активізують думку студента, привчають його самостійно моделювати конкретні педагогічні ситуації, пов'язані з навчальним експериментом.

Висновки: Загалом встановлено, що за умови коректно заданих установок (належного вмотивування), якщо професійну підготовку здійснювати на орієнтувальній основі цільової освітньо-професійної програми, побудованої за бінарним принципом, суть якого полягає в чіткому визначенні й забезпеченні можливостей досягнення прогнозованих рівнів змістової (з конкретного навчального предмету) і професійної (методичної) компетентностей та світогляду, що сприяє дієвості фахової підготовки майбутнього учителя.

З цього погляду методична складова, теоретичний і методологічний аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя фізики можуть розгортатися завдяки об'єднанню цільових орієнтацій змісту шкільного курсу фізики і змісту методики його викладання. Як засіб планування підготовки фахівця ми використовуємо цільові програми, що визначають змістову складову навчального матеріалу в особистісно діяльнішому аспекті його реалізації. В таких програмах одночасно задаються орієнтири як щодо змісту шкільного курсу фізики, так і щодо методичного його забезпечення.

Складність пізнавальних задач з фахової підготовки має постійно зростати від однієї експериментальної роботи до наступної, причому варто спиратися на педагогічний і методичний досвід студентів, набутий як у ході навчально-пізнавальної діяльності у ВНЗ, так і під час педагогічних практик. Такі елементи знань більше ґрунтуються на суб'єкт-об'єктній основі активності студента в навчальному процесі.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Атаманчук П.С. Дидактичні основи формування фізико-технологічних компетентностей учнів: монографія / П.С. Атаманчук, О.П. Панчук. – Кам'янець-Подільський: К-ПНУ, 2011. – 252 с.

Atamanchuk P.S. Dydaktychni osnovy formuvannja fizyko-tehnologichnyh kompetentnostej uchniv: monografija / P.S. Atamanchuk, O.P. Panchuk. – Kam'janec'-Podil's'kyj: K-PNU, 2011. – 252 s.

2. Методика і техніка навчального фізичного експерименту в старшій школі / П.С. Атаманчук, О.І. Ляшенко, В.В. Мендерецький, О.М. Ніколаєв. — Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. — 420 с.: іл.

Metodyka i tehnika navchal'nogo fizychnogo eksperymentu v star¬shij shkoli / P.S. Atamanchuk, O.I. Ljashenko, V.V. Menderec'kyj, O.M. Nikolajev. — Kam'janec'-Podil's'kyj: Kam'janec'-Podil's'kyj nacional'nyj universytet imeni Ivana Ogijenka, 2011. — 420 s.: il.

3. Національна рамка кваліфікацій // Освіта. – 2012. – № 1 – 2 (5488 – 5489). – С. 11 – 13.

Nacional'na ramka kvalifikacij // Osvita. – 2012. – № 1 – 2 (5488 – 5489). – S. 11 – 13.

Atamanchuk P.S., Bilyk R.M., Dmitruk S.I., Chaikovska I.A., Shevchuk A.V.

Laboratory workshop as a means of creating a technological merit future teacher of physics

Abstract. This article illustrated the mechanism of implementation of binary target programs as an important mechanism for the formation of professional competence and the projected outlook of the future teacher of physics in the process of physical laboratory practical work.

Keywords: *competence approach, competence, professional competence, laboratory practice, the target binary-program, physics.*

Атаманчук П.С., Билык Р.М., Дмитрук С.И., Чайковская И.А., Шевчук А.В.

Лабораторный практикум как технологическое средство формирования профессиональных качеств будущего учителя физики

Аннотация. В этой статье проиллюстрирован механизм внедрения технологий бинарных целевых программ, как важного механизма формирования прогнозируемых профессиональных компетенций и мировоззрения будущего учителя физики в процессе проведения лабораторного физического практикума.

Ключевые слова: *компетентностный подход, компетентность, профессиональная компетентность, лабораторный практикум, целевая-бинарная программа, физика.*

Базарова Е.В.

Культурно-образовательная функция колледжа в формировании культуры деловых отношений младших специалистов

Базарова Екатерина Васильевна, аспирант кафедры социальной работы, педагогики и психологии
Черноморский государственный университет имени Петра Могилы, г. Николаев, Украина

Аннотация. Статья посвящена формированию культуры деловых отношений младших специалистов-товароведов в учебно-воспитательном процессе колледжа. Автор анализирует функции колледжа в формировании культуры деловых отношений будущих младших специалистов, сосредоточивает внимание на путях их реализации в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: *культура деловых отношений, младшие специалисты-товароведы, культурно-образовательная функция колледжа.*

Введение. Культурно-образовательный уровень колледжа является важнейшим фактором формирования культуры деловых отношений будущих младших специалистов-товароведов. От содержания и характера его воздействия зависит сформированность культуры деловых отношений, соблюдение товароведами необходимых моральных принципов в будущей профессиональной деятельности.

Согласно Национальной доктрине развития образования Украины в XXI веке одной из функций системы образования является подготовка высокообразованных, квалифицированных специалистов с надлежащим уровнем деловой культуры, способных к творческому труду, профессиональному развитию, мобильности в освоении и внедрении информационных технологий, а также нравственное и эстетическое воспитание и формирование высокой гуманистической культуры личности, способной противодействовать проявлениям бездуховности [8, с. 5].

Краткий обзор публикаций по теме. В педагогической науке много сделано для обоснования общих принципов культурно-образовательной подготовки будущих специалистов. В частности, значительный интерес представляют исследования, посвященные стилю профессионального общения (Т. Аргентова, И. Волков, В. Латинов и др.), общей культуре специалиста (О.С. Газман, Б. Исаев, Н. Крылова и др.). Проблемы организации обучения в колледжах исследовали К. Беркита, Г. Головченко, А. Ивушкина, О. Кияшко, А. Куклина, А. Рогоза, С. Стрижак, Р. Бужикова, А. Вишневская и др. [3]. Вопросы формирования культуры общения как важного фактора профессионализма будущих специалистов нашли отражение в работах А. Даниленко, А. Рембач [9], И. Тимченко, Т. Чмут. Темой научного поиска большинства из них было формирование культуры деловых отношений у будущих экономистов, менеджеров, маркетологов – студентов университетов.

Проблема формирования культуры и этики деловых отношений будущих товароведов в учебно-воспитательном процессе колледжа до последнего времени не была предметом специального исследования. В связи с этим существует противоречие между потребностью общества в подготовке квалифицированных специалистов этого направления и недостаточной разработанностью теоретических и методических основ ее обеспечения. В частности, необходимо решить такие проблемы как определение функций колледжа в формировании культуры деловых отношений будущих товароведов, обоснование путей реализации этих функций в учебно-воспитательном процессе.

Цель статьи: проанализировать функции колледжа в формировании культуры деловых отношений будущих младших специалистов-товароведов и определить пути их реализации в учебно-воспитательном процессе.

Задачами статьи предусматривается:

• проанализировать роль колледжа в формировании деловой культуры будущих младших специалистов;
• выделить функции колледжа в формировании культуры деловых отношений товароведов;
• определить пути реализаций функций колледжа в учебно-воспитательном процессе.

Изложение основного материала. Научные труды педагогов, посвященные формированию культуры специалистов в высших учебных заведениях, свидетельствуют о модернизации современного высшего образования, изменении ее целей и системы ценностей. При этом указывается, что приоритетным подходом к проектированию целей и функций образования становится культурологический подход, ориентирующий систему образования на равноправный диалог с личностью, которая способна и стремится к культурному саморазвитию [6]. В. Скороходов также подчеркивает, что теперь значительно проявляется зависимость граждан нашей страны, цивилизации в целом от особенностей и качеств личности, которые закладываются образованием. Какое сегодня образование, какие идеи, мировоззренческие и этические системы изучаются в школах и высших учебных заведениях, таким будет общество в ближайшие годы. Итак, личность и ее индивидуальность становятся ценностью образования, а целью - всестороннее развитие личности, формирование ее системы ценностей, общей, профессиональной и деловой культуры.

Нами проведен анализ научных источников (М. Виевский, Л. Возняк, С. Гончаренко, И. Зязюн, Л. Калинина, И. Козловская, В. Луговой, Ю. Нагорный, Н. Ничкало, В. Пикельна, Н. Побирченко, Пономарев, Л. Пуховская, В. Рыбалко, А. Романовский, С. Сысоева, Б. Федоришин, В. Шадриков) с целью изучения основных функций образования в формировании культуры деловых отношений младших специалистов-товароведов. В результате выделено ряд функций колледжа, определены их содержание и особенности реализации на практике.

Культурно-образовательная функция. Выделение этой функции колледжа имеет конкретную обусловленность, поскольку речь идет об усвоении моральных принципов, этических ценностей, взглядов на

уровне культуры конкретной личности. Для реализации указанного необходимо обеспечить взаимосвязь между преподавателями и студентами с целью обмена мнениями, взглядами, чувствами, ценностными позициями по вопросам культуры деловых отношений, конкретных общественных, правовых понятий. От качества общения зависит эффективность усвоения знаний, а от способа общения - психологическое состояние студентов, которое влияет на конечный результат образовательного процесса. Культурно-образовательная функция заключается в умении преподавателя устанавливать правильные взаимоотношения со студентами; преподаватель не только учит и воспитывает студентов, но и сам лично демонстрирует высокий уровень культуры деловых отношений. Он дает пример соблюдения этических норм, старательного отношения к делу, выполнения обещаний.

Во время учебы в колледже будущих младших специалистов-товароведов важно привлекать важнейшие параметры их психологической активности, связанной с восприятием, переживанием, осмыслением, воображением, поиском ответов на актуальные и важные аспекты по вопросам культуры деловых отношений. Именно поэтому перед колледжем стоит важная задача - обеспечить открытое общение и взаимодействие со студентами, для того чтобы сложные и неоднозначные вопросы профессиональной жизни получали диалектическое осмысление с учетом взглядов и позиций, которые приобрели актуальный характер. Колледж призван создавать необходимые условия для плодотворного диалога со студентами, а также организации вариативных форм обсуждения актуальных вопросов, связанных с культурой деловых отношений. При этом преподаватели должны обладать соответствующими знаниями и умениями и быть готовыми к участию в публичных дискуссиях, индивидуальных беседах, коллективных обсуждениях, конкурсах, конференциях, тематических вечерах, клубах и др.

Реализация культурно-образовательной функция колледжа немыслима безпретворения в жизнь сопутствующих функций. Проанализируем некоторые из них.

Этическая функция колледжа актуализируется в связи с тем, что во время учебы будущие младшие специалисты-товароведы определяют свое отношение к основным вопросам культурологического содержания, которые требуют от них соответствующих знаний, представлений, понятий, умения понимать и решать разнообразные проблемные ситуации связанные с будущей профессиональной деятельностью. В современной Украине ощутимый характер приобретает система ценностей, исповедуемых молодежью. Перед колледжем стоят задачи по формированию у будущих товароведов системы нравственных ценностей, которые будут определять в дальнейшем успех в карьере.

М. Вачевский утверждает: «Чтобы реформировать экономику страны согласно инновационной европейской модели и реализовать в перспективе национальную идею по интеграции в мировое образовательное, научное, информационное и другие пространства на принципах равноправного партнерства, нужно не только выстроить по-новому отечественную экономику, но и решить те вопросы, с которыми, собственно, связана эффективность любого хозяйства. Речь идет прежде всего об усовершенствовании человеческого фактора, росте национального сознания, воспитании духовности людей, формированию у них ответственности» [2, с. 7].

Креативная функция колледжа связана с привлечением студентов к научно-исследовательской, поисковой деятельности, которая направлена на сохранение, развитие и обогащение ценностей в системе культуры деловых отношений. Обучение в колледже призвано активно побуждать студенческую молодежь к творческому освоению материальных и духовных достижений, придавать учебно-воспитательному процессу креативный характер. В. Кремень подчеркивает, что «в условиях трансформации украинского общества особую значимость приобретают вопросы формирования личностью новых жизненных стратегий, компетентности, усиление гибкости и мобильности социального поведения» [4, с. 56].

В реализации указанной функции формы организации учебно-воспитательного процесса в колледже заключаются в постоянной работе студентов над своим совершенствованием, пополнением мировоззренческих представлений, выработкой определенных взглядов, убеждений, позиций, а также, по мнению А. Романовского, - в использовании таких современных активных методов, как деловые игры и ролевой анализ конкретных ситуаций, психологический тренинг и др. [10].

Системотворческая функция колледжа в формировании культуры деловых отношений младших специалистов-товароведов имеет важное значение. Ведь речь идет о раскрытии сущности, составляющих и особенностях проявления культуры деловых отношений, формировании культурологического мировоззрения, позволяющего решать указанные вопросы на системном уровне. Как отмечает А. Гофрон, «образование ответствечает за построение более солидарного мира, должно создавать новый гуманизм, в котором будет доминировать этнический компонент, а знания о культуре и духовные ценности различных цивилизаций и уважительное отношение к ним займут надлежащее место как необходимое преимущество глобализации, а не ограничится только чисто техническими и хозяйственными аспектами» [5, с. 40].

Перед колледжем возникают сложные задачи, которые можно успешно решать, если преподаватели обеспечивают последовательность действий, связанных с внедрением и реализацией комплексного подхода. Система учебно-воспитательных мероприятий призвана сформировать у будущих специалистов представления о культуре деловых отношений, ее особенностях и практическом значение в профессиональной деятельности.

Дидактическая функция заключается в том, что образование в колледже способно обеспечить эффективный процесс освоения будущими товароведами необходимой информации культурологического содержания. Дидактическая функция включает в себя приобретение опыта осуществления студентами познавательной деятельности, в процессе которой они

приобретают знания культурологического значения, входят в мир общечеловеческих и национальных ценностей, овладевают разными способами реализации культуры деловых отношений, методами научного познания. В процессе обучения в колледже прорабатываются вопросы отдельных проявлений культуры деловых отношений будущих младших специалистов-товароведов. Культурологическая подготовка товароведов призвана учитывать те изменения, которые происходят на уровне общественного сознания.

Реализация указанной функции колледжа предусматривает усиление роли дисциплин циклов гуманитарной, естественнонаучной и общеэкономической, профессионально-ориентированной подготовки, цикла дисциплин по выбору колледжа и по выбору студента, а также внеаудиторной работы. Младшие специалисты-товароведы должны осуществлять свою профессиональную деятельность на основе нравственных ценностей, норм и правил делового поведения. В связи с этим профессиональное образование призвано обогатить информационный опыт будущих товароведов, помочь им в овладении необходимыми способами деловых отношений в будущей деятельности.

Организационная функция заключается в том, что колледж имеет широкие возможности привлечения будущих младших специалистов-товароведов к организации культуротворческой деятельности, приобретению практического опыта решения важных задач в будущей профессиональной деятельности. Следует констатировать, что формирование у студентов культуры деловых отношений предполагает использование ряда методов, которые обеспечивают эффективное приобретение ими необходимых знаний и навыков. Исследователь Л. Бурдейная, изучавшая проблему формирования нравственной культуры, считает целесообразным применять такие активные методы обучения, как дискуссии, диалоги, ситуации морального выбора, нравственного оценивания и соотнесения с соответствующими моральными нормами, поиска практической работы, а также широкий спектр игр - сюжетно- ролевых, имитационных, интерактивных, деловых, коммуникативных, позиционных. [1].

Занятия, которые охватывают методы активного обучения, по словам А. Заставнюк, способствуют формированию у студентов практических умений, глубокому усвоению знаний. При этом не только усваивается информация, но и формируются практические навыки общения и построения деловых отношений, которые имеют особое значение для профессии товароведа. [7].

Выводы. Итак указанные положения позволяют констатировать, что во время обучения в колледже будущие младшие специалисты-товароведы имеют возможность получить необходимые знания о культуре деловых отношений, приобрести опыт практического решения важных задач на основе деловых требований профессиональной деятельности. Этот опыт может получить реальный характер только в учебно-воспитательном процессе колледжа, который по своему содержанию и возможностям имеет определенные преимущества по сравнению с другими факторами воздействия на сознание и деятельность будущих младших специалистов-товароведов.

ЛИТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бурдейна Л.І. Формування моральної культури студентів вищих навчальних закладів торговельно-економічного профілю: автореф. Дис.. на здобуття наук. ступеня канд.. пед.. наук: спец. 13. 00. 07 «Теорія та методика виховання» / Л. І. Бурдейна. – Тернопіль, 2005. – 20 с., с. 10

Burdeyna L.Í. Formuvannya moral'noĭ kul'turi studentív vishchikh navchal'nikh zakladív torgovel'no-yekonomíchnogo profílyu [Formation of moral culture of college students trade and economic profile]: avtoref. Dis.. na zdobuttya nauk. stupenya kand.. ped.. nauk: spets. 13. 00. 07 «Teoríya ta metodika vikhovannya» / L. Í. Burdeyna. – Ternopíl', 2005. – 20 s., s. 10

2. Вачевський М.В. Інтелектуальна власність. Теорія і практика інноваційної діяльності / Мирон Васильович Вачевський. – К.: Професіонал, 2006. – 448с.

Vachevs'kiy M.V. Íntelektual'na vlasnist'. Teoríya í praktika ínnovatsíynoĭ díyal'ností [ntellectual Property. Theory and practice of innovations] / Miron Vasil'ovich Vachevs'kiy. – K.: Profesíonal, 2006. – 448s.

3. Вишневська О.О. Педагогічні умови формування ділової культури студентів бізнес-коледжу в системі соціалізації особистості: дис. канд. пед. наук. спец: 13.00.05. / О.О. Вишневська. – Харків. – 2002. – 202 с.

Vishnevs'ka O.O. Pedagogíchní umovi formuvannya dílovoĭ kul'turi studentív bíznes-koledzhu v sistemí sotsíalízatsíĭ osobistostí [Pedagogical conditions of the business culture of the students in the College of Business System socialization]: dis. kand. ped. nauk. spets: 13.00.05. / O.O. Vishnevs'ka. – Kharkív. – 2002. – 202 s.

4. Вища освіта в Україні: [навч. посіб.] / за ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнка. – К.: Знання, 2005. – 327 с.

Vishcha osvíta v Ukraĭní [Higher education in Ukraine]: [navch. posíb.] / za red. V.G. Kremenya, S.M. Nikolaênka. – K.: Znannya, 2005. – 327 s.

5. Гофрон А. Різні погляди на Європу і проектування освітніх концепцій / А. Гофрон // Вища освіта України. – 2005. - № 1. – С. 37-45.

Gofron A. Rízní poglyadi na Évropu í proyektuvannya osvítníkh kontseptsíy [Different views on Europe and designing educational concepts] / A. Gofron // Vishcha osvíta Ukraĭni. – 2005. - № 1. – S. 37-45.

6. Дзундза А.І. Соціоекономічна культура майбутніх фахівців. Теоретичний аспект / Алла Іванівна Дзундза. – Донецьк: «Норд Комп'ютер», 2004. – 388с.

Dzundza A.Í. Sotsíoyekonomíchna kul'tura maybutníkh fakhívtsív. Teoretichniy aspekt [Socioeconomic culture of future specialists. Theoretical aspect] / Alla Ívanívna Dzundza. – Donets'k: «Nord Komp'yuter», 2004. – 388s.

7. Заставнюк О. Педагогічні умови формування прфевійноетичної культури майбутніх менеджерів організацій / О. Заставнюк // Гуманіт. Вісник: [зб.]. – Пер.-Хмельн. 2005. – Спец. Вип..: Педагогіка. Вища освіта України і Болонський процес. Секція 1. – С. 126-132.

Zastavnyuk O. Pedagogíchní umovi formuvannya prfevíynoyetichnoĭ kul'turi maybutníkh menedzherív organízatsíy [Pedagogical conditions of formation of professional and ethical culture of the future managers of organizations] / O. Zastavnyuk // Gumanít. Vísnik: [zb.]. – Per.-Khmel'n. 2005. – Spets. Vip..: Pedagogíka. Vishcha osvíta Ukraĭni í Bolons'kiy protses. Sektsíya 1. – S. 126-132.

8. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України – 2001. - № 29. - С. 4-6.

Natsíonal'na doktrina rozvitku osvíti Ukraĭni u 2Í stolíttí [National Doctrine of Education in Ukraine in the twenty-first

century] // Osvíta Ukraïni – 2001. - № 29. - S. 4-6

9. Рембач О.О. Формування культури ділового спілкування майбутніх міжнародних аналітиків у вищих навчальних закладах: дис. канд. пед. наук. спец: 13.00.04. / О.О. Рембач. – Вінниця. – 2005. – 369 с.

Rembach O.O. Formuvannya kul'turi dílovogo spílkuvannya maybutníkh mízhnarodnikh analítikív u vishchikh navchal'nikh zakladakh [Building the culture of business communication of future international analysts in higher educational institutions]: dis. kand. ped. nauk. spets: 13.00.04. / O.O. Rembach. – Vínnitsya. – 2005. – 369 s.

10. Романовский А.Г. Нравственно-этическая подготовка руководителя / Александр Георгиевич Романовский. – Х.: ХГПУ, 2000. – 26 с.

Romanovskiy A.G. Nravstvenno-eticheskaya podgotovka rukovoditelya [Moral and ethical training of a manager]/ Aleksandr Georgiyevich Romanovskiy. – KH.: KHGPU, 2000. – 26 s.

Bazarova K.V.

Cultural and educational function of college in forming of young commodity specialists' business relationships culture

Abstract. The article is devoted to forming of young commodity specialists' business relationships culture in the academic process of college. The author analyzes the functions of college in forming of young commodity specialists' business relationships culture and draws attention to the ways of realizing them in the academic process.

Keywords: *business relationships culture, young commodity specialists, components of business culture, cultural and educational functions of college.*

Барабаш О.Д.

Особливості оволодіння педагогами способами професійної діяльності в умовах післядипломної освіти

Барабаш Ольга Дмитрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи
Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Івано-Франківськ, Україна

Анотація. У статті аналізуються особливості оволодіння способами професійної діяльності вчителями, які працюють за системою розвивального навчання (Д. Ельконіна – В. Давидова) в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: *предмет професійної діяльності, способи професійної діяльності, педагогічна ситуація, задача, навчально-професійна задача.*

Постановка проблеми та її актуальність. В умовах реалізації компететнісного підходу до навчання та виховання активізувалася потреба в пошуку й обґрунтуванні змісту і способів навчання педагогів в умовах післядипломної освіти. Оскільки сам підхід з'явився на противагу знаннєвому, його упровадження суттєво змінює контури навчання дорослої людини як фахівця. Зокрема, про це йдеться у Загальноєвропейських принципах компетентності та кваліфікації вчителя, де наголошується на необхідності забезпечення постійного професійного розвитку педагога в післядипломній освіті [8].

Загальновідомо, що професійна діяльність учителя спрямована на предмет професійної діяльності. Він є спільною характеристикою для професійних задач, які вирішує педагог, а також для навчально-професійних задач. Постановка й розв'язування останніх можлива в процесі спеціально організованого навчання в умовах післядипломного навчання. У результаті їх вирішення вчитель оволодіває способами професійної діяльності, які у вигляді моделей (алгоритмів професійних дій) можуть бути перенесені у власну професійну діяльність. Оскільки у психологічній та педагогічній літературі використовують різні підходи до процесу оволодіння педагогами способами професійної діяльності, необхідно виділити найбільш типові, що максимально відображають практику підготовки вчителя до застосування технології розвивального навчання (Д. Ельконіна – В. Давидова).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Способи професійної діяльності можна розглядати і як результати (оскільки їх можна заміряти), і як ефекти (незаплановані результати) в умовах спеціально організованого навчання педагогів. Розглядаючи цю проблему, науковці так чи інакше виходили на розвивальні цілі (ефекти) навчання, називаючи їх по-різному. Зважаючи на активну (суб'єктну) природу діяльності, схожості в побудові "зовнішньої та внутрішньої діяльності" (за О. Леонтьєвим), у процесі навчання відбувається усвідомлення предмета професійної діяльності [4]. На думку Д. Ельконіна, навчальною можна вважати тільки таку діяльність, яка веде до самозміни самого суб'єкта навчання. Російський психолог Б. Бодмаєв основну задачу навчання бачить як процес формування визначених видів діяльності, насамперед, пізнавальної [1, с. 43]. Так, Ю. Швалб вважає, що для реалізації компетентнісного підходу необхідно розробляти технології, зорієнтовані на розвиток діяльнісних спроможностей (або здібностей) особистості як кінцевої цілі професійної підготовки, що фактично є близьким до визначених нами навчальних цілей як способів професійної діяльності педагогів [6]. У розумінні Л. Буркової [2, с. 199] навчання майбутніх фахівців має бути спрямоване на формування способів професійної діяльності як вагомого варіанта параметрів порядку у формуванні професійних компетентностей. Значно ширше розглядає розвивальні результати (ефекти) сучасного навчання А. Панфілова [5]. У даному випадку вчена виходить на поняття "метанавики" як "основний інструмент генеративного навчання" (К. Аргіріс, Д. Шон, М. Макгілл, Д. Слокум). "Оволодіння ними дозволяє індивідуумам та організаціям колективно управляти своїми базовими навиками (навичками) в умовах непередбачуваних обставин" [5, с. 14]. Також вчена використовує термін "метакомпетентність" як "готовність до практичної роботи в нових умовах" [там же]. Постійна зміна останніх по-іншому розставляє акценти у професійній діяльності: фахівцю потрібно не тільки щоразу демонструвати свої знання, досвід, а здатність постійно навчатися. Можна підсумувати: визначення й реалізація цілей навчання, розвивальних за своєю сутністю, залишається актуальною проблемою у професійній та післядипломній освіті зокрема.

Мета статті: визначити особливості оволодіння способами професійної діяльності учителями, які упроваджують технологію розвивального навчання (Д. Ельконіна – В. Давидова).

Виклад основного матеріалу. До категорії результатів навчання вчені все частіше вносять особистісні характеристики (якості), які раніше швидше сприймалися як ефекти розвитку. Тобто сам результат, не зважаючи на різні підходи до його визначення, набуває все більш вираженого особистісного виміру. Основою процесу розвитку залишається спеціально організована навчальна діяльність, побудована з урахуванням активної суб'єктної позиції того, хто навчається.

Вчені, прогнозуючи, що має стати результатом або ефектом навчання дорослої людини, так чи інакше визначають ті спеціальні психолого-педагогічні умови, які забезпечують їх набуття.

Якщо результатом навчання або ефектом вважати метанавики, про що йшлося вище, то незалежно від віку тих, хто навчається, важливою умовою є використання інтерактивної взаємодії та командний режим (А. Панфілова). В узагальненому вигляді використання взаємодії людей у процесі навчання представлено у багатьох авторів: В. Давидов, Д. Ельконін, Б. Бодмаєв, В. Ляудис, А. Панфілова, О. Пометун, Г. Цукерман, Ю. Швалб та ін. А звідси – основною характеристикою технологій, побудованих на інтеракції, є досяг-

нення запланованих навчальних цілей (як правило спільного результату) через активну взаємодію учасників навчання між собою. Організація інтерактивного навчання передбачає спільне розв'язання проблем в атмосфері взаєморозуміння та співпраці, що дозволяє тому, хто навчається, набути нових вмінь та навичок, змінити чи зберегти власні ціннісні орієнтації, тобто самовдосконалюватися.

Як обов'язкова умова реалізації розвивального навчання взаємодія, а точніше навчальне співробітництво, обґрунтована у психолого-педагогіній системі Д. Ельконіна – В. Давидова. Так, В. Давидов писав: "Засвоєння теоретичних знань відбувається у формі їх постійного діалого-дискусійного співробітництва і спілкування як між собою (тих, хто навчається), так і з учителем" [3, с. 517]. Ключовим у даному випадку є поняття "взаємодія". Вона розгортається на двох рівнях: учитель – учень та учень – учень, та дозволяє одночасно реалізувати навчальні, виховні та розвивальні цілі. Г. Цукерман при цьому зауважує, що поява такого новоутворення як уміння вчитися, в першу чергу, пов'язане з освоєнням форм навчального співробітництва [7, с. 21].

Використання активних методів навчання також дозволяє урізноманітнювати способи організації спільних учбових дій, які розгортаються у площині учитель – учень (Л. Буркова, В. Ляудіс, Б. Бодмаєв, Г. Цукерман). Вони є універсальними та можуть застосовуватися як у навчанні школярів, так і в процесі навчання дорослих, оскільки побудовані на діяльнісній основі. Спільні учбові дії дозволяють педагогу забезпечувати високий рівень активності, вмотивованості, пізнавального інтересу, сприятливий психологічний клімат, стимулюють до самостійного творчого пошуку. У дослідженнях Г. Цукерман виділено позитивну роль активних методів у соціальному розвитку школярів: покращенні взаємостосунків у колективі, їх побудові на гуманній основі, згуртованості колективу тощо.

У фаховій підготовці та навчанні педагогів логіка діяльнісного підходу реалізується через задачний. Активна позиція того, хто навчається спрямована на оволодіння загальними способами професійної діяльності у ситуаціях максимально наближених до реальних через спільний предмет професійної діяльності. Виділивши послідовність формування професійної компетентності через низку специфічних задач (практична задача, навчально-практична задача, навчальна задача, теоретична задача, навчально-професійна задача, професійно-практична задача, професійно-рефлексивна задача, задача на професіогенез), Ю. Швалб зауважує, що найбільш успішно навчання проходить у формах групової та спільно розподіленої діяльності. А щодо задач навчально-практичної, навчально-професійної, професійно-практичної висловлюється ще більш категорично, оскільки вважає, що їх неможливо вирішувати в індивідуальній навчальній роботі [6].

Ще однією психолого-педагогічною умовою, що забезпечує розвивальний ефект є навчання на високому рівні трудності. Так, А. Панфілова акцентує увагу на тому, що "метанавики розвиваються тільки лиш при використанні інтенсивних технологій навчання" [5, с. 14]. За таких умов підвищується адаптивність працівників, схильність автономно приймати рішення, емоційна схильність до роботи в умовах постійних змін.

Трудність, у розумінні В. Давидова, насамперед, стосується використання понять і мислення теоретичного типу у навчанні молодших школярів. Це те, що випереджає вікові можливості дітей, але тим самим забезпечує розвивальний ефект навчання. У роботах, присвячених проблемам андрагогіки, автори вказують на прояви важкості, які ідентифікуються через відповідний рівень емоційного напруження, що мотивує дорослих до навчання.

Однією з основних вимог до організації навчання дорослих є включення педагогів у рефлексивні види діяльності. Заглиблення у професійну діяльність через інтелектуальне відкриття, власну позицію, алгоритм професійної діяльності (дії) з'являється насамперед через рефлексію. Емоційне включення у процес переосмислення набутого досвіду спонукає вчителя до прийняття змісту тієї чи іншої цінності, норми, що в результаті по-іншому структурує зміст та способи професійної діяльності. У процесі навчання педагогів можна використати такі специфічні прийоми як: співставлення проекту уроку (що прагнули зробити на уроці) і його реального результату (що відбулося на уроці); розгорнутий аналіз роботи учителем на уроці (бажано за різними критеріями); включення в процес обговорення запитань, у яких би відстежувалося власне розуміння, зміна позицій, обґрунтування прийнятих рішень у найбільшій мірі, за результатами наших спостережень, сприяють виходу учасників навчань у рефлексивну позицію.

Ще однією з умов, яка обґрунтована роботах психологів та педагогів в останні роки є робота з педагогічними ситуаціями. Оскільки педагогічна ситуація є феноменом педагогічної дійсності, в її описі можна виділити ряд смислових одиниць, які максимально відображають: професійні цінності вчителя, мотиви діяльності, вибір педагогом цілей, засобів діяльності, бачення ним того, що є результатом його професійної діяльності тощо. У розумінні авторів способи професійної діяльності формуються (розвиваються) у ситуаціях максимально наближених до реальних умов.

Педагогічна діяльність є задачною за своєю природою, оскільки вчитель вибудовує для себе послідовність реалізації тактичних цілей, які набувають форму задачі завдяки ситуаціям. Тобто, постановка задач на практиці інакше як у задачних ситуаціях не відбувається. Відповідно процес навчання побудований на їх основі дозволяє вийти на усвідомлення педагогом предмета професійної діяльності, а згодом – й мети, яка найбільшою мірою відповідає даному предмету професійної діяльності. Щодо самих дій, то вони виявляються у навчальних ситуаціях через постановку запитань, що з одного боку є вимогами, які висуваються до учня, а з іншого структурують роботу зі змістом. Аналіз даних та постановка нових запитань дозволяє переходити учаснику навчання від ситуації до задачі. В узагальненому вигляді це можна представити у вигляді наступного алгоритму.

Робота з ситуацією починається з її аналізу, що дозволяє виділити предмет професійної діяльності, роз-

класти його на окремі компоненти та з'ясувати способи дій, які коректні стосовно сутності явища.

Наступним кроком є формулювання запитання у відповідності до предмета професійної діяльності та переведення у внутрішньому плані ситуації (умови) у задачу. Це передбачає усвідомлення вчителем проблеми, образу бажаного майбутнього, визначення цілей педагогічних дій, з урахуванням загальних цілей психолого-педагогічної системи розвивального навчання, планування структури навчальних ситуацій, створення (розігрування) в уяві конкретних навчальних ситуацій; визначення наперед способів і форм досягнення та оцінювання навчальних досягнень у відповідності до цілей системи розвивального навчання.

Прогноз, як такий, формує бачення педагогом актуального стану предмета професійної діяльності і бажаного. У вчителя з'являється бачення альтернатив, гіпотез при вирішення проблем, їх зв'язок з різними результатами діяльності. Це забезпечує можливість краще організувати свою діяльність з досягнення бажаних результатів, а також попередити небажані наслідки.

Задачі на моделювання передбачають набуття знань про складові предмета професійної діяльності і зв'язки між ними, що й створює в уявленні людини різні види моделей того, що є предметом професійної діяльності. Дозволяють педагогу діяти у відповідності до створеної ним моделі предмета професійної діяльності, наявних зв'язків.

Технологічна задача полягає в розробці вчителем певної системи об'єктивно необхідних дій, їх послідовності у відповідності до заданих цілей без додаткового опису результатів аналітичних процедур. Цей етап роботи передбачає структурування вчителем навчального матеріалу на основі дидактичних принципів системи розвивального навчання, визначення одиниць змісту навчального матеріалу та їх послідовності.

Рішення такої задачі частіше має вигляд розроблених вчителем процесуальних рекомендацій.

Таким чином, навчання вчителів передбачає поетапне розв'язування таких типів навчально-професійних задач: аналітична, задача на моделювання, проективна, прогностична, технологічна. Основною умовою просування учасників навчання від одного етапу роботи над ситуацією до іншого є робота з рефлексією власного досвіду. Розв'язання рефлексивних задач, в першу чергу, пов'язане із пізнанням педагогом самого себе для того, щоб поліпшити свою діяльність, зрости як особистість, досягти у своїй праці більш значущих результатів.

Навчально-професійні задачі розраховані на оволодіння самими способами – професійними діями, які в майбутньому дають можливість досягати цілей професійної діяльності.

Висновки. В умовах реалізації компетентнісного підходу процес професійного розвитку педагогів в умовах післядипломної освіти передбачає оволодіння новими для нього способами професійної діяльності (або діями). Це може відбуватися в умовах спеціально організованого навчання учителів. До спеціальних психолого-педагогічних умов, які забезпечують оволодіння способами професійної діяльності, ми відносимо наступні:

- використання інтерактивної взаємодії, роботи в групах, активних методів навчання;
- робота з педагогічними ситуаціями, оскільки це максимально наближує процес навчання до реальних умов через спільний предмет професійної діяльності;
- навчання педагогів має забезпечувати відчутний розвивальний ефект, тобто відбуватися на високому рівні трудності й фіксувати просування в усвідомленні нових цінностей, норм, оволодінні способами професійної діяльності;
- робота з рефлексією власного досвіду – є особливою умовою, що стосується як роботи із ситуаціями, так і навчання педагогів загалом.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бодмаєв Б.Ц. Методика преподавания психологии: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Б. Ц. Бодмаев. – М.: Гуманитар. изд.центр «ВЛАДОС», 2004. – 303 с.

Bodmayev B.TS. Metodyka prepodavanyia psykholohyi: [ucheb. posobye dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenyi] / B.TS.Bodmaev. – M.: Humanytar. uzd.tsentr VLADOS, 2004. – 303 s.

2. Буркова Л.В. Соціономічні професії: інноваційна підготовка спеціалістів у вищих навчальних закладах: монографія / Л.В. Буркова. – К.: Інформ. системи, 2010. – 278 с.

Burkova L. V. Sotsionomichni profesiyi: innovatsiyna pidhotovka spetsialistiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh: monohrafiya / L.V. Burkova. – K.: Inform. systemy, 2010. – 278 s.

3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и експериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1996. – 542 с.

Davydov V.V. Problemy razvyvayushcheho obuchenyia: opyt teoreticheskoho i eksperymentalnoho psykholohycheskoho issledovaniya / V. V. Davydov. – M.: Pedahohyka, 1996. – 542 s.

4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1975. – 304 с.

Leontev A.N. Deyatelnost. Soznanye. Lychnost. / A. N. Leontev. – M.: Pedahohyka, 1975. – 304 s.

5. Инновационные педагогические технологи: Активное обучение: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.

Innovatsyonnye pedahohycheskye tekhnolohy: Aktyvnoe obuchenye: [ucheb. posobye dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenyi] / A.P. Panfylova. – M.: Izdatelskyi tsentr «Akademiya», 2009. – 192 s.

6. Швалб Ю. М. Задачный подход к проблеме формирования профессиональных компетентностей в процессе обучения / Ю.М.Швалб // Проблемы стандартизации в системах образования стран содружества независимых государств: труды Международной научно-практической конференции [«Проблемы стандартизации в образовании и пути их решения»] (Москва, 10 –11 ноября 2009 г.). – М.: Исследовательский центр проблем качества побготовки специалистов, 2009. – С.279-287.

Shvalb Yu.M. Zadachnyi podkhod k probleme formyrovaniya professyonalnykh kompetentnostey v protsesse obucheniya / Yu.M.Shvalb // Problemy standartyzatsyi v systemakh obrazovaniya stran sodruzhestva nezavysymykh hosudarstv: trudy Mezhdunarodnoy nauchno-praktycheskoy konferentsyi [«Problemy standartyzatsyi v obrazovanyi i puti ih resheniya»] (Moskva, 10-11 noyabrya 2009 h.). – M.: Issledovatelskyi tsentr problem kachestva podhotovky spetsyalistov, 2009. – 294 s., S.279-287.

7. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении / Г.А. Цукерман. – Томск: Пеленг, 1993. – 268 с.
Tsukerman H.A. Vidy obshchenyia v obuchenyi / H.A. Tsukerman. – Tomsk: Pelenh, 1993. – 268.
8. Key competences for adult learning professionals. Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals.– 2010. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/keycomp.pdf
Key competences for adult learning professionals. Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals. – 2010. Источник: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/keycomp.pdf

Barabash O.D.

Special features of mastering of the ways of professional activities by teachers at In-Service Teacher Training Institute

Abstract. the need for finding and proving the content and methods of teacher training at postgraduate education intensified in terms of implementation of the competence approach. One of them is associated with the process of mastering the methods of professional activity. It provides the developing effect of teacher training that introduces a system of developing training of D. Elkonin – V. Davydov. To predict the result of an adult education, the scientists define special psychological and pedagogical conditions. In particular, it is the use of interactive communication, the common solving in an atmosphere of mutual understanding and cooperation. It allows learners to acquire new skills, change or retain their values. One of the psychological and pedagogical conditions that ensures the developing effect is training at a high level of difficulty. It is identified through an appropriate level of emotional tension and motivates adults to learn. Another condition that is described in the works of psychologists and educators in recent years is the work of teaching situations. They can provide the main semantic units of the professional activity of teachers. As the most professional actions are in training situations through data analysis and asking questions, it allows the learners to move from the situation to the problem. In summary, these steps can be represented as an algorithm. The analytical task is the analysis of the situation with the identification of problems. The problem of modeling is modeling of possible developments of the situation in order to solve the problem. The projective problem is the formulation of the question according to the subject of their professional activity and transferring the conditions into the problem. The predictive task means the search of possible ways of solving the problem (acess to a partial sequence of actions) with the allocation of criteria for assessing the professional activities. The technological problem includes the summary of results and access to a common sequence of actions. The reflective problem is the progress of the participants of training (based on the reflection of their own experience).

Keywords: *the subject of the professional activity, the ways of professional activity, pedagogical situation, problem, the educational and professional problem.*

Барабаш О.Д.

Особенности овладения педагогами способами профессиональной деятельности в условиях последипломного образования

Аннотация. в условиях реализации компететнисного подхода активизировалась потребность в поиске и обосновании содержания и способов обучения педагогов в условиях последипломного образования. Один из них связывают с процессом овладения способами профессиональной деятельности учителей, внедряющих систему развивающего обучения Д. Эльконина – В. Давыдова. Для прогнозирования результатов обучения взрослого человека, ученые определяют специальные психолого-педагогические условия. В частности, это использование интерактивного взаимодействия, совместное решение проблем в атмосфере взаимопонимания и сотрудничества, которыеи позволяют учащимся приобрести новые умения и навыки, изменить или сохранить собственные ценностные ориентации, т. е. самосовершенствоваться. Одним из психолого-педагогических условий, обеспечивающий развивающий эффект, является обучение на высоком уровне трудности. который идентифицируются через соответствующий уровень эмоционального напряжения и мотивирует взрослых к учению. Еще одним из условий, который обоснован в работах психологов и педагогов в последние годы, связан с работой над педагогическими ситуациями, которые позволяют выделить основные смысловые единицы профессиональной деятельности учителя. Поскольку сами профессиональные действия выделяются в учебных ситуациях через анализ данных и постановку вопросов, это позволяет переходить участнику обучения от ситуации к задаче. В обобщенном виде эти шаги можно представить в виде алгоритма: анализ ситуации с выявлением проблемы – аналитическая задача. Моделирование возможных вариантов развития ситуации с целью решения проблемы – задача на моделирование. Формулировка вопроса в соответствии с предметом своей профессиональной деятельности и перевода во внутреннем плане ситуации (условия) в задачу – проективная задача. Поиск возможных способов решения задачи (выход на частный алгоритм действий) с выделением критериев оценки профессиональных действий – прогностическая задача. Обобщение результатов работы и выход на общий алгоритм действий – технологическая задача. Продвижение участников обучения от одного этапа работы над ситуацией происходит на основе рефлексией собственного опыта (рефлексивная задача).

Ключевые слова: *предмет профессиональной деятельности, способы профессиональной деятельности, педагогическая ситуация, задача, учебно-профессиональная задача.*

Бевз В.Г., Силенок Г.А

Формування інтелектуальних умінь студентів під час вивчення вищої математики

Бевз Валентина Григорівна, доктор педагогічних наук, професор
Силенок Ганна Анатоліївна, аспірант
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна

Анотація. У статті аналізуються різні підходи до тлумачення поняття "інтелектуальні уміння", зокрема як «прийоми розумової діяльності» та як сукупність дій і операцій, спрямованих на отримання, переробку і застосування інформації. Визначаються фактори, що впливають на розвиток інтелектуальних умінь. Розглядаються різні види інтелектуальних умінь та способи їх систематизації. На конкретних прикладах показано можливість формування інтелектуальних умінь у студентів під час вивчення вищої математики.

Ключові слова: *інтелектуальні уміння, студенти, вища математика, форми навчання, практичні заняття, професійна підготовка.*

Вступ. Основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального й економічного розвитку суспільства та держави є освіта. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

Вимоги, які ставить ринок праці до професійної підготовки фахівців, з кожним днем зростають. Сучасні випускники вищих навчальних закладів повинні володіти комплексом професійних знань, умінь і навичок, які відповідають інтенсифікації виробництва, передовим досягненням науки і техніки. Вони мають бути здатними творчо вирішувати завдання, які перед ними ставить сьогодення. Підвищуються вимоги і до інтелектуальних умінь випускників вищих навчальних закладів. Сучасне суспільство потребує спеціалістів з високим рівнем професійних компетентностей, здатних до креативного мислення та постійного самоудосконалення.

Короткий огляд публікацій з теми. Окремі та загальні питання інтелектуального розвитку особистості в процесі навчання досліджували такі відомі психологи та педагоги: А.М. Алексюк, Ю.К. Бабанський, І.Д. Бех, В.І. Бондар, С.У. Гончаренко, В.В. Давидов, М.О. Данилов, Л.В. Занков, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, І.Я. Лернер, Н.О. Менчинська, В.Ф. Паламарчук, С.Л. Рубінштейн, М.М. Скаткін, О.В. Хуторський та інші.

Формуванню інтелектуальних умінь у процесі навчання присвячені психолого-педагогічні дослідження Л.С Виготського, С.У. Гончаренко, В.І. Лозової, Ю.І. Мальованого, І.С. Якиманської, Н.О. Менчинської, О.О. Лаврентьєвої, Ю.Ф. Шаруна та інших науковців.

Шляхи розвитку інтелектуальних умінь під час вивчення математики розкривали у своїх працях І.А. Акуленко, С.П. Бондар, М.Я. Ігнатенко, С.В. Лазаревський, І.Д. Пасічник, О.І. Скафа, З.І. Слєпкань, Н.А. Тарасенкова, В.І. Таточенко, В.П. Хмель, О.С. Чашечнікова, С.Є. Яценко та інші математики-методисти.

У дисертаційних дослідженнях проблема розвитку інтелектуальних умінь розглядалася стосовно навчання:

- молодших школярів (Н.І. Білоконна, Н.І. Толяренко);
- учнів основної школи (Р.П. Озолиньш, О.В. Бугрій);
- старшокласників (О.Л. Башманівський, О.В. Березан, І.М. Лукаш, О.О. Лаврентьєва, І.В. Лов'янова).

Формування інтелектуальних умінь у студентів досліджували:

1. Воробйова Л.І. Дидактические условия формирования интеллектуальных умений студентов педвузов (М., 1990).
2. Барибіна О.В. Формування навчально-інтелектуальних умінь у студентів вищих закладів освіти в Україні (Х., 2007).
3. Щербина О.О. Педагогічні умови формування інтелектуальних умінь майбутніх інженерів у навчальному процесі вищого навчального закладу (К., 2005).

Питання формування інтелектуальних умінь студентів під час навчання вищої математики в різного роду університетах у дисертаційних дослідженнях не розглядалися.

На основі аналізу методичної та психолого-педагогічної літератури з проблем навчання у вищій школі можна зробити висновок про те, що процес навчання математики в університеті спеціально не спрямовується на розвиток інтелектуальних умінь студентів, незважаючи на те, що сформованість таких умінь у молодих людей є запорукою їх успішної професійної діяльності у майбутньому.

Мета статті – розкрити зміст понять "інтелект", "інтелектуальні уміння", встановити фактори, що впливають на них, розглянути різні види інтелектуальних умінь і на конкретних прикладах показати можливість їх формування у студентів під час практичних занять з вищої математики.

Матеріали та методи. Поняття "інтелект" як об’єкт наукового дослідження було введено в психологію англійським антропологом Френсісом Гальтоном у кінці XIX століття. На сьогодні існують різні підходи щодо тлумачення поняття "інтелект":

- стала структура розумових здібностей індивіда;
- пізнання взагалі;
- система розумових операцій;
- пізнавальні здібності людини;
- стиль і стратегія вирішення проблем;
- пізнавальний досвід і ставлення до світу тощо.

На процес інтелектуального розвитку особистості впливають біологічні (спадковість, вік, стать) та соціальні фактори, до яких відносять: фактор середовища (оточення, пізнавальний клімат сім’ї, колектив, нефо-

рмальні групи тощо); соціальний фактор (суспільні підвалини, національні традиції, домінуюча культура, економічний статус тощо); фактор мотивів і потреб (мотиваційно-потребова сфера особистості, мотиви власне інтелектуальної діяльності, наявність стійкої мотиваційної потреби, система цінностей, стимули діяльності тощо); фактор досвіду (попередній життєвий, практичний ментальний досвід особистості тощо); фактор компенсації (наявність у суб'єкта сили волі, посидючості, наполегливості, терплячості, цілеспрямованості тощо); операційний фактор (освіченість, ерудиція, досвід знань, практичні уміння, навички тощо) [1, с. 33].

Без сумніву, кожен з перелічених факторів певним чином впливає на інтелектуальний розвиток особистості, зокрема на умови та шляхи формування у неї інтелектуальних умінь.

На сьогодні не сформовано єдиного підходу до тлумачення поняття інтелектуальні уміння в психолого-педагогічний літературі. Досить умовно можна виокремити два підходи:

1) інтелектуальні уміння як "розумові операції ", "прийоми розумової діяльності", "логічні прийоми мислення" тощо;

2) інтелектуальні уміння як сукупність дій і операцій, спрямованих на отримання, переробку і застосування інформації.

На нашу думку, другий підхід є загальнішим, але для конкретизації самих умінь та їх видів іноді зручніше послуговуватися саме першим підходом.

Наприклад, відповідно до другого підходу, Л.Б. Таренко виокремлює і деталізує такі групи вмінь:

- уміння отримувати інформацію: розуміти завдання в різних формулюваннях і контекстах; знаходити потрібну інформацію в різних джерелах; тривалий час знаходити тематичну інформацію; застосовувати інструментарій для підготовки та отримання інформації;
- уміння переробляти отриману інформацію: систематизувати запропоновану або самостійно підібрану інформацію за заданими ознаками; аргументувати власні висловлювання; знаходити помилки в одержуваній інформації та вносити пропозиції щодо їх виправлення; встановлювати асоціативні та практично доцільні зв'язки між інформаційними повідомленнями; виокремлювати головне в інформаційному повідомленні; застосовувати інструментарій для підготовки та передачі інформації;
- уміння застосовувати інформацію у професійній діяльності: застосовувати інструментарій для використання інформації у професійній діяльності; приймати оптимальне рішення або варіативні рішення в складній ситуації [3].

У той же час, уміння «розуміти завдання в різних формулюваннях і контекстах» передбачає сформованість на певному рівні таких прийомів розумової діяльності як аналізувати завдання, виділяти головне; порівнювати формулювання і контексти, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо.

Уміння застосовувати інформацію у професійній діяльності насамперед передбачає сформованість на високому рівні прийомів розумової діяльності, що характеризують глибину і широту, самостійність і сміливість, проблемність і конструктивність, варіативність і гнучкість мислення.

Результати та їх обговорення. Будемо дотримуватися позиції В.Ф. Паламарчук, яка поєднала обидва підходи і систематизувала інтелектуальні уміння, враховуючи етапи мислення:

I. Сприймання і осмислення інформації:

1) аналіз і виділення головного (осмислення і сприйняття інформації, виділення істотних ознак і відношень, відомого та невідомого; поділ на елементи й (або) знаходження вихідної структурної одиниці; осмислення й пояснення зв'язків; синтез; виділення предмета думки; поділ інформації на логічні частини та порівняння їх; відокремлення головного від другорядного; знаходження ключових слів і понять; групування матеріалу; висновок про головну думку; знакове оформлення);

2) порівняння, структурними компонентами якого є визначення об'єктів порівняння; виділення основних ознак (порівняння, співвіднесення, зіставлення, протиставлення); встановлення подібності й/або відмінності; знакове оформлення;

II. Трансформація знань умінь і навичок:

1) узагальнення і систематизація; (відбір типових фактів; виділення головного; порівняння; висновки; знакове оформлення);

2) визначення і пояснення поняття (знаходження родових і видових ознак; настанова, пояснення, опис, характеристика; знакове оформлення);

3) конкретизація (перехід від загальної теорії до часткового її застосування чи сходження від абстрактного загального до конкретного різноманіття; знакове оформлення);

4) доведення (визначення тези; вибір способу доведення; добір необхідних і достатніх аргументів; формулювання висновків; установлення причинно-наслідкових зв'язків; знакове оформлення);

III. Творчі вміння (або стратегічні методи наукового пізнання):

1) моделювання (вміння конструювати моделі);

2) прогнозування (вибір відповідної стратегії розв'язувати завдання);

3) проблемні вміння (бачити, ставити, розв'язувати проблеми) [2, с. 23].

Протягом усього навчання в університеті для студентів головною є навчально-пізнавальна діяльність. Саме в процесі навчальної діяльності досягаються основна мета, цілі та завдання підготовки майбутніх фахівців, створюються умови для особистісного розвитку та мотивації успішного навчання, забезпечуються професійно значущі знання та уміння, зокрема й інтелектуальні.

Суттєвий вплив на формування і розвиток інтелектуальних умінь мають заняття з вищої математики, під час яких студенти виконують математичні розрахунки, здійснюють логічні операції, моделюють явища та процеси, прогнозують результати тощо. Курс вищої математики є невід'ємним компонентом у підготовці фахівців різного профілю – інженерів, архітекторів, аграріїв, технологів, економістів, військових та багатьох інших.

Наприклад, "Вища математика" є нормативною дисципліною природничо-наукової циклу підготовки бакалавра напряму "Агрономія" та "Економіка і підприємництво". Мета її вивчення полягає у формуванні в студентів належного рівня математичних знань, умінь, навичок, необхідних для оволодіння освітньо-професійною програмою підготовки фахівця, а також для майбутньої діяльності за фахом.

Завдання вивчення навчальної дисципліни полягає у забезпеченні необхідних передумов для: успішного вивчення і засвоєння навчальних дисциплін циклів гуманітарної та соціально-економічної і професійної та практичної підготовки; успішного оволодіння ме-

тодами та алгоритмами побудови й аналізу математичних моделей виробничих процесів з подальшим їх вивченням за допомогою персональних комп'ютерів; складання й оцінювання прогнозів у галузі маркетингу, виробничої та ринкової діяльності аграрних підприємств.

Змістове наповнення програми спрямоване на досягнення кожним студентом певного рівня математичної компетентності у контексті професійної, фахової підготовки (здатність розпізнавати проблеми, що виникають у професійній діяльності, які можна розв'язувати засобами вищої математики; уміння формалізувати ці проблеми у вигляді певної математичної моделі, обирати та аналізувати методи розв'язання; формулювати, записувати, інтерпретувати отримані результати їх урахування змісту поставленої проблеми).

Основними формами навчання у сучасних ВНЗ є лекції, практичні заняття, семінари, лабораторні заняття, спецкурси, консультації, колоквіуми, контрольні та курсові роботи тощо. Кожне з перерахованих занять має свої завдання та виконує певні функції. Стосовно формування у студентів інтелектуальних умінь найкращі можливості створюються під час практичних і лабораторних занять, а також під час самостійної роботи. Якщо говорити про курс вищої математики, то на практичні заняття виносяться майже всі теми, що розглядаються і на лекціях.

Практичні заняття майже завжди містять кілька етапів: *вступний* (з'ясовуються правила роботи на занятті, перевіряється готовність студентів до заняття); *основний* (розв'язування задач і вправ); *заключний* (підводяться підсумки, повідомляються результати оцінювання, пояснюються завдання для роботи вдома).

Ефективним прийомом, що сприяє формуванню у студентів умінь аналізувати, виокремлювати головне, класифікувати, встановлювати зв'язки між об'єктами вивчення тощо є складання студентами опорних конспектів за матеріалами лекції та презентація їх на практичному заняття. Опорні конспекти студенти можуть подавати на окремих аркушах, або проектувати на дошку за допомогою ІКТ. Така форма роботи сприяє глибокому зануренню студентів у навчальний матеріал, що в свою чергу забезпечує міцне засвоєння нових відомостей.

Під час вивчення тем, що стосується лінійної алгебри та аналітичної геометрії доцільно пропонувати студентам записувати формули та відношення (умови паралельності та перпендикулярності прямих, означення скалярного добутку) одночасно для площини і простору, використовуючи аналогію. Розглядаючи одночасно взаємне розташування прямих у просторі та взаємне розташування площин, можна показати студентам, що використання аналогії не завжди виправдане.

Для розвитку уміння класифікувати доцільно показувати студентам розбиття на класи об'єктів однієї множини за різними основами. Як приклад можна розглянути кілька класифікацій функцій:

- елементарні і трансцендентні;
- парні, непарні, загального виду (ні парні, ні непарні);
- неперервні і розривні.

Інтелектуальні вміння третьої групи – творчі, а саме уміння моделювання та прогнозування найкраще розвивати під час розв'язування прикладних задач. Зміст таких задач має бути тісно пов'язаний з майбутнім фахом студентів.

Висновки. Вивчення вищої математики – ефективний засіб формування інтелектуальних умінь студентів будь-якої спеціальності. Доцільно дібрані завдання сприяють формуванню різних видів інтелектуальних умінь студентів під час практичних занять.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Нєдялкова К.В. Педагогічні умови інтелектуального розвитку майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки: дис… канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т (м. Одеса) ім. К.Д. Ушинсь кого. – О., 2003. – 218 с.

Nyedyalkova K. V. Pedahohichni umovy intelektual'noho rozvytku maybutnikh uchyteliv matematyky u protsesi fakhovoyi pidhotovky [Pedagogical conditions of future mathematics teachers cognitive development in the professional training process]: dys… kand. ped. nauk: 13.00.04 / Pivdennoukrayins'kyy derzh. pedahohichnyy un-t (m. Odesa) im. K.D. Ushyns'koho. - O., 2003. – 218 c.

2. Паламарчук В.Ф. Як виростити інтелектуала: [Посіб. для вчителів і керівників шкіл] / В.Ф. Паламарчук., Ін-т педагогіки АПН України. – К.: навч. книга. – Богдан, 2000. – 151 с.

Palamarchuk V.F. Yak vyrostyty intelektuala [How to bring up an intellectual person]: [Posib. dlya vchyteliv i kerivnykiv shkil] / V.F. Palamarchuk., In-t pedahohiky APN Ukrayiny. – K.: navch. knyha. – Bohdan, 2000. – 151 s.

3. Таренко Л.Б. Формирование интеллектуальных умений студентов средствами информационно-коммуникационных технологий / Л.Б. Таренко // Вестник ТИСБИ. – 2008. – № 3 // http://www.tisbi.org/science/vestnik/2008/issue3/tarenko.html

Tarenko L.B. Formirovaniye intellektual'nykh umeniy studentov sredstvami informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy [Students intellectual abilities formation by the means of informative and communicative technologies]/ L.B. Tarenko // Vestnik TISBI. – 2008. – № 3 // http://www.tisbi.org/science/vestnik/2008/issue3/tarenko.html

Bevz V.G., Silenok G.A.

The students intellectual skills formation during the higher mathematics studying

Abstract. The article deals with the meaning of "intelligence". Various approaches to the definition of "intellectual skills" are analyzed. Factors that influence the development of intellectual skills are identified. The different types of intellectual skills are considered. The conclusion about the necessity of intellectual skills summarizing on the thinking stages base is done in the article:

- Perception and interpretation of data;
- Transformation of knowledge and skills;
- Creative skills

Higher math classes have the significant influence on the intellectual skills formation and development. When students perform mathematical calculations, logical operations, model phenomena and processes, predict results etc. The course of higher mathematics is an essential part in the studying of various specialists - engineers, architects, farmers, technicians, economists, military and many

others. The purpose and objectives of higher mathematics learning by students of different specialties are described. The possibility of students' intellectual skills formation during higher mathematics studying. Making summaries on the base of lectures and giving their presentations on the practical periods of lessons by the student is one of the most important and effective method that helps to form students' abilities to analyze, differentiate the main ideas, classify and make links between different objects of learning. The third group of intellectual abilities that are called the abilities to design and predict, it is better to develop when we solve practical problems. The content of such problems should be closely linked with the future student's occupation.

Keywords: *intellectual skills, students, higher mathematics, forms of studying, practical periods of lessons, professional training.*

Бевз В.Г., Силенок А.А.

Формирование интеллектуальных умений студентов при изучении высшей математики

Аннотация. В статье раскрывается содержание понятия "интеллект". Анализируются различные подходы к толкованию понятия "интеллектуальные умения". Определяются факторы, влияющие на развитие интеллектуальных умений. Рассматриваются различные виды интеллектуальных умений. Анализируются существующие подходы к способам систематизации интеллектуальных умений. Делается вывод о том, что целесообразно систематизировать интеллектуальные умения на основе учета этапов мышления:

- восприятие и осмысление информации;
- трансформация знаний умений и навыков;
- творческие умения.

Существенное влияние на формирование и развитие интеллектуальных умений имеют занятия по высшей математике, во время которых студенты выполняют математические расчеты, осуществляют логические операции, моделируют явления и процессы, прогнозируют результаты и т. д. Курс высшей математики является неотъемлемым компонентом в подготовке специалистов различного профиля – инженеров, архитекторов, аграриев, технологов, экономистов, военных и многих других. Описывается цель и задачи изучения высшей математики студентами различных специальностей. На конкретных примерах показана возможность формирования интеллектуальных умений у студентов при изучении высшей математики. Эффективным приемом, который способствует формированию у студентов умений анализировать, выделять главное, классифицировать, устанавливать связи между объектами изучения т.д., является составление студентами опорных конспектов по материалам лекции и презентация их на практических занятиях. Интеллектуальные умения третьей группы, а именно умение моделирования и прогнозирования, лучше развивать при решении прикладных задач. Содержание таких задач должно непосредственно касаться будущей профессией студентов.

Ключевые слова: *интеллектуальные умения, студенты, высшая математика, формы обучения, практические занятия, профессиональная подготовка.*

Бодненко Т.В., Гриценко О.Н.

Проблемы образовательных измерений в высшей школе

Бодненко Татьяна Васильевна, кандидат педагогических наук
доцент кафедры автоматизации и компьютерно-интегрированных технологий
Учебно-научный институт физики, математики и компьютерно-интегрированных систем
Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, г. Черкассы, Украина
Гриценко Ольга Николаевна
методист лаборатории-центра внешнего независимого оценивания и мониторинга качества образования
Черкасский областной институт последипломного образования педагогических работников
г. Черкассы, Украина

Аннотация. Ключевую роль в создании единого образовательного пространства играет качество высшего образования. Притом, качество высшего образования не должно сводиться только к определению уровня теоретических знаний, но и к уровню формирования профессиональной компетентности специалиста. Именно формирование профессиональной компетентности дает возможность выпускнику в будущем быть приспособленным к будущей работе и умению самообучения.

Ключевые слова: *образовательные измерения, контроль качества образования, высшая школа.*

В связи с стремительно изменяющемся и непрерывно обновляющемся мире специалист должен меняться вместе с окружающим миром. Задача высшей школы – качественная подготовка будущих специалистов к жизни и труду в быстроизменяющемся обществе, развитии умения самообучаться для решения новых задач, выдвигаемых обществом.

Качество высшего образования направлено на запросы рынка труда, к уровню знаний специалистов, оно должно соответствовать требованиям сегодняшнего дня и отражать достигнутую в процессе обучении степень мастерства владения профессиональной деятельностью.

Современные ученые обращают внимание на то, что качество образования является наиболее актуальной проблемой образования, поскольку от подготовки высококлассных специалистов зависит настоящее и будущее страны. В более развитых странах этим вопросом занимаются уже много лет. Задача оценки качества заключается в усовершенствовании подходов улучшения образовательных измерений [1].

По мнению В. Бахруштна, важным в образовательных измерениях есть и определение показателей, которые более адекватно отображают те или иные свойства объектов оценивания; определения факторов, которые влияют на результаты измерений; общие вопросы получения и сравнивания многоизмерительных оценок, которые получались в условиях неопределенности. Существует потребность в разработанных и усовершенствованных методах оценивания с учетом теоретических наработок, разнообразия заданий и ресурсных ограничений, которые есть на сегодняшний день [3].

Контроль качества знаний студентов высшей школе – один из основных способов мониторинга качества образования и является основным компонентом педагогической системы. Когда образовательная работа систематически контролируется и студент видит результаты своей работы, тогда обучение будет результативным [11].

Сегодня нерационально используются методы и формы оценивания знаний специалистов. Также, нет единой дидактической систематичности в оценивании качества образования в высшей школе.

Целью данной статьи есть определение проблем образовательных измерений в высшей школе.

В процессе обучения контроль является основным стимулом добычи знаний. Благодаря процессу контроля обеспечивается использование сознательного отношения к обучению [8, с.6].

Известно, что в современном образовании процесс контроля качества образования изменился. Это касается и высшей школы. В связи с реформированием системы высшего образования и введением кредитно-модульной системы Болонского процесса образования изменилась и система образовательных измерений качества образования.

Контроль является неотъемлемым элементом образовательной деятельности, с помощью которого обеспечивается обратная связь от студента к преподавателю процесса эффективности, организации и проведения процесса обучения и является мотивирующим фактором к познавательной деятельности [9].

Качество образования является совокупностью свойств и их проявлений, которые способствующих удовлетворению потребностей человека, отвечающих интересам современного общества и государства. Самым важным элементом управления качеством образования являются измерение и оценка.

Важной предпосылкой повышения качества будущих специалистов есть развитие и усовершенствование форм, методов, средств контроля уровня научных достижений для реализации обратной связи в обучении, обнаружения пробелов обучения и коррекции этого процесса. Среди самых распространенных и современных форм контроля качества образования есть тестирование не смотря на свои недостатки [4; 7].

Тесты в широком смысле являются измерительными инструментами, которые основаны на конструктах. Тестирование должно применяться как исключительно полезный и достоверный инструмент для использования в системе образования. Оно позволяет оценить учебные достижения отдельной категории тех, кто обучается и качества обучения в отдельный учебных заведениях [7].

Важным элементом современной технологии обучения является тест как инструмент измерения уровня знаний и сложности задач, поскольку без такого инструмента управлять учебным процессом, особенно в технологическом варианте, невозможно. Использование тестового контроля существенно повышает мотивацию обучения и заинтересованность студентов [2].

Из-за развития компьютерных технологий за последние годы теория тестирования продвинулась на много вперед. С помощью компьютера можно обработать сложные математические и статистические модели обработки данных тестирования. Проводиться детальный анализ педагогических и психологических измерений, что позволяет выявить основные темы измерения. Например, использование теории тестов (IRT), методов разработки критериально-ориентированных тестов, генерализации и психометрических методов исследования систематической ошибки тестовых заданий и т.д. Этот процесс требует расширения числа профессионалов в сфере образовательных измерений и разработки новых методик измерения качества образования. Сказывается также на развитие образовательных измерений в высшей школе нехватка учебников с данной проблемы и высокая стоимость программного обеспечения.

В украинском настоящем достаточно развит процесс образовательных измерений в средней и старшей школе. В частности, это касается внешнего независимого оценивания выпускников общеобразовательных учебных заведений. А выявления качества образования в тестовой форме в высшей школе еще несовершенно и есть в процессе разработки.

Процесс разработки теста очень сложный и долговременный. Это связано с тем, что тест создается с учетом многих составляющих. Классическим определение в педагогике есть определение К. Ингекампа: “Тестирование – это метод педагогической деятельности, с помощью которой выбор поведения, что представляет предпосылки или результаты учебного процесса, должен максимально отвечать принципам сопоставления, объективности, надежности и валидности измерений, должен пройти обработку и интерпретацию и быть приемлемым для применения в педагогической практике” [10].

Тест – это система приемов и заданий стандартной формы, выполнение которого позволяет выявить наличие определенных знаний, умений и навыков, способностей или других психологических характеристик - интересов, эмоциональных реакций т.д. [5].

Для того, чтобы выполнять функцию инструмента измерения, тест должен состоять из достаточного количества тестовых заданий, количество которых определяет длину теста. Оптимальное количество заданий, на которое тестируемые охотно отвечают за один заход, составляет 40-60. Надежность и объективность тестовой проверки знаний и умений увеличивается с увеличением длины (объема) теста.

Ключевые слова в определении теста – задания и его форма. Задача по своему содержанию – это исходная единица, клетка теста, содержащего какой-либо один элемент знания. Это условие тестового задание представляет собой дидактически и технологически целесообразное средство объективного контроля подготовленности и обученности студента.

Стоит учесть преимущество теста перед традиционными формами контроля. Использования тестирования для оценки знаний дает возможность количественного измерения уровня знаний и трудности задач и кроме теста, никакой другой технологический инструмент для количественного измерения таких скрытых (латентных) педагогических параметров, как уровень знаний и сложность (трудность) задач на сегодня не существует. Также, с помощью тестов не только определяется уровень знания каждого студента, но качественно оценивается и структура его знания. Под структурой знания, следует понимать систематичность знаний студента, что позволяет определить, какие разделы дисциплины он знает, а какие нет.

Следует учитывать правила формулирования тестовых заданий.

Тест должен состоять из минимального количества заданий, достаточных для полного определения уровня знаний. Нужно избегать дублирования знаний, умений и навыков, которые проверяются, а также предусмотреть и учесть все необходимые. В этом помогает формирования содержательной матрицы теста. Чтобы профессионально подойти к построению содержательной матрицы теста, следует четко формулировать учебные цели в каждой смысловой единицы. Матрица теста должна является своеобразным мостиком, соединяющим учебный процесс и оценка его результатов.

Основные правила формирования тестовых заданий заключаются в: четком осознании задания теста и его соответствия учебной цели (формулировка тестовых заданий на языке, доступном тестированному); тест должен быть с высокой валидностью по содержанию, который предусматривает задания для всех важнейших целей курса, должны быть задействованы основные концептуальные положения определенной темы или раздела; тестовое задание должно быть сформулировано ясно и четко, не допускать двусмысленного толкование и способствовать формулированию правильного ответа; время, выделенное на тестовое задание, должно быть потраченона поиск ответа, а не на понимание условия вопроса, вопрос следует формулировать коротко, в виде одного предложения, слова и словосочетания, повторяющиеся в ответах, необходимо изъять и перенести в основную часть условия, у тестируемого не должно возникать вопроса по уточнению условия в процессе поиска правильного ответа; каждое задание теста должно быть функционально завершенным и должно проверять конкретное знание, умение или навык; как можно реже использовать слова с размытым смыслом и со сложными грамматическими оборотами; строить ответы одинаковой формы и длины; исключить возможность выбора правильного (неправильного) ответа интуитивно и ассоциативно, с помощью догадки, вербально, исключить вероятность выбора правильного ответа случайно; ответы не должны зависеть один от одного, влияние вероятности угадывания правильного ответа на общий результат тестирования должен быть минимальным; в каждом задании количество дистракторов (правдоподобных вариантов ответа) допускается от 3 до 5, они должны быть подобраны грамотно, умело, без подвохов, непроизвольно, согласно типичных ошибок, допускаемых (прогнозируемыми) в этом задании; ответ на одно тестовое задание не должен быть ответом на другое задание.

Для совершенствования проведения тестирования и дистанционного обучения можно применять программы модульно-ориентированной динамической учебной среды Moodle. Эта система ориентирована на организацию взаимодействия преподавателя и студента, ди-

станционных курсов и поддержки дневной формы обучения [6].

Moodle – система управления курсами (электронное обучение), также известная как система управления обучением или виртуальная обучающая среда. Представляет собой свободное веб-приложение, предоставляющее возможность создавать сайты для онлайн-обучения и проведения контроля знаний.

С помощью учебной среды Moodle многие высшие учебные заведения проводят дистанционное обучение и проверку знаний умений и навыков студентов в форме тестирования.

Проведенный историко-методический анализ по проблемам становления и развития тестовых технологий предоставляет возможность охарактеризовать высокий уровень современных дидактических подходов к созданию и использованию тестовых технологий для образовательных измерений в высших учебных заведениях. Проблеме организации методических основ и внедрение тестовых технологий посвящено много научных работ ученых-методистов Аванесова В.С., Бахрушина В., Миншушева О.Г, Крокер Л., Сильвестрова Д.С., Борисенко О.Д., Авраменко О.В., Ковальчука Ю.О., Сергієнко В.П., Кухар Л.О., Рижняка Р.Я., Ефименко В. І., Гриценко В.Г. и др.

Учитывая вышесказанное, нужно продолжать работу над усовершенствованием образовательных измерений в высших учебных заведениях. Нужно максимально использовать возможности, которые предоставляют нам программные средства реализации поставленных образовательных задач. Стоит уделять много внимания проблеме измерения качества высшего образования в соответствии с уровнем знаний специалистов, что должно соответствовать требованиям сегодняшнего дня и отражать достигнутую в процессе обучении степень мастерства владения профессиональной деятельностью, уровня труда.

ЛИТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Kehm M. Barbara. Looking Back to Look Forward: Ten Years of Team // Tertiary Education and Management. – 2005. – Vol. 11, № 1.
2. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе. – М.: Моск. ин.-т стали и сплавов, 1989.
Avanessov VS Through scientific pedagogical control in high school. - Moscow: Mosk. John of Steel and Alloys, 1989.
3. Бахрушин В. Деякі проблеми освітніх вимірювань в українському контексті: http://education-ua.org/ua/articles/122-deyaki-problemi-osvitnikh-vimiryuvan-v-ukrajinskomu-konteksti.
Bakhrushins B. Some problems in educational measurement Ukrainian context: http://education-ua.org/ua/articles/122-deyaki-problemi-osvitnikh-vimiryuvan-v-ukrajinskomu-konteksti.
4. Вимірювання в освіті: Підручник / За редакцією О.В. Авраменко. – Кіровоград: Лисенко В.Ф., 2011. – 360 с.
Measurement in Education Textbook / Edited by A. Avramenko. - Kirovograd: Lysenko, V., 2011. - 360 p.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
S. Goncharenko Ukrainian Pedagogical Dictionary. - Kyiv: Lybed, 1997. - 376 p.
6. Єфіменко В. І., Гриценко В.Г. Критерально-орієнтовані тести досягнень на уроках фізики в контексті ідей розвиваючого навчання // Фізика та астрономія в школі. – 2001. – № 4. – С. 17-19.
Iefimenko V., Gritsenko V. Of criterion -oriented tests achievements in physics lessons in the context of the ideas of developing training / / Physics and Astronomy at school. - 2001. - № 4. - P. 17-19.
7. Крокер Л. Введение в классическую и современную теорию тестов: учебник / Л. Крокер, Дж. Алгина; пер. с англ. Н.Н. Найденовой, В.Н. Симкина, М.Б. Челышковой; под общ. Ред. В.И. Звонникова, М.Б. Челышковой. – М.: Логос, 2010. – 668 с.
L. Crocker Introduction to classical and modern test theory: the textbook / L. Crocker, J. algin ; lane. from English. NN Naidenova, VN Simkin, MB Chelyshkovoy ; under Society. Ed. VI Zvonnikova, MB Chelyshkovoy. - Logos, Moscow, 2010. - 668.
8. Мінхушев О.Г. Технічні засоби контролю знань учнів: [навчальний посібник для вчителів]. – Київ: Радянська школа, 1973. – 141 с.
Minhushev OH Means of control of students' knowledge: [Tutorial for Teachers]. - Kyiv: the Soviet school, 1973. - 141 p.
9. Основи педагогічного оцінювання: [навчально-методичний посібник] / Т.М. Канівець. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012.- 104 с.
Fundamentals of educational assessment [Textbook] / T. Kanivets. - Nizhin: Publisher PP Lysenko M., 2012. - 104 p.
10. Педагогическая диагностика / Под ред. К. Ингенкампа. Перевод с нем. − М.: 1991. − 525 с.
Pedagogical diagnostics / Ed. K. Ingenkampa. Translated from the German. - M.: 1991. - 525.
11. Підготовка фахівців з освітніх вимірювань в Україні: [навчально-методичний комплекс] / Д.С.Сільвестров, О.Д. Борисенко, О.В. Авраменко, Ю.О. Ковальчук, В.П. Сергієнко, Л.О.Кухар, Ріжняк Р.Я.; за заг. Ред. Д.С. Сільвестрова. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. – Частина 1. – 364 с.
Training of educational measurement in Ukraine [educational-methodical complex] / D.S.Silvestrov, OD Borisenko, A. Avramenko, JA Kovalchuk, VP Sergienko, L.O.Kuhar, Rizhnyak RJ, for the Society. Red. DS Silvestrov. - Nizhin: Publisher Lysenko PP, MM, 2012. - Part 1. - 364 p.

Bodnenko T., Gritsenko O.

Problems of educational measurement in higher education

Abstract. Key role in creating a unified educational space is the quality of higher education. Moreover, the quality of higher education should not be confined only to the determination of the level of theoretical knowledge, but also to the level of formation of professional competence of the expert. It is the formation of professional competence enables the graduate to be adapted in the future to the future work and the ability to self-learning.

Keywords: *educational measurement, quality control, education, high school.*

Бодненко Т.В., Гриценко О.Н.

Проблемы образовательных измерений в высшей школе

Аннотация. Ключевую роль в создании единого образовательного пространства играет качество высшего образования. Притом, качество высшего образования не должно сводиться только к определению уровня теоретических знаний, но и к уровню формирования профессиональной компетентности специалиста. Именно формирование профессиональной компетентности дает возможность выпускнику в будущем быть приспособленным к будущей работе и умению самообучения.

Ключевые слова*: образовательные измерения, контроль качества образования, высшая школа.*

Гандабура О.В.

Професійний саморозвиток майбутніх учителів початкових класів як педагогічна проблема

Гандабура Оксана Вікторівна, викладач англійської мови
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, м. Хмельницький, Україна

Анотація. В статті розглядається поняття професійного саморозвитку як психолого-педагогічне поняття, здійснено теоретичний аналіз проблеми визначення поняття професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів. Досліджено поняття "професійний саморозвиток" у філософському, психологічному та педагогічному контекстах. Автор визначає показники та етапи процесу професійного саморозвитку майбутніх учителів, умови його успішної організації.

Ключові слова: *саморозвиток, особистісний саморозвиток, професійний саморозвиток, майбутній вчитель початкових класів, професійне самовдосконалення.*

Вступ. Після приєднання України до Болонського процесу система вітчизняної вищої педагогічної освіти перебуває у стані активного реформування. Реформування передбачає впровадження найбільш ефективних методик і технологій, які дають можливість готувати спеціалістів на рівні світових стандартів. У зв'язку з цим перед українськими науковцями стоїть завдання відпрацювати концептуальні стратегії щодо створення системи педагогічної освіти на основі національних надбань та європейських традицій, приймаючи до уваги чітко визначені орієнтири на входження України в європейський освітній простір.

Як свідчить аналіз нормативних документів про вищу освіту, до основних завдань розвитку освіти в Україні на сучасному етапі поряд з такими як актуалізація змісту освіти, орієнтація на міжнародний рівень якості, укрупнення спеціальностей, поглиблення фундаментальності навчального процесу, віднесено і здійснення професійного саморозвитку майбутніх спеціалістів як складової неперервної освіти.

Короткий огляд публікацій з теми. У педагогічній науці розроблені загальні теоретичні основи проблеми професійного саморозвитку майбутніх учителів у процесі їхньої підготовки у вищому навчальному закладі. Проблема саморозвитку стала предметом наукових пошуків багатьох вчених. Певні її аспекти відображені в працях Сократа, Демокрита, Ж.Ж. Руссо, М. Монтессорі; принципи професійного саморозвитку досліджували Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін. В останні роки різним проблемам професійного саморозвитку були присвячені наукові праці М. Боритка, Ю. Орлова, В. Іванова, М. Сергєєва, К. Абульханової-Славської, О. Бодальова, С. Елканова та ін. У ряді досліджень проблема саморозвитку особистості знайшла своє висвітлення на теоретико-методологічному рівні (І. Бех, Б. Вульфов, О. Газман, Г. Звенигородська, О. Киричук, Б. Кобзар, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс та ін.). Психологічні аспекти саморозвитку особистості аналізували Н. Бітянова, С. Максименко, Б. Мастеров, Г. Цукерман та ін. Вагомий внесок у дослідження проблеми саморозвитку надали сучасні вітчизняні педагоги та психологи І. Зязюн, І. Бех, В. Семиченко, В. Кремень, Н. Ничкало, Г. Балл, В. Рибалка та ін.

Різним аспектам проблеми саморозвитку присвячено дисертаційні дослідження багатьох українських та російських дослідників, а саме, саморозвиток та самореалізацію особистості досліджували Л. Зязюн, Н. Лосєва, Т. Метельова, В.Барановський, Н. Грігорьєва, та ін.; творчому саморозвитку приділили увагу О. Слободян, М. Костенко, Н.Чінкіна, Н. Толстолуцьких та ін.; професійному саморозвитку майбутніх спеціалістів присвятили свої роботи Т. Тихонова, М. Костенко, П. Харченко, М. Кряхтунов, Т. Паштов, П. Кондратьєв, О. Власова, С. Бабіна та ін.

Мета статті. З'ясувати сутність поняття "професійний саморозвиток", визначити показники та етапи процесу професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів, умови його успішної організації.

Матеріали та методи. У Національній доктрині розвитку освіти в Україні зазначено, що метою державної політики щодо розвитку освіти є створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України через формування у молоді сучасного світогляду, розвиток творчих здібностей, навичок самостійного наукового пізнання та стимулювання особистісного і професійного саморозвитку [6, 2]. Це дає можливість стверджувати, що завданням сучасних вищих закладів освіти, у тому числі й педагогічних, є не тільки професійна підготовка спеціалістів, а й забезпечення психологічної та практичної готовності до професійного саморозвитку, що сприятиме формуванню у майбутніх учителів початкових класів прагнення до неперервної освіти шляхом самовдосконалення і дасть змогу впевнено почуватися в умовах постійних соціокультурних, технічних змін, постійно підтримувати високий професійний рівень, не втрачаючи конкурентоспроможності.

Педагогічною наукою розроблені загальні теоретичні основи вирішення проблеми професійного саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення майбутніх учителів, зокрема вчителів початкових класів, у процесі їхньої підготовки у вищому навчальному закладі.

У сучасній науці (філософії, психології, соціології, педагогіці та у такій галузі знань як синергетиці) категорія "саморозвиток" є одним з ключових понять. Тому доцільним буде дослідити професійний саморозвиток у філософському, психологічному та педагогічному контекстах. Основою для розгляду філософського, психологічного та педагогічного контекстів стало те, що майбутній вчитель, який є суб'єктом професійного саморозвитку, виступає як людина, як особистість, як професіонал. У філософському контексті поняття "саморозвиток" розглядають через дослідження розвитку людини в цілому.

Новий тлумачний словник української мови дає таке визначення цього поняття: саморозвиток − це розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами. Саморозвиток здійснюється власними силами, без впливу або сприяння яких-небудь зовнішніх сил [7, 144].

Аналізуючи положення гуманістичної філософії про людину як суб'єкт відносин, яка здатна на самовдосконалення, самореалізацію та самоорганізацію К.О. Абульханова-Славська розглядає особистісний саморозвиток як внутрішній процес самозаміни системи внаслі-

док дії власних суперечностей, вищий рівень саморуху, саме ця самозаміна грає роль головного внутрішнього механізму індивідуально-особистісного розвитку. Якісним показником процесу становлення суб'єктності людини є її цілеспрямований саморозвиток. При цьому система, що, розвивається має бути відкритою, оскільки внутрішні ресурси не можуть довго забезпечувати себе [1].

М. Кряхтунов, досліджуючи професійний саморозвиток вчителя, стверджує, що, кожному аспекту життєдіяльності людини надається ціннісне значення. При цьому розвиток людини розуміється як засвоєння цієї цінності. Дослідник розділив зазначені цінності на три групи: розвиток особистого "Я" людини; розвиток людини у взаємодії з іншими людьми та розвиток людини в діяльності [3, 53]. На думку М. Кряхтунова професійний саморозвиток вчителя – це процес засвоєння даних цінностей учителем. Аналіз філософських джерел з даної проблеми дає можливість стверджувати, що з філософської точки зору професійний саморозвиток майбутнього вчителя початкових класів є внутрішнім процесом, визначеним способом реагування майбутнього вчителя початкових класів на вплив середовища, усвідомлене професійне вдосконалення самого себе та процесом засвоєння студентом цінностей, які пов'язані з розвитком його особистості, професійною діяльністю та взаємодією з іншими людьми.

Психологічний аспект дослідження даної проблеми дає змогу розглядати сутність процесу розвитку особистості: його об'єкту, механізмів та умов.

Результати роботи з психологічними словниками свідчать, що автори більшості психологічних словників не подають визначення поняття "саморозвиток". В більшості виданнях описуються такі поняття як самоактуалізація, самовиховання самосвідомість та ін. Але на основі опрацювання науково-психологічної літератури ми спробували визначити сутність поняття "саморозвиток" та "професійний саморозвиток" з психологічної точки зору.

В. Слободчиков та Є. Ісаєв схилялися до думки, що саморозвиток – це фундаментальна здатність людини ставати і бути відмінним суб'єктом свого життя, перетворювати власну життєдіяльність в предмет практичного перетворення. Процес саморозвитку, вважав В. Слободчиков, це одна із складних форм роботи внутрішнього світу людини, не тільки над перетворенням самого внутрішнього світу, але й над переробкою досвіду, встановленням своїх позицій та переконань, постановкою цілей, пошуком шляхів самовизначення [9].

Український радянський психолог Г. Костюк, погоджуючись з філософською точкою зору, розглядає саморозвиток як саморух особистості. Даний процес виявляється у прагненні працювати над собою, виробляти в себе певні властивості, керуючись своїм ідеалом, у свідомій цілеспрямованості [2].

Вагомий внесок у дослідження проблеми саморозвитку внесла Г. Цукерман, яка стверджує, що саморозвиток є свідомою зміною і усвідомленим прагненням людини залишити незмінною свою "Я"-самість. Мету, напрями, засоби цих змін визначає сама людина [10].

На основі аналізу науково-психологічних джерел з проблеми саморозвитку, доходимо до висновку, що професійний саморозвиток майбутнього вчителя початкових класів – це власна активність майбутнього вчителя, яка спрямована на зміну себе, на розкриття та збагачення своїх духовних потреб, свого особистого потенціалу, творчості в професійному плані.

Педагогічний контекст аналізу професійного саморозвитку ґрунтується на визначенні сутності, умов, механізмів професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкових класів з педагогічної точки зору.

Принцип саморозвитку покладений в основу особистісного та професійного розвитку. Він визначає здатність особистості перетворювати свою життєдіяльність в предмет практичного новоутворення і зумовлює перехід до вищої форми життєдіяльність особистості – творчої самореалізації.

Розрізняють такі складові системи особистісного саморозвитку людини: культурний саморозвиток, творчий саморозвиток, духовний саморозвиток, фінансовий саморозвиток, професійно-особистісний саморозвиток, професійний саморозвиток та ін.

Досліджуючи проблему самовдосконалення студентів, М. Чобітько виокремив саморозвиток як компонент технології самостійної роботи студента поряд з самовихованням, самоосвітою та самоактуалізацією, вказуючи, що саморозвиток − це усвідомлена діяльність, спрямована на вдосконалення особистості відповідно до вимог професії [11, 60]. На наш погляд, це визначення містить суттєві характеристики і професійного саморозвитку, адже професійний саморозвиток є невід'ємною складовою системи особистісного саморозвитку людини, віковою особливістю розвитку психіки студента і спрямований на формування його творчої індивідуальності.

Розглядаючи питання саморозвитку студентів у професійно-особистісному становленні вчителя природознавчих дисциплін, Н. Масовер та Н. Нікітіна визначають професійний саморозвиток як свідому діяльність студента, спрямовану на повну самореалізацію себе як особистості в тій соціальній сфері діяльності, яка визначає його майбутню професію. Професійний саморозвиток − це розвиток у студента особистісних, професійно важливих рис, загальних (інтелект) та спеціальних (професійних) творчих здібностей [4].

Л. Мітіна розуміє професійний саморозвиток як зростання, становлення, інтеграцію та реалізацію у педагогічній діяльності професійно значущих особистісних рис та здібностей, професійних знань і вмінь; активне якісне перетворення людиною свого внутрішнього світу; на думку дослідника професійний саморозвиток − це динамічний та неперервний процес самопроектування особистості. Засобами професійного саморозвитку визначено: самовиховання, самоосвіта, самовдосконалення в поєднанні з практичною професійною діяльністю [5].

Підсумовуючи вищевикладене, можна відмітити, що дослідників об'єднує думка про те, що професійний саморозвиток − це свідома діяльність, спрямована на вдосконалення своєї особистості відповідно до вимог професії, а значить зорієнтована на підвищення якості освіти. Проте деякі вчені розглядають професійний саморозвиток як окрему складову системи самостійної роботи майбутніх учителів поряд з самовихованням, самоосвітою та самоактуалізацією (М. Чобітько), а інші акцентують увагу на те, що самовиховання, самоосвіта, самовдосконалення є засобами професійного саморозвитку (Л. Мітіна).

Беручи до уваги педагогічний аспект дослідження означеної проблеми, визначаємо, що професійний саморозвиток майбутніх учителів початкових класів − це свідома самопізнавальна та самопроектувальна діяльність майбутнього вчителя, спрямована на вдосконалення своєї особистості відповідно до вимог майбутньої професії та самореалізація себе як особистості в тій соціальній сфері діяльності, яка визначає майбутню професію.

Варто відмітити такий підхід до вивчення професійного саморозвитку як синергетичний, який є новим напрямом у наукових дослідженнях і на основі якого досліджуються закони самоорганізації та коеволюції складних систем будь-якого творення.

Парадигма самоорганізації або синергетична парадигма, спричиняє новий діалог людини з природою, з самою собою та з іншими людьми. Виникає нелінійна ситуація або ситуація біфуркації, яка пов'язана з невизначеністю та можливістю вибору. При здійсненні вибору подальшого шляху, суб'єкт орієнтується на один із власних шляхів еволюції складної системи, з якою він має справу та на свої особисті ціннісні переваги. Якщо система – це сукупність елементів, які мають відношення та зв'язки між собою та утворюють певну цілісність та єдність, то ці шляхи визначаються внутрішніми ознаками даної складної системи, тобто вони реалізуються в цій системі.

З точки зору синергетики процес саморозвитку включає такі етапи: 1) наявність обміну енергією та інформацією із середовищем, або наявність мотивації нестачі; 2) енергозабезпечення збільшується і стає достатнім для подолання деструктивних процесів та формування нових структур в системі; 3) спрямована взаємодія компонентів системи приводить до утворення ядра нової системи, тобто появи нових, вищих потреб особистості; 4) фактори зовнішнього середовища стають внутрішніми стимулами саморозвитку системи; 5) метою саморозвитку стає сама система (людина, свідомість, особистість), її потенціал розкривається до стану самоототожнення з середовищем.

Таким чином, з точки зору синергетики професійний саморозвиток майбутнього вчителя початкових класів − це нелінійний процес якісних перетворень, який пов'язаний з можливістю вибору та містить в собі накопичення нових професійних можливостей, появу новоутворень.

На основі трьох критеріїв Н. Масовер та Н. Нікітіна обирають такі показники професійного саморозвитку: з погляду змістовно-мотиваційного критерію − це об'єм знань та система уявлень про суть професійної діяльності, про вимоги професії до особистості спеціаліста та його професійні знання, вміння, навички; з погляду організаційно-діяльнісного критерію − це виражена професійна спрямованість, емоційна привабливість професії, позитивна мотивація, готовність самоорганізувати свою діяльність та наявність планів саморозвитку; останній, технологічний критерій вказує на вміле володіння різними педагогічними та психологічними технологіями, методами самовиховання, на вміння переборювати труднощі на шляху і досягати поставлених цілей у професійному саморозвитку [4].

Приймаючи до уваги вищезгадані показники, встановлено, що професійний саморозвиток здійснюється поетапно: від проведення самопізнання до практичної реалізації професійного саморозвитку. Загалом виокремлено чотири етапи процесу професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів, а саме:

1. Здійснення самопізнання (самоспостереження, самодіагностика, самоаналіз). Умовою самопізнання є наявність певного рівня самосвідомості.
2. Формування самооцінки та прийняття рішень про необхідність професійного самовдосконалення.
3. Постановка цілі професійного саморозвитку та розробка індивідуальної програми самоорганізації.
4. Практична реалізація професійного саморозвитку: самовиховання відповідних рис, саморегуляція, самоаналіз, самоконтроль та самокорекція.

Саме за допомогою корекційної діяльності педагог формує стратегію свого професійного саморозвитку, використовуючи творчий пошук, який дає можливість здійснювати синтез знань через експеримент і дослідження та отримати новий досвід. На цьому етапі вчитель виходить на вищий рівень свого професійного самовдосконалення. Будь-яка система освіти може слугувати засобом успішного професійного саморозвитку і самореалізації тільки тоді, коли для цього створені внутрішні умови.

Продуктивним слід визнати підхід до умов успішної організації саморозвитку студентів – майбутніх учителів (Т. Паштов). Виділяють такі умови успішної організації саморозвитку майбутніх учителів [8, 11]:

1. Усвідомлення студентом цілей, завдань і можливостей свого розвитку та саморозвитку;
2. Спрямованість студентів на творчий саморозвиток особистості у процесі навчальної діяльності;
3. Створення особливої ситуації розвитку − специфічної системи відносин педагога і студента, які характеризуються відкритістю та довірою;
4. Організація поетапної системи умов, спрямованих на формування ціннісного відношення до педагогічної діяльності, до процесу самовдосконалення в контексті особистісно-орієнтовного навчання;
5. Розробка дидактичних засобів, матеріалів з підготовки до саморозвитку майбутніх вчителів;
6. Створення індивідуальних планів творчого саморозвитку студентів в контексті суб'єкт-суб'єктних відносин у вищому навчальному закладі;
7. Облік загально дидактичних та методичних принципів у організації саморозвитку майбутніх учителів.

Сукупність вищезгаданих умов, на думку дослідників, зумовить розвиток умінь, навичок та постійної потреби в саморозвитку, який є не тільки одним із результатів освіти спеціаліста, а й однією з головних умов подальшого професійного зростання і творчої активності.

Висновки. Таким чином, професійний саморозвиток майбутніх учителів початкових класів − це складний, багатогранний процес, спрямований на становлення, інтеграцію та реалізацію у педагогічній діяльності професійно значущих особистісних рис та здібностей, професійних знань і вмінь майбутнього вчителя початкових класів. Активізація професійного саморозвитку кожного студента є важливою умовою успішності навчального процесу, оскільки суттєво впливає на підвищення рівня пізнавальної та професійної активності майбутнього вчителя початкових класів і ставить його в позицію суб'єкта навчального процесу, який безпосередньо керує власною пізнавальною діяльністю та професійно-особистісним становленням. Нами були встановлені механізми професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкових класів, на основі яких були виділені критерії професійного саморозвитку майбутнього вчителя; запропоновані умови успішної організації саморозвитку майбутнього вчителя.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 334 с.
Abulkhanova-Slavskaya K.A. Deyatelnost i psikhologiya lichnosti [Activity and Personality Psychology] / Kseniya Aleksandrovna Abulkhanova-Slavskaya. – M.: Nauka, 1980. – 334 s.
2. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Григорій Силович Костюк [під ред. Л.М. Проколієнка]. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
Kostyuk H.S. Navchalno-vykhovny protses i psykhichny rozvytok osobystosti [Educational Process and Personality Mental Development] / Hryhoriy Sylovych Kostyuk [ed. L.M. Prokoliyenko]. – K.: Radyanska shkola, 1989. – 608 s.
3. Кряхтунов М.И. Психолого-педагогические условия профессионального саморазвития учителя: дис. … докт. пед. наук: 13.00.08 / Кряхтунов Михаил Ильич. – М., 2002. – 466 с.
Kryakhtunov M. I. Psikhologo-pedagogicheskiye usloviya professionalnogo samorazvitiya uchitelya [Psychological and Pedagogical Terms of Teacher's Professional Self-development]: diss. … doct. ped. nauk: 13.00.08 / Kryakhtunov Mikhail Ilyich. – M., 2002. – 466 s.
4. Масовер Н.Ю. Саморазвитие студента в профессионально-личностном становлении преподавателя естественнонаучной дисциплины. – Методическое пособие. "Педагогическая практика студентов университета с дополнительной квалификацией "химия" / Н. Ю. Масовер, Н. И. Никитина. – Новгород: НовГу, 2005. – Т. 13. – 2005. – Вып. 2.
Masover N.Yu. Samorazvitiye studenta v professionalno-lichnostnom stanovlenii prepodavatelya yestestvennonauchnoy distsipliny [Student's Self-development in Science Teacher's Professional-personal Formation]. – Metodicheskoye posobiye. "Pedagogicheskaya praktika studentov universiteta s dopolnitelnoy kvalifikatsiyey "khimiya" / N.Yu. Masover, N.I. Nikitina. – Novgorod: Novgu, 2005. – T. 13. – 2005. – Vyp. 2. – S. 93 – 96.
5. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Лариса Максимовна Митина. – М.: МПСИ; Воронеж: „МОДЕК", 2002. – 400 с.
Mitina L. M. Psikhologiya razvitiya konkurentnosposobnoy lichnosti [Psychology of Competitive Personality Development] / Larisa Maksimovna Mitina. – M.: MPSI; Voronezh: „MODEK", 2002. – 400 s.
6. Національна доктрина розвитку освіти України / Затверджено Указом Президента України від 17. 04. 2002. № 347(2002). // Освіта. – 2002 – № 26 – С. 2 – 4.
Natsionalna doktryna rozvytku osvity Ukrayiny [National Doctrine of the Education Development of Ukraine] / Zatverdzheno Ukazom Prezydenta Ukrayiny vid 17. 04.2002. №347(2002). // Osvita. – 2002 – № 26 – S. 2 – 4.
7. Новий тлумачний словник української мови [уклад. В. Яременко, О. Сліпушко]. – К.: Аконіт, 2000 – Т. 4. – 2000. – 941 с.
Novy tlumachny slovnyk ukrayinskoyi movy [New Ukrainian Explanatory Dictionary] [uklad. V. Yaremenko, O. Slipushko]. – K.: Akonit, 2000 – T. 4. – 2000. – 941 s.
8. Паштов Т.З. Психолого-педагогические условия саморазвития студентов – будущих учителей в системе университетского образования: автореф. дис. на соискание степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Т.З. Паштов. – Владикавказ, 2007. – 21 с.
Pashtov T.Z. Psikhologo-pedagogicheskiye usloviya samorazvitiya studentov – budushchikh uchitiley v sisteme universitetskogo obrazovaniya [Psychological and Pedagogical Terms of Self-development of Students – Future Teachers in the University Education System]: avtoref. diss. na soiskaniye stepeni kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 "Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya" / T.Z. Pashtov. – Vladikavkaz, 2007. – 21 s.
9. Слободчиков В.И. Психология развития человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с.
Slobodchikov V.I. Psikhologiya razvitiya cheloveka [Person Development Psychology] / V. I. Slobodchikov, Ye.I. Isayev. – M.: Shkolnaya pressa, 2000. – 416 s.
10. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов / Галина Анатольевна Цукерман. – Рига: Эксперимент, 1995. – 239 с.
Tsukerman G.A. Psikhologiya samorazvitiya: zadacha dlya podrostkov i ikh pedagogov [Self-development Psychology: a Task for Teenagers and Their Teachers] / Galina Anatolyevna Tsukerman. – Riga: Eksperiment, 1995. – 239 s.
11. Чобітько М.Г. Самовдосконалення студентів-майбутніх учителів – у процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки / М.Г. Чобітько // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1(42). – С. 57 – 69.
Chobitko M.G. Samovdoskonalenya studentiv – maybutnikh uchyteliv – u protsesi osobystisno oriyentovanoi profesiynoi pidhotovky [The Self-improvement of Students – Future Teachers During Learner-centered Professional Training] / M. G. Chobitko // Pedagogika i psykhologiya. – 2004. – № 1(42). – S. 57 – 69.

Gandabura O.V. Future Primary School Teachers' Professional Self-development as a Pedagogical Problem

Abstract. The article distinguishes a notion of professional self-development as a psychological-pedagogical notion; the theoretical analysis of the definition problem of the notion of professional self-development of the future primary school teachers has been realized. The notion of professional self-development has been researched in philosophical, psychological and pedagogical contexts. The author examines the indexes and periods of professional self-development process of the future primary school teachers, the conditions of its successful organization.

Keywords: *self-development, personal self-development, professional self-development, a future primary school teacher, professional self-improvement.*

Гандабура О. В. Профессиональное саморазвитие будущих учителей начальных классов как педагогическая проблема

Аннотация. В статье рассматривается понятие профессионального саморазвития как психолого-педагогическое понятие, осуществлен теоретический анализ проблемы определения понятие профессионального саморазвития будущих учителей начальных классов. Исследовано понятие "профессиональное саморазвитие" в философском, психологическом и педагогическом контекстах. Автор рассматривает показатели и этапы процесса профессионального саморазвития будущих учителей начальных классов, условия его успешной организации.

Ключевые слова: *саморазвитие, личностное саморазвитие, профессиональное саморазвитие, будущий учитель начальных классов, профессиональное самоусовершенствование.*

Годованюк Т.Л., Тягай І.М.

Формування педагогічної майстерності у майбутніх учителів математики в педагогічному університеті

Годованюк Тетяна Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої математики
Уманський державний педагогічний університет, м. Умань, Україна
Тягай Ірина Михайлівна, аспірант
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна

Анотація. В статті розкриваються особливості формування педагогічної майстерності у майбутніх учителів математики в педагогічному університеті. Висвітлюються різні підходи до тлумачення поняття "педагогічна майстерність". Визначається структура педагогічної майстерності. Описуються шляхи формування елементарного та базового рівнів педагогічної майстерності майбутніх учителів математики.

Ключові слова: *педагогічна майстерність, майбутні вчителі математики, елементарна математика, методика навчання математики, методична підготовка, студенти, педагогічна практика.*

Вступ. В умовах модернізації освіти в Україні особливої актуальності набуває пошук нових підходів до підготовки майбутніх фахівців. Інтеграція нашої держави в європейський освітній та науковий простір, підвищення якості освіти зумовлюють посилення вимог до сучасного вчителя, рівня його професійної компетентності, загальної культури, педагогічної майстерності та постійного самовдосконалення. За таких змін нагальними проблемами постають формування та удосконалення педагогічної майстерності вчителя, адже наявність педагогічної майстерності та індивідуального стилю професійної діяльності є запорукою професіоналізму педагога.

Короткий огляд публікацій з теми дослідження. Питання педагогічної майстерності завжди було предметом уваги багатьох видатних педагогів і психологів таких як: Е. Барбіна, І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, В. Крижко, Н. Кузьміна, М. Кухарів, Є. Павлютенков, В. Пекельна, Н. Погрібна, М. Приходько, В. Сластьонін, А. Щербаков, Ш. Амонашвілі та інші.

Сьогодні немає єдиного тлумачення поняття "педагогічна майстерність". Н. Кузьміна, М. Кухарів визначають її як "найвищий рівень педагогічної діяльності,... що виявляється в тому, що за відведений час педагог досягає оптимальних результатів" [6, с. 20].

А. Щербаков розуміє педагогічну майстерність як "синтез наукових знань, вмінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей педагога" [10].

Ш. Амонашвілі не дає чіткого визначення педагогічної майстерності, але виокремлює її основні риси: "Бути майстром педагогічної справи – це означає мати вихідну позицію,... яка є особистісно-гуманною... це яскрава особистість, мудра, чуйна, доброзичлива і принципова людина... це першодослідник теоретичних рекомендацій, який може їх переконливо довести або спростувати... Його творчість може збагатити педагогічну науку та практику новими висновками, дати початок новим ідеям і підходам" [1, с. 103].

У вітчизняній педагогічній науці найбільш ґрунтовні дослідження знаходимо в працях вчених та педагогів кафедри педагогічної майстерності Полтавського педагогічного інституту імені В. Г. Короленка на чолі з академіком НАПН України І. А. Зязюном. Основні положення розкрито в навчальному посібнику "Основы педагогического мастерства" [3] і підручнику "Педагогічна майстерність" [4].

Автори згаданого підручника розглядають педагогічну майстерність "як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо характеризуються якісні показники результату), як вияв творчої активності особистості педагога (якщо характеризується психологічний механізм успішної діяльності)" [4]. Як педагогічну категорію, вони її визначають так: "Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності на рефлексивній основі" [4].

У навчальному посібнику "Педагогічна майстерність викладача" [5, с. 5] автори розглядають педагогічну майстерність як найвищий рівень педагогічної діяльності, що виявляється в творчості викладача, в постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання та розвитку людини.

В українському педагогічному словнику містить таке визначення педагогічної майстерності: "Це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності педагога виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). Ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Необхідними умовами педагогічної майстерності є гуманістична позиція педагога й професійно значимі особистісні риси і якості" [2, с. 251]

Мета статті полягає у визначенні шляхів розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів математики під час навчання в педагогічному університеті.

Матеріали і методи. Педагогічна майстерність часто сприймається як найважливіша професійна якість особистості вчителя і вихователя і є важливою стороною педагогічної культури. Г.О. Михалін у своїй монографії "Професійна підготовка вчителя математики у процесі навчання математичного аналізу" [8] зазначає такі складові професійної культури вчителя математики: педагогічна культура, психологічна культура, математична культура, методична культура, інформаційна культура, мовна культура, моральна культура.

Елементами педагогічної майстерності є:

- гуманістична спрямованість, тобто сукупність ідеалів, інтересів, аксіологічних орієнтацій учителя;
- професійна компетентність, що полягає в знанні предмета, методики його викладання, педагогіки та психології;

- педагогічні здібності – психічні риси особистості, що сприяють успішній педагогічній діяльності;
- педагогічна техніка – комплекс прийомів для керування собою та впливу на учнівський колектив.

Гуманістична спрямованість – ключова характеристика педагогічної майстерності. Спрямованість – це ідеали, інтереси, ціннісні орієнтації особистості. Гуманістична спрямованість передбачає орієнтацію на іншу людину (зокрема на учня), гуманне ставлення до інших, врахування потреб вихованців, вибір доцільних засобів впливу та взаємодії, крім цього – гідне самоствердження самого педагога, як кваліфікованого, вимогливого, гуманного вчителя, тобто, утвердження ним вищих духовних цінностей, моральних норм поведінки [9, с. 13].

Основними складовими професійної компетентності вчителя є його знання: з дисципліни, яку він викладає, педагогіки, психології та методики. Вчитель має володіти тим матеріалом, який викладає, усвідомлювати, як краще донести його до дітей, враховуючи при цьому психологічні особливості школярів. Вчитель має зробити інформацію "живою" і доступнішою для дітей, це допоможе викликати в учнів зацікавленість до навчального предмету. Учні добре сприймають власне ставлення вчителя до навчального матеріалу, особисте розуміння проблеми, власні міркування. Визначальною особливістю знань вчителя є їх постійне оновлення та поповнення, адже педагог – це людина, яка вчиться протягом життя, постійно самовдосконалюється, працює над собою

Успішність педагогічної діяльності великою мірою залежатиме від педагогічних здібностей вчителя. Серед основних здібностей до педагогічної діяльності відносять:
- комунікативні – здатність до спілкування, до встановлення контактів і зв'язків;
- перцептивні – професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати та розуміти іншу людину;
- динамічні – здатність активно впливати на іншу особистість;
- емоційна стабільність – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації;
- оптимістичне прогнозування – передбачення розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній;
- креативність – здатність до творчості.

Крім цього, важливими можна назвати організаторські здібності, конструктивні (вміння відбирати та логічно вибудовувати матеріал), гностичні (здатність до пізнання нового), дидактичні (вміння навчати інших) та ін.

Для педагога необхідними також є вміння говорити правильно і виразно, здатність жестом, мімікою, поглядом виразити свої почуття і ставлення, бачити себе з боку. Інакше кажучи, невід'ємним елементом педагогічної майстерності є педагогічна техніка – володіння комплексом прийомів, який допомагає вчителеві глибше, яскравіше, талановитіше виявити себе і досягти оптимальних результатів у роботі.

До основних елементів педагогічної техніки належать: техніка мовлення, виразний показ почуттів і ставлень, професійна самопрезентація педагогом свого психічного стану. Тобто, це ті вміння, які допомагають вчителю донести до вихованців свої думки і почуття, сприяють творчій поведінці та ефективній взаємодії з дітьми [9, с. 14].

Результати і їх обговорення. Відповідно до окреслених структурних елементів визначаються кілька рівнів оволодіння педагогічною майстерністю:
- елементарний рівень – педагог має лиш окремі якості професійної діяльності;
- базовий рівень – педагог володіє основами педагогічної майстерності (це рівень, характерний для випускників педагогічних інститутів);
- досконалий рівень – характеризується чіткою спрямованістю дій педагога, їхньою високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні;
- творчий рівень характеризується ініціативністю, творчим підходом до професійної діяльності.

Оволодіння такими рівнями педагогічної майстерності як досконалий та творчий відбувається безпосередньо в процесі педагогічної діяльності вчителя математики в школі. А формування елементарного та базового рівнів педагогічної майстерності відбувається вже під час навчання студентів у педагогічному університеті. Зупинимося на шляхах формування перших двох рівнів педагогічної майстерності у студентів педагогічних університетів дещо детальніше.

Елементарний рівень. Формування елементарного рівня педагогічної майстерності вчителя математики слід розпочинати з перших моментів навчання студента в університеті. Відповідно до Концепції розвиту неперервної педагогічної освіти методична підготовка студентів у педагогічному університеті є наскрізною і здійснюється протягом усього періоду навчання з урахуванням особливостей спеціальностей, спеціалізацій, їх поєднання та двоциклової підготовки педагогічних кадрів тощо. Як і всі рівні педагогічної майстерності, елементарний має забезпечувати розвиток таких складових, як гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка, педагогічний такт тощо. Продемонструємо це на конкретному прикладі.

Навчальний план підготовки вчителя математики в педагогічному університеті передбачає на першому курсі вивчення дисципліни "Елементарна математика". Мета вивчення даного курсу зокрема полягає в узагальненні знань, умінь і навичок з математики за середню школу; поглибленні та доповненні курсу математики середньої школи новими розділами елементарної математики і навіть вищої школи. Досконале володіння знаннями з елементарної математики сприяє формуванню професійної компетентності вчителя.

Курс елементарної математики має забезпечити студенту міцні знання шкільного курсу математики, а також деякий контекст їх ефективного застосування у подальшій професійній діяльності. Саме на цей аспект потрібно звернути особливу увагу. Тому на заняттях з елементарної математики викладач повинен створювати такі ситуації, за яких студенти не лише засвоюють навчальний матеріал, а й виробляють вміння і навички необхідні для педагогічної діяльності.

У курсі елементарної математики модуль "Планіметрія" передбачає, крім іншого, ознайомлення студентів з теоремами Чеви та Менелая. Розглядаючи дані теореми, викладачу бажано обґрунтувати студентам необхідність вивчення даного матеріалу для май-

бутнього вчителя математики та навести міжпредметні зв'язки з шкільним курсом математики. Слід вказати, що вивчення даних теорем передбачено навчальною програмою з математики у класах поглибленого вивчення математики (геометрія, 8 клас) під час вивчення розділу "Подібність трикутників" [7]. Для кращої мотивації вивчення вказаних теорем можна запропонувати студентам розв'язати декілька задач із підручнику [7].

Доцільно і під час вивчення інших тем з елементарної математики розв'язувати складніші завдання зі шкільних підручників. Можна пропонувати студентам (як індивідуальну роботу вдома) самостійно добирати і розв'язувати задачі зі шкільних підручників і збірників для державної підсумкової атестації та зовнішнього оцінювання.

Вивчення модуля "Текстові задачі" також слід здійснювати з урахуванням сутності майбутньої професійної діяльності. Сучасний учитель повинен навчати учнів створювати різні моделі задач, а відповідно і сам володіти такими вміннями і навичками. Доцільно зосередити увагу студентів на тому, що різні задачі можуть мати однакову модель. Це, наприклад, деякі задачі на рух і роботу. Навпаки, одну задачу можна розв'язати, використовуючи різні моделі (таблицю, рівняння, систему рівнянь, графічну модель тощо) та продемонструвати це на конкретних прикладах.

Крім цього, при вивченні окремих тем курсу елементарної математики, студентів можна долучати до проектної діяльності та створення мультимедійних презентацій.

На практичних заняттях під час розв'язування вправ різних видів необхідно вимагати від студентів не лише отримання правильних результатів, а й вміння аргументувати хід розв'язання, добирати найбільш раціональні способи розв'язування завдань, висловлювати свої доводи та бачення. Це сприятиме формуванню не тільки професійної компетентності, як складової педагогічної майстерності, а й розвитку педагогічних здібностей.

Базовий рівень. Досягається даний рівень на кінець навчання студентів у педагогічному університеті. Шляхами формування базового рівня педагогічної майстерності є:

- засвоєння математичних знань;
- засвоєння психолого-педагогічних знань;
- методична підготовка;
- педагогічна практика;
- вивчення передового педагогічного досвіду;
- науково-дослідницька діяльність(виконання науково-дослідницьких завдань, курсових та кваліфікаційних робіт, тощо).

Оскільки засвоєння математичних та психолого-педагогічних знань є складовими частинами також і елементарного рівня педагогічної майстерності, то більш детально пропонуємо зупинимося на методичній підготовці студентів та педагогічній практиці.

Методика навчання математики, одна із дисциплін, яка створює всі умови для формування педагогічної майстерності майбутніх учителів математики. Систематичний курс "Методика навчання математики" студенти розпочинають вивчати на III курсі. Змістом методичної підготовки студентів – майбутніх вчителів математики – мають бути всі компоненти їхньої майбутньої педагогічної діяльності: знання (спеціальні, психолого-педагогічні, конкретно-методичні тощо), способи діяльності вчителя математики, певне бачення себе в такій діяльності, а також досвід творчої діяльності в теорії і практиці навчання математики.

Практичні та лабораторні заняття з методики навчання математики відзначаються можливістю максимального наближення змісту і форм навчання до професійної діяльності майбутнього вчителя математики. Практичні заняття доцільно моделювати, зокрема, із врахуванням ефективного використання інтерактивних технологій навчання, програмних педагогічних засобів тощо. Завдяки цьому викладач створює всі умови, за яких студент стає безпосереднім учасником реалізації системи традиційних і нових форм і методів навчання.

Провідним видом діяльності на лабораторних заняттях є квазіпрофесійна діяльність, яка передбачає відтворення в аудиторних умовах умов і динаміки реального уроку математики в основній та старшій школі з можливістю використання інноваційних технологій навчання. Серед таких технологій слід виокремити такі, як проведення інтегрованих уроків математики, використання ділових ігор. Це сприяє виробленню в студентів педагогічних здібностей, педагогічної техніки, професійної компетентності, гуманістичної спрямованості.

Важливим елементом формування педагогічної майстерності майбутніх учителів математики в стінах університету є проходження студентами навчальної та виробничої практик. Тут студенти мають можливість відчути реальні, а не штучно створені умови праці своєї майбутньої професії. Це найкращий спосіб формування всіх елементів педагогічної майстерності не лише як вчителя математики, а й класного керівника.

Висновки. Педагогічна майстерність вчителя математики, з одного боку, набувається у тривалій практичній діяльності, а з іншого – є результатом фахової підготовки в університеті. Сьогоднішній стан сформованості у студентів основ педагогічної майстерності не відповідає сучасним вимогам підготовки учителів математики і набуває особливої актуальності. Тому ефективне формування і розвиток педагогічної майстерності майбутніх учителів математики можливе лише за умови забезпечення викладачем активного навчання, насиченого елементами професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Амонашвили Ш.А. Психологическая основа педагогического сотрудничества [Текст]: книга для учителя / Ш.А. Амонашвили. – К.: Освіта, 1991. – 111 с.

Amonashvyly SH.A. Psykholohycheskaya osnova pedahohycheskoho sotrudnychestva [Tekst]: knyha dlya uchytelya [The psychological basis of the pedagogical cooperation] / SH.A. Amonashvyly. – K.: Osvita, 1991. – 111 s.

2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

Honcharenko S. Ukrayins'kyy pedahohichnyy slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary] / S. Honcharenko. – K.: Lybid', 1997. – 376 s.

3. Зязюн И.А. Основы педагогического мастерства [Текст]: учебное пособие для высш. уч. заведений / И.А. Зязюн. – К.: Вища школа, 1987. – 138 с.
Zyazyun Y.A. Osnovy pedahohycheskoho masterstva [Tekst]: uchebnoe posobye dlya vyssh. uch. zavedenyy [Fundamentals of pedagogical skills] / Y.A. Zyazyun. – K.: Vyshcha shkola, 1987. – 138 c.
4. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність [Текст]: підручник для вищих навч. закл. / І.А. Зязюн. – К.: Вища школа, 1997. – С. 35, 79 – 80 – ISBN 5-11-004706-5.
Zyazyun I.A. Pedahohichna maysternist' [Tekst]: pidruchnyk dlya vyshchykh navch. zakl. [Pedagogical skills] / I.A. Zyazyun. – K.: Vyshcha shkola, 1997. – C. 35, 79 – 80 – ISBN 5-11-004706-5.
5. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т.Ю. Педагогічна майстерність викладача: Навчальний посібник. – Х.: Вид-во НФаУ, 2009. – 140 с.
Kaydalova L.H., Shchokina N.B., Vakhrusheva T.YU. Pedahohichna maysternist' vykladacha [Pedagogical skills of the teacher]: Navchal'nyy posibnyk. – KH.: Vyd-vo NFaU, 2009. – 140 s.
6. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя [Текст]: книга для учителя / Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев. – Гомель, 1976. – 315 с.
Kuz'myna N.V. Psykholohycheskaya struktura deyatel'nosty uchytelya [Tekst]: knyha dlya uchytelya [The psychological structural activity of the teacher] / N.V. Kuz'myna, N.V. Kukharev. – Homel', 1976. – 315 s.
7. Мерзляк А.Г., Полонський В.Б., Якір М.С. Геометрія: Підруч. для 8 кл. з поглиб. вивченням математики / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонський, М.С. Якір. – Х.: Гімназія, 2008. – 240 с.
Merzlyak A.H., Polons'kyy V.B., Yakir M.S. Heometriya: Pidruch. dlya 8 kl. z pohlyb. vyvchennyam matematyky [Geometry: textbook for the 8th grade for deeper learning of mathematics] / A.H. Merzlyak, V.B. Polons'kyy, M.S. Yakir. – KH.: Himnaziya, 2008. – 240 s.
8. Михалін Г.О. Професійна підготовка вчителя математики у процесі навчання математичного аналізу / Г.О. Михалін. – Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – 320 с.
Mykhalin H.O. Profesiyna pidhotovka vchytelya matematyky u protsesi navchannya matematychnoho analizu [Professional preparation of mathematics teachers in the process of learning mathematical analysis] / H.O. Mykhalin. – Kyyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova, 2003. – 320 s.
9. Федорчук В.В. Основи педагогічної майстерності. – Кам`янець-Подільський: Видавець Зволейко Д., 2008. – 140 с.
Fedorchuk V.V. Osnovy pedahohichnoyi maysternosti. [Fundamentals of pedagogical skills] – Kam`yanets'-Podil's'kyy: Vydavets' Zvoleyko D., 2008. – 140 s.
10. Щербаков А.И. Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования [Текст]: автореф. дис. д-ра пед. наук / А.И. Щербаков. – Л., 1978. – 25 с.
Shcherbakov A.Y. Formyrovanye lychnosty uchytelya v systeme vyssheho pedahohycheskoho obrazovanyya [Tekst]: avtoref. dys. d-ra ped. nauk [The formation of teacher's personality in the system of higher pedagogical education] / A.Y. Shcherbakov. – L., 1978. – 25 s.

Godovanyuk T.L., Tiagai I.M.

Formation of pedagogical skills of future teachers of mathematics at pedagogical University

Abstract. The article reveals the peculiarities of formation of pedagogical skills of future teachers of mathematics at pedagogical University. Highlights different approaches to the interpretation of the concept of "pedagogical skill", and describes the structure of pedagogical skill. The aim of the article is to determine the ways of development of pedagogical skills of future teachers of mathematics during studying at pedagogical University. According to certain structural elements it is determined into several levels of mastering of pedagogical skills: elementary, basic, perfect and creative. Specifies that mastering such levels of pedagogical skills as perfect and creative, takes place directly in the process of pedagogical activity of math teacher. But the formation of elementary and basic levels occurs during studying students at pedagogical University. It is noted that the formation of the elementary level of pedagogical skills of math teachers should start with the first steps of the student's studying at the University. Accordingly, a broad basis of knowledge, as well as some context for their effective implementation into future professional activity provides students with a course of elementary mathematics. Determines the ways of forming the base level of pedagogical skills: acquisition of mathematical knowledge; acquisition of psychological and pedagogical knowledge; methodical training; pedagogical practice; studying of the advanced pedagogical experience; research work (scientific research tasks, course and qualification work, etc). It is noted that the method of teaching mathematics is one of the subjects that creates all the conditions for pedagogical skills of teachers of mathematics. It also pointed out that the best way of formation of all elements of pedagogical skills, not only as a math teacher, but the class teacher is teaching practice.

***Keywords**: Pedagogical skills, future teachers of mathematics, elementary mathematics, methods of teaching mathematics, students, teaching practice.*

Годованюк Т.Л., Тягай І.М.

Формирование педагогического мастерства у будущих учителей математики в педагогическом университете

Аннотация. В статье раскрываются особенности формирования педагогического мастерства у будущих учителей математики в педагогическом университете. Освещаются разные подходы к толкованию понятия "педагогическое мастерство", а также описывается структура педагогического мастерства. Целью статьи является определение путей развития педагогического мастерства будущих учителей математики во время учебы в педагогическом университете. В соответствии с описанными структурными элементами определяются несколько уровней овладения педагогическим мастерством: элементарный, базовый, совершенный и творческий. Указывается, что овладение такими уровнями педагогического мастерства как совершенный и творческий происходит непосредственно в процессе педагогической деятельности учителя математики. Но формирование элементарного и базового уровней происходит именно во время обучения студентов в педагогическом университете. Отмечается, что формирование элементарного уровня педагогического мастерства учителя математики следует начинать с первых моментов обучения студентов в университете. Соответственно, широкую основу знаний, а также некоторый контекст их эффективного использования в будущей педагогической деятельности студентам обеспечивает курс элементарной математики. Определяются пути формирования базового уровня педагогического мастерства: усвоение математических знаний; усвоение психолого-педагогических знаний; методическая подготовка; педагогическая практика; изучение передового педагогического опыта; научно-исследовательская деятельность (выполнение научно-исследовательских заданий, курсовых и квалификационных работ, и тому подобное). Указывается, что методика обучения математики, одна из дисциплин, которая создает все условия для формирования педагогического мастерства будущих учителей математики. Также отмечается, что наилучшим способом формирования всех элементов педагогического мастерства не только как учителя математики, но и классного руководителя является педагогическая практика.

Ключевые слова: Педагогическое мастерство, будущие учителя математики, элементарная математика, методика обучения математики, студенты, педагогическая практика.

Кліндухова В.М., Ляшко О.В.

Про формування професійої математичної компетентності майбутніх фахівців морської галузі

Кліндухова Валентина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент
Ляшко Ольга Вікторівна, кандидат фізико-математичних наук, доцент, завідувач кафедри математики
Київська державна академія водного транспорту, м. Київ, Україна

Анотація. Сучасна вища морська освіта України, зокрема і математична, знаходиться у стані модернізації та удосконалення. У статті презентуються основні ідеї по формуванню професійних математичних компетентностей майбутніх фахівців морського та річкового транспорту.

Ключові слова: *математична підготовка студентів, математична компетентність, вища математика, морська вища освіта.*

Вступ. Приєднання України до Болонського процесу та необхідність урахування Манільських поправок 2010 року до кодексу підготовки, дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ) ставлять перед вищою морською освітою актуальні завдання, які потребують невідкладного вирішення. Найважливішими з них є ліквідація протиріч та неузгодженостей між навчальною та професійною підготовкою у майбутніх фахівців напряму підготовки "Морський та річковий транспорт", а також дослідження та формування науково-обґрунтованих систем професійних компетентностей.

Формування математичної компетентності є необхідною передумовою професійної компетентності фахівців морської галузі. Без якісного рівня математичної підготовки опанування студентами навчальним матеріалом дисциплін циклу математичної, природничо-наукової, професійної та практичної підготовки є неможливим.

Короткий огляд публікацій по темі. Проблеми удосконалення математичної підготовки студентів різного професійного спрямування розглядалися багатьма науковцями. Необхідність застосування компетентністного підходу в організації математичної підготовки студентів доводили у своїх роботах Г. Бокарьова, В. Клочко, В. Петрук, С. Раков, В.Шавальова та інші. Загальні питання теорії і практики формування математичної компетентності студентів розроблялися у роботах таких науковців як Б. Гнеденко, Ю. Колягін, Л. Кудрявцев, Н. Ходирева, М. Худякова та інших. Вдосконаленню професійної підготовки плавскладу для морського та річкового транспорту приділена увага у роботах таких фахівців як В. Давидов, Л. Герганов, Ю. Якусевич та інші. Окремі питання удосконалення математичної підготовки майбутніх фахівців морської та річкової галузі розроблялися Ю. Величком, О. Грігор'євою, Т. Джежуль, О. Доброштан, О. Гудиревою, а також авторами статті. Однак цілісної, науково обґрунтованої та експериментально перевіреної методичної системи навчання математики студентів морських вищих навчальних закладів, яка б відповідала і вимогам сучасного суспільства щодо якості вищої освіти і особливостям навчання майбутніх фахівців морської галузі, на сьогодні так і не розроблено.

Мета. Презентувати актуальність, основні завдання та провідні ідеї розпочатого нами дослідження наукових та методичних передумов формування системи професійних математичних компетентностей майбутніх фахівців напряму підготовки морський та річковий транспорт за професійним спрямуванням судноводіння, експлуатація суднових енергетичних установок та експлуатація суднового електрообладнання і засобів автоматики.

Матеріали і методи. У світовій економіці роль морських ресурсів та обсяги морської торгівлі мають стійку тенденцію до зростання. За даними Комісії ООН з питань розвитку та торгівлі (UNCTAD) понад 80% міжнародної торгівлі товарами здійснюється шляхом морських перевезень: відбувається переміщення виробництва з високорозвинених країн до країн з низькою собівартістю виробництва продукції; формуються нові центри суднобудування; видобуток енергоносіїв поступово переходить на морський та океанічний шельфи; тощо. Тим самим підвищується увага світової спільноти та міжнародних морських організацій до безпеки судноплавства. Надії на те, що удосконалення навігаційних засобів апріорі призведе до зменшення кількості аварій, виявилися марними. Навпаки: намітилася тенденція до зростання аварійності, а самі аварії стали більш небезпечними та тяжчими за своїми наслідками. За різними офіційними джерелами біля 70% аварій суден виникають за причиною, так званого, людського фактору, зокрема через помилки в операторській діяльності плавскладу. Україна входить у п'ятірку лідерів країн-постачальників командного персоналу для світового торгового флоту. Саме тому проблема безпеки судноплавства є актуальною і для України [1], [5]. В Україні створена і плідно працює Державна система управління безпекою судноплавства, однією із найважливіших підсистем якої є система підготовки і дипломування моряків (12 вищих навчальних закладів, 27 ліцензованих закладів професійно-технічної освіти, 50 навчально-тренажерних закладів, 60 державних кваліфікаційних комісій та інші інстанції). Перед останньою сьогодні стоїть найважливіше завдання: забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців морського та річкового транспорту, формування у них відповідної професійної готовності, фахової та професійної компетентності.

Система вказаних компетентностей формується у студентів навчальними дисциплінами нормативної та варіативної частини освітньо-професійної програми напряму підготовки морський та річковий транспорт. Згідно неї циклу математичної та природничо-наукової підготовки відведено більш ніж 20% від загального навчального часу, а безпосередньо на опанування курсом вищої математики – від 13 до 15 кредитів ЄКТС (468 академічних годин для бакалаврів

судноводіння та по 540 – для бакалаврів суднової енергетики та бакалаврів суднової електротехніки).

Метою сучасної вищої освіти моряків є підготовка таких фахівців, які б не лише досконало і правильно експлуатували доручену їм техніку, але й чітко розуміли принципи її застосування в різних умовах, мали здатність до постійної самоосвіти та самовдосконалення. Це завдання має розв'язуватись і під час вивчення курсу вищої математики. Сучасний рівень розвитку освіти в Україні характеризується переосмисленням основних цінностей, пошуку нового в теорії та практиці навчальної діяльності моряків. Необхідним є реформування морської освіти, яке супроводжується переосмисленням основних особливостей професійної компетентності моряків, зокрема і математичної.

Аналіз існуючих точок зору сучасних науковців щодо сутності понять "математична компетентність фахівця" та "професійна математична компетентність" представлено у багатьох джерелах і не є предметом розгляду даної статті. У своїх дослідженнях, керуючись тим, що спеціальності напряму підготовки морський та річковий транспорт відносяться до інженерних спеціальностей, ми беремо за основу синтезовану дефініцію, запропоновану В.В.Хом'юк. Таким чином під професійною математичною компетентністю фахівця морського та річкового транспорту будемо розуміти інтегровану якість особистості, що відображає рівень основних математичних методів, необхідних для аналізу і моделювання процесів і явищ, пошуків оптимальних рішень з метою підвищення ефективності професійної діяльності і вибору найкращих способів реалізації цих рішень, опрацювання і аналізу результатів практичної експериментальної та дослідницької діяльності. Професійна математична компетентність моряків також передбачає постійне мобільне оновлення знань, оволодівання новою інформацією для успішного та швидкого вирішення завдань у визначений час та в певних умовах [4].

Єврокомісія виділяє вісім ключових компетенцій, якими повинен володіти кожен європеєць, а відповідно і сучасний моряк, який практично є не лише "громадянином Європи", а і "громадянином Світу". До них увійшла і математична та фундаментальна природничонаукова та технічна компетенції. Окрім них, як показує досвід практичного впровадження компетентного підходу у навчальний процес підготовки студентів-моряків, варто особливу увагу приділити соціально-особистісним, загальнонауковим та інструментальним компетенціям. Це пов'язано з тим, що у сучасних умовах для студентів морських спеціальностей особливо важливим є розуміння соціального значення своєї професії, розуміння свого місця в системі соціальних відносин, а також здатності до критичної оцінки власного життєвого та професійного досвіду, свідомого вибору шляхів та методів удосконалення особистості та професійної якості. Розглянемо вищевказані компетенції детальніше.

До соціально-особистісних компетенцій відносяться: здатність саморозвиватися; здатність до критики і самокритики; креативність; здатність до системного мислення; адаптивність і комунікабельність; наполегливість у досягненні мети; толерантність; відповідальність щодо якості роботи, яку вони виконують.

До загальнонаукових компетенцій відносяться: базові уявлення про основи філософії, психології, педагогіки, що сприяють розвитку загальної культури й соціалізації особистості, схильності до етичних цінностей; знання вітчизняної історії, економіки й права; розуміння причинно-наслідкових зв'язків розвитку суспільства й уміння їх використовувати в професійній і соціальній діяльності; глибокі знання фундаментальних розділів математики; базові знання в галузі інформатики й сучасних інформаційних технологій; навички використання програмних засобів і навички роботи в комп'ютерних мережах; уміння створювати бази даних і використовувати інтернет-ресурси; базові знання фундаментальних наук в обсязі, необхідному для освоєння загально-професійних дисциплін.

До інструментальних компетенцій відносяться: здатність до письмової й усної комунікації рідною мовою; навички роботи з комп'ютером; навички управління інформацією; вміння використовувати інформаційні технології для рішення експериментальних та практичних завдань у галузі професійної діяльності; дослідницькі навички.

Система освіти інерційна за своєю суттю і зміни в методиці викладання, методах і обсягах навчальних курсів повинні проводитися надзвичайно обережно. Фундаментальні курси, у тому числі курс вищої математики, зазнають незначних змін, проте, розуміння того, що у методиці викладання математики для морських спеціальностей повинна обов'язково бути підсилена мотиваційна складова, постає доволі гостро. Сучасні студенти морських спеціальностей дійсно мають потребу в серйозній математичній підготовці, яка б давала їм можливість досліджувати інженерні проблеми, грамотно використовувати сучасну обчислювальну техніку, приймати оптимальні, науково обґрунтовані рішення. Наша задача – виважено та доцільно продемонструвати це студентам, тим самим мотивуючи їх до навчальної математичної діяльності. Мотиваційний компонент є одним із найважливіших структурних компонентів не лише професійно-орієнтовної діяльності, а і загалом навчальної діяльності, про це говорив ще С.Л.Рубінштейн вказуючи, що для того щоб особистість, яка навчається, по-справжньому включилась у роботу, потрібно, щоб завдання, поставлені перед нею протягом навчальної діяльності, були не тільки зрозумілими, а й внутрішньо прийняті нею.

Необхідно запропонувати таку методику викладання вищої математики для моряків, в якій буде врахована специфіка майбутнього спеціаліста, тобто буде реалізовано тісний зв'язок математики з її практичним застосуванням. Зміни, що відбулися в останні роки у системі вищої освіти України, призвели до необхідності посилення прикладної спрямованості математичних дисциплін зі збереженням рівня фундаментальної математичної освіти. Більше того, посилення прикладної спрямованості математичних курсів відповідає також і прагматичним настроям більшої частини сучасних студентів морських спеціальностей. Як свідчать проведені нами спостереження, на відміну від студентів інших спеціальностей, студенти-моряки у

своїй переважній більшості свідомо обрали свій професійний шлях і планують працювати (або вже працюють) за обраним професійним спрямуванням, тому питання про практичне застосування одержуваних ними знань для них набуває особливого значення.

Потрібно також враховувати, що сучасні студенти, які навчаються на морських спеціальностях, мають, здебільшого, низькій рівень шкільної математичної підготовки. Тому при викладанні курсу вищої математики студентам-морякам потрібно вирішувати складне методичне завдання: забезпечити необхідний рівень знань студентів у реальних умовах, визначивши посильний їм рівень чіткості викладення матеріалу та доказовості математичних положень. Якщо взяти за основу класичний варіант викладання курсу вищої математики з повним проведенням доведень, обґрунтуванням всіх положень, то лектор фактично витрачає на це весь лекційний час, ризикуючи втратити увагу недостатньо підготовлених слухачів. Над розв'язанням цієї непростої проблеми наразі ми і працюємо, керуючись ідеєю академіка Л.Д. Кудрявцева, який вказував, що істотно більша користь від вивчення математики буде в тому випадку, коли на старших курсах читатимуться потрібні для спеціальності додаткові розділи математики, що входять в основний курс, саме таким чином здійснюватиметься неперервність математичної освіти [3]. Практична реалізація цієї думки для майбутніх фахівців напряму підготовки "Морський та річковий транспорт" має об'єктивні передумови. Зокрема навчальні плани для кваліфікації "магістр" містять такі додаткові математичні розділи:

- методи математичного моделювання в судноводінні; математична статистика та теоретичні основи судноводіння (спеціалізація "Експлуатація суднових енергетичних установок");
- методологія наукових досліджень та сучасні методи експериментальних досліджень та обробки даних (спеціалізація "Судноводіння на морських та внутрішніх водних шляхах").

При вибудовувані відповідних методик, на наш погляд, слід керуватись думкою академіка Б.В.Гнеденка, який вказував, що завдання навчання математики повинно полягати, по-перше, у тому, щоб у реальних явищах виявити ті поняття і методи, які максимально близькі їм. І, по-друге, навчити за загальними поняттями бачити конкретні образи, бачити в них потужне і гнучке знаряддя пізнання навколишнього світу [2]. Математичний курс повинен бути, по можливості простим, ясним і наочним, щоб студенти засвоїли провідну думку і метод дослідження, які лежать в основі навчального матеріалу. Лекційні та практичні заняття мають плануватись та організовуватись із доцільною імплементацією евристичних підходів, так як для фахівців інженерних спеціальностей (до яких відносяться і морські спеціальності) притаманний евристичний характер діяльності. Залучення студентів моряків до евристичної діяльності під час аудиторних занять з вищої математики активізує їх самостійну роботу. Останнє сьогодні є особливо актуальним у зв'язку із впровадженням у вищих навчальних закладах України кредитно-модульної системи навчання. Згадані вище ідеї, на наш погляд, слід закладати у курс інженерної математики, про розбудову якої, зараз багато говорять. Курс інженерної математики також має враховувати відповідні психолого-педагогічні передумови. Зокрема, спостереження за роботою викладачів вищої математики морських вузів свідчать, що вони, як правило, ставлять перед собою задачу формування у студентів математичного складу мислення, не враховуючи, що морякам більш притаманне інженерне мислення, і саме його доцільно розвивати під час навчання математики. Керуватись при цьому слід відповідними дослідженнями інженерної педагогіки, інженерної психології, екстремальної та кризової психології.

Реалізація нової технології навчання й рейтингового контролю неможлива без відповідної навчально-методичної бази, яка передбачає модернізацію освіти шляхом активного упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес навчання, створення навчально-методичних комплексів, тощо. Остаточним результатом по створенню відповідної навчально-методичної бази може бути електронний мультимедійний комплекс. Центральне місце в даному комплексі, на нашу думку, повинні зайняти динамічні-слайд лекції з курсу вищої математики, електронні підручники, інтернет-ресурси, тощо. Останнє особливо є важливим для студентів заочної форми навчання. Вони тривалий час перебувають у рейсах, терміни яких часто перетинаються із установчими та заліково-екзаменаційними сесіями. Доцільне використання вищезгаданих мультимедійних, зокрема комунікаційних засобів, сприятиме активізації консультативної роботи та загального педагогічного спілкування.

Результати та їх обговорення. Протягом останніх років групою науковців однодумців Київської державної академії водного транспорту (Бражникова О.І., Герганов Л.Д., Давидов В.С., Кліндухова В.М., Ляшко О.В.) та Херсонської державної морської академії (Гудирева О.М., Джежуль Т.С., Доброштан О.О.) ведеться незалежна активна розробка окремих елементів та підсистем оновленої сучасної моделі методичної системи навчання математики майбутніх фахівців напряму підготовки морський та річковий транспорт. Зокрема: досліджено та сформульовано зміст міжпредметних зв'язків між вищою математикою та професійними дисциплінами у вищих морських навчальних закладах; розроблено спецкурс «Сферична тригонометрія» з комп'ютерною підтримкою; розроблені лабораторні роботи з вищої математики міжпредметного змісту для курсантів-судноводіїв; створено мережевий навчально-методичний комплекс «Вища математика», що дозволяє оптимізувати умови для педагогічного спілкування (в тому числі і дистанційного) на всіх етапах пізнавальної діяльності. В основу науково-дослідницької роботи, що наразі проводиться, ми закладаємо такі ідеї:

- математична компетентність є необхідною умовою для опанування студентами напряму підготовки морський та річковий транспорт базовими фундаментальними дисциплінами, а також дисциплінами професійної та практичної підготовки;
- математична освіта буде найбільш ефективно сприяти формуванню у майбутніх фахівців напряму підготовки морський та річковий транспорт певної системи професійно значимих якостей, якщо її об'єм та зміст буде адекватним до майбутньої виробничої діяльності студентів, а сама ма-

тематична освіта утворюватиме систему в єдності зі змістом спеціальних дисциплін;

- сучасному фахівцю морської та річкової галузі заради власної конкурентоспроможності та професійного успіху необхідно володіти фундаментальною загальнокультурною та професійною підготовкою, яка забезпечується постійною готовністю опановувати нові знання, технології та високотехнологічні засоби, тобто вміти вчитися протягом усього професійного життя.

Висновки. Створення науково-обгрунтованої методичної системи навчання математики майбутніх фахівців напряму підготовки морський та річковий транспорт, зорієнтованої на формування професійних математичних компетентностей, а також подальший розвиток загального рівня математичної та професійної підготовки студентів, наразі є актуальним завданням і потребує вирішення. Концептуальна відмінність вказаної системи навчання полягає у тому, що має бути створена нова, сучасна, цілісна, послідовна, науково обгрунтована та експериментально перевірена, методична система навчання математики, яка враховуватиме:

- особливості освітньо-професійної програми та освітньо-кваліфікаційної характеристики для кожного окремого професійного спрямування та кваліфікації (судноводіння; суднова енергетика; суднова електротехніка);
- особливості організації самостійного навчання студентів та дистанційного педагогічного спілкування;
- використання сучасних активних, інтерактивних та комбінованих форм навчання;
- психолого-педагогічні та соціально-економічні передумови навчання математики студентів вищих морських навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Герганов Л.Д. Профессиональная подготовка плавсостава Придунавья в условиях международной интеграции / Л.Д.Герганов // Професійне навчання на виробництві. – 2009. - №3. – С.88-97.

Gerganov L.D. Professional'naya podgotovka plavsostava Pridunav'ya v usloviyakh mezhdunarodnoy integratsii [Professional preparation of ship crew in the Danube region in the conditions of international integration] / L.D.Gerganov // Profesiyne navchannya na virobnitstvi. – 2009. - №3. – S.88-97.

2. Гнеденко Б.В. Математика и математическое образование в современном мире / Б.В. Гнеденко. – М.:Просвещение, 1985. – 191с.

Gnedenko B.V. Matematika i matematicheskoye obrazovaniye v sovremennom mire [Mathematics and mathematics education in the modern world] / B.V. Gnedenko. – M.:Prosveshcheniye, 1985. – 191s.

3. Кудрявцев Л.Д. Современная математика и ее преподавание / Л.Д. Кудрявцев. – М.: Наука. Гл. ред. физ.-мат. лит-ры, 1980. – 144 с.

Kudryavtsev L.D. Sovremennaya matematika i yeye prepodavaniye [Modern mathematics and its teaching] / L.D. Kudryavtsev. – M.: Nauka. Gl. red. fiz.-mat. lit-ry, 1980. – 144 s.

4. Хом'юк В.В. Сутність і структура математичної компетентності майбутніх інженерів / В.В. Хом'юк // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. - №4. – С.323-329.

Khom'yuk V.V. Sutnist' i struktura matematichnoy kompetentnosti maybutnikh inzheneriv [Essence and the structure of the mathematical competence of future engineers] / V.V. Khom'yuk // Pedagogichni nauki: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnologii. – 2013. - №4. – S.323-329.

5. Шелест Т.М. Розвиток системи підготовки і дипломування моряків в Україні // Проблеми розвитку сучасної економічної науки в транспортній галузі: матеріали міжнародної науково-практичної конференції 20-22 лютого 2013р. – К.: КДАВТ, 2013. – С.25-27.

Shelest T.M. Rozvitok sistemi pidgotovki i diplomuvannya moryakiv v Ukraini [Development system of preparation and certification of seafarers in Ukraine] // Problemi rozvitku suchasnoi yekonomichnoi nauky v transportniy galuzi: materialy mizhnarodnoyi naukovo-praktichnoyi konferentsiyi 20-22 lyutogo 2013r. – K.: KDAVT, 2013. – S.25-27.

Klindukhova V., Lyashko O.

About forming professional mathematical competence of future specialists of maritime industry

Abstract. Modern higher education of Ukraine, including mathematical, now is in a state of modernization and improvement. In the article we present the basic ideas of forming of professional mathematical competencies of future specialists of maritime and river transport.

Keywords: *mathematical preparation of students, mathematical competence, higher mathematics, maritime higher education.*

Клиндухова В.Н., Ляшко О.В.

О формировании профессиональной математической компетентності будущих специалистов морской отрасли

Аннотация. Современное высшее морское образование Украины, в том числе и математическое, находится в состоянии модернизации и усовершенствования. В статье презентуются основные идеи по формированию профессиональных математических компетенций будущих специалистов морского и речного транспорта.

Ключевые слова: *математическая подготовка студентов, математическая компетентность, высшая математика, морское высшее образование.*

Мерва Л.С.

Компоненты, критерии и показатели определения уровня готовности будущих учителей начальной школы к сотрудничеству с одаренными учениками

Мерва Людмила Сергеевна, младший научный сотрудник
Тернопольский национальный педагогический университет имени В. Гнатюка, г. Тернополь, Украина

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы в определении понятий «компетенции», «компетентность», «готовность»; рассматривается суть готовности будущих учителей начальних классов к работе с одарёнными учениками, обосновывается структура готовности к даному виду деятельности.

Ключевые слова: *Подготовка, готовность, компетенции, компетентность, уровень готовности.*

Введение. Одаренные ученики младшего школьного возраста – это те личности, которые отличаются от других детей поведением, общением, физическим развитием, развитием психических процессов, специфическими особенностями. Именно эти особенности, благодаря которым личность может достичь значительных успехов в определенной сфере деятельности, должен заметить учитель начальной школы. Поэтому, как в будущем ученик реализуют свои потенциальные возможности зависит прежде всего от учителей и родителей. Учитель начальной школы имеет не только заметить и идентифицировать одаренность в личности, но и обучать, воспитывать и развивать, тоесть знать специфику работы с такой категорией детей. Студенты высших учебных заведений должны быть готовы к такому роду деятельности в будущем.

Краткий обзор публикаций по теме. Результаты анализа психолого-педагогической литературы свидетельствуют о значительном интересе ученых к проблеме формирования готовности личности к будущей профессиональной деятельности, различных подходов в определении данного понятия.

Ю. Кулюткин и Г. Сухобская характризируют готовность как способность личности сознательно ставить цели, строить планы и выбирать способы их достижения [5, с.42]. М. Дьяченко и Л. Кандибович определяют готовность как активно действующее состояние личности, установку на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения определенной задачи [2, с.65]. С. Максименко, А. Пелех характеризуют готовность к тому или иному виду деятельности как «целенаправленное выражение личности, содержащее ее убеждения, взгляды, отношения, мотивы, чувства, волевые и интеллектуальные качества, знания, навыки, умения, установки» [6, с.70].

В профессиональной готовности к воспитательной работе В. Сластенин выделяет следующие взаимосвязанные компоненты: мотивационно-ценностный, исполнительский [10, с.187].

Обобщение подходов ученых к готовности как результата профессионально-педагогической подготовки будущего учителя позволило Л. Костюченко сделать вывод, что готовность будущего учителя начальных классов к профессиональной деятельности - интегрированное качество личности, которое характеризуется устойчивыми моральными ценностями и положительной мотивацией специалиста, приобретенными компетенциями, направленностью на саморазвитие, которые формируются в учебном процессе в профессиональной подготовке [3, с.5-6].

В исследованиях проблем высшей школы (И. Зязюн, Н. Кузьмина, В. Семченко, М. Сметанский, Г. Тарасенко и др.). Содержание понятия « готовность» к профессионально-педагогической деятельности приобретает значение сложного социально - педагогического явления, синтеза личностных индивидуально - психологических качеств и системы профессионально - педагогических знаний, умений и навыков [9, с.12-16; 4, с.122]. Анализ исследований проблемы готовности к будущей профессиональной деятельности дает возможность говорить о том, что готовность к тому или иному виду деятельности является личностным качеством, интегральным выражением всех подструктур личности.

Цель. Раскрыть суть готовности будущих учителей начальних классов к работе з одарёнными учениками, обосновать структуру готовности к даному виду деятельности.

Материаллы и методы. Вследствии теоретического анализа научной литературы, диссертационных исследований, можем трактовать готовность будущего учителя начальной школы к работе с одаренными учащимися как результат профессиональной подготовки, который включает формирование:

- общих психолого - педагогических и специфических знаний, умений и навыков работы с одаренными учащимися;
- профессионально важных качеств;
- мотивации и потребностей личности.

Учитывая наличие различных подходов к толкованию понятия « готовность», его структуры, ученые [2; 8; 12] используют разные критерии оценки компонентов готовности личности к деятельности и считают, что компонентами готовности личности являются: отношение к деятельности или установка, мотивы, знания о предмете и методах деятельности, навыки и умения их практического использования.

Чаще выделяют такие компоненты готовности, как мотивационный, содержательный и операционный. Проанализировав исследования ученых [2; 7; 11 и др.] относительно компонентов готовности, заметим, что они объясняются особенностями предмета исследования, целью и способами решения проблемы. Достаточная сформированность этих компонентов и их целостное единство - показатель высокого уровня профессиональной психологической готовности специалиста к труду, его активности, самостоятельности, творчеству [2, с.68].

Исследователи [2; 6; 8; 9 и др.] выделяют три основных компонента в структуре готовности личности к различным видам деятельности. Прежде всего они указывают на *мотивационный* компонент. Составля-

ющими этого компонента есть интерес студентов к деятельности, к обучению, их интерес, желание выполнять ту или иную работу. Когнитивный (познавательный, теоретический) компонент касается образованности студентов, их теоретической подготовки, знаний, раскрывающих теоретический и методический смысл профессиональной деятельности. *Операционно - деятельностный или практический* - это владение человеком системой необходимых умений и навыков будущей деятельности (умение оценивать собственный профессиональный уровень, планировать, организовывать и контролировать свои действия). Качество подготовки будущего учителя начальной школы к работе с одаренными учащимися определяется достаточным или высоким уровнем готовности к такой деятельности. В связи с этим встает вопрос определения компонентов, критериев, показателей и уровней сформированности готовности будущих учителей начальной школы к работе с одаренными школьниками.

Для оценки готовности будущих учителей начальной школы к работе с одаренными учащимися целесообразно выделить такие компоненты, которые будут представлять студента - будущего учителя начальной школы как компетентного специалиста в направлении развития дарований учащихся:

- мотивационный - профессиональная направленность личности, стремление к реализации учебных и интеллектуальных возможностей одаренных учащихся;
- содержательный (когнитивный) - информационная осведомленность и знания основных понятий о структуре одаренности, ее виды, факторы развития, средства диагностики;
- практический (процессуальный) - практическая подготовленность к диагностике и прогнозирования развития дарований школьников, планирование деятельности педагогического сопровождения их развития.

Готовность будущих учителей начальной школы к педагогической деятельности в направлении развития дарований учащихся - одна из составляющих его профессиональной компетентности.

Результаты анализа научных работ о проблемах высшей школы [1; 6; 8; 9; 10] свидетельствуют о различных трактовках понятий «компетентность» и « компетенция». Готовность и компетентность является интегральным многоуровневым личностным новообразованием, которое характеризует степень подготовленности к деятельности. Готовность и компетентность взаимосвязаны и взаимозависимы. Таким образом, проанализировав понятие «компетенция», «компетентность», « готовность» можем сделать вывод, что:

- «компетенция» - заранее заданное требование к подготовке, качество образовательной подготовки специалиста; составляющая «компетентности»;
- «компетентность » - знание, осведомленность, опыт; владение «компетенциями»; актуальное проявление компетенций; опыт успешной деятельности ;
- «готовность» - настройка на выполнение деятельности; осознание мотивов деятельности; составляющая компетентности.

Обобщая теоретические положения, в своем исследовании определяем готовность учителя к работе с одаренными учащимися как его компетенцию, в которой основными являются профессиональные функции специалиста и его умения, достаточные для его реализации. В этом вопросе мы учли результаты исследований А. Барбиной, В. Семиченко [1; 9] и др. о том, что содержание и объем профессиональных функций и касательных к ним умений и навыков определяет профессиограмма, действующие программы с опорой на новые стандарты начального образования, нормативное обеспечение обучения и воспитания одаренных детей в системе их всестороннего развития. Реализация профессиональных функций осуществляется в процессе учебно- познавательной, развивающей и воспитательной деятельности, при условии сформированности знаний, умений и навыков, личностных структур учителя [1, с.112; 9, с.26-28]. Данные выводы объясняют логику следующих предположений, относительно уровня подготовленности компетентного специалиста: в процессе подготовки в вузе личность достигает результата, тоесть она готова к деятельности, которая предусматривалась. При теоретической и практической подготовке будущие учителя приобретают профессиональный опыт, а следовательно специалист становится компетентным в данном виде деятельности.

Результаты и их обсуждение. По нашему мнению, учитывая специфику деятельности учителя начальной школы, к базовым компетенциям логично включить специальные (специфические) компетенции, отражающие особенности содержания конкретной предметной области его профессиональной деятельности, например, работа с леворукими учениками, с гиперактивными, эмоционально нестабильными школьниками и т.п., а в нашем конкретном случае - работа с одаренными учащимися:

- функциональные - организация обучения и воспитания одаренных детей, диагностика их познавательных психических процессов, психолого - педагогическое сопровождение школьников в направлении развития их дарований;
- когнитивные - специально-теоретические, научно-теоретические основы одаренности, основные направления и перспективы развития одаренной личности; специально - методические, технологические умения в работе с одаренными учащимися;
- деятельностные - готовность к инновационной деятельности, к обучению и воспитанию одаренных учащихся, умение планировать педагогическую деятельность в направлении развития дарований, изучение и использование передового педагогического опыта учителей;
- социально-личностные - умение удовлетворять познавательные потребности учащихся младшего школьного возраста, осознавать личную ответственность за развитие дарований учащихся, проявление моральных, гражданских качеств.

Следовательно, для достижения высокой степени профессионализма, учитель должен обладать как базовыми, так и специфическими компетенциями (в нашем случае - в направлении работы с одаренными учениками). Учитывая вышесказанное, необходимо определить такие критерии, с помощью которых можно объективно изучить состояние готовности будущих учителей к сотрудничеству с одаренными школьниками. Поэтому, каждый из компонентов, критериев и показателей готовности учителя начальной школы состоит из базовых и специфических компетенций.

Мотивационный компонент готовности предусматревает осознание мотивов, побудительные причины, потребности, чувства, убеждения и интересы к профессиональной деятельности, характеризует познания и анализ педагогом явлений собственного сознания и деятельности, характеризуется осмыслением и осознанием собственных действий; критический анализ содержания и методов деятельности в направлении развития дарований учащихся. *Специфическая* компетенция предусматривает формирование профессиональной направленности к работе с одаренными учащимися, стремление к получению квалификации учителя как компетентного специалиста в работе с одаренными учащимися, осмысление собственной деятельности с одаренными учащимися. Основными показателями готовности к работе с одаренными учащимися данного компонента являются:

- осознание мотивов деятельности с одаренными учащимися;
- установка на формирование знаний о специфике работы с одаренными учащимися;
- самообразование в направлении исследуемого феномена.

Содержательный (когнитивный) компонент структуры готовности будущего учителя начальной школы предусматривает наличие знаний, информационную осведомленность и уровень усвоения основных компетенций в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин; профессиональные и методические знания. Специфическая компетенция предусматривает психолого - педагогические знания, умения по одаренности, знание теории и истории исследования феномена «одаренность», знание методической и технологической базы в работе с одаренными учащимися, знание специфики работы с одаренными учащимися. Основными показателями готовности выделим следующие:

- знания об одаренности, виды одаренности, индивидуальные, возрастные особенности одаренных учащихся;
- знание современных концепций обучения и воспитания одаренных учащихся;
- знание методик и технологий, стратегий в работе с одаренными личностями.

Практический (процессуальный) компонент предполагает логичность выделения этапов формирования профессиональных умений будущих учителей, определения продуктивных видов деятельности студентов, форм и методов работы, обеспечивает практическую реализацию теоретической базы знаний. Показателями сформированности специфической компетенции являются:

- владение методиками работы с одаренными учащимися;
- умение диагностировать, идентифицировать одаренность у школьников;
- умение реализовывать в педагогической деятельности принципы и основные подходы обучения и воспитания одаренных детей.

Итак, мотивационный, содержательный, практический компоненты в совокупности представляют структуру готовности педагога к деятельности в направлении развития дарований учащихся. Кроме качественных критериев, при исследовании профессиональной готовности ученые выделяют также уровни ее сформированности на основании количественных критериев.

Опираясь на исследования психологии и педагогики, учитывая результаты эмпирических исследований, определения критериев компонентов готовности к работе с одаренными учащимися позволили выделить четыре уровня сформированности: низкий, средний, достаточный и высокий.

Низкий уровень сформированности готовности будущего учителя начальной школы к работе с одаренными учащимися характеризуется эпизодическим интересом к будущей деятельности с одаренными учениками, слабой мотивацией к освоению основ одаренности, нечетким определением необходимости и целесообразности работы с такой категорией учащихся, безразличным отношением к социальному заказу в таких учителях. Студенты, которые относятся к этому уровню, учебный материал усваивают поверхностно, знания исследуемого феномена носят несистемный, фрагментарный характер. Умение работать с источниками информации сформированы недостаточно, интерес в работе с учебной, научной литературой не обнаруживается. Такие студенты недостаточно владеют умениями и навыками работы с одаренными учащимися, практические действия выполняют по аналогии, с помощью и под руководством преподавателя. Студентам такого уровня не хватает самостоятельности в принятии решений, им трудно проанализировать и оценить собственную деятельность. Они проявляют недостаточную устойчивость к негативным моментам в работе с одаренными учащимися, частично управляют эмоциональными состояниями, проявляют неустойчивые волевые усилия к работе с одаренными учащимися. Второй уровень - **средний**. Для студентов этого уровня характерно эмоционально - ценностное отношение к работе с одаренными учащимися. Они осмысливают социальное значение данной работы в будущем, прослеживается положительная, но не всегда осознанная и устойчивая мотивация к получению знаний, приобретения мений и навыков в направлении дарований личности. Знания по предметам у них систематизированы, но межпредметные связи между ними студенты не всегда четко понимают. Будущие учителя начальной школы, которые относятся к этому уровню могут самостоятельно обрабатывать литературу, обладают определенными знаниями об одаренных учащихся и работу с ними. Полученные знания применяют по шаблону, требуют контроля и поддержки преподавателя, поскольку испытывают определенные трудности. Стремятся научиться анализировать свою деятельность, оценить ее результат. У студентов данного уровня можно заметить частичную устойчивость к различным эмоциональным моментов в деятельности, устойчивость волевых усилий. Спецификой **достаточного** уровня сформированности готовности к работе с одаренными учащимися является осознание социально значимых целей, формулирование цели, стремление достичь ее оптимальным способом. Студенты данного уровня готовности имеют ярко выраженный интерес к будущей профессиональной деятельности в направлении развития дарований учащихся. Знания в данной области приобретают систематически, имеют целостный характер, но на практике их применяют не в полной мере. Для этого уровня характерно стремление постоянно анализировать,

оценить свою деятельность, стремление усовершенствовать результаты деятельности. У студентов этой группы сформированы личные взгляды и убеждения, выработана определенная психологическая установка на готовность действовать, они работоспособны, организованны, настойчивы.

Высокий уровень готовности характеризуется осознанностью необходимости и целесообразности будущей деятельности с одаренными учениками, проявлением высокого интереса к данной работе. На этом уровне будущие учителя начальной школы обладают системой действий поиска знаний с элементами творческого поиска. В них прослеживаются исследовательские, проблемные методы и приемы познания. Для этого уровня присуще адекватное осознание практической готовности к будущей работе с одаренными учащимися. Студенты уверенно применяют знания на практике, свободно импровизируют. В полной мере могут проанализировать и оценить свою деятельность. Данный уровень готовности характеризуется сформированность личных взглядов и убеждений, эмоциональной устойчивостью, работоспособностью, организованностью, творчеством.

Определяя уровни сформированности готовности за мотивационным, смысловым, практическим компонентами, мы руководствовались следующими положениями: 1) низкий уровень предполагает слабую мотивацию и недостаточное осознание необходимости овладения знаниями в направлении будущей деятельности с одаренными учащимися, наличие поверхностных профессиональных знаний; 2) средний уровень готовности предполагает частичную мотивацию и осознание будущей деятельности в направлении дарований учащихся, наличие базовых знаний профессиональной підготовки; 3) достаточный уровень предусматривает достаточную мотивацию и осознание ценности будущей профессиональной деятельности, наличие устойчивых профессиональных знаний и достаточное применение их на практике; 4) высокий уровень предполагает устойчивую мотивацию и высокое осознание ценности будущей профессиональной деятельности, наличие устойчивых профессиональных знаний и применения их в практической работе в полном объеме с элементами творчества.

Выводы. Таким образом, готовность будущего учителя начальной школы к работе с одаренными учениками - это интегративное свойство личности, характеризующееся системой профессиональных знаний и умений специфического спектра деятельности, профессиональной самосознанием, осознанностью социальной значимости специалиста, стремлением и желанием стать высококвалифицированным специалистом в направлении развития дарований учащихся.

ЛИТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Барбина Е.С. Формирование педагогического майстерства учителя в системе непрерывного педагогического образования / Е. С. Барбина. – К.: Вища школа, 1997. – 153 с.

Barbyna E.S. Formirovanie pedagogicheskogo maysterstva uchitelia v systeme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovania [Formation of pedagogical skill of the teacher in Continuing Teacher Education] / E.S.Barbyna. - K.: Vuscha shkola, 1997. - 153 s.

2. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1976. – 173 с.

Dyachenko M.I. Psychologicheskie problemu gotovnosti k dejatelnosti [Psychological problems Preparedness]/ M.I. Dyachenko, L.A. Kandubovych. - Minsk: BSU, 1976. – 173 s.

3. Костюченко Л.В. Формування готовності до майбутньої професійної діяльності вчителів початкових класів у комплексі "училище – університет": автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Л.В. Костюченко ; Переяслав –Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. – Переяслав- Хмельницький, 2013. — 19 с.

Kostjuchenko L.V. Formuvannya gotovnosti do maybutnoi profesiynoi diyalnosti vchiteliv Pochatkovuh klasiv v kompleksi "Ychilishche - universitet" [Formation of readiness for future professional activity of primary school teachers at the "School - University"]: Autoref. dis. na zdob nayk.st. candidate. ped. nayk: 13.00.04 - teoriya I metodika profesiynoi osvitu / L.V. Kostjuchenko; Pereyaslav-Khmelnytsky derz. ped. univ im. H. Skovoroda. - Pereyaslav-Khmelnytsky, 2013. – 19 s.

4. Кузьмина Н. Очерки психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. – 183 с.

Kuzmina N. Ocherki psychology truda uchitelia: psyholohycheskaya structura dejatelnosti I formirovanie ego lichnosti [Essays on labor psychology teacher: the psychological structure of the teacher and the formation of his personality] / N.V. Kuzmina. - Leningrad: Izd LSU, 1967. – 183 s.

5. Кулюткин Ю.Н. Моделирование педагогических ситуаций / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 41–44.

Kulyutkyn N. Modelirovanie pedagogiccheskih situacij [Modeling pedagogical situations]/ N. Kulyutkyn, G. Suhobskaya // Woprosy psychologii. - 1984. - № 5. - s. 41-44.

6. Максименко С.Д. Фахівця потрібно моделювати (Наукові основі готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності) / С.Д. Максименко, О.М. Пелех // Рідна школа. – 1994. – № 3/4. – С. 68 – 72.

Maksymenko S.D. Fahivtsya potribno modelyuvati (Naukovi osnovi gotovnosti vupusknika pedvyzov do pedagogichnoi diyalnosti) [Specialist needed to model] / S.D. Maksymenko, O.M. Pelekh / / Ridna shkola. - 1994. - № 3/4. - S. 68 - 72.

7. Павлютенков Є.М. Моделювання педагогічних процесів / Є.М. Павлютенков // Управління школою: Науково-методичний журнал. – Харків, 2007. – № 11. – С. 4 – 14.

Pavlyutenkov E.M. Modelyuvannya pedagogichnih protsesiv [Modeling educational processes] / E.M. Pavlyutenkov // Upravlinnya shkolojy: Naukovo-metodichnuj zgyrnal. - Kharkiv, 2007. - № 11. - S. 4 - 14.

8. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб. / О.М. Пехота, В.Д. Будак, А.М. Старева та ін.; за ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 240 с.

Pidgotovka maybutnogo vchitelya do vprovadzhennya pedagogichnih tehnologij [Preparing future teachers to introduce educational technologies] Navch. posib. / O.M. Pehota, V.D. Budak, A.M. Stareva ta in., za red. I.A. Zyazyuna, O.M. Pehoty. - K.: Vidavnitstvo ASK 2003. – 240 s.

9. Семиченко В.А. Визначення функцій педагогічної діяльності в контексті гуманізації навчання / В.А. Семиченко // Гуманітарні науки. – 2001. – № 1 – с. 21 – 32.

Semichenko V.A. Viznachennya funktsij pedagogichnoi diyalnosti v konteksti gumanizatsii navchannya [Defining features of educational activities in the context of humanizing education] / V.A. Semichenko // Gumanitarni nayku. - 2001. - № 1 - s. 21 - 32.

10. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
Slastenyn V.A. Pedagogika: innovatsyonnaya deyatelnost [Pedagogy: innovative activity] / V.A. Slastenyn, L.S. Podumova. – M.: Magistr, 1997. - 224 s.
11. Чайка В.М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: монографія / В. М. Чайка ; за ред. Г.В. Терещука. – Тернопіль: ТНПУ, 2006. – 275 с.
Chajka V.M. Pidgotovka maybutnogo vchitelya do samoregulyatsii pedagogichnoi diyalnosti: monografiya [Preparing future teachers to self-teaching activities] / V.M. Chajka; za red. G.V. Tereshchuk. - Ternopil: TNPU, 2006. – 275 s.
12. Шестакова Т. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т. В. Шестакова. – К., 2006. – 244 с.
Shestakova T. Formuvannya gotovnosti maybutnih pedagogiv do profesiynogo samovdoskonalennya [The formation of future teachers for professional self-improvement]: dis.... kandidate. ped. nayk: 13.00.04 / T. Shestakova. - K., 2006. – 244 s.

Merva L.S.

Components, criteria and indicators for determining the level of readiness of the future elementary school teachers to collaborate with gifted students

Abstract. This article discusses the main approaches to the definition of "competence", "competence", "ready", considered the essence of the readiness of the future primary school teachers to work s gifted students, substantiated structure preparedness danomu activity. Keywords. Training, readiness, competence, competence, level of preparedness.

Keywords: *The training readiness, the competence, competence, the level of preparedness.*

Кузьмінський А. І., Тарасенкова Н.А., Коваленко О.А.
Богатирьова І.М., Коломієць О.М., Сердюк З.О., Третяк М.В.

Організація роботи школярів в умовах заочних математичних студій „Я і моя математика”

Кузмінський Анатолій Іванович, доктор педагогічних наук, професор
член-кореспондент НАПН України, ректор
Тарасенкова Ніна Анатоліївна, доктор педагогічних наук, професор, проректор
Коваленко Оксана Анатоліївна, аспірант
Богатирьова Ірина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент
Коломієць Оксана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент
Сердюк Зоя Олексіївна, кандидат педагогічних наук, доцент
Третяк Микола Васильович, старший викладач
Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, м. Черкаси, Україна

Анотація. У статті розглядається організація самопідготовки школярів з математики в позаурочний час в умовах заочних математичних студій при Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького. Дається характеристика системи завдань.

Ключові слова: *навчання, самопідготовка, заочні математичні студії, математичний розвиток.*

Наповнення процесу навчання особистісним смислом і значущістю в усіх ланках освіти виступає одним із пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку освіти в Україні. Для реалізації поставлених завдань необхідними є побудова відкритої особистісної взаємодії у ході навчання, забезпечення умов для особистісного розвитку тих, хто навчається, розкриття їх здібностей, створення умов для розуміння себе, становлення суб’єктності учнів. Це передбачає звертання до суб’єктивних проявів особистості та розуміння її внутрішнього світу. Найголовнішим у забезпеченні особистісно орієнтованого навчання є багатоваріантність методик, уміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності й гідності особистості кожного учасника навчального процесу.

У сучасному світі знання стають все більш доступними для тих, хто хоче оволодіти ними, тому переосмислюється самоцінність знань. Натомість зростає роль умінь добувати, переробляти інформацію, одержану з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку і самовдосконалення людини. Це зумовлює зменшення питомої ваги готової інформації, зміну співвідношення між структурними елементами змісту на користь засвоєння учнями способів пізнання, набуття особистого досвіду творчої діяльності, посилення світоглядного компонента змісту. Відтак по-новому треба підходити до побудови різноманітних систем завдань, призначених для самостійного опрацювання учнями. Особливо гостро ця проблема постає в організації доповняльного навчання математики учнів при вищому закладі освіти.

З метою вдосконалення математичної підготовки учнів навчальних закладів Черкаської області, сприяння математичному розвитку учнівської молоді Черкащини й особливо тих учнів, які мешкають у місцевості, віддаленій від обласного центру, в 2004 році при математичному факультеті Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького було створено заочні математичні студії „Я і моя математика”.

У 2013 – 2014 навчальному році робота Студій розпочалася за сприяння і підтримки Голови Черкаської облдержадміністрації, Героя України Сергія Борисовича Тулуба в рамках наукового проекту, метою якого є надання реальної допомоги учням загальноосвітніх шкіл Черкаської області, переважно сільських, у вивченні програмового матеріалу шкільного курсу математики, сприяння розвитку їх логічного мислення, формування загальної та математичної культури школярів, пролонгована випереджальна підготовка учнів до вступу на природничо-математичні, інженерно-технологічні, економічні спеціальності вищих навчальних закладів.

Проект спрямований на розв’язання прикладної проблеми виявлення способів підвищення якості математичної підготовки учнів загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема шляхом удосконалення самопідготовки школярів під час вивчення програмового матеріалу. Даний проект вимагає: розробки наукових засад організації самопідготовки школярів з математики в позаурочний час, в тому числі у формі специфічного заочного навчання, організованого у вищому навчальному закладі; розробки сучасного дидактично виваженого супроводу навчального процесу з математики в загальноосвітніх навчальних закладах (в частині позаурочної самопідготовки учнів), спрямованого на формування й розвиток математичних компетентностей, інтелектуальних умінь і творчого мислення учнів.

Внаслідок виконання проекту передбачається виявлення нових шляхів підвищення якості загальної середньої математичної освіти, розширення можливостей для сільських дітей поліпшити знання з математики, формування у них упевненості у спроможності вивчати математику на належному рівні й брати участь у різноманітних змаганнях математичного спрямування, здійснення завчасної підготовки учнів до вступу на природничо-математичні, інженерно-технологічні, економічні спеціальності вищих навчальних закладів, забезпечення зв’язку сільських шкіл із науковим і навчальним центром області.

Учні можуть брати участь у роботі Студій як індивідуальні учасники і як учасники групи „Дует”.

Індивідуальний учасник – це учень певного класу, який самостійно готується з математики за навчальними матеріалами Студій.

Група „Дует” – це два учні одного класу (паралелі класів), які колективно під керівництвом свого вчителя (викладача) математики готуються з математики за навчальними матеріалами Студій.

У поточному навчальному році в роботі заочних математичних студій беруть участь 80 груп “Дует”, у складі яких є учні 7 – 10 класів різних, переважно сільських, шкіл Черкаської області, а саме: 22 групи “Дует” 7 класу, 23 групи “Дует” 8 класу, 23 групи “Дует” 9 класу, 12 груп “Дует” 10 класу (загалом 160 учнів).

Для організації заочного навчання учнів у Студіях розроблено відповідні Комплексні контрольні завдання (ККЗ) у вигляді навчальних посібників (зокрема [1-4]).

Навчання учнів у заочних математичних студіях здійснюється протягом навчального року. За цей період передбачається 5 так званих звітних заочних засідань Студій.

До кожного заочного засідання учасникам пропонується виконати ККЗ, що стосується тих розділів математики, які вони тепер вивчають у школі та опановували раніше. Зокрема до комплексних контрольних завдань включено запитання, вправи і задачі, що стосуються програмових тем курсів алгебри та геометрії відповідного класу, а також навчального матеріалу, який вони вивчали раніше.

Виконана учнями письмова робота, яку вони надсилають на перевірку до університету, вважається їхнім виступом на засіданні Студії та є засобом організації зворотного зв’язку. Після перевірки письмова робота з оцінкою рецензента (викладача кафедри математики та методики навчання математики ЧНУ імені Б. Хмельницького) повертається індивідуальному учаснику або вчителю – керівнику групи “Дует”. Коригування недоліків роботи, якщо такі виявляються, учасники здійснюють самостійно. На повторну перевірку робота не надсилається.

Оцінювання письмової роботи здійснюється за університетською 100-бальною шкалою.

У кожному Комплексному контрольному завданні для будь-якого класу (в 2013-2014 н.р. – від 7 класу по 10 клас включно) перший розділ має назву „Повторюю” і містить 20 завдань. Виконуючи вправи з цього розділу, учням треба пригадати (знайти у підручниках, довідниках тощо) та записати вказані формулювання, співвідношення, правила. Створений у такий спосіб власний довідник знадобиться їм для успішного виконання завдань з інших розділів комплексного завдання. За цю контрольну роботу учень може отримати 10 балів.

Наводимо приклад перших 10 завдань розділу “Повторюю” [1].

1. Рівнянням з однією змінною називається …
2. Коренем, або розв’язком, рівняння називається …
3. Розв’язати рівняння означає …
4. Два рівняння називаються рівносильними, якщо …
5. Лінійним рівнянням з однією змінною називається …
6. Рівняння ax = b не має коренів, якщо …
7. Рівняння px = c має безліч коренів, якщо …
8. Рівняння tx = n має тільки один корінь, якщо …
9. Геометрія вивчає …
10. Основними геометричними фігурами на площині є …

У другому розділі за назвою „Тренуюсь”, який містить 10 завдань, розміщено тести, які допоможуть учням відновити свої навички й уміння із зазначеної теми. У звіті щодо виконання цього завдання треба вказати лише коди правильних відповідей. За цю контрольну роботу учень можете отримати 10 балів.

Наводимо приклад перших 4 завдань розділу “Тренуюсь” [2].

! *Перетворення раціональних виразів здійснюємо на області допустимих значень змінних.*

1. Знайдіть значення виразу $\frac{x^2-4x}{2x+1}$, якщо $x = -1$.

А	Б	В	Г	Д
5	– 3	1	– 5	3

2. Знайдіть допустимі значення змінної x у виразі $\frac{3x}{x^2-9}$.

А	Б	В	Г	Д
$x \neq \pm 3$	$x \neq 9$	$x \neq 3$	$x \neq \pm 3$	$x \neq 0$

3. Скоротіть дріб $\frac{x^2+5x}{x^2-25}$.

А	Б	В	Г	Д
$\frac{x}{5}$	$\frac{x}{x-5}$	$\frac{x}{x+5}$	$\frac{5x}{x-5}$	$\frac{5}{x+5}$

4. Сума двох кутів паралелограма *ABCD* дорівнює 100°. Знайдіть кути даного паралелограма.

А	Б	В	Г	Д
50°, 100°	60°, 120°	25°, 155°	50°, 100°, 50°, 100°	60°, 120°, 60°, 120°

Третій розділ Комплексного контрольного завдання має назву „Перевіряю інших”. Тут містяться 10 задач із розв’язуванням. Однак наведені розв’язання можуть бути й неправильними чи містити помилки. Учню необхідно з’ясувати, в яких вправах допущено помилки та які саме. Ось це і треба вказати у звіті. За цю контрольну роботу учень можете отримати 20 балів.

Наводимо приклад перших 3 завдань розділу “Перевіряю інших” [3].

1. Знайдіть область визначення функції $y = \sqrt{x-5} + \sqrt{4-x}$.

Розв’язання. Областю визначення функції є область визначення виразу $\sqrt{x-5} + \sqrt{4-x}$, тобто: $\begin{cases} x-5 \geq 0, \\ 4-x \geq 0. \end{cases}$

Розв’яжемо дану систему:

$$\begin{cases} x-5 \geq 0, \\ 4-x \geq 0; \end{cases} \quad \begin{cases} x \geq 5, \\ x \geq 4; \end{cases} \quad x \geq 5.$$

Отже, областю визначення функції $y = \sqrt{x-5} + \sqrt{4-x}$ є проміжок $[5; +\infty)$.

Відповідь: $x \in [5; +\infty)$.

2.Скільки сторін має правильний *n*-кутник, якщо його кут і зовнішній кут відносяться, як 3: 2?

Розв’язання. Кут правильного *n*-кутника дорівнює $\frac{180°(n-2)}{n}$, тоді його зовнішній кут дорівнює:

$$180^\circ - \frac{180^\circ(n-2)}{n} = 180^\circ\left(1-\frac{n-2}{n}\right) = 180^\circ\frac{n-n+2}{n} = \frac{360^\circ}{n}$$

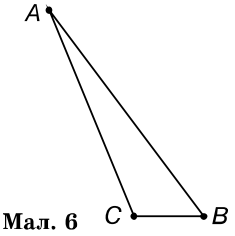
Оскільки внутрішній і зовнішній кути *n*-кутника відносяться, як 3: 2, то маємо:

$$\frac{180^\circ(n-2)}{n} : \frac{360^\circ}{n} = 3:2,\ \frac{180^\circ(n-2)}{n}\cdot\frac{n}{360^\circ} = \frac{3}{2},\ \frac{n-2}{2} = \frac{3}{2},$$

$$2\cdot(n-2) = 6,\ 2n-4 = 6,\ 2n = 10,\ n = 5.$$

Відповідь: 5 сторін, тобто правильний п'ятикутник.

3. Сторони трикутника дорівнюють 4 см, 13 см і 15 см. Знайдіть діаметр описаного навколо трикутника кола.



Мал. 6

Розв'язання.

Нехай $a = 4$ см, $b = 13$ см, $c = 15$ см (мал. 6). Площу трикутника знайдемо за формулою Герона: $S = \sqrt{p(p-a)(p-b)(p-c)}$, де $p = \frac{a+b+c}{2}$.

Маємо: $p = \frac{4+13+15}{2} = \frac{32}{2} = 16$ (см),

$S = \sqrt{16(16-4)(16-13)(16-15)} = \sqrt{16\cdot12\cdot3\cdot1} = \sqrt{16\cdot36} = 4\cdot6 = 24$ (см^2).

З іншого боку, площу трикутника можна знайти за формулою: $S = \frac{abc}{4R}$, де R – радіус описаного навколо трикутника кола. Звідси $R = \frac{abc}{4S}$. Маємо:

$R = \frac{4\cdot13\cdot15}{4\cdot24} = \frac{65}{8} = 8{,}125$ (см),

$d = 2R = 2\cdot8{,}125 = 16{,}25$ (см).

Відповідь: 16,25 см.

У четвертому розділі, що має назву „Перевіряю себе", пропонуються групи задач трьох рівнів складності, кожен з яких складається з 5-ти завдань. Простіші задачі включено до групи А (10 балів), більш високого рівня складності – до групи Б (20 балів), а найскладніші – до групи В (30 балів). У звіті необхідно подати розв'язання всіх задач з повним обґрунтуванням. Загалом за цю контрольну роботу учень можете отримати 60 балів.

Наводимо приклади завдань розділу "Перевіряю себе" [4].

Група А

1. Обчисліть $(0{,}64)^{0{,}5}\cdot7^0\cdot(0{,}027)^{\frac{2}{3}} : 9^{-0{,}5}\cdot15^0 : (0{,}25)^{-1{,}5}$.

2. Знайдіть область визначення $D(f)$ та множину значень $E(f)$ функції $f(x) = \sqrt[3]{x} + (-x)^{\frac{1}{3}}$.

3. Розв'яжіть рівняння $\sqrt{x-1}(x-4)^{\frac{2}{3}} = 0$.

Група Б

1. Обчислити значення виразу $\frac{x-1}{x^{\frac{3}{4}}+x^{\frac{1}{2}}}\cdot\frac{x^{\frac{1}{2}}+x^{\frac{1}{4}}}{x^{\frac{1}{2}}+1}\cdot x^{\frac{1}{4}}+1$, якщо $x = 25$.

2. Розв'яжіть нерівність $\sqrt{2x-1} \le x-2$.

3. Точки $A(2;-1)$, $B(-1;3)$ та $C(3;5)$ – вершини трикутника. Запишіть рівняння прямої, що містить медіану цього трикутника, проведену до найменшої сторони.

Група В

1. **Спростіть вираз**

$$\left(1-2\sqrt[3]{\frac{b}{a}}\right)\left(\frac{a^{\frac{4}{3}}-8a^{\frac{1}{3}}b}{a^{\frac{2}{3}}+2\sqrt[3]{ab}+4b^{\frac{2}{3}}}\right)^{-1}\sqrt[3]{\frac{1}{a^{-2}}}.$$

2. **Розв'яжіть нерівність** $\sqrt{1-|x|} > x$.

3. **У правильній трикутній піраміді $SABC$ точка M – середина ребра AB, а точка N – середина ребра BC.**

1) Покажіть, що прямі SM і AN мимобіжні.

2) Побудуйте переріз піраміди площиною, яка проходить через пряму AN і паралельна прямій SM.

3) Знайдіть периметр цього перерізу, якщо *AB = SA = a*.

Зазначимо, що способи роботи студійців над завданнями також різняться.

Індивідуальний учасник може виконувати ККЗ самостійно, не повідомляючи про це свого шкільного вчителя математики або під керівництвом свого шкільного вчителя математики.

Учасники групи „Дует" можуть виконувати ККЗ: 1) колективно під керівництвом вчителя, відразу оформляючи спільну письмову роботу групи; 2) індивідуально під керівництвом вчителя, оформляючи спільну письмову роботу групи лише після обговорення індивідуальних результатів виконання ККЗ; 3) самостійно в зручний для кожного з учнів час, готуючи власні письмові роботи, які обов'язково перевіряє вчитель, після чого учні колективно оформляють спільну письмову роботу групи „Дует". Спільна письмова робота групи „Дует" перевіряється за тією ж методикою, що й письмова робота індивідуального учасника.

За результатами виконання кожного ККЗ та їх набору визначається рейтинг учасників Студії для учнів певного класу.

З огляду на наполегливу спільну роботу усіх учасників роботи заочних математичних студій (учнів, їх вчителів та викладачів) та її проміжні результати можна стверджувати, що у наведений спосіб видається можливим покращити рівень шкільної математичної підготовки. Важливим є те, що студійці зацікавлено працюють над завданнями ККЗ, отже інтерес до математики у підростаючого покоління присутній, але він потребує підтримки та заохочення.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Заочні математичні студії для школярів "Я і моя математика": Матеріали для самопідготовки учнів 7 класу / За заг. ред. А. І. Кузьмінського, Н.А. Тарасенкової: У 5 ч. – Ч. 1: Комплексне контрольне завдання № 1 / Укл. А.І. Кузьмінський, Н.А. Тарасенкова, І.М.Богатирьова, О.А. Коваленко, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк, М.В. Третяк. – Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2013. – 16 с.

Zaochni matematychni studii dlya skolyariv "Ya I moya matematyka": Materialy dlya samopidgotovky uchniv 7 klasu [Absentee math studio for pupils, "I and my math": Materials for self-learners] / Za zag. red. A.I. Kuzminskogo, N.A. Tarasenkovoi: U 5 ch. – Ch. 1: Kompleksne kontrolne zavdannya № 1 / Ukl. A.I. Kuzminskyy, N.A. Tarasenkova, I.M. Bogatyreva, O.A. Kovalenko, O.M. Kolomiets, Z.O. Serdyuk, M.V. Tretyak. – Cherkasy: Vydavez Chabanenko Yul. A., 2013. – 16 s.

2. Заочні математичні студії для школярів "Я і моя математика": Матеріали для самопідготовки учнів 8 класу / За заг. ред. А. І. Кузьмінського, Н.А. Тарасенкової: У 5 ч. – Ч. 1: Комплексне контрольне завдання № 1 / Укл. А.І. Кузьмінський, Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.А. Коваленко, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк, М.В. Третяк. – Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2013. – 16 с.

Zaochni matematychni studii dlya skolyariv "Ya I moya matematyka": Materialy dlya samopidgotovky uchniv 8 klasu [Absentee math studio for pupils, "I and my math": Materials for self-learners] / Za zag. red. A.I. Kuzminskogo, N.A. Tarasenkovoi: U 5 ch. – Ch. 1: Kompleksne kontrolne zavdannya № 1 / Ukl. A.I. Kuzminskyy, N.A. Tarasenkova, I.M. Bogatyreva, O.A. Kovalenko, O.M. Kolomiets, Z.O. Serdyuk, M.V. Tretyak. – Cherkasy: Vydavez Chabanenko Yul. A., 2013. – 16 s.

3. Заочні математичні студії для школярів "Я і моя математика": Матеріали для самопідготовки учнів 9 класу / За заг. ред. А. І. Кузьмінського, Н.А. Тарасенкової: У 5 ч. – Ч. 2: Комплексне контрольне завдання № 2 / Укл. А.І. Кузьмінський, Н.А. Тарасенкова, І.М.Богатирьова, О.А. Коваленко, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк, М.В. Третяк. – Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2013. – 16 с.

Zaochni matematychni studii dlya skolyariv "Ya I moya matematyka": Materialy dlya samopidgotovky uchniv 9 klasu [Absentee math studio for pupils, "I and my math": Materials for self-learners] / Za zag. red. A.I. Kuzminskogo, N.A. Tarasenkovoi: U 5 ch. – Ch. 1: Kompleksne kontrolne zavdannya № 2 / Ukl. A.I. Kuzminskyy, N.A. Tarasenkova, I.M. Bogatyreva, O.A. Kovalenko, O.M. Kolomiets, Z.O. Serdyuk, M.V. Tretyak. – Cherkasy: Vydavez Chabanenko Yul. A., 2013. – 16 s.

4. Заочні математичні студії для школярів "Я і моя математика": Матеріали для самопідготовки учнів 10 класу / За заг. ред. А. І. Кузьмінського, Н.А. Тарасенкової: У 5 ч. – Ч. 3: Комплексне контрольне завдання № 3 / Укл. А.І. Кузьмінський, Н.А. Тарасенкова, І.М.Богатирьова, О.А. Коваленко, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк, М.В. Третяк. – Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2013. – 16 с.

Zaochni matematychni studii dlya skolyariv "Ya I moya matematyka": Materialy dlya samopidgotovky uchniv 10 klasu [Absentee math studio for pupils, "I and my math": Materials for self-learners] / Za zag. red. A.I. Kuzminskogo, N.A. Tarasenkovoi: U 5 ch. – Ch. 1: Kompleksne kontrolne zavdannya № 3 / Ukl. A.I. Kuzminskyy, N.A. Tarasenkova, I.M. Bogatyreva, O.A. Kovalenko, O.M. Kolomiets, Z.O. Serdyuk, M.V. Tretyak. – Cherkasy: Vydavez Chabanenko Yul. A., 2013. – 16 s.

Kuzminskyy A. I., Tarasenkova N.A., Kovalenko O.A., Bogatyreva I.M., Kolomiets O.M., Serdyuk Z.O., Tretyak M.V.

Organization of the work of pupils in terms of mathematical correspondence studios, "I and my math"

Abstract. The article considers the self-organization of schoolchildren in math after school in terms of mathematical correspondence studios in Cherkasy National University named after Bogdan Khmelnitsky. The characteristic of the system tasks.

Keywords: *training, self-study, distance learning math studio, mathematical development.*

Кузьминский А.І., Тарасенкова Н.А., Коваленко О.А., Богатырева И.Н., Коломиец О.Н., Сердюк З.А., Третяк Н.В.

Организация работы школьников в условиях заочных математических студий "Я и моя математика"

Аннотация. В статье рассматривается организация самоподготовки школьников по математике во внеурочное время в условиях заочных математических студий при Черкасском национальном университете имени Богдана Хмельницкого. Дается характеристика системы заданий.

Ключевые слова: *обучение, самоподготовка, заочные математические студии, математическое развитие.*

Олийник М.И.

Некоторые аспекты международного сотрудничества высших учебных заведений в контексте подготовки специалистов дошкольного образования

Олийник Мария Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
заведующая кафедрой педагогики и психологии дошкольного образования
Черновицкий национальный университет имени Юрия Федьковича, г. Черновцы, Украина

Аннотация. Исследовано основные аспекты международного сотрудничества кафедры педагогики и психологии дошкольного образования Черновицкого национального университета имени Юрия Федьковича с образовательными учреждениями Польши, Румынии и других стран зарубежья. Изучено разные модели профессиональной подготовки будущих воспитателей на основании анализа ряда методологических подходов и нормативно-правовой базы в образовательной сфере. Определено основные принципы осуществления международного сотрудничества образовательных учреждений, в том числе и с целью обеспечения условий формирования академической и профессиональной мобильности будущих воспитателей.

Ключевые слова: *академическая мобильность, профессиональная подготовка, профессиональная мобильность, модель профессиональной подготовки.*

Введение. Общемировые тенденции глобализации, интернационализации и интеграции существенно влияют почти на все стороны человеческой деятельности, в том числе и на образовательную. Украина четко определила курс на вхождение в европейское образовательное пространство, в связи с чем настойчиво и последовательно осуществляется модернизация образовательной деятельности в контексте европейских требований, предпринимаются решительные шаги по улучшению качества образования, повышению эффективности функционирования сети высших учебных заведений.

Подготовка будущего воспитателя детей дошкольного возраста в высшей школе, который сумел бы ввести демократический стиль в работе с детьми, характеризовался бы самостоятельностью мышления и отвечал современной европейской квалификации, возможна в условиях внедрения международного сотрудничества в систему ступенчатой подготовки в высшем учебном заведении. Это даст возможность им принимать участие в международных программах, научит проектировать педагогическую деятельность и реализовывать свои планы, адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды и плодотворно реализовывать учебно-воспитательный процесс в дошкольном учреждении. Ведь именно воспитателям предстоит выполнить задачи, которые ставит общество перед современными дошкольными учебными заведениями, в частности: формирование физически здоровой, гармонично развитой личности с высокими морально-этическими качествами, с учетом ее способностей, склонностей, интересов, что позволит выполнять функции носителя культуры, активного субъекта социальных отношений, способного к дальнейшему саморазвитию и самореализации. Решение этих проблем в контексте глобализации и культурной динамики предполагает формирование у современного специалиста дошкольного образования умения принимать решения в неординарных педагогических ситуациях, организовывать взаимодействие и развитие сотрудничества с зарубежными специалистами в сфере профессиональной и международной деятельности.

Итак, проблема углубления международного сотрудничества, расширение участия учебных заведений, педагогов, студентов и ученых в проектах международных организаций и сообществ, в сотрудничестве между высшими учебными заведениями Украины, стран Европы и СНГ в контексте подготовки специалистов дошкольного образования является актуальной.

Организация международных связей в области дошкольного образования предполагает включение будущих воспитателей в диалог культур с целью формирования у них системы ценностей как осознанного смысла жизни, позволяет полнее представить себя как личность, сформировать в себе умение реализовать учебную деятельность, знание свободного выбора цели, содержания, методов и средств ее осуществления в условиях другого языкового и культурного сообщества; обладать рефлексивной деятельностью, приемами самопознания, самоанализа и самооценки; научиться мобилизировать усилия на изменение ситуации, видение возможных результатов (профессиональное самосовершенствование через расширение компетенций, приобретение педагогического опыта европейских образовательных систем и т.д.), т.е. развивать готовность к профессиональной мобильности, которая стала важной составляющей создания Европейского пространства Высшего Образования (ЕПВО). В странах Болонского процесса широко признана важность мобильности для академической, культурной, политической, общественной и экономической сфер, а потому на уровне правительств достигнуто соглашение использовать все необходимые меры, чтобы улучшить качество и доступность мобильности студентов с целью налаживания международного сотрудничества между высшими учебными заведениями Украины, стран Европы и СНГ в плане профессиональной подготовки специалистов, в частности направления «Дошкольное образование».

Цель. Исследование основних аспектов международного сотрудничества высших педагогических учебных заведений в контексте подготовки специалистов дошкольного образования.

Материалы и методы. Важные аспекты совершенствования содержания подготовки будущего воспитателя в условиях непрерывного образования, его профессионального становления нашли свое отражение в трудах Т. Комаровой, Л. Поздняк, В. Ядешко, Л. Артемовой, Т. Пониманской, Г. Беленькой, В. Беспалько, А. Богуш, В. Бондаря, Н. Гузий, Е. Карповой, Н. Лысенко, А. Матвиенко, Л. Мацук, С. Неверкович, Н. Ничкало, А. Машовец и др. Проблема международного сотрудничества рассматривается на сегодняшний день в разных аспектах: международное сотрудничество в области образования в аспекте интернационализации образовательного пространства (Н. Кирилова, В. Кинельова, Е. Короткова, В. Леднева, А. Лиферова, Э. Майер, Г. Петрова, Н. Розова, В. Шукшунова, В. Бо-

рисенкова, М. Кларин, А. Копытова, М. Пальянова и др.); международная деятельность вуза и выработка подходов к формированию концепции развития международного сотрудничества (Я. Болюбаш, В. Гри-щак, В. Кремень, М. Степко, Т. Подобедова, С. Шмелева, О. Шнырков). Однако, обозначенная нами проблема международного сотрудничества между высшими учебными заведениями Украины и других зарубежных стран с целью подготовки будущих воспитателей дошкольного образования с учетом интеграции в международное образовательное пространство исследована недостаточно.

Одним из важнейших ресурсов модернизации отечественного образования рассматривается сегодня Болонская декларация, согласно которой результативность высшего образования характеризуется тремя аспектами: академическим качеством, конкурентоспособностью и профессиональной мобильностью выпускника вуза на рынке труда. Определенным тенденциям существенно способствует заинтересованность вузов в подготовке специалистов нового уровня качества, отвечающих современным требованиям общества, стремящихся к непрерывному обновлению знаний, умений и навыков, характеризующихся конкурентоспособностью, мобильностью и адаптированностью к меняющимся условиям динамической образовательной среды. А ориентация современного высшего образования на формирование профессионально- творческой личности, специалиста инновационного типа, который способен реализовать образовательные стандарты, внедрять новые образовательные технологии, требует эффективной организации целостной профессиональной подготовки в условиях высших учебных заведений, обновление содержания профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования. Реализация исследования основных аспектов международного сотрудничества высших учебных заведений в контексте подготовки специалистов дошкольного образования, таким образом, предполагает использование таких общенаучных методов, как: анализ, синтез, сравнение и другие теоретические методы.

Результаты и их обсуждение. Для достижения цели и задач нашего исследования целесообразно определить сущность ключевого понятия «профессиональная подготовка». В педагогическом словаре термин «профессиональная подготовка» рассматривается как совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств личности, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешной работы по профессии [5, с.262]. По определению А. Абдулиной, профессиональная подготовка будущего педагога - это процесс формирования и обогащения установок, знаний и умений, которые необходимы будущему специалисту для соответствующего выполнения специфических задач учебно-воспитательного процесса [1, с.40]. Результатом подготовки является готовность, которая трактуется в вышеуказанном словаре в двух значениях, «как состояние готовности и желания сделать что-нибудь» [5, с.94]. Готовность является важным условием успешного выполнения любого вида деятельности, педагогической в частности.

Рассматривая особенности профессиональной подготовки, М. Викулина соотносит понятие подготовка и готовность и акцентирует на их различии: «если подготовка - это процесс, то готовность - состояние определенной его завершенности, результат самостоятельного выполнения педагогом профессиональной деятельности». Нельзя не согласиться с тем, что готовность к профессиональной деятельности выступает «надежным инструментом теоретической и практико- преобразовательной деятельности педагога» [4].

Обращая внимание на значимость самообразования и необходимость совершенствования профессиональной подготовки учителя, Г. Скульский подчеркивает, что педагогическими предпосылками самосовершенствования педагога есть специальные знания и умения, то есть теоретическая и практическая подготовка в вузе. В деятельности учителя, направленной на организацию учебного процесса, ученый выделяет следующие основные функции: конструктивную, организаторскую, коммуникативную, гностическую, а также - информационную, ориентационную, исследовательскую, развивающую и мобилизационную. Все названные компоненты тесно взаимосвязаны и реализуются на всех этапах учебного процесса [12].

Проблема формирования общепедагогических умений у студентов высших учебных заведений лежит в основе исследований Л. Спирина, который рассматривает педагогическую деятельность как управление учебно-воспитательным процессом и определяет единую целостную систему теоретических знаний и умений [13]. Ученый считает, что наличие системы научных знаний является основой педагогических умений на всех этапах решения педагогических задач во всех видах педагогической деятельности.

Анализируя структуру профессионально-педагогической деятельности А. Щербаков выделяет общетрудовые (конструктивную, организационную, исследовательскую, коммуникативную) и педагогические функции учителя (информационную, развивающую, ориентационную и мобилизационную). Ученый утверждает, что с целью повышения качества и эффективности профессиональной подготовки учителя в процессе его обучения в вузе преподаватели должны уделять должное внимание формированию у студентов педагогических умений и навыков самостоятельной работы. К ним он относит: гностические, предметные, профессиональные [14]. Ученый утверждает, что «...основным критерием эффективности профессиональной подготовки учителя в педвузах является формирование личности студента как педагога-воспитателя: высокая гражданская зрелость студентов выпускных курсов, морально-психологическая и практическая готовность к творческой работе в сфере выбранной специальности педагога, воспитателя подрастающего поколения » [14, с. 22].

По мнению А. Богинич, профессиональная подготовка в высшей школе базируется на эффективном построении учебного процесса, обеспечивая постепенную трансформацию познавательной деятельности в профессионально направленную. Готовность будущего специалиста к профессиональной деятельности оценивается не только результативностью профессионального становления, но и эффективностью личностного роста. Подготовка будущего специалиста в высшей школе реализуется в педагогическом процессе - открытой, динамичной и саморазвивающей системе, содержащей следующие компоненты: содержание подготов-

ки в соответствии с целями, конкретными задачами и спецификой профессиональной квалификации этой подготовки (содержание подготовки рассматривается как цель и результат профессиональной подготовки в соответствии с образовательно-квалификационным уровнем), педагог как организатор процесса обучения, развития и воспитания будущего специалиста; педагогический инструментарий – методы, приемы, средства учебного взаимодействия, организационные формы обучения; субъект обучения как активный участник учебной деятельности, результатом которого является личностное овладение профессиональным опытом и умение его творчески применять в будущей деятельности [2].

Векторы создания воспитателя нового поколения представил в своих исследованиях В. Кузь, который отмечает, что каждый воспитатель должен быть: творческой личностью, следовательно должен быть воспитан как творческая личность; педагогом- исследователем; оратором, мастерски владеющим словом и новейшими воспитательными информационными технологиями [8, с.13].

В. Милерян на основе анализа современных тенденций развития требований к будущему специалисту предлагает рассматривать четыре основные компоненты модели профессиональной подготовки [9]. Первый компонент предполагает формирование системы развитых, гибких профессиональных умений и мышления, обеспечивающих успешное решение нестандартных, осложненных новых профессиональных задач. Ко второму компоненту относится способность самостоятельно учиться, приобретать профессиональные знания, навыки, умения, овладевать новыми технологиями, совершенствовать квалификацию. С позиции нашего исследования - формировать у будущих специалистов профессиональную мобильность, которую следует рассматривать по результатам Р. Примы, как «основу эффективного реагирования личности на «вызов» современного общества, своеобразный личностный ресурс, который лежит в основе эффе-ктивного преобразования общественной среды и самого себя в ней [11, с.7].

Третий компонент основывается на требованиях гуманизации и гуманитаризации образования. Идея и практика гуманизации общества и образования предполагает признание личности - уникальной, неповторимой индивидуальности каждого человека, его жизнь и здоровье - как приоритетная социальная доминанта. К четвертому компоненту относится система профессиональных знаний, навыков, умений, которые отвечают требованиям профессиональной деятельности, функциям и обязанностям будущего специалиста, что зафиксировано в его квалификационной характеристике.

Согласно Отраслевых стандартов высшего образования (ОСВО) специальности «Дошкольное образование» ОКХ «бакалавр», утвержденных на государственном уровне в 2009 году воспитатель должен быть готов к выполнению следующих видов деятельности, которые соответствуют содержанию профессиональных компетенций: оздоровительно-профилактической, диагностико-прогностической, учебно-развивающей, методической, воспитательной, коммуникативной, организационно-педагогической, контролирующей, просветительской, самосовершенствования. Сущность развития личности в процессе деятельности заключается в качественном изменении последней, в которой специалист выступает как субъект. Исходя из утверждения, что человек проявляет свойства и связи элементов реального мира лишь в процессе деятельности, вполне закономерно, что знаниям отводится лишь роль средств в процессе овладения профессиональными умениями и навыками.

В исследовании о международном сотрудничестве [7] как факторе развития отечественной высшей школы Ю. Костюшина отмечает, что оно является возможностью получения новых знаний, повышения уровня профессионализма, способом воспитания терпимости и укрепления мира. К основным факторам развития отечественной высшей школы и международных связей автор относит: демократизацию образовательных систем; информатизацию высшей школы, усиление ее научно-педагогического потенциала, международные исследования высшей школы, которые способствуют развитию мирового образовательного пространства, связь с 5 образовательными системами стран СНГ, развитие западноевропейского направления международных связей отечественной высшей школы [7, с.25].

Украина выступает одним из активных участников интеграционных процессов в сфере высшего образования, о чем свидетельствуют выводы экспертизы Совета Европы Законов Украины «Об образовании», «О высшем образовании», Национальной доктрины развития образования [10]. Интеграционный процесс сопровождается формированием общего образовательного и научного пространства - зоны европейского образования и разработкой единых критериев и стандартов в этой сфере в масштабах всего континента. В развитии научного и образовательного пространства без границ особое внимание уделяется высшему образованию, университетам как центрам культуры, знаний и исследований, их интеллектуальному потенциалу, который постоянно меняется и используется в общеевропейском интеграционном процессе для распространения необходимых знаний в целях осознания общих ценностей. Концепция международного сотрудничества вуза должна учитывать современные представления о росте роли университетов в обеспечении социального и экономического развития стран, укрепления дружественных отношений и взаимопонимания между ними, что сформулировано в Программном документе Всемирной конференции ЮНЕСКО по высшему образованию (9 октября 1998), Совместной декларации министров образования Европы в Болонье (19 июня 1999). Именно вузы играют ключевую роль в популяризации общеевропейских этических и культурных ценностей и подготовке успешного будущего специалиста с самостоятельным мышлением, что соответствует современной европейской квалификации. На сегодняшний день Украина участвует в различных международных программах и проектах, в частности: программа Tempus, которая способствует развитию системы высшего образования в странах, которые являются партнерами ЕС; программа Erasmus Mundus, цель которой заключается в сотрудничестве и мобильности в сфере высшего образования, направленной на развитие Европейского Союза как всемирного центра совершенствования образовательного процесса и усиление международных

связей в сфере высшего образования через поддержку высококачественных европейских магистерских курсов; программа «окно внешнего сотрудничества Erasmus Mundus», которая способствует созданию партнерских консорциумов между вузами Европы и третьими странами; программа Жана Моне, цель которой заключается в повышении уровня знаний и осведомленности общества в ЕС и за его пределами о вопросах европейской интеграции через стимулирование преподавания, исследовательской деятельности и дискуссий по вопросам Европейского Союза; программа «Песталоцци», которая является структурным подразделением Директората по образования и языковой политики Совета Европы и прочее.

Черновицкий национальный университет имени Юрия Федьковича, на базе которого функционирует международное сотрудничество кафедры педагогики и психологии дошкольного образования с образовательными учреждениями стран, в частности Польши и Румынии, сегодня установил тесные связи с учебными, научными, культурными и другими учреждениями из более 20 зарубежных стран (подписано более 79 межвузовских соглашений). Официальный день открытия международного сотрудничества Черновицкого национального университета с зарубежными партнерами - 4 июля 1977 года, день подписания первого соглашения о научном сотрудничестве из Саскачеванским университетом (Канада). Позже партнерами университета стали университет г. Лок-Хейвен (Пенсильвания, США), в котором студенты многих факультетов ЧНУ прошли семестровое обучение и Сучавский университет имени Штефана чел Маре (Румыния). Утвердились постоянные связи Черновицкого университета со многими организациями и гуманитарными миссиями (проект «Гражданское образование», образовательные программы американского фонда «Фулбрайт», Немецкая академическая служба обменов «ДААД», немецкий фонд им. Роберта Боша, Гете-институт и «Айрекс», Французский культурный центр). Так, с 2011 г. университет принимает участие в 2 TEMPUS-проектах, 2 ERAZMUS MUNDUS проектах, 3 проектах по трансграничному сотрудничеству Украина-Румыния-Республика Молдова и представлен в одном проекте им. Жана Моне. Университетом реализуются 9 проектов трансграничного украинско-румынского сотрудничества в области истории, лингвистики и экологии совместно с учеными Сучавского университета, с которым поддерживаются связи уже более 17 лет. Кроме того, университет сотрудничает с Институтом Буковины с г. Аугсбург (Германия), Великотырновским национальным университетом имени Святых Кирилла и Мефодия (г. Великотырново, Болгария), Западно-Саксонским свободным университетом (г. Цвикау, Германия), Университетом г. Пассау (Германия), Высшей школой г. Цвикау (Германия), Люблинской Политехникой (г. Люблин, Польша), Ишимским государственным педагогическим институтом им. П.П. Ершова (г. Ишим, Россия), Свободным университетом (г. Берлин, Германия), Университетом г. Любляна (Словения), Университетом Европейских политических и экономических исследований (г. Кишинев, Молдова). Такие широкие общеуниверситетские соглашения о межвузовском сотрудничестве дополняются рабочими программами, являются неоспоримым свидетельством активного выполнения планов международного научно-учебного сотрудничества, координацией которого в ЧНУ занимается отдел международных связей (ОМС). К ЧНУ на обучение по магистерским программам, которые финансирует Вышеградский фонд, с 2007 г. приезжают студенты из славянских стран - Польши и Чехии. Наши студенты также являются стипендиатами названного фонда.

Миссия современного вуза заключается в расширении международного сотрудничества, обеспечении равных условий для доступа профессорско-преподавательского состава, научных работников и студентов к международным образовательным источникам, пропаганда достижений университета за рубежом, содействие развитию международного сотрудничества, совершенствование программ подготовки специалистов в соответствии с требованиями Болонского процесса, укрепление межнациональных образовательных и культурных связей. С одной стороны, этому способствует глобальная тенденция интернационализации образования во всем мире, с другой - трансформационные процессы и вхождение Украины в мировое экономическое и образовательное пространство, что и проявляется в сотрудничестве, партнерстве и интеграции [3]. Именно поэтому, в рамках межвузовского соглашения между Черновицким национальным университетом имени Юрия Федьковича и Сучавским университетом имени Штефана чел Маре (Румыния), Педагогическим университетом Кракова (Польша), Университетом имени Яна Кохановского в г. Кельцы (Польша) кафедрой педагогики и психологии дошкольного образования подписаны соглашения о международном сотрудничестве с соответствующими кафедрами вышеупомянутых вузов с целью качественной профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольных учреждений. В соглашении выделены следующие виды деятельности: участие в совместных научных исследованиях по актуальным проблемам дошкольного образования, совместное проведение научных мероприятий (конференций, семинаров, симпозиумов), стажировка преподавателей, общее руководство научными работами студентов (курсовыми проектами, магистерскими работами), обмен студентами с целью изучение отдельных учебных дисциплин, педагогической практики и исследования материалов для написания магистерских работ.

Международное сотрудничество, информационный обмен с образовательными системами ЕС, взаимообогащение интеллектуальными и методическим достоянием осуществляется путем активизации академической мобильности субъектов учебного процесса, позже – профессиональной. Так, Ю. Клименко, под «профессиональной мобильно-стью учителя (воспитателя)» понимает сочетание внутренних и внешних ее признаков, то есть - профессиональной компетентности, гибкости, новато-рства, подвижности в образовательном пространстве благодаря участию в образовательном обмене, что способствует в целом профессиональному обогащению, обеспечивает самосовершенствование и саморазвитие [6].

Развитие Болонского процесса актуализирует формирование прежде всего академической мобильности студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и педагогических менеджеров. О важности оптимиза-

ции внутренней (в пределах страны проживания) и внешней (в другой стране) академической мобильности для создания Европейской зоны высшего образования свидетельствует также организация Группой Болонского процесса отдельной координационной группы по вопросам развития мобильности. Главными инструментами осуществления и расширения академической мобильности установлено: систему европейского трансферного кредита (ECTS), положение Лиссабонской Конвенции; общеевропейское Приложение к диплому; опыт и потенциал национальных информационных центров по академическому признанию и мобильности в Сети ENIC (Европейская сеть национальных информационных центров по академическому признанию и мобильности).

Задачами кафедры педагогики и психологии дошкольного образования факультета педагогики, психологии и социальной работы ЧНУ им. Ю. Федьковича в направлении активизации мобильности студентов предусмотрено: введение в учебный план курсов «Основы академической мобильности» и «Технология профессионально-педагогической мобильно-сти», обеспечение участия студентов и магистрантов в программах высококачественной кратковременной мобильности, проведение научных конференций, семинаров, симпозиумов. Так, 27-28 марта 2010 кафедрой педагогики и психологии дошкольного образования ЧНУ им. Ю. Федьковича совместно с факультетом педагогики Сучавского университета имени Стефана чел Маре проведен международный научно- практический семинар «Актуальные проблемы подготовки будущих педагогов к работе с детьми и молодежью в поликультурной среде европейских стран в период интеграции и глобализации», на котором обсуждались вопросы теории, практики и перспективы образования, поликультурного воспитания в вузах.

В рамках проекта «образование в течение жизни» на базе кафедры педагогики и психологии дошкольного образования в 2012-2013 гг. организована группа студентов, которые получили образовательно-квалификационный уровень «специалист», «магистр» направления «Дошкольное образование» в ЧНУ им. Ю. Федьковича и изъявили желание продолжить обучение на студии последипломного образования в Высшей школе социальных и технических наук в г. Радоме (Польша) с целью получения дополнительной квалификации «Логопедия».

Однако, как показывает практика международного сотрудничества, участие украинских студентов и преподавателей в программах развития академической мобильности усложняет проблемы, среди которых: несоответствие учебных планов образовательно-квалификационного уровня «бакалавр» в Украине, отсутствие полного перехода на двухступенчатую систему; нострификация диплома европейского образца, который признается всеми странами Европейского Союза. Поэтому основными принципами осуществления международной деятельности должны быть: согласование законодательной базы для подтверждения статуса иностранного документа, подтверждающего уровень профессиональной квалификации, обеспечение свободного доступа к информации студентам, преподавателям и ученым университета, представителям вузов других стран; целевая поддержка международной академической мобильности и развития международного сотрудничества в обеспечении качества образования, стимулирование инновационной деятельности специалистов, обеспечивающих подготовку и функционирование международных учебных программ, занимающихся международной рекламой вуза.

Исходя из сформулированных целей и задач, университеты должны обозначить приоритетные направления деятельности в сфере международного сотрудничества. К ним мы относим: полноправное и полноценное участие университета в международном процессе развития образования, повышение конкурентоспособности на мировом рынке образовательных услуг, обеспечение устойчивых связей с зарубежными партнерами и высокое качество подготовки выпускников университета на мировом рынке образования и труда; международную студенческую мобильность и академические обмены, обеспечение образовательного процесса высококвалифицированными кадрами, владеющими международным опытом организации учебной работы и оценки знаний; наиболее полное использование потенциальных возможностей и ресурсов университета для достижения максимальных результатов во всех направлениях и аспектах международной деятельности, использование опыта ведущих зарубежных университетов в интенсификации развития науки и инновационных технологий.

Выводы. Указанные направления, на наш взгляд, являются базовыми для перспективного планирования работы по подготовке будущих специалистов дошкольного образования в контексте международного сотрудничества. По нашему мнению, важно отметить, что эффективность использования положительного зарубежного опыта возможна лишь при условии учета отечественных социально-экономических реалий, культурных и образовательных традиций. Перспективными направлениями в данном контексте можно назвать исследование модели профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования, включая обеспечение педагогических условий формирования академической и профессиональной мобильности будущих воспитателей.

ЛИТЕРАТУРА(REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: [учеб. пособ.] /Абдуллина О.А. - М.: Просвещение, 1984. - 208 с.
Abdullina O.A. Obschepedagogicheskaya podgotovka uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya: [Obshchepedagogichesky teacher training in higher pedagogical education:] [ucheb. posob.] //Abdullina O.A. - M.: Prosveschenie, 1984. - 208 s.
2. Богініч О.Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти //Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку /О.Л. Богініч. – Випуск № 1, 2008.
Boginich O.L. Shlyahi vdoskonalennya sistemi pidgotovki fahivciv doshkilnoї osviti [Ways of improving the training system of preschool education] // Pedagogichna nauka: istoriya, teoriya, praktika, tendencії rozvitku / O.L. Boginich. – Vipusk № 1, 2008.
3. Болонський процес у фактах і документах /Упорядники Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубінко В.В., Бабин І.І. - Київ – Тернопіль: Вид-во ТДПУ, 2003. – 52 с.
Bolonskiy proces u faktah i dokumentah [Bologna process in facts and documents] / Uporyadniki Stepko M.F., Bolubash Ya.Ya., Shinkaruk V.D., Grubinko V.V., Babin I.I. - Kiїv – Ternopil: Vid-vo TDPU, 2003. – 52 s.
4. Викулина М.А. Непрерывное образование и подготовка педагога. [текст] / Мария Александровна Викулина // Педагогика. - 1999. - №7- С. 14-17.

Vikulina M.A. Nepreryvnoe obrazovanie i podgotovka pedagoga [Continuing education and training teacher] // [tekst] / Mariya Aleksandrovna Vikulina//Pedagogika. - 1999. - №7- S. 14-17.

5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. гол. ред. В.Г. Бусел]. – К.:Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 144 с.

Velikiy tlumachniy slovnik suchasnoї ukraїnskoї movi [Great Dictionary of Modern Ukrainian] / [uklad. gol. red. V. G. Busel]. – K.:Irpin: VTF «Perun», 2004. – 144 s.

6. Клименко Ю.А. Професійна мобільність майбутніх вчителів у країнах Євросоюзу автореф. дис... канд. пед. наук:спец.13.00.04 / Ю.А.Клименко. – О., 2011. – 21 с.

Klimenko U.A. Profesiyna mobilnist maybutnih vchiteliv u kraїnah Єvrosouzu [Professional mobility of future teachers in the EU] avtoref. dis... kand. ped. nauk:spec.13.00.04 / U.A.Klimenko. – O., 2011. – 21 s.

7. Костюшина Ю.И. Международное сотрудничество как один из факторов устойчивого развития отечественной высшей школы: дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 /Костюшина Юлия Игоревна. – Рязань, 2003. – 147 с.

Kostushina U. I. Mezhdunarodnoe sotrudnichestvo kak odin iz faktorov ustoychivogo razvitiya otechestvennoy vysshey shkoly: [International cooperation as a factor of sustainable development of the national high school:] dis.... kand. ped. nauk: 13.00.01 /Kostushina Uliya Igorevna. – Ryazan, 2003. – 147 s.

8. Кузь В.Г. Готуємо сільського вчителя-вихователя // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини /Ред. кол.: Н. С. Побірченко (гол. ред.) та інші – К.: Наук. світ, 2002. – С. 6–13.

Kuz V.G. Gotuєmo silskogo vchitelya-vihovatelya [Cooking rural teacher educator] //Psihologo-pedagogichni problemi silskoї shkoli: Zbirnik naukovih prac Umanskogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu imeni Pavla Tichini /Red. kol.: N. S. Pobirchenko (gol. red.) ta inshi – K.: Nauk. svit, 2002. – S. 6–13.

9. Модель фахівця вищої професійної освіти: матеріали Всеукр. наук.- метод. конф. [Сучасний стан вищої освіти в Україні: проблеми та перспективи], (Київ, 24–25 трав. 2000 р.) – К.: ВІД «Київський університет», 2000. – 510 с.

Model fahivcya vischoї profesiynoї osviti: [Professional model of higher education:] materiali Vseukr. nauk.- metod. konf. [Suchasniy stan vischoї osviti v Ukraїni: problemi ta perspektivi], (Kiїv, 24–25 trav. 2000 r.) – K.: VID «Kiїvskiy universitet», 2000. – 510 s.

10. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу /За ред. Кременя В.Г. - Київ – Тернопіль: Вид-во ТДПУ, 2004. – 147 с.

Osnovni zasadi rozvitku vischoї osviti Ukraїni v konteksti Bolonskogo procesu [Fundamentals of higher education in Ukraine in the context of the Bologna Process] /Za red. Kremenya V.G. - Kiїv – Ternopil: Vid-vo TDPU, 2004. – 147 s.

11. Пріма Р.М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика [монографія] /Раїса Миколаївна Пріма. — Дніпропетровськ: ІМА-ПРЕС, 2009. — 367 с.

Prima R.M. Formuvannya profesiynoї mobilnosti maybutnogo vchitelya pochatkovih klasiv: teoriya i praktika: [Formation of professional mobility of the future primary school teacher: theory and practice:] [monografiya] /Raїsa Mikolaїvna Prima. — Dnipropetrovsk: IMA-PRES, 2009. — 367 s.

12. Скульський Р.П. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної творчості: [монографія] /Скульський Р.П. – К.: Вища шк., 1992. – 135 с.

Skulskiy R.P. Pidgotovka maybutnih uchiteliv do pedagogichnoї tvorchosti: [Preparing future teachers for teaching creativity:] [monografiya] / Skulskiy R.P. – K.: Vischa shk., 1992. – 135 s.

13. Спирин Л.Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя/ Спирин Л.Ф. – Ярославль, 1976. – 175 с.

Spirin L.F. Formirovanie professionalno-pedagogicheskih umeniy uchitelya-vospitatelya [Formation of professional pedagogical skills of the teacher-tutor] / Spirin L.F. – Yaroslavl, 1976. – 175 s.

14. Щербаков А.И. Повышение качества и эффективности профессиональной подготовки учителя – важнейшая задача педагогических институтов / А.И. Щербаков //Психолого-педагогические проблемы эффективности профессиональной подготовки учителя в высшей школе: межвузов. сб. науч. трудов. – Л.:ЛГПИ, 1998. – С.3–25.

Scherbakov A.I. Povyshenie kachestva i effektivnosti professionalnoy pod¬go¬tovki uchitelya – vazhneyshaya zadacha pedagogicheskih institutov [Improving the quality and effectiveness of training teachers - the most important task of pedagogical institutes] / A.I. Scherbakov //Psihologo-pedagogicheskie problemy effektivnosti professionalnoy podgotovki uchitelya v vysshey shkole: mezhvuzov. sb. nauch. trudov. – L.:LGPI, 1998. – S.3–25.

Oliynyk M.I.

Some aspects of the international cooperation of the higher educational institutions in the context of preschool teachers training

Abstract. The main aspects of the international cooperation of the Pedagogy and Psychology Departmant of preschool education of Chernovitskiy National University named after Yuriy Fedkovich together with educational institutions of Poland, Romania and some other countries were investigated. Different models of the professional training of future educators on the basis of analysis of methodological approaches, regulatory and legal basis in the educational sphere were studied. The main principles of implementation of the international cooperation of educational institutions includind the aim providing conditions for the formation of the academic and professional mobility of future teachers were determined.

Keywords: *academic mobility, professional training, professional mobility, model of the professional training.*

Пелех Л. Р.

Аксіологічна направленість організованого педагогічного процесу (україно-польський досвід)

Пелех Людмила Романівна, кандидат педагогічних наук, докторант
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Аннотация. В статті розкрито особливості аксіологічної зорієнтованості педагогічного процесу в Україні та Польщі. Досліджено аксіологічні форми роботи в школах та вищих навчальних закладах двох країн, проведено порівняльний аналіз. Представлено ті ефективні чинники аксіологізації навчально-виховного процесу, які заслуговують на увагу та подальше вивчення і дослідження.

***Ключевые слова**: аксіологізація, педагогічний процес, методи роботи, аксіологічний базис суб'єктів освітнього процесу.*

Актуальність дослідження. Аксіологічна проблематика набула особливої ваги в кінці XX – на початку XXI століття у всіх країнах європейського простору, включаючи і Україну. Людська спільнота постала перед проблемами, які не можна вирішити без глибокого аналізу ціннісної складової сучасного суспільства. На переконання багатьох вчених-дослідників об'єднаної Європи саме недостатня увага до ціннісної складової у формуванні особистостей майбутнього покоління спричиняє ті проблеми, які постають надзвичайно гостро, особливо серед молоді. Наркоманія, психічні девіації, ранній алкоголізм, тероризм, відсутність чіткої життєвої мотивації і ціннісної орієнтації та багато інших проблем є тими чинниками, які не просто стримують розвиток суспільства, а являють собою разючі фактори, що потребують негайного втручання педагогічної спільноти. Глибинні трансформації у всіх сферах життя, утвердження принципів гуманізму, високої моральності, трактування людської особистості як найвищої цінності є тими основами, на яких формується демократія європейських країн та їх освітні системи. В нашому короткому дослідженні Республіка Польща, що є найближчою до нас країною з Європейського Союзу та країною, що має слов'янське коріння, на наше переконання, є вдалим прикладом для наслідування та порівняння. Багато польських вчених-дослідників та вчителів-практиків ще й досі критикують реформні зміни у освітній системі Польщі, наголошуючи на тому, що і до цього часу освітня система є подекуди авторитарною та бюрократичною, та такою, в якій "замало раціоналізму та активності", що є головними рисами для освіти найбільш розвинених країн світу [12].Але, на наше переконання, Польська освітня система та особливо, її аксіологічні засади мають фактори для порівняльного аналізу та виокремлення тих чинників, які б були корисні та дієві для застосування в українській освітній системі.

Тому, **метою даного дослідження** є: розкрити аксіологічні основи педагогічного процесу в освітній системі Республіки Польща та провести компаративний аналіз зі здобутками у аксіологічних дослідженнях українських вчених.

Виклад основного матеріалу. До переломного періоду, що відбувся як в Україні, так і в Польщі в 90-х роках XX століття, освіта в двох країнах була повністю централізована та підпорядковувалась державі, яка брала на себе вирішення переважної кількості освітніх проблем. Саме держава визначала головні цілі та напрями розвитку освіти, серед яких ціннісна складова мала зорієнтований задеідеологізований характер. Суспільство, яке певним чином брало участь у розвитку та функціонуванні освіти, не мало ніякого впливу, а лише виконувало обов'язки, рекомендовані системою. Можемо стверджувати, що молодь в двох країнах виховувалась таким чином, щоби безконфліктно входити в існуючий лад і бути готовими до співжиття в діючих суспільно-політичних та господарсько-економіних умовах.

Як польські, так і українські дослідники (К. Олбрич, К. Денек, Б. Сліверський, Н. Ткачова, Ю. Пелех, Л. Демінська) стверджують, що навчання за часів соціалістичного ладу трактувалось як "вміння запам'ятовувати навчальний матеріал", а не як спосіб для відкриття незвіданого. Тому, саме вони наголошують на тому, що лише часткове покращення освітньої системи в країні не може дати позитивного результату у формуванні нового покоління, з новими поглядами та новими цінностями. Спільнота потребує глибоких якісних перетворень в самій ідеї формування особистості, що скеровується цивілізаційними процесами в усіх країнах світу та в Об'єднаній Європі та в прискоренні розвитку наук про освіту.

Можемо дійти висновку, що в кінці 90-х дві країни мали майже рівні можливості для реформних трансформаційних процесів в освітній системі, для зміни ціннісних орієнтирів та повного перезавантаження аби позбавити освітні заклади консерватизму та рутинності.

В чому ж полягає аксіологічна направленість педагогічного процесу в її польському та українському контексті?

До прикладу, українська дослідниця Ткачова Н. О. вбачає реалізацію педагогічного процесу на аксіологічних засадах через системний вплив на свідомість, почуття та поведінку вихованців. Саме тому, вчена пропонує три основних напрями роботи: **формування ціннісної свідомості** учнів(студентів) (закріплення соціально значущих знань, переконань ціннісного плану); **розвиток емоційно-чуттєвої та вольової сфери** вихованців, їх особистісних якостей з визначеними гуманістичними цінностями; **формування** в учнів(студентів) **умінь-цінностей** ключових компетенцій, навичок, звичок ціннісного характеру, закріплення поведінки та дій та поступків, що узгоджуються із засвоєними на теоретичному рівні цінностями.

Крім того, дослідниця зазначає, що ефективність педагогічного процесу на аксіологічних засадах напряму залежить від узгодженості та взаємообумовленості всіх трьох напрямів роботи, які мають скласти цілісну систему впливу на формування аксіологічної основи особистості вихованців. Ткачова Н. О. також відмічає, що необхідно продумати не лише засоби забезпечення кожного з визначених його напрямків, але й виокреми-

ти конкретні групи цінностей, через які ці напрями будуть реалізовуватись. [10, с. 174].

Ми поділяємо думку Кір'якової А.В. і Красильникової В., які розглядають аксіологізація педагогічного процесу в межах реалізації двох напрямів: через актуалізацію його світоглядних основ з позицій ціннісно-гуманістичної парадигми освіти та через підвищення значущості суб'єктивних позицій особистості кожного її учасника [4, с. 16, 17]. Адже саме в гуманістичній парадигмі найвищою цінністю є гармонійний розвиток особистості та гуманний характер стосунків між учасниками педагогічного процесу.

Про гуманістичні засади аксіологізації педагогічного процесу робить висновок і Гумерова Н.Л., трактуючи аксіологічний підхід до навчально-виховного процесу як спрямовану педагогічну діяльність на "гуманістичний розвиток особистості як мети, суб'єкта, результату та головного критерію ефективності". При цьому, кожен учасник педагогічної взаємодії розглядається як активний ціннісно-мотивований суб'єкт [1, с. 79].

Співзвучні ідеї висловлює і Демінська Л.О. У дослідницькому баченні аксіологічний підхід ґрунтується на ідеї про те, що абсолютною цінністю педагогічного процесу повинні бути не вимоги, що ставляться перед молодими людьми, а сама людина як унікальна та неповторна особистість. Тому, за переконанням авторки, педагогічний процес на аксіологічних засадах повинен передбачати: 1) вияв гуманного ставлення до людини; 2) її ціннісно-смисловий розвиток; 3) надання допомоги особистості у вирішенні її проблем; 4) підтримка кожної індивідуальності; 5) створення сприятливого для самореалізації і вільного самовизначення особистості середовища. [демінська]

В рамках нашого дослідження не можемо не згадати трактування аксіологічного підходу С.А. Смирнова, І.Б. Котової та Е.Н. Шиянова, які пропонують в межах його реалізації здійснювати наступні процедури: 1) виявити ціннісний потенціал; 2) структурувати сукупність цінностей; 3) визначити шляхи підвищення їхньої значущості для суб'єктів навчально-виховного процесу. Автори переконані, що перші два етапи мають бути основою для створення моделі педагогічного процесу на аксіологічних засадах з переліком цінностей, їх співвідношенням та ієрархією. Третій етап, на думку науковців, визначає шляхи інтеграції цінностей суспільства й особистості. [6].

Ми поділяємо таке розуміння ціннісно- зорієнтованого процесу, погоджуючись з авторами у тому, що для отримання ефективних результатів необхідно визначити ціннісний потенціал вихованців на перших етапах роботи з реалізації аксіологічного підходу, що в подальшому дасть можливість для коректного визначення способів формування ціннісної сфери дітей та молоді.

До прикладу Пелех Ю.В., досліджуючи аксіологічний феномен особистості, педагога зокрема, доводить, що рівень ціннісно-смислової сфери педагога та рівень його готовності до професійної роботи, аксіологічної в тому числі, залежить від таких передумов:

- гуманізації навчання (гуманізація професійної освіти передбачає надання переваги особистісному началу над вузько професійним; це не означає нехтування підготовкою до професійної праці, але вимагає розглядати таку підготовку крізь призму розвитку особистості – як істотний аспект педагогічного сприяння йому);
- діалогічної взаємодії викладачів(вчителів) та студентів(учнів) (за умови використання педагогом діалогічної стратегії, суб'єкт впливу матиме можливість реалізовувати свою індивідуальну, особистісну позицію в процесі навчання);
- смислотворчості (орієнтуватися в світі людей, речей, явищ, власних станів дозволяють стійкі системи координат – смислові утворення, завдяки яким людина здатна зробити свою поведінку спрямованою). [7, с. 215-220]

Наші дослідження наукових доробків польських вчених дають підстави стверджувати, що можна виокремити багато спільних напрямків як в польських дослідників, так і в працях українських вчених що стосуються аксіологічної зорієнтованості педагогічного процесу. К. Олбрич (Katarzyna Olbrycht) переконливо доводить, що і професія вчителя, і його роль у навчально-виховному процесі пронизані цінностями, оскільки саме вчителі формують певну легітимацію цінностей(якщо не всіх, то принаймні цінностей педагогічних дій) та знайомлять своїх вихованців з найважливішими цінностями, таким чином формуючи ціннісно-смислову основу їх особистості (принаймні цінності розвитку та прагнення до автономії). На справедливе переконання польської дослідниці, без аксіологічного виміру педагогічного процесу не можна говорити ані про професію вчителя, ані про навчання як таке. [14, с. 11-22]

Про важливість аксіологічного аспекту в педагогічному процесі наголошували такі польські вчені, як К. Денек, Дж. Полтуржицький(J. Półturzycki), С. Палка (Stanisław Palka), Я. Косткевич(Janina Kostkiewicz), Д. Скулиіч (Danuta Skulicz) та багато інших. Але на відміну від українських дослідників, які розглядають аксіологічну похідну у двох складових педагогічної науки: навчанні та вихованні, польські дослідники трактують її важливість лише в межах виховного процесу. До прикладу, К. Денек, аналізуючи напрацювання західних дослідників, доходить висновку, що формування аксіологічного базису учня повинне відбуватися в процесі послідовного оцінювання, що може мати такий ланцюговий вигляд:

вільний вибір цінності, без примусу та натиску→вибір з можливого переліку альтернатив→аналіз кожної з ціннісних альтернатив →схвалення цінності учнем→вибір поведінки, сумісної з обраними цінностями→послідовне слідування обраним цінностям в різних життєвих ситуаціях.

Крім того, К. Денек пропонує проводити інтроспективні опитування, що можуть слугувати ефективним засобом для дітей та молоді у пошуку та реалізації життєвих цінностей. Наприклад:

1. Що я люблю, а чого я не сприймаю? Що викликає в мене задоволення, радість? Що є джерелом неспокою, незадоволення, болю, неприємності або нещастя?
2. Що я ціню і визнаю за добре, прекрасне і благородне? Чого я не ціню, я вважаю поганим, негарним, підлим, ганебним? Що мене захоплює, підносить, а що сповнює огидою? Що люди цінять більш, а що менше?
3. Яких осіб я поважаю? Які речі, явища, інформацію, твердження трактує як важливе, істотне і значуще, а яке навпаки я визнаю за менше важливе, неістотне, незначуще.

До переліку методів, що пропонує автор у роботі з дітьми та молоддю в сфері ціннісного наповнення виховного процесу відносяться: вправи, що спонукають

до роздумів над собою, власним ставленням до цінностей та моральних норм, а саме питання, що задаються в щоденних ситуаціях та розмовах(*Коли вперше про це ти думав? Які можуть бути інші можливості в цій ситуації? Як довго ти міркував над рішенням? Чи ти думав про наслідки свого вибору? Чи ти задоволений з того, що зробив? та ін.);* письмові завдання, що вимагають відповідей та стислих описів(*до прикладу, так звані"заповіді"(розроблені S.B. Simon, R.C. Hawleya та D.D. Britton), що сповідує учень(молода людина) в сім'ї, у відносинах з друзями, в школі тощо);*вияснення цінностей за допомогою підгрупи незакінчених думок (*найбільше я боюся в школі…, найбільше я очікую від…*); рефлексивна дискусія та ін. [11]

Б. Сліверський, розмірковуючи про аксіологічні аспекти виховної роботи вчителя відмічає, що однією з дієвих форм щодо моніторингу ціннісного базису вихованців є тестування та діагностування, що, на справедливе переконання автора, допоможе не лише вияснити аксіологічний потенціал учнів, але й скоригувати виховну роботу педагога та спроектувати ефективну роботу всіх ланок навчального закладу. [13]

Українські вчені для вияснення ціннісних переконань учнів пропонують використовувати різноманітні науково-педагогічні методи (спостереження, опитування, бесіду, моделювання педагогічних ситуацій, методику вивчення мотивів навчання школярів за В. Якуніним і А. Реаном [3], методику діагностики ступеня задоволення основних потреб за Д. Райгородським [8], методику вивчення автономності-залежності особистості в навчальній діяльності за Г. Пригіним [9]), а також спеціальні діагностичні методики ("Ціннісні орієнтації" М. Рокича [8], "Смисложиттєві орієнтації", "Граничні смисли" Д. Леонтьєва [5] та інші.

Щодо аксіологізації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі, де закладаються основи з підготовки майбутніх вчителів до аксіологічної роботи в школі, польські дослідники переконані, що система вищої освіти потребує вдосконалення, оскільки недостатньою мірою зорієнтована в ціннісному вимірі, не має аксіологічних предметів у навчальних планах та недостатньої уваги надає проблемам ціннісного виховання.

Однак, на наше переконання, змістова навантаженість предметів циклу професійної та практичної підготовки в польських навчальних програмах має значний аксіологічний акцент у порівнянні зі схожими дисциплінами в українському варіанті. Нами було проведено компаративне дослідження навчальних планів Польщі (Жешувський університет) та України (Рівненський державний гуманітарний університет), в яких ми виділили ті навчальні дисципліни, які, на наші переконання та переконання польських дослідників, повинні формувати аксіологічну складову особистості майбутнього вчителя (підготовка вчителя початкових шкoли).(див. таб.1)

Таблиця 1.

Вибіркові дисципліни навчального плану, що формують аксіологічний базис вчителя.

	Назва дисципліни у *польському навчальному плані* та її український аналог	Кількість годин (Польща, Україна)	Лекції, практичні (Польща, Україна)	Форма контролю
1	*Професійна (педагогічна) етика* Етика та естетика	*30* 108	18/18 год.	*Залік з оцінкою (диференційований)* Залік
2	*Культурна антропологія* Людина і світ з методикою викладання Українська та зарубіжна культура	*45* 108 81	18/8/10 18/16 – сем.	*Іспит* Екзамен Іспит
3	*Історія педагогічної думки* Історія педагогіки	30 108	15/15 18/18 – сем.	*Іспит* Залік
4	*Сучасні напрями і педагогічні течії* Порівняльна педагогіка	30 54	12/12	*Іспит* Іспит
5	*Теоретичні основи виховання* Теорія виховання	60 162	30/30 24/16/14 – лаб.	*Іспит* Залік, курс. роб.
6	*Педевтологія* Професійна педагогіка	30		*Залік з оцінкою*

Для того, щоб зробити відповідні висновки про процес формування ціннісно-смислової сфери майбутнього педагога у Польщі та Україні, ми наводимо перелік тем, що складають структуру деяких з перерахованих вище предметів у їх польському та українському форматі.

1. ***Професійна (педагогічна) етика(Польща).*** *Предметна тематика: Етика і моральність. Види етики. Розуміння добра в етичних системах. Історичні етичні традиції. Природа етики – реалізм, інтуїціонізм, натуралізм, релятивізм, суб'єктивізм. Структура моральної оцінки – цінність, норма, обов'язок, санкція. Правда в етиці – обґрунтовування етичних норм. Етика і право і звичай. Моральні цінності і фахово-професійні етичні кодекси. Моральні проблеми сучасності, етичний вимір стосунків між людьми. Свобода як цінність – її розуміння, межі, конфлікт свободи і інших цінностей. Рівність як цінність – інтерпретації рівності, рівність і плюралізм, конфліктність рівності. Справедливість як цінність – види справедливості, справедливість і рівність. Толерантність як цінність. Достоїнство як цінність. Мир як цінність – проблема „справедливої війни", пацифізм, тероризм, боротьба без насильства. Етика і політика – етичні цінності і політичні інтереси. Елементи екологічної етики навколишнього середовища – етичні підстави екології, вибрані системи екологічної етики. Елементи біоетики – моральний аспект терпіння і смерті, аборт, евтаназія, медичні і генетичні експерименти. Смертна кара, самогубство. Етична пропозиція ультра нової філософії*

Педагогічна етика: характеристика педагогічної етики; структура повноважень дитини;можливості формулювання і структура обов'язків виховання, опіки і виховання;етичні цінності і позиції виховання;принципи педагогічної етики;етичні цінності виховного класичного ідеалізму, раціоналізму, релятивізму, нормативізму, натуралізму, індивідуалізму, соціологізму;етичні цінності виховної християнської екзистенціальної педагогіки;методика передачі етичних цінностей: введення в світ цінностей, розуміння цінностей, сприйняття цінностей;умови ефективної передачі цінностей:єдність позиції і слова, особистий контакт в передачі цінностей, передача дійсних цінностей, автономія особи при передачі цінностей, двосторонність в передачі цінностей,

необмеженість передачі цінностей; можливості і критерії оцінювання етичної позиції в педагогічній роботі;етика вихователя.

Етика і естетика(Україна). Предметна тематика: Етика та естетика як філософські науки, їх зміст та об'єкт вивчення. Основні концепції походження моралі та закономірності її розвитку. Ґенеза та історія формування етичних і естетичних вчень у контексті різних епох. Завдання курсу "Етика та естетика" в системі освіти і виховання сучасної молоді. Мораль, її структура та функції. Моральні проблеми людської діяльності. Структура естетичної свідомості. Основні категорії естетики. Естетичні основи художньої творчості. Прикладна етика: сутність, види, проблеми. Система моральних орієнтирів і значення етичної освіти та виховання на сучасному етапі. Мистецтво в структурі естетичної науки: види, жанрова специфіка, роль у формуванні естетичної свідомості та духовної культури особистості. Естетична освіта і виховання та творчий потенціал особистості.

2. ***Культурна антропологія(Польща).*** *Предметна тематика: Наукове і звичайне розуміння культури. Культура і цивілізація. Місце антропології серед суспільних наук. Суспільні, політичні і економічні передумови культури. Автономія культури. Цінності, норми і моделі культури. Людина і виховання в Європейській культурі минулих століть. Сучасні напрями виховання людини. Час і простір в культурі. Проблема традиції і культурного спадку. Культурні процеси — тривалість і зміна в культурі. "Розвиток" культури і "переломи" в культурі, правомочність прогнозування в сфері культури. Культура та індивідуальність. Установи культури. Стратифікація культури, регіоналізм.*

"Мала батьківщина" і глобалізація культури. Національні культури в перспективі європейської інтеграції. Народна, масова і елітарна культура (висока культура). Сучасні субкультури. Зміни стилів життя і способів участі в культурі - " антропологія буденності". Передумови зміни парадигми сучасної культури – модернізм, інформаційна революція, криза сцієнтизму.

Таблиця 2.

Відсоткове співвідношення годин по циклах підготовки фахівця у навчальних планах України та Польщі.

№	Назва циклів (Україна)		Назва циклів (Польща)		
1.	Цикл професійної та практичної підготовки	108 кредитів ECTS (з них: 12 кредитів – цикл практичної підготовки (акт.та пас.практ.-7.5%) - 68%	1.	Цикл професійної та практичної підготовки	61кредитECTS+5кредитів (2.8%) цикл практичн. під-вки (акт.та пас.практ)-33.5%
			2.	Цикл спеціалізованих предметів (методика викладання)	32 кредити ECTS – 17.5%
2.	Цикл фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки	38 кредитів ECTS – 24%	3.	Цикл фундаментальної підготовки	70 кредитів ECTS – 38.5%
3.	Цикл соціально-гуманітарної підготовки	13 кредитів ECTS – 8%	4.	Цикл загальноуніверситетський	14 кредитів ECTS – 7.7%

Українська та зарубіжна культура(Україна). Предметна тематика: Предмет та завдання дисципліни. Методи та методологія викладання. Поняття "культура". Етимологія терміну " культура", його багатозначність та поліфункціональність. Сучасні наукові визначення культури. Людина і природа. Культура і цивілізація. Культура і соціальний прогресс. Національна культура. Поняття світової, національної, народної культури, їх взаємозв'язок. Поняття художнього стилю та культурно-історичної епохи. Художня культура як важливий елемент духовної культури. Стильова періодизація світової та української культури. Стародавня культура України. Культура Стародавнього Сходу, Греції та Риму. Антична культура. Феномен античної культури. Характерні риси еллінської та давньоримської культур. Середньовічна європейська культура. Українська культура княжої доби. Історичні передумови формування давньоруської культури. Ренесанс в європейській культурі. Ренесанс в європейській культурі. Місце Ренесансу в світовій та вітчизняній культурі. Загальна характеристика бароко. Європейська культура ХУШ – Х1Х ст.

Компаративний аналіз дисциплін та їх змістове навантаження свідчить про вузьку направленість предметів та чітку зорієнтованість польського варіанту саме на підготовку вчителя та формування його особистісної структури, особливо аксіологічної складової. Ще однією характерною рисою, яку можна розглядати як перевагу з польської сторони - це відсутність у навчальному плані дисциплін, що, м'яко кажучи, мають опосередковане відношення до підготовки вчителя або зовсім не пов'язані з вчительською професією. Саме зорієнтованість на вузькопрофільність навчання (відсутність предметів природничо-наукового та загальноекономічного циклу) дає більше можливостей для активної та пасивної практики в школі та чіткої зорієнтованості на педагогічну діяльність в певній галузі. Ми провели компаративне дослідження щодо відсоткового співвідношення кількості годин у планах двох країн, що поділяються на три цикли підготовки фахівця в Україні та чотири цикли в Польщі.(див. таб. 2)

Наше звернення до аксіологічної проблематики та ця коротка розвідка щодо аксіологічної зорієнтованості педагогічного процесу у освітніх закладах України та Польщі дають підстави стверджувати, що на сьогодні послаблення або недостатня увага до ціннісної сфери життя може бути небезпечною. Українські та польські вчені наголошують, що сучасна освіта потребує змін у відношенні до аксіологічної складової. На наше глибоке переконання, у навчальних планах як вищих, так і середніх освітніх закладів повинні бути дисципліни ціннісного спрямування. З порівняльного аналізу двох планів (України та Польщі) можемо дійти висновку, що польські навчальні плани мають кращий аксіологічний базис. Тому, лише ґрунтовні зміни у підході до аксіології як науки можуть змінити і ставлення молоді до життєвих цінностей. Адже недостатня підготовка молодої людини до вибору правильних цінностей-цілей та адекватних цінностей-завдань і цінностей-ресурсів, на наше переконання, унеможливлює підготовку до принципово важливої складової в структурі її особистості – самоосвіти.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Гумерова Н.Л. Развитие педагогического целеполагания у учителей общеобразовательных школ: аксиологический подход: 13.00.01 / Н.Л. Гумерова. – Москва, 2008. – 201 с.
Humerowa N.L. Razvitije pedagogicheskogo tselepolaganija u uchitelej obscheobrazovatelnych shkol: aksiologicheskij podchod [The development of comprehensive schools teachers'pedagogical definition of objectives: axiological approach]: 13.00.01 / N. L. Humerowa.- Moskva, 2008. -201s.
2. Демінська Л.О. Аксіологічний підхід у педагогічному процесі / Л.О. Демінська // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2010. – № 4. – С. 101-104.
Deminska L.O. Aksiologichnyj pidchid u pedagogichnomu protsesi [Axiological approach to the educational process]/ L.O. Deminska// Slobozhanskyj naukovo-sportyvnyj visnyk.- 2010. – № 4. – S. 101-104.
3. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога средней школы (2-е изд.). – Ростов н /Д: Феникс, 2004. – 512 с.
Istratova O., Эksakusto T. Spravochnik psichologa srednej shkoly [The directory of the comprehensive schools psychologist] (2nd ed.). - Rostov n / D: Phoenix, 2004. - 512 p.
4. Кирьякова А.В. Механизмы ориентации личности в мире / А.В. Кирьякова, В.А. Красильникова // Вестник ОГУ.- 2002. - № 5. – С. 14-20.
Kirjakova A.V. Mechanizmy orijentatsii lichnosti v mire [The mechanism of personality's orientation in the world]/ Kirjakova A.V., Krasil'nikova V. A. // Vestnik OGU. – 2002. –S. 14-20.
5. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) 2-е изд. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.
Leont'jev D.A. Test smyslozhyznennyh orijentatsij (SZO)[Test of life orientation]. 2-e izd M.: Izdatel'skij tsentr " Akademija", 2001.
6. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. / [С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.] ; под ред. С.А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр "Академия", 2001.
Pedagogika: pedagogicheskaja teorija, sistema, tehnologii[Pedagogics: pedagogical theory, system, technology]: ucheb. / [S.A. Smirnov, I.B. Kotova, E.N. Shyjanov]; pod. Red. S.A. Smirnova. – 4-je izd., ispr.. – M.: Izdatelskij tsentr "Akademija 2001.
7. Пелех Ю.В. Ціннісно-смисловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога: монографія/ Рівне: Тетіс, 2009. – 400 с.
Pelekh Yu.V. Tsinnisno-smyslovyj kontent profesijnoji pidgotovki majbutn'ogo pedagoga[The valuable-meaningful content of future teachers' professional training]: monographija / Rivne: Tetis, 2009. – 400 S.
8. Райгородський Д.Д. Практична психодіагностика. Методика і тести.Навчальний посібник. / Д.Д. Райгородський. - Самара: Видавничий Дім " БАХРАХ-М", 2001. -672с.
Rajgorods'kyj D.D. Praktychna psychdiagnostyka. Metody i testy.[The practycal diagnostics. Methods and tests.] Navchalnyj posibnyk. / D. D. Rajgorods'kyj. – Samara: Vydavnychyj dim " BACHRAM", 2001. – 672s.
9. Реан А.А. Психология изучения личности: Учеб. пособие. – Спб: Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 288 с.
Rean A. A. Psychlogija izuchenija lichnosti [Psychology of personality study]: Uchebn. Posobije. – Spb: Izd-vo Michajlova V. A., 1999. – 288s.
10. Ткачова Н.О. Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: дис.. … док. пед. наук: 13.00.01 / Н. О. Ткачова. – Луганськ, 2007. – 513 с.
Tkachova N.O. Aksiologichni zasady pedagogichnogo protsesu v suchasnych zagal'noocvitnich navchalnych zakladach [Axiological bases of pedagogical process at modern comprehensive educational establishments]: dys..... dok. ped.nauk: 13.00.01 / N.O. Tkachova. – Lugans'k, 2007. – 513s.
11. Denek K., Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej, Torun,2000. – c.26.
12. Tadeusz A. Problemy globalnej educacji dorosłych XXI wieku / w Kultura – przemiany – edukacja/ Tom I – Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2013.- S. 24-25.
13. ŚLiwerski B.Myśleć jak pedagog. –Sopot 2010.- S. 221-228.
14. Olbrycht K. Aksiologiczne wymiary kształceniu pedagogów. / Aksiologia w kształceniu pedagogów/ pod redakcją Janiny Kostkiewicz/Wyd. " IMPULS ", Kraków 2008.-S. 19-22

Pelekh L.R.

Axiological orientation of organized pedagogical process (Ukraine-Polish experience)

Abstract. In the article the features of axiological orientation of educational process in Ukraine and Poland have been defined. The axiological forms of work at schools and higher educational institutions of two countries have been investigated. The comparative analysis has been done. The effective factors of educational process axiologization that deserve attention and further study and research have been presented.

***Keywords**: axiologization, teaching process, methods of work, axiological basis of educational process subjects.*

Пелех Л.Р.

Аксиологическая ориентация организованного педагогического процесса (украино-польский опыт)

Аннотация. В статье раскрыты особенности аксиологической ориентированности педагогического процесса в Украине и Польше. Исследованы аксиологические формы работы в школах и высших учебных заведениях двух стран, проведен сравнительный анализ. Представлены те эффективные факторы аксиологизации учебно-воспитательного процесса, которые заслуживают внимания и дальнейшего изучения и исследования.

***Ключевые слова**: аксиологизации, педагогический процесс, методы работы, аксиологический базис субъектов образовательного процесса.*

Писарчук О.Т.

Активізація навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах освітньо-розвивального середовища: проблеми і шляхи розв'язання

Писарчук Оксана Тарасівна, аспірант кафедри педагогіки та методик початкової освіти
асистент кафедри педагогіки і методик початкової освіти
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

Анотація. У статті досліджено шляхи активізації та умови розвитку навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів; визначено умови забезпечення та особливості організації освітньо-розвивального середовища; обгрунтовно функції навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

Ключові слова:*навчально-пізнавальна діяльність, активізація, освітньо-розвивальне середовище, молодший школяр.*

В сучасних умовах реформування освіти, долучення її до європейських цінностей однією з важливих проблем є підвищення ефективності навчання, забезпечення різнобічного особистісного розвитку учнів відповідно до їх індивідуальних нахилів і здібностей. У цьому контексті особливої актуальності набуває питання активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, від неї залежить ефективність навчання, в умовах освітньо-розвивального середовища, яке формується шляхом створення сприятливої атмосфери для суб'єктів педагогічного процесу, забезпечує єдність їх дій на основі взаєморозуміння та співробітництва.

У цьому контексті важливо є не лише забезпечити учнів системою галузевих знань,а й навчити їх самостійно здобувати потрібну інформацію, осмислювати її, робити висновки та приймати відповідальні рішення, забезпечувати розвиток пізнавального інтересу до навчальної діяльності. Досягнення цієї мети забезпечує освітньо-розвивальне середовище початкової школи як один із факторів розвитку особистості.

Аналіз педагогічної,психологічної літератури свідчить про зацікавленість проблемою активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, що пов'язане з розвитком пізнавального інтересу в навчально-виховному процесі (О. Киричук, Г.Костюк, Л. Проколієнко, Н. Скрипниченко, О. Скрипниченко, О. Савченко та ін.), засвоєння учнями нових знань, умінь і навичок творчої діяльності: пошук нової інформації, оволодіння знаннями про природу, людину і суспільство (А. Алексюк, Н. Бібік, М. Данилова, І. Лернер, В. Онищук, В. Паламарчук, Г. Щукіна, Т. Шамовата ін.); інтеграція впливу соціального середовища на розвиток особистості (Л. Буєва, С. Шацький),становлення сприятливого мікроклімату в колективі, гуманізація середовища (І. Песталоці, В. Сухомлинський),вплив освітнього середовища на актуалізацію творчого потенціалу особистості (Ш. Амонашвілі, А. Анохін, Ю. Бродський).

Результати аналізу наукової літератури засвідчують спрямованість навчально-пізнавальної діяльності на формування і засвоєння нових знань, а також на результативність навчання в початкових класах та необхідність перегляду, уточнення та розширення наукових уявлень про визначальні фактори активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах освітньо-розвивального середовища.

Метою статті є обгрунтування шляхів активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах освітньо-розвивального середовища.

Зміст поняття «навчально-пізнавальної діяльності» можна розглядати як синтез змістів понять «навчальна діяльність» та «пізнавальна діяльність». Даний підхід дає змогу розглядати навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів як діалектична єдність двох аспектів: навчального та пізнавального, в якому навчальна діяльність виступає як інструмент здійснення пізнання. Навчально-пізнавальна діяльність є інваріант змісту освіти молодших школярів [3].

У результаті аналізу понять «діяльність», «навчальна діяльність» і «навчально-пізнавальна діяльність», вважаємо, що навчально-пізнавальна діяльність учнів молодших класів є підструктурою діяльності як системи. Її особливістю є спрямованість структурних компонентів на здійснення цілей, засвоєння змісту і результатів навчання. Тому, на основі загальних для будь-якої діяльності закономірностей, можна констатувати, що навчально-пізнавальна діяльність молодших школярів має такі умови розвитку:

1) навчально-пізнавальна діяльність протікає як процес виникнення послідовних окремих етапів:від формування до розпаду;
2) структурні компоненти навчально-пізнавальної діяльності можуть змінювати свої функції із взаємопроникнення один в одного;
3) різні види навчальної та пізнавальної діяльності взаємопов'язані один з одним;
4) виникнення діяльності здійснюється у формі розгорнутих взаємин між учнями і вчителем, і лише на основі цього формується діяльність індивідума;
5) навчально-пізнавальна діяльність це вид діяльності який є домінантним для молодших школярів.

Навчально-пізнавальна діяльність учнів початкових класів повинна відповідати основним цілям навчання, виховання та розвитку і виконувати такі функції: прищеплювання молодшим школярам потреби і навичок самостійного поповнення знань; розвиток у молодших школярів умінь і навичок логічних міркувань; розвиток пізнавальних здібностей учнів початкових класів та вмінь використання всіх джерел пізнання; формування світогляду молодших школярів. Реалізація даних функцій повинна здійснюватися в умовах освітньо-розвивального середовища, що означає орієнтацію змісту, форм, методів, засобів, характеру взаємодії учасників навчально-виховного процесу на особистість учня, що сприяє розвитку його інтелектуального, творчого, духовного потенціалу, емоційно-вольових якостей, мислення, загальної культури, формуванню здатності особистості до самостійності, активної навчально-пізнавальної діяльності. Організація освітньо-розвивального середовища загалом

містить: створення атмосфери доброзичливості; орієнтації на більш підготовлених суб'єктів навчання; надання можливості учням працювати.[8]

Освітньо-розвивальне середовище має відповідати і віковим особливостям дітей. Загалом, як стверджує З. Береснева, воно визначається взаємозв'язком таких компонентів, які зосереджені забезпечувати і стимулювати вільний вибір і зміну видів діяльності дитини, створювати актуальні для неї і доступні для її розвитку проблемні ситуації. Для цього вони повинні бути інформативними, експресивними, втілювати в собі пізнавальну та емоційну новизну [2].

Сприятливе середовище повинно пробуджувати в учнів активність, давати їм можливість здійснювати різноманітні види діяльності. Основою освітньо-розвивального середовища для становлення такої особистості є забезпечення доброзичливої атмосфери, де б дитині надавалося право на активність, довіру, помилку та доброзичливе ставлення, оскільки в процесі такої діяльності поступово закладаються базові якості особистості (самостійність, відповідальність, креативність, самовладання, справедливість, розсудливість, людяність тощо). На наш погляд інтегрованим критерієм якості освітньо-розвивального середовища є його спроможність забезпечити всім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку та навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

Навчально-пізнавальна діяльність має на меті засвоєння учнями нових знань, умінь і навичок творчої діяльності (пошук нової інформації,оволодіння знаннями про природу, людину і суспільство), тобто діяльність учнів, спрямована на засвоєння нових знань та способів діяльності. Тому, говорячи про засвоєння, ми маємо на увазі пізнавальну діяльність учнів, але завжди в поєднанні з керівною, навчальною роллю вчителя і змістом навчального матеріалу, враховуючи його структуру [7].

Основними завданнями, на основі яких реалізується організації навчально-пізнавальної діяльності, є:

1. формування в учнів розуміння суспільної ролі наукових знань, освіти в умовах науково технічної революції і ринкових відносин;
2. розвиток у школярів пізнавальних інтересів і здібностей, потреби глибокого і творчого оволодіння знаннями, навчання емоційного набуття знань;
3. виховання позитивних мотивів навчальної діяльності, відповідального ставлення до навчання;
4. розвиток індивідуальних здібностей і талантів, забезпечення умов для самореалізації учнів;
5. засвоєння змістової сторони загальнолюдських і культурно-національних цінностей; оволодіння основами наукової організації розумової праці, елементами культури розумової діяльності [6].

Таким чином, суть процесу навчання в цілому і його складової частини – вчення (засвоєння) полягає в тому, що цей процес впливає з загального роду процесу пізнання і його закономірностей у відповідності з ним дидактика виділяє в процесі засвоєння етапи пізнавальної діяльності учнів: сприйняття, осмислення, закріплення, застосування [6].

Якщо в процесі пізнання нового учні будуть виконувати розумові і практичні дії у відповідності з встановленими етапами процесу вчення, то можна стверджувати, що в навчанні створено умови для активізації пізнавальної діяльності учнів і осмислення ними процесу вчення.

По-перше, процес навчально-пізнавальної діяльності в кожному окремому випадку не обов'язково проходить за всіма етапами пізнавального пізнання і в зазначеній послідовності.

По-друге, щоб можна було в процесі навчання встановити відповідальність пізнавальної діяльності учнів закономірностям процесу учіння, необхідна діяльність вчителя, спрямована на формування в учнів органічної потреби набувати і застосовувати на практиці. Тільки при умові такої спрямовуючої діяльності вчителя.

По-третє, є дійовий стан учня, який характеризується прагненням до учіння, напругою і проявом волі в процесі оволодіння знаннями. Тому, активність учнів називається пізнавальною активністю.

У навчальному процесі активність учнів проявляється не лише в роботі думки, а й в практичній діяльності, в суспільній роботі, в напрузі волі, а також в емоційних переживаннях. Тому під час активізації навчально-пізнавальнольної діяльності потрібно враховувати актуальні умови формування осітньо-розвивального середовища, а саме: 1) самостійна пізнавальна діяльність учнів; 2) створення творчої комфортної взаємодії суб'єктів навчання; 3) використання різних методів і засобів активізації діяльності, яка забезпечує особистісно-орієнтований розвиток дитини.

Отже, нормальний стан дитини – це активний діяльний стан. Активність людини буває зовнішня і внутрішня психологічна активність, яка спостерігається навіть у нерухомої людини. Саме на внутрішній активний стан і на його дії, слід найбільш звертати увагу, на те, щоб дитина залишилась задоволена результатами своєї діяльності [9].

Навчально-пізнавальна діяльність учнів в процесі навчання має особливо важливе значення. Тому необхідно володіти методичними прийомами, які сприяють активізації мислення учнів у цьому процесі. Діяльність педагога в процесі навчання полягає в активізації та забезпеченні високої результативності навчально-пізнавальної діяльності учнів[4].

Активність учнів у навчанні проявляється в їх ініціативності та високому ступені самостійності (або пізнавальної самостійності). Пізнавальна самостійність є вищою формою активності і свідомості учнів у процесі навчання. Тому здійснення в навчанні свідомого і активного процесу учіння неминуче формує такі якості особливості, яка є найважливішою характеристикою діяльності школярів в навчальному процесі.

У теорії навчання встановлено такі ознаки пізнавальної активності учнів: прагнення і уміння самостійно мислити, здібність орієнтуватися в новій ситуації, знаходити свій підхід до розв'язання нових завдань; бажання зрозуміти не лише обов'язкові знання, а й способи їх добування; критичний підхід до суджень інших; незалежність власної думки.

Реалізація принципу пізнавальної активності в навчанні має межі виконання таких умов:

а) відповідність пізнавальної діяльності учнів закономірностям процесу учіння;

б) пізнавальна активність учнів у процесі учіння;

в) осмислення школярами процесу учіння;
г) оволодіння учнями прийомів розумової діяльності в процесі пізнання нового [9].

Отже, активність є дійовий стан учня, який характеризується прагненням до навчання напругою і проявом волі в процесі оволодіння знаннями

Отже, під активізацією навчально-пізнавальної діяльності треба розуміти спеціальну впорядкованість навчально-пізнавальних дій учнів і вчителя, що відповідає певній меті, мотивам та завданням і протікає в певному режим.

Освітньо-розвивальне середовище активізує навчально-пізнавальну діяльність і забезпечує взаємозв'язок зовнішніх умов, з внутрішніми процесами.

Узагальнюючи аналіз психолого-педагогічної літератури можна виділити шляхи активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів: формування внутрішніх мотивів навчально-пізнавальної діяльності; новизна, проблемність, складність та практична спрямованість змісту навчального матеріалу; забезпечення достатнього ступеня самостійності учнів у процесі навчальної діяльності; організація міжособистісного спілкування в колективі.

Отже, під активізацією навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів слід розуміти спеціальну впорядкованість навчально-пізнавальних дій суб'єктів навчання,в умовах освітньо-розвивального середовища, яке сприяє успішному забезпеченню навчально-виховного процесу, комфортної взаємодії школярів між собою та з учителями, використання різних методів і засобів активізації діяльності, яка забезпечує розвиток особистості.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса.: (Метод, основы) / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
Babanskiy YU.K. Optimizatsiya uchebno-vospitatelnogo protsessa.: (Metod, osnovy) [Optimization of the educational process. (Method, basis)] / YU.K. Babanskiy. — M.: Prosveshcheniye, 1982. – 192 s.
2. Береснева З.И. Организация образовательного пространства и развивающей среды в ДОУ / З.И. Береснева // Управление ДОУ. – 2006. – №6. – С. 60 - 70.
Beresneva Z.I. Organizatsiya obrazovatelnogo prostranstva i razvivayushchey sredy v DOU [Organization of educational space and learning environment in the kindergarten]// Upravleniye DOU. – 2006. – №6. – S. 60 - 70.
3. Єфименко В.В. Активізація навчально-пізнавальної діяльності у школі / В.В. Єфименко – М.: Просвіта, 2003. – 35 с.
Yefymenko V.V. Aktyvizatsiya navchalno-piznavalnoyi diyalnosti u shkoli [Activation of of teaching and learning in the school] / V.V. Yefymenko – M.: Prosvita, 2003. – 35 s.
4. Кудикіна Н.А. Розвиток навчального інтересу. / Н.А. Кудикіна – К.: Рад. школа, 1982. – 175 с.
Kudykina N.A. Rozvytok navchalnoho interesu. [The development of educational interest] / N.A. Kudykina – K.: Rad. shkola, 1982. – 175 s.
5. Рубінштейн С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубінштей. – М.: Просвещение, 1957. – С. 285 с.
Rubinshteyn S.L. Bytiye i soznaniye [Being and consciousness] / S.L. Rubínshtey.– M.: Prosveshcheniye, 1957. – S. 285.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О.Я Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 368 с.
Savchenko O.YA. Dydaktyka pochatkovoyi shkoly: Pidruchnyk dlya studentiv pedahohichnykh fakultetiv [Didactics of Elementary School: Textbook for students of pedagogical faculties]/ O.YA Savchenko. – K.: Heneza, 1999. – 368 s.
7. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів / О.Я Савченко. – К.: 1999. – 342 с.
Savchenko O.YA. Rozvytok piznavalnoyi samostiynosti molodshykh shkolyariv [Development of cognitive independence of elementary school students] / O.YA Savchenko. – K.: 1999. – 342 s.
8. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – Вып. 7. Инноватор Bennett Colledge. – М.: Смысл, 1997. – С. 34 - 52.]
Slobodchikov V.I. Obrazovatelnaya sreda: realizatsiya tseley obrazovaniya v prostranstve kultury [Educational environment: implementation of the aim of education in the cultural space]/ V.I. Slobodchikov // Novyye tsennosti obrazovaniya: kulturnyye modeli shkol. – Vyp. 7. Innovator Bennett Colledge. – M.: Smysl, 1997. – S. 34 - 52.]
9. Хабіб Р.Е. Активність учнів початкових класів / Р.Е. Хабіб. – М.: Просвещение 1998. – 236 с.
Khabib R.E. Aktyvnist uchniv pochatkovykh klasiv [Activity of elementary school students] / R.E. Khabib. – M.: Prosveshchenye 1998. – 236 s.

Pysarchuk O. Activation of teaching and learning of elementary school students under conditions of educational and developmental environment: problems and solutions

Abstract. This paper explores ways to activation and conditions of of teaching and learning of elementary school students, the conditions of security and features of educational and developmental environment bases of functions of teaching and learning of elementary school students.

Keywords: *teaching and learning activity, activation, educational and developmental environment, elementary school students.*

Писарчук О.Т. Активизация учебно-познавательной деятельности младших школьников в условиях образовательно-развивающей среды: проблемы и пути решения

Аннотация. В статье исследованы пути активизации и условия развития учебно-познавательной деятельности младших школьников, определены условия обеспечения и особенности организации образовательно-развивающей среды; обоснованно функции учебно-познавательной деятельности младших школьников.

Ключевые слова: *учебно-познавательная деятельность, активизация, образовательно-развивающая среда, младший школьник.*

Подолянська Н.О.

Білінгвальна освіта. Роль англійської та етнічних мов у системі шкільної освіти Сполучених Штатів Америки

Подолянська Наталія Олегівна, аспірант
Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, м. Черкаси, Україна

Анотація. Статтю присвячено аналізу розвитку і стану білінгвальної освіти у школах США наприкінці XX – початку XXI століття. Проаналізовано роль англійської та етнічних мов у системі шкільної освіти. Зроблено огляд основних нормативних документів, пропозицій і рішень з деяких судових справ, які вплинули на розвиток білінгвальної освіти у США. У статті розглядається сутність поняття білінгвальної освіти. Зроблено огляд основних видів навчальних програм з двомовної освіти.

Ключові слова: *білінгвізм, двомовна освіта, спадкові мови, друга мова, монолінгвальне навчання, мовне занурення.*

Багатомовність (плюралінгвізм), або принаймні двомовність (білінгвізм) – риса, властива більшості населення світу внаслідок таких процесів, як міграція та колонізація. Якщо використовувати кількість державних мов як індикатор одно- чи багатомовності, то Сполучені Штати важко назвати навіть одномовною державою, оскільки США не мають офіційної мови на державному рівні. Провідні науковці визначають індивідуальний білінгвізм як існування двох мов в одній свідомості і навперемінне практичне користування цими обома мовами. Поширеність і особливості індивідуальної двомовності залежать від конкретної мовної спільноти. Існують спільноти, для яких білінгвізм є нормою для всіх освічених громадян. У США найбільшою такою спільнотою є іспаномовна, але вона не має великого впливу в суспільстві цієї держави.

Огляд останніх джерел і публікацій з теми показав, що проблема якісної двомовної освіти була і залишається в центрі уваги багатьох провідних науковців світу, що доводить її актуальність. Проблеми мовної освіти США розглядаються у публікаціях Вайнраха У. і Зіноватної О. Розвитку двомовної освіти США присвячені наукові дослідження Колієра В, Овадо К., Томаса В., Хернандеса К., Церда Н. та інших.

Мета статті полягає у дослідженні розвитку і стану білінгвального навчання в системі шкільної освіти США і аналізі основних навчальних програм з двомовної освіти.

За статистичними даними Центру прикладної лінгвістики США для кожного п’ятого громадянина США англійська мова не є рідною [3]. Найчастіше двомовність формується як результат оволодіння першою (рідною) мовою і вивчення другої мови шляхом занурення в іншомовне середовище або за допомогою навчання. Більшу частину дітей у сім’ях американських іммігрантів можна вважати природно двомовними, тому що оволодіння першою і другою мовою відбувається практично одночасно з раннього дитинства. Батьки цих дітей спілкуються мовою етнічної меншини, а мас-медіа, сусіди, гості та інші джерела надають можливість опанувати другу – англійську мову. Але наукові джерела зазначають, що США дотримуються норм монолінгвізму, тобто одномовності [7, с. 181]. Отже, в Сполучених Штатах англійська мова виступає у двох ролях – першої (рідної) мови і другої мови для представників етнічних меншин. Слід розрізняти оволодіння англійською як другою мовою (ESL) і вивчення англійської як іноземної мови (EFL). Процес опанування другої мови відбувається в англомовному суспільстві, що є умовою набуття білінгвізму. Англійська мова як іноземна викладається в умовах, де вона не використовується регулярно у повсякденному житті, тобто поза межами класної кімнати. Вивчення EFL здійснюється за рахунок створення спеціального мовного і мовленнєвого середовища та за допомогою інтенсивних методів навчання.

Зазначимо, що двомовні шкільні програми для цієї групи дітей неангломовного походження – досить різноманітні. За деякими програмами перша мова, тобто мова етнічної меншини, використовується лише частково, переважно для емоційної підтримки, метою інших навчальних програм є розвиток грамотності з етнічної мови у початковій школі. У США двомовне навчання відбувається переважно іспанською мовою у штатах з великою концентрацією іммігрантів іспаномовного походження, як наприклад, у Техасі та Каліфорнії.

Ще з 70-х років XX століття у США ведуться серйозні дебати щодо мовної освіти дітей, для яких англійська мова не є рідною. У 1980 році Президент Джиммі Картер заснував Департамент освіти США, одним із основних завдань якого було поширення програм з двомовної освіти [4]. Президент Клінтон також підтримав кампанію з упровадження в школах Сполучених Штатів програм з білінгвального навчання, розпочавши реформування системи освіти та прийнявши Закон про вдосконалення шкільного навчання у США ("The Improving America's Schools Act (IASA) of 1994"), який містив корективи до основного Закону про початкову та середню освіту ("The Elementary and Secondary Education Act of 1965"). Згідно цього закону значно збільшилось фінансування двомовної освіти та освіти іммігрантів [8]. У 1998 році Лінгвістичне товариство Америки надало підтримку двомовній освіті, наголошуючи на тому, що білінгвальна освіта – одне з основних прав людини, і діти повинні навчатися берегти і шанувати рідну мову і свою національно-культурну специфіку, паралельно вивчаючи англійську мову [2].

Спроби поліпшити двомовну освіту набули рушійної сили в 2001 році, коли штати Каліфорнія і Техас взяли політичний курс на білінгвальне шкільне навчання. Каліфорнія офіційно дозволила шкільним округам отримувати субсидію, що заохочувало вчителів, зацікавлених у отриманні сертифікатів з удосконалення двомовної, крос-культурної та академічної освіти. Це забезпечувало підтримку учням з двомовних програм. Подібно до цього штат Техас уповноважив і заохочував шкільні округи адаптувати навчальні

програми двома мовами для учнів початкової школи. Ці програми передбачали викладання предметів обома мовами порівну. Порівняно нещодавно у США з'явилась нова законодавча ініціатива під назвою "The Civil Rights Project" ("Проект щодо громадянських прав"), у якому міститься заклик до законодавців розвивати нове ставлення до двомовної освіти. Гарі Орфільд, співдиректор нового проекту, стверджує: "Настав час, коли США приєднуються до решти розвиненого світу у своєму ставленні до білінгвізму як до переваги, позитивної якості, а не як до недоліку" [19].

Найбільшою перешкодою білінгвізму і поширенню програм з двомовної освіти в Сполучених Штатах виступає рух "Тільки англійська" ("English-only Movement"). Незважаючи на те, що у США не існує державної мови, як уже зазначалось вище, більшість штатів проголосила англійську офіційною мовою. У 1998 році штат Каліфорнія прийняв Пропозицію 227, суть якої полягає у припиненні навчальних програм з двомовної освіти і введенні програм лише англійською мовою. За цією пропозицією асиміляція американських громадян вважалася важливішим процесом за мультикультуралізм. У 2000 році в штаті Арізона, де 48 % учнів належить до етнічних меншин, була прийнята законодавча ініціатива "Англійська для дітей" ("English for Children"), за якою всі діти, що навчаються у громадських школах цього штату, повинні опанувати англійську мову "якнайшвидше і найефективніше" [18].

Вже давно перед американським суспільством постала серйозна дилема, які навчальні програми – чи з двомовної освіти, чи з викладання тільки англійською – є кращим способом допомогти дітям етнічних меншин опанувати англійську мову. Суперечки ведуться і щодо питання, чи повинна громадська освіта сприяти розвитку рідних мов національних меншин, чи повністю перекласти це завдання на батьків. Деякі американці наголошують, що Пропозиція 227 з лінгвістичного і культурного погляду є провальною, тобто абсолютно себе не виправдовує. У 2004 році результати тестування учнів каліфорнійських громадських шкіл показали низький рівень успішності у вивченні англійської мови, і оцінки з тестування виявилися гіршими серед усіх неангломовних учнів початкової, середньої і вищої школи порівняно з результатами попередніх років, коли навчання велося за білінгвальними програмами [4]. Науковець, лінгвіст Стефен Крешен зазначає, що всі три штати, які запровадили найжорсткішу анти-білінгвальну політику, показали "скромний рівень прогресу" серед учнів, для яких англійська є другою мовою [9]. У своїй доповіді Уряду Сполучених Штатів Центр наукових досліджень у штаті Арізона зазначає, що дітям етнічних меншин шкільного віку потрібно приблизно 13 років вивчати англійську, щоб вільно нею розмовляти, а більшість шкільних програм цього штату пропонують лише 3 роки інтенсивного навчання за програмами, що передбачають навчання тільки англійською мовою, і це ставить під сумнів ефективність цих програм [14]. Щоб зменшити занепокоєність американських громадян щодо ефективності цих навчальних програм, Уряд Барака Обами нещодавно запропонував проведення реформування в системі оцінювання успішності серед школярів, які вивчають англійську як другу мову. Американський професор Говард Зер вважає, що ці реформи "можливо відновлять віру в двомовну освіту" і змусять школи відповідальніше ставитися до успішності учнів [20]. Одна із основних переваг білінгвізму полягає в доступі до двох світобачень, двох національних культур і їхньої літератури. Спілкування рідною мовою для дітей, що належать до етнічних меншин, є вагомим фактором збереження національної культури, підтримання зв'язку між поколіннями, усвідомлення етнічного ототожнення і формування почуття власної гідності.

Хоча вищезазначені законопроекти, пропозиції і рішення з деяких судових справ стали рушійною силою для прийняття ініціатив з двомовної освіти, запроваджені білінгвальні програми значно різнилися між собою своїми концепціями, інтенсивністю і кількістю годин, відведених на вивчення першої мови. Питання стосовно необхідності продовжувати навчання учнів рідною мовою етнічних меншин, коли ці діти вже досягли задовільного рівня у володінні англійською мовою, також внесло суттєві розбіжності у навчальні програми з двомовної освіти. До того ж, ці програми відрізнялись своїми підходами до залучення англомовних учнів у білінгвальне навчання [12, с. 11].

Отже, білінгвальна освіта передбачає викладання навчальних предметів двома мовами, рідною і другою; відсоткове відношення у використанні обох мов визначається видом навчальної програми. Всі білінгвальні програми, крім "двостороннього занурення у другу мову", спрямовані лише на неангломовних учнів, які отримують академічні знання за шкільною програмою лише англійською або частково рідною мовами. Проаналізуємо основні види програм з двомовної освіти:

1. "*Структурне занурення у другу мову*" *(Structured immersion programs).* Учні проходять спеціальний курс за програмою ESL, щоб досягти певного рівня майстерності і опановують шкільну програму лише другою мовою, рідна мова на заняттях не використовується взагалі. Кваліфіковані вчителі розуміють дітей, якщо ті задають питання рідною мовою, але завжди відповідають англійською.
2. "*Часткове занурення в другу мову*" *(Partial immersion programs).* За цією програмою учні також проходять курс ESL, порівняно невелика кількість навчальних годин (як правило, 1 година кожного навчального дня) відводиться на навчання рідної мови. Уроки рідної мови спрямовані лише на розвиток мовних і мовленнєвих навичок і правопису з першої мови. За цією програмою академічні предмети також вивчаються тільки другою, тобто англійською мовою. Метою цієї навчальної програми є якнайшвидше повністю перейти на монолінгвальне навчання.
3. "*Перехідна білінгвальна програма*" *(Transitional bilingual programs).* Ця модель навчальних програм передбачає поглиблене навчання як з рідної, так і з другої (англійської) мови. Однак, коли учень досягає певного рівня володіння англійською мовою, він переходить на монолінгвальну навчальну програму. За скороченими перехідними програмами учні навчаються рідною мовою протягом двох років, а за подовженими учні зазвичай переходять на навчання лише англійською мовою у п'ятому – шостому класі. Тобто, учні отримують знання з навчальних предметів рідною мовою, одночасно вивчаючи другу мову. Метою цього виду навчальних програм є допомогти дітям якнайшвидше перейти до складу основної групи учнів, що навчаються лише англійською. Лінгвістичне завдання перехідних білінгвальних про-

грам полягає тільки у вивченні англійської мови. "Рідна мова учнів служить лише засобом розвитку грамотності та отримання академічних знань основною мовою американського суспільства" [12].

4. "*Розвивальна двомовна освіта*" *(Maintenance or developmental bilingual education).* За цією навчальною програмою учні продовжують отримувати частину академічних знань рідною мовою навіть після того, як вони досягли високого рівня майстерності з англійської. Метою цього виду навчання є розвиток освіченості учня рідною і англійською мовами одночасно [12].

5. "*Двостороннє мовне занурення*" *(Two-way immersion programs).* За цим видом програм англомовні і неангломовні учні навчаються разом, вивчаючи мови один одного і отримуючи академічні знання обома мовами. Метою "двостороннього мовного занурення" є не лише академічні знання шкільної освіти, в одному класі діти етнічних меншин вивчають рідну і другу мови, а англомовні учні – першу та іноземну мови. Ця програма базується на принципі чіткого поділу викладання обома мовами. Вчитель не повторює і не перекладає опрацьований матеріал на іншу мову; кожна тема навчальної дисципліни викладається іншою мовою по черзі, з метою створення когнітивної проблемної ситуації для учнів [16]. Цей вид занурення забезпечує достатній рівень майстерності учнів в обох мовах приблизно за 2 роки, але вищий рівень компетенції, який вимагає читання текстів з суспільних наук і розв'язання математичних задач, можна досягти за 5 – 7 років навчання за цією програмою [5]. "Двостороннє мовне занурення" – менш поширена навчальна програма в школах США порівняно з вищезазначеними, хоч дослідження відзначають високу ефективність цієї навчальної моделі білінгвальної освіти; англомовні школярі вивчають іноземну мову, а діти мовних меншин – не ізольовані від своїх однолітків [10].

Хоч у багатьох штатах шкільне навчання базується на білінгвізмі, мовна освіта в США веде до витіснення спадкових мов ("heritage languages"), тобто рідних мов національних меншин. Найтиповіша мовна ситуація для родин іммігрантів полягає в тому, що лише діти першого покоління, тобто ті, що народилися в Сполучених Штатах невдовзі після переїзду їхніх батьків, є двомовними. Наступні покоління повністю приймають норми переважаючого одномовного суспільства США. Останнім часом серед наймолодших дітей іммігрантів розвинулась тенденція практично повної втрати батьківських мов у процесі опанування англійської. Вагомою причиною цього процесу є прагнення переселенців, і особливо їхніх дітей, якнайшвидше ввійти в американське суспільство і позбавитись статусу іммігранта, а досконале володіння англійською є необхідною умовою, щоб стати повноцінним громадянином США. Ця тенденція викликає занепокоєння серед американських громадян неангломовного походження, активно обговорюється питання щодо необхідності зберегти багаті мовні ресурси держави. Порівняно нещодавно навіть постало питання про створення освіти, яка основується на спадкових мовах. Активно створюються центри, що спеціалізуються на вивченні батьківських мов. Але ці ініціативи не носять централізованого характеру [1].

Останнім часом ведуться активні дебати щодо системи білінгвальної освіти у США. У 2009 році в рішенні Верховного суду США у справі Хорна проти Флорес більшістю голосів зазначалось, що "дослідження результатів навчання неангломовних школярів показали, що програма SEI ("структурне занурення в англійську мову"), є значно ефективнішою порівняно з білінгвальною освітою" [15]. Прихильники двомовної освіти заявляють, що неангломовним учням, які є освіченими з рідної мови, не лише легше вивчати англійську мову, ці учні значно краще вивчають другу мову і стають двомовними і полікультурними. Програми "двостороннього мовного занурення" навчають школярів новій мові і культурі, об'єднують дітей англомовного походження і представників етнічних меншин "за однією партою", а мовна різноманітність служить джерелом подальшого ефективного навчання. Ці програми спрямовані на опанування нової мови, другої чи іноземної, не втрачаючи при цьому знання рідної мови. Деякі дослідження свідчать, що програми з двостороннього розвитку мовної освіти у початковій школі дають кращі результати академічної успішності серед представників мовних меншин, і учні продовжують успішніше навчатися в середній школі, порівняно з дітьми, які отримують шкільну освіту за програмами "Тільки англійська" [6]. Прихильники двомовної освіти наголошують на тому, що якщо учень може спілкуватись англійською мовою, тобто отримав "базові міжособистісні навички спілкування" (BICS), це зовсім не означає, що він обов'язково буде показувати високі результати в шкільній освіті англійською мовою. Для цього йому потрібно отримати "когнітивну академічну мовну майстерність" (CALP). Лінгвісти зазначають, що BICS і CALP – це мовні навички різного рівня, і вони не є тотожними [11]. Опоненти двомовної освіти наголошують на тому, що більшість білінгвальних програм не в змозі забезпечити належне навчання учням ні з першої, ні з англійської мов. Критики білінгвальної освіти стверджують, що програми з двомовного навчання мають неефективну недопрацьовану методологію. Дискусії щодо білінгвальної освіти у США часто зв'язані з серйозними політичними чи культурними ситуаціями, тому опонентів двомовного навчання іноді звинувачують у расизмі і ксенофобії.

Результати наукових досліджень провідних американських науковців свідчать, що діти молодшого шкільного віку не в змозі досягти повної майстерності з другої мови, якщо їхній когнітивний розвиток відірваний від їхньої рідної мови. Старші учні віком від 9 і студенти віком до 25 років, які здобули когнітивні і академічні знання рідною мовою, мають "кращий потенціал для ефективного опанування більшості аспектів другої мови, окрім вимови" [13]. Дослідження лінгвістів Дж. Кроуфорда, В. Колієра і У. Томаса доводять важливість білінгвальної освіти для полікультурного населення Сполучених Штатів Америки, наголошуючи на "тісному взаємозв'язку між розвитком рідної мови і тривалими академічними досягненнями" молодого покоління США [17].

Отже, для кожного п'ятого громадянина США англійська мова не є рідною. Основними видами двомовних шкільних програм є: структурне занурення в другу мову, часткове занурення в другу мову, перехідна білінгвальна програма, розвивальне двомовне навчання і двостороннє мовне занурення. Білінгвальна освіта передбачає викладання навчальних предметів двома мовами, рідною і другою; відсоткове відношення у

використанні обох мов визначається видом навчальної програми. Усі білінгвальні програми, крім "двостороннього занурення в другу мову", спрямовані лише на неангломовних учнів, які навчаються за шкільною програмою лише англійською або частково рідною мовами. Дослідження провідних науковців доводять важливість двомовної освіти для полікультурного населення США, наголошуючи на взаємозв'язку між розвитком рідної мови і академічною успішністю школярів США.

ЛІТЕРАТУРА

1. Alliance for the Advancement of Heritage Languages. Retrieved from: http://www.cal.org/heritage/index.html
2. "Bilingual Education is a Human and Civil Right." Rethinking Schools, 2002 – 2003. Retrieved from: http://www. rethinking-schools.org/special_reports/bilingual/Bili172.shtml
3. Center for Applied Linguistics. (2010). Directory of two-way bilingual immersion programs in the U.S. Retrieved from: http://www.cal.org/twi/directory
4. Cerda, N., Hernandez, C.M. (2006). Bilingual education. Retrieved from: http://cerdahdz.webs.com
5. Collier, V.P. (1987). Age and rate of acquisition of second language for academic purposes. TESOL Quarterly, 21. – P. 617 – 641.
6. Crawford, J. (1997). Best evidence: Research foundations of the Bilingual Education Act. Washington, DC: National Clearinghouse for Bilingual Education.
7. Encyclopedia of Education / [ed. by J. Guthrie]. – USA: Macmillan Reference Library, 2003. – 3357 p.
8. "Improving America's School Act." K12 academics, 2004 – 2011. Retrieved from: http://www.k12academics.com/us-education-legislation/improving-americas-schools-act
9. Krashen, S. How Well Are They Doing? The Impact of English Immersion for English Learners in California, Arizona, and Massachusetts. University of Southern California, 2006.
10. Malone, M., Rifkin, B., Christian, D., & Johnson, D. E. (2004). Attaining high levels of proficiency: Challenges for language education in the United States. Journal for Distinguished Language Studies, 2, P. 67 – 88.
11. National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning (03 1999). "Two-Way Bilingual Education Programs in Practice: A National and Local Perspective". Center for Applied Linguistics. Retrieved from: http://www.cal.org/resources/digest/ed379915.html
12. Ovando, Carlos J. Bilingual Education in the United States: Historical Development and Current Issues. Arizona State University. Bilingual Research Journal, 27:1. – Spring 2003.
13. Ovando, C. J., Collier, V. P., & Combs, M. C. (2003). Bilingual and ESL class-rooms: Teaching in multicultural contexts (3rd ed.). Boston: McGraw-Hill.
14. "Public Education: Meeting the Needs of Students with Limited English Proficiency." General Accounting Office Report to Congressional Requesters, 2001. Retrieved from: http://www.gao.gov/new.items/d01226.pdf
15. Supreme Court of the United States (June 25, 2009). "Horne, Superintendent, Arizona Publick Instruction v. Flores et al." (PDF). Washington D.C.: Supreme Court of the United States. Retrieved June 27, 2009. Retrieved from: http://nces.ed.gov/edfin/pdf/lawsuits/flores_v_az.pdf
16. Thomas, W.P., & Collier, V.P. (1997). School effectiveness for language minority students. Washington, DC: National Clearinghouse for English Language Acquisition (NCELA) Resource Collection Series, No. 9, December, 1997. – 96 pp.
17. The Thomas & Collier 2002 national study, funded by the U.S. Department of Education: Thomas, W.P., & Collier, V.P. (2002). A national study of school effectiveness for language minority students' long-term academic achievement. Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity and Excellence, University of California-Santa Cruz. – 351 pp.
18. Wright, W. E. (2005). The Political Spectacle of Arizona's Proposition 203. Educational Policy, 19(5), P. 662 – 700.
19. Wyer K. The Civil Rights Project: Proyecto Derechos Civiles University of California, Los Angeles, 2011. Retrieved from: http://civilrightsproject.ucla.edu/research
20. Zehr, M. Ability to Evaluate ELL Programs Questioned. Education Week (02774232). Vol. 29, Issue 28, 7. – 2010.

Podolyanska N.O. Bilingual Education. The Role of the English and Heritage Languages in School Education System of the United States of America

Abstract. The article focuses on the examining the development and the state of bilingual education at schools of the USA at the end of the 20th – beginning of the 21st century. It also analyses the role of the English and heritage languages in US school education system. The article studies the main regulatory and legal framework, propositions and court case decisions that influenced the development of bilingual education in the USA. An emphasis is made on analyzing the notion of bilingual studying and the main types of bilingual education programs.

Keywords: *bilingualism, bilingual education, heritage languages, the second language, monolingual studying, language immersion.*

Подолянская Н.О. Билингвальное образование. Роль английского и этнических языков в системе школьного образования Соединенных Штатов Америки

Аннотация. Статья посвящена анализу развития и состояния билингвального образования в школах США в конце XX – начале XXI века. Проанализирована роль английского и национальных языков в системе школьного образования. Сделан обзор основных нормативных документов, предложений и решений по некоторым судебным делам, которые повлияли на развитие билингвального образования в США. В статье рассматривается сущность понятия билингвального образования. Сделан обзор основных видов учебных программ по двуязычному образованию.

Ключевые слова: *билингвизм, двуязычное образование, этнические языки, второй язык, монолингвальное обучение, языковое погружение.*

Ротар В.Б.

Теоретические основы профессиональной подготовки будущих специалистов пожарной безопасности

Ротар Василий Борисович, преподаватель кафедры экономики и управления, Академия пожарной безопасности им. Героев Чернобыля, г. Черкассы, Украина

Аннотация. Автором предпринята попытка проанализировать проблемы теоретической подготовки будущих специалистов пожарной безопасности в условиях высшего учебного заведения; акцентировать внимание на образовательных отраслевых стандартах МОН Украины, современных технологиях подготовки специалистов, которые характеризуют специфику составления образовательно-профессиональной программы.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, отраслевой стандарт высшего образования, специалист пожарной безопасности.*

Пожарно-спасательная служба является одной из важнейших видов человеческой деятельности. Необходимость повышения качества профессиональной подготовки будущих работников пожарной безопасности обусловлена тем, что условия их работы требуют владения такими профессиональными качествами, которые позволяют принимать оперативные решения в чрезвычайных ситуациях (пожары, катастрофы и т.п.). Именно поэтому профессиональная подготовка работников пожарной безопасности – необходимое условие минимизации негативных последствий критических ситуаций.

В педагогической практике современной высшей школы системы Украины важнейшей задачей является преодоление противоречий между технократическим подходом и направленностью на профессионализацию подготовки кадров.

Анализ научной литературы выявил активизацию интереса исследователей к вопросам профессиональной подготовки специалистов пожарной безопасности. В частности, это исследование, касающиеся концептуальных положений теории и практики непрерывного профессионального образования (С.Батышев, В.Беспалько, И. Бех, А. Беляева, О. Дубинчук, В. Маркелова, О. Найн, Н. Ничкало, М. Скаткин); отдельных аспектов подготовки специалистов пожарной безопасности (О. Быкова, Н. Вовчаста, В. Грачев, М. Козяр, Ю. Приходько, Т. Ткаченко и др.).

Структурная перестройка системы высшего образования в Украине направлена на обновление тенденций и направлений дальнейшего развития, побуждает активизацию творческого поиска эффективных форм и методов организации учебного процесса и трансформации его содержания, качественного обновления профессионального образования. Подготовка кадров – это получение образования соответствующего образовательно–квалификационного уровня (бакалавр, специалист, магистр) по специальностям (специализациям), связанными с профессиональной деятельностью в составе войск гражданской обороны, государственных профессиональных аварийно–спасательных служб и специализированных формирований МЧС, других аварийно-спасательных служб, органов управления по делам гражданской обороны и по вопросам чрезвычайных ситуаций в составе центральных и местных органов исполнительной власти, предприятий, учреждений и организаций независимо от форм собственности.

Профессиональная подготовка будущих специалистов осуществляется в соответствии с образовательно–профессиональными программами, которые разрабатываются учебными заведениями в соответствии с требованиями нормативно-правовых актов МОН и включают дополнительные нормативные дисциплины (специальные учебные курсы) профессиональной подготовки по гражданской обороне Содержание обучения предполагает: нормативную часть – обязательное для усвоения содержание обучения, сформированное в соответствии с требованиями образовательно-квалификационной характеристики как содержательные модули с указанием их объема и уровня усвоения, а также форм государственной аттестации; избирательную часть – рекомендованную для усвоения содержание обучения, сформированную как содержательные модули с указанием их объема и форм аттестации, предназначенную для удовлетворения потребностей и возможностей личности, региональных потребностей в специалистах определенной специализации, с учетом достижений научных школ и высших учебных заведений.

Отраслевым стандартом высшего образования Украины вводится модель профессиональной компетентности специалиста, названная образовательно–квалификационной характеристикой. Настоящий стандарт распространяется на систему высшего образования: органы, осуществляющие управление в сфере высшего образования, другие юридические лица, предоставляющие образовательные услуги в сфере высшего образования; высшие учебные заведения всех форм собственности, где готовят специалистов образовательно-квалификационного уровня бакалавра, отрасль знаний 1702 «Гражданская безопасность», направления подготовки 6.170203 «Пожарная безопасность», образовательного уровня базового высшего образования, квалификации 3439 – специалист по противопожарной безопасности, с обобщенным объектом деятельности: противопожарная защита и пожарно- спасательные работы.

Отраслевой стандарт используется при:

- определении целей образования и профессиональной подготовки;
- разработке и корректировке составляющего государственного стандарта высшего образования (перечень квалификаций по соответствующим образовательно-квалификационным уровням и перечень направлений и специальностей, по которым осуществляется подготовка специалистов) и отраслевых стандартов высшего образования (образовательно-профессиональная программа подготовки специалистов, средства диагностики качества высшего образования);
- определении первичных должностей выпускников высших учебных заведений и условий их использования;
- разработке и корректировке составляющих стандартов высшего образования высших учебных заведений (вариативные части образовательно-квалификационной характеристики, образовательно-профессиональной программы подготовки специалистов и средств диагностики качества высшего образования, учебный план, программы учебных дисциплин);
- определении содержания обучения в системе переподготовки и повышения квалификации;

• профессиональной ориентации соискателей профессии и определения критериев профессионального отбора;
• прогнозировании потребности в специалистах соответствующей специальности и образовательно-квалификационного уровня, планировании их подготовки и при заключении договоров или контрактов по подготовке специалистов;
• распределении и анализе использования выпускников высших учебных заведений.

Кроме этого стандарт устанавливает:
• профессиональное назначение и условия использования выпускников высших учебных заведений образовательно-квалификационного уровня бакалавра в виде перечня первичных должностей, производственных функций и типовых задач деятельности;
• образовательные и квалификационные требования к выпускникам высших учебных заведений в виде перечня способностей и умений решать задачи деятельности;
• требования к аттестации качества образования и профессиональной подготовки выпускников высших учебных заведений.

Стандарт является обязательным для высших учебных заведений, готовящих специалистов данного профиля. Стандарт является обязательным для целей лицензирования и аккредитации высших учебных заведений.

Обучение будущих специалистов пожарной безопасности предусматривает изучение обобщенного объекта деятельности специалиста, производственных функций и типовых составляющих структуры профессиональной деятельности, удовлетворяющих требованиям сферы труда специалиста.

Характерными для специалистов пожарной безопасности являются следующие производственные функции:
• проективная (проектно-конструкторская) – осуществление целенаправленной последовательности действий по синтезу систем или отдельных их составляющих, разработка документации, необходимой для воплощения и использования объектов и процессов (конструирование является отдельным процессом проектирования, заключающийся в обосновании решений по принципу действия и конструкции объектов, разработки документации на их изготовление;
• организационная – упорядочение структуры и взаимодействия составляющих элементов системы с целью снижения неопределенности, а также повышение эффективности использования ресурсов и времени (отдельным процессом организации деятельности можно считать планирование – временное упорядочение выполнения работ, то есть обоснование их, последовательности, продолжительности и сроков выполнения);
• управленческая – функция, направленная на достижение поставленной цели, обеспечения устойчивого функционирования и развития систем благодаря информационному обмену (к специалисту информационные потоки поступают через обратные связи, к объекту управления – в виде директивных решений);
• исполнительская (технологическая, операторская) – функция, направленная на воплощение поставленной цели по известным алгоритмам, то есть специалист выступает как структурный элемент (звено) определенной технологии.

Согласно отраслевому стандарту высшего образования студенты должны овладеть такими умениями, которые делятся по видам:
• Предметно-практические – умение выполнять действия по перемещению объектов в пространстве, изменения их формы и т.п.. Главную роль в регулировании предметно-практических действий выполняют перцептивные образы, отражающие пространственные, физические и другие свойства предметов и обеспечивают управление рабочими движениями в соответствии со свойствами объекта и задач деятельности.
• Предметно-мыслительные – умение по выполнению операций с умственными образами предметов. Эти действия требуют наличия развитой системы представлений и способность к умственных действий (например, анализ, классификация, обобщение, сравнение и т.д.).
• Примечательно-практические – умение по выполнению операций со знаками и знаковыми системами. Примерами этих действий является письмо, прокладки курса по карте, получение информации от устройств и т.п.
• Примечательно-мыслительные – умение по умственному выполнению операций со знаками и знаковыми системами. Например, действия, которые являются необходимыми для выполнения логических и расчетных операций. Эти действия позволяют решать широкий круг задач в общем виде.

Определяющей в системе профессиональной подготовки остается роль преподавателей, которые систематически должны активно участвовать в разработке и усовершенствовании пожарно-спасательного оборудования и техники, предоставлять консультации при ликвидации масштабных чрезвычайных ситуаций, принимать активное участие в разработке и внедрении общенациональных и европейских механизмов предупреждения и защиты от различного рода опасностей. Актуальным на сегодня остается вопрос участия профессорско-преподавательского коллектива в создании законодательной базы в сфере гражданской обороны.

Важной составляющей практической подготовки будущих специалистов пожарной безопасности является привлечение курсантов к ликвидации последствий различных чрезвычайных ситуации, так как качество подготовки будущих специалистов определяется прежде всего профессиональной готовностью выполнять спасательные операции как на территории Украины так и на территории других государств. Студентам следует предоставлять возможность познавать зарубежный опыт деятельности пожарно-спасательных служб, проходить практику за рубежом.

Выводы. Проведенный анализ позволяет утверждать, что структуризация и урегулирование образовательно-профессиональной программы сегодня обусловлены современными условиями интеграционных тенденций высшего образования и необходимостью повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов пожарной безопасности в условиях вуза Украины.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приходько Ю.О. Психологічні чинники успішності професійної діяльності пожежних-рятувальників МНС України: дис... канд. психологічних наук: 19.00.09 / Приходько Юрій Олександрович. – Харків, 2008.- 283с.
2. Ткаченко Т.В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності засобами інформаційно-комунікативних технологій: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т. В. Ткаченко. – Вінниця, 2009. – 24 с.

Rotar V.B. Theoretical bases of professional preparation of future specialists by a fire safety

Abstract. Author of proanalizirovays problem of theoretical preparation of future specialists of fire safety in the conditions of higher educational establishment; attention is accented on the educational industry standards of Department of education and science of Ukraine, modern technologies of preparation of specialists which characterize the specific of drafting of the educational-professional program.

***Keywords**: professional preparation, industry standard of higher education, specialist of fire safety.*

Чирва А.С.

Вимірювання інтернаціоналізації вищої освіти

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

Анотація. Проаналізовано підходи до вимірювання ефективності інтернаціоналізації вищої освіти. Встановлено, що ключовим підходом є моніторинговий – передбачає забезпечення якості інтернаціоналізованої вищої освіти і є процесом формування міжнародних стандартів і оціночного порівняння навчальних планів, академічної успішності відповідно до критеріїв ефективності інтернаціоналізації. Визначено основні об'єкти оцінювання (інституційні програми інтернаціоналізації змісту освіти, навчальні плани і програми, компетентність викладачів, методичне забезпечення, академічна мобільність, результати інтернаціоналізованого змісту освіти) та охарактеризовано ознаки ефективності інтернаціоналізації вищої освіти. Представлено початкові, проміжні та кінцеві індикатори оцінювання рівня інтернаціоналізації вищої освіти. Встановлено, що ефективність реалізації завдань інтернаціоналізації вищої освіти в значній мірі залежить від запровадження інноваційних підходів до оцінювання й моніторингу результатів інтернаціоналізації вищої освіти.

***Ключові слова**: вимірювання інтернаціоналізації вищої освіти, підходи до вимірювання інтернаціоналізації, оцінювання та моніторинг, індикатори, ознаки ефективності.*

Постановка проблеми. Основною ознакою ефективності вищої освіти в епоху глобалізації вважають інтернаціоналізацію. Явище інтернаціоналізації вищої освіти (ІВО) сучасні університети розглядають як умову конкурентоздатності та гарантію існування і розвитку. У наукових колах світу вже не піднімають питання: потрібна інтернаціоналізація вищій освіті чи ні. Все частіше піднімається питання якості інтернаціоналізації. Проблема полягає у тому як зробити цей процес максимально ефективним. Тому науковці все частіше звертають увагу на вимірювання успішності (ефективності), методи оцінювання та моніторингу результатів інтернаціоналізації вищої освіти. Вивчення позитивного теоретичного та практичного зарубіжного досвіду вимірювання інтернаціоналізації, дозволить підвищити рівень готовності вітчизняної системи вищої освіти до зростаючих вимог сучасного полікультурного суспільства.

Короткий огляд публікацій з теми. Активізація ІВО в країні та висока зацікавленість у цьому процесі пояснюють посилення наукового інтересу до проблеми результативності інтернаціоналізації вищої освіти. Інтернаціоналізацію як напрям розвитку та модернізації вищої освіти вивчали вітчизняні дослідники (М. Борисова, Н. Микитенко, В. Павлюк, А. Сбруєва та ін.). Проблему оцінювання інтернаціоналізації вищої освіти висвітлено у роботах Ганса де Віта [2, с. 5], зокрема ключові напрямки розвитку ефективності інтернаціоналізації представлено у роботах Ж. Спінеллі (спільні та подвійні ступені) [5, с. 49-57] та М. Вулфа (навчання за кордоном) [5, с. 57-65]; існуючі методики оцінювання інституційних стратегій інтернаціоналізації, засоби та методи оцінки інтернаціоналізації розроблені Німецьким Центром розвитку вищої освіти у співпраці з групою німецьких ВНЗ та Голландською організацією міжнародного співробітництва у вищій освіті (Нуффік) у співпраці з групою данських інституцій представлено у роботах А. ван Гаалена, У. Бранденбурга, Г. Ермель, Ж. Федеркайль та ін. [5, с. 65-93]. М. Грін розгядає проблему вимірювання і оцінювання інтернаціоналізації у контексті студентських перспектив [1, с. 9-16].

Дослідження А. Олсена здійснене по Австралії охоплює компаративну навчальну успішність міжнародних і австралійських студентів [5, с. 93-111], Б. Дженкінс Діас у своєму дослідженні по Канаді обговорює досвід та описує якість інтернаціоналізації [5, с. 111-125], Г. де Віт фокусується на порівнянні інтернаціоналізації в Європі і Південній Америці [5, с. 125-137]. У роботах цих авторів описано результати та вплив на студентів міжнародної освіти на національному рівні, продемонстровано як інститути можуть використовувати оцінку власної інтернаціоналізації для подальшого стратегічного розвитку (на прикладі університету-коледжу Маласпіна), описано як можна визначити компаративну позицію власної інституції у відношенні до інших за допомогою стратегій порівняння інтернаціоналізації та показано як регіональні і національні контексти і культури інституцій впливають на такі стратегії (на прикладі Північної Америки і Європи).

Аналіз наукових праць згаданих авторів дозволяє осмислити специфіку досліджуваного феномену, окреслити його пріоритетні напрями, а також дає підстави для цілісного дослідження підходів до вимірювання інтернаціоналізації вищої освіти.

Мета статті – визначити основні підходи до вимірювання інтернаціоналізації вищої освіти, встановити основні об'єкти оцінювання, охарактеризувати ознаки ефективності інтернаціоналізації вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових розвідок зарубіжних учених (А. Аерден, Г. де Віт, Дж. Гудзік, Дж. Найт, М. Фредерікс, Е. ван ден Хойфел, М. Штоль та ін.) та діяльності міжнародних громадських організацій з питань забезпечення якості інтернаціоналізації вищої освіти дозволив встановити провідну роль моніторингового підходу в оцінюванні ефективності інтернаціоналізації.

Моніторинговий підхід передбачає забезпечення якості інтернаціоналізованої вищої освіти і є процесом формування міжнародних стандартів і оціночного порівняння навчальних планів, академічної успішності з позиції їх відповідності критеріям ефективності інтернаціоналізації. В межах моніторингового підходу здійснюється спостереження за результатами трансформації змісту вищої освіти та відбувається формування критеріїв ефективності досліджуваного процесу. Відповідальними за цей процес є суб'єкти наднаціонального рівня (Організація міжнародної освіти (World education Services), Міжнародна асоціація оцінки освітніх досягнень (IEA), Міжнародна мережа агенцій гарантії якості вищої освіти (INQAAHE), Рада

з акредитації вищої освіти (CHEA) та ін.. Основне призначення цих організацій полягає у здійсненні порівняльних досліджень, що спрямовані на формування освітньої політики та підвищення якості навчання, забезпеченні якості програм вищої освіти, систематизації і розповсюдженні інформації щодо теорії та практики оцінки, акредитації та сертифікації університетських програм, що пропонуються за межами рідної країни.

Зазначені організації та мережі відповідають за гарантію якості інтернаціоналізованих академічних програм вищої освіти, забезпечують гарантію якості на міжнародному рівні, контролюють відповідність стандартів і критеріїв оцінки вищої освіти міжнародним вимогам. Оцінюючи ефективність інтернаціоналізації вищої освіти, акредитаційні агенства звертають все більше уваги на кінцеві результати діяльності університетів (напрацьований фактичний матеріал навчання, місце і вид роботи при працевлаштуванні випускників, репутація та застосування викладацьких досліджень).

Зазначимо, що на даний момент не існує чітко встановлених міжнародних стандартів та критеріїв ефективності інтернаціоналізації вищої освіти. Такі стандарти та критерії знаходяться в стадії формування. Так, у своїй роботі Г. де Віт наголошує, оскільки існує не одна модель інтернаціоналізації, то при вимірюванні інтернаціоналізації необхідно враховувати різноманітність мотивів, підходів, цілей і стратегій на регіональному, національному та інституційному рівнях [2, с. 7].

Б. Дженкінс-Діас зазначає у своїй роботі, що "інституції залучаються до міжнародної діяльності і міжнародних процесів з різних причин" [5, с. 111-124]. М. Вулф відмічає наявність різних цілей, які зацікавлені особи повинні мати на увазі вимірюючи інтернаціоналізацію і те, що "міжнародну освіту можна вимірювати доти, поки ми визнаємо, що результати неповні і ними зазвичай рухають не лише освітні мотиви" [5, с. 57-64].

Дж. Гудзік і М. Штоль зазначають, що "недостатність уваги до оцінки врешті послаблює пріоритетність, яку університет надає інтернаціоналізації" [4]. З огляду на вищесказане зазначимо, що висловлення Д. Деардорф, Т. Писарчік та З. Юн зроблені у спільній праці «До ефективної оцінки міжнародного навчання: принципи, планування і виконання» є справедливими в усіх випадках, зокрема "оскільки глобалізація вимагає від випускників бути глобально підготовленими, для адміністрації стає вирішальною оцінка результатів інтернаціоналізації для чіткого визначення результатів навчання студентів завдяки таким зусиллям і визначення ефективності програм у досягненні зазначених навчальних результатів" [5, с. 23-38]. Д. Деардорф, Т. Писарчік та З. Юн представляють схему оцінки результатів, обговорюють деякі основи оцінювання і приводять конкретний приклад того, як один університет оцінює результати глобального навчання.

Коелен, Спінеллі і Вулф пов'язують проблему з ключовими напрямками розвитку в інтернаціоналізації: рейтинги (Дж. Коелен) [5, с. 39-48], спільні і подвійні ступені (Ж. Спінеллі) [5, с. 49-56], і освіта за кордоном (М. Вулф) [5, 57-64]. Наприклад, голландські науковці А. Аерден, М. Фредерікс та Е. ван ден Хойфел запропонували взяти за основу оцінювання ефективності інтернаціоналізації змісту вищої освіти відповідність обраних об’єктів характерним ознакам інтернаціоналізації вищої освіти [6].

Насамперед основними об’єктами визнано інституційну програму інтернаціоналізації освіти; навчальні плани і програми; компетентність викладачів; методичне забезпечення інтернаціоналізації освіти; академічну мобільність; результати інтернаціоналізаційної діяльності закладу. На основі аналізу робіт зарубіжних дослідників нами складено таблицю оцінювання ефективності інтернаціоналізації змісту вищої освіти (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Оцінювання ефективності інтернаціоналізації вищої освіти

Об’єкти оцінювання	Ознаки ефективності
Інституційні програми інтернаціоналізації змісту освіти	Наявність програми інтернаціоналізації змісту освіти; узгодженість програми з діями викладачів і персоналу закладу; конкретизація завдань інтернаціоналізації, відповідність цілей і завдань прогнозованим результатам
Навчальні плани і програми	Відповідність модернізації планів і програм інституційній стратегії інтернаціоналізації змісту освіти
Компетентність викладачів	Мовні навички, міжнародний досвід, інтеркультурність
Методичне забезпечення	Консультації, засоби масової інформації, бібліотека, внутрішні ресурси навчального закладу
Академічна мобільність	Результати участі у програмах професорсько-викладацького обміну, мобільності викладачів; у програмах студентської академічної мобільності
Результати інтернаціоналізованого змісту освіти	Зміст інтернаціоналізованих навчальних планів і програм; міжнародна компетентність студентів і викладачів; характер працевлаштування випускників; репутація навчального закладу на національному та міжнародному ринку освітніх послуг

Систематизовано автором на основі автентичних джерел [2, 3, 5, 6].

Зазначимо, що Дж. Гудзік і М. Штоль рекомендують враховувати в оцінці ефективності інтернаціоналізації змісту використані університетами ресурси (фінансові, людські, стратегічні) [4]. Відзначимо, що оцінка ефективності інтернаціоналізації змісту вищої освіти передбачає використання початкових, проміжних, кінцевих індикаторів основних університетських функцій (див. табл. 2). Як показано в таблиці 2, початковими індикаторами навчання за інтернаціоналізованим змістом є кількість і різноманітність програм навчання за кордоном, межі курикулуму, який охоплює глобальний, компаративний чи інтернаціональний зміст, інституційна фінансова підтримка таких інтернаціоналізованих курсів, кількість викладачів з відповідним досвідом. До проміжних індикаторів належать кількість студентів, які навчаються за кордоном, залучення до інтернаціоналізованих курсів, курикулярна інтеграція інтернаціонального змісту,

кількість викладачів, які працюють за інтернаціоналізованим змістом. Кінцеві індикатори мають демонструвати вплив на студентське навчання, здобуття знань, ставлення, переконання, вміння, кар'єру тощо. Такий підхід забезпечує цілісне кількісне та якісне представлення оцінювання ефективності інтернаціоналізації змісту вищої освіти.

Таблиця 2.

Індикатори оцінювання рівня інтернаціоналізації вищої освіти

Функція	Початкові індикатори	Проміжні індикатори	Кінцеві індикатори
Дослідження	Інституційні витрати на кожного викладача з метою підтримки інтернаціональних, глобальних або компаративних досліджень	Публікації, патенти, кількість посилань (цитат), гранти і контракти від зовнішніх джерел внаслідок інтернаціональної діяльності	Репутація ВНЗ, нагороди, прибуток від комерційного використання освітніх послуг, економічний розвиток суспільства в регіоні, вирішення проблем і т. д.
Навчання	Кількість і різноманітність програм навчання за кордоном, курикулум, який включає глобальний, компаративний чи інтернаціональний зміст, інституційна фінансова підтримка таких інтернаціоналізованих курсів, кількість викладачів з відповідним досвідом	Кількість студентів, які навчаються за кордоном, залучення до інтернаціоналізованих курсів, курикулярна інтеграція інтернаціонального змісту, кількість викладачів, які працюють за інтернаціоналізованим змістом	Вплив на студентське навчання, здобуття знань, відношення, переконання, вміння, кар'єру, тощо
Залучення	Фонди, люди та інші ресурси, які залучаються для інтернаціонального розвитку суспільства, вирішення проблем	Кількість проектів, людей задіяних у навчальному процесі за кордоном, вирішення місцевих проблем з залученням представників різних спільнот і культур	Вплив на добробут людей – економічний стан, здоров'я, прибуток, харчування, безпека і т.д.

Систематизовано автором на основі автентичних джерел [4, 5, 6,].

У ході дослідження інтернаціоналізаційної діяльності університетів встановлено відсутність чітких інституційних стратегій оцінки ефективності інтернаціоналізації освіти. Проте здійснений аналіз дозволяє стверджувати про активізацію моніторингових досліджень інтернаціоналізації освіти, які дозволяють визначити умови її ефективності: активне співробітництво суб'єктів інтернаціоналізації освіти; розроблення й упровадження інтегративних навчальних курсів за рахунок викладання базових дисциплін іноземними мовами; методична підтримка викладачів у підготовці їх до діяльності в умовах інтернаціоналізації; розвиток стратегій мотивації студентів до участі в курикулярних перетвореннях; розроблення оцінки результатів інтернаціоналізації освіти.

Насамперед визнано необхідним врахування принципу комплексності у здійсненні контрольних заходів, згідно з яким оцінка результатів ІВО охоплює всі напрями інституційних стратегій. За відсутності офіційної звітності запропоновано запровадити відкриту систему інституційних звітів згідно з розробленими університетами критеріями ефективності інтернаціоналізації змісту з урахуванням місії університету, його пріоритетних завдань. У процесі розроблення таких критеріїв запропоновано враховувати правила формування внутрішніх інституційних стратегій інтернаціоналізації, поданих у роботах Б. Мітчел, Б. Булмен-Флемінг, Е. Хо: встановлення зв'язків з викладачами, зацікавленими в інтернаціоналізації курсів; активізація діяльності міжнародних відділів з залучення викладачів і студентів до ІВО; популяризація інтернаціоналізованих академічних програм; надання викладачам достатньо часу для планування та залучення студентів до інтернаціоналізації освіти; методичне забезпечення інтернаціоналізації освіти [3].

Висновки. Таким чином, на основі здійсненого аналізу встановлено, що ефективність реалізації завдань інтернаціоналізації вищої освіти в значній мірі залежить від запровадження інноваційних підходів до оцінювання результатів інтернаціоналізації вищої освіти, основним з яких є моніторинговий, врахування основних ознак ефективності об'єктів оцінювання інтернаціоналізації вищої освіти, використання початкових, проміжних, кінцевих індикаторів основних університетських функцій (дослідження, навчання, залучення людей, фондів та інших ресурсів). Встановлено, що основними об'єктами оцінювання є інституційні програми інтернаціоналізації змісту освіти, навчальні плани і програми, компетентність викладачів, методичне забезпечення, академічна мобільність, результати інтернаціоналізованого змісту освіти. Охарактеризовано ознаки ефективності інтернаціоналізації.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Green F. Madeleine. Measuring and Assessing Internationalization [Electronic resource] / Madeleine F. Green. – A publication of NAFSA: Association of International Educators, 2012. – URL: www.nafsa.org/epubs

2. Hans de Wit. Internationalization of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues [Electronic resource] / Hans de Wit. – NVAO, 2010. – URL: www.nvao.net/page/downloads/Internationalisation_of_Higher_Education_in_Europe_DEF_december_2010.pdf

3. Ho E. Course Internationalization: Engaging Students as Learning Resources [Electronic resource] / E. Ho, B. Bulman–Fleming, B. Mitchell // Canada: CBIE, University of Waterloo. – URL:http://cte.uwaterloo.ca/teaching_awards_and_grants/Internationalization /CourseInternationalization.pdf.

4. Hudzik K. . Modelling assessment of the outcomes and impacts of internationalization [Electronic resource] / J.K. Hudzik, M. Stohl // In Measuring success in the internationalization of higher education (European Association for International Education (EAIE). – URL: http://www.che.de/downloads/measuring_internationalisation_EAIE_Occasional_Papers_22v6.pdf.

5. Measuring success in the internationalization of higher education [Electronic resource] / European Association for International Education (EAIE). Occasional paper 22, (2009) – URL:

http://www.che.de/downloads/measuring_internationalisation__EAIE_Occasional_Papers_22v6.pdf.
6. NVAO, The Assessment of Internationalization [Electronic resource]. – URL: http://www.nvao.net/page/downloads/Assessment_of_Internationalisation_An_evaluation_of_the_NVAOs_pilot_procedures-2011-11-14.pdf.

Chyrva A.S. Measuring internationalization of higher education

Abstract. The article presents the analysis of basic approaches to measuring higher education internationalization (HEI). Monitoring approach is considered to be taking the leading role in measuring internationalization efficiency. This approach foresees quality providence of internationalized higher education and it appears to be the formation process of international standards and evaluative comparison of curricula, academic success according to the criteria of internationalization efficiency. The principal objects of assessing have been defined (institutional program of education internationalization, curricula and academic programs, faculty competence, methodical provision of education internationalization, academic mobility, results of institutional internationalization activity). The factors of HEI efficiency have been characterized. Initial, intermediate, final assessing indicators of HEI level have been presented. The objectives realization efficiency of HEI has been determined to be dependent to a great extent from implementation of innovative approaches to assessing and monitoring of HEI results.

Keywords: *measuring higher education internationalization, approaches to measuring internationalization, assessing and monitoring, indicators, factors of efficiency.*

Чирва А.С. Измерение интернационализации высшего образования

Аннотация. Проанализированы основные подходы к измерению интернационализации высшего образования. Установлено, что основным подходом является мониторинговый – предвидит обеспечение качества интернационализированного высшего образования и является процессом формирования международных стандартов и оценочного сравнения учебных планов, академической успешности по критериям эффективности интернационализации. Определены основные объекты оценивания, дана характеристика признакам эффективности интернационализации высшего образования. Представлены начальные, промежуточные и конечные индикаторы оценивания уровня интернационализации высшего образования. Установлено, что эффективность реализации задач интернационализации высшего образования в большой степени зависит от внедрения инновационных подходов к оцениванию и мониторингу результатов интернационализации высшего образования.

Ключевые слова*: измерение интернационализации высшего образования, подходы к измерению интернационализации, оценивание и мониторинг, индикаторы, признаки эффективности.*

PSYCHOLOGY

Nikitina O.P., Lozovoy D.A.

The level of affiliation as a factor of the social-psychological adaptation of Turkmen students who are studying in Ukraine

Nikitina Oksana Petrovna, PhD of Psychological Science, Associate Professor of Department of Applied Psychology
Lozovoy Denis Alexandrovich, student of IV course, Faculty of International Educational Programs
Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, Kharkov, Ukraine

Abstract. The article is devoted to the study of the actual problem of social-psychological adaptation of Turkmen students to the educational environment of Ukrainian higher school. Different views on the social-psychological adaptation and its preconditions are analyzed. Features of student age and factors of adaptation to the educational environment are revealed. Features of attitude to the Other, in particular the manifestation of affiliation, is defined as an important factor for the social-psychological adaptation of foreign students. Ethnopsychological features of Turkmens are considered. The data of carried out empirical study of the level of affiliation as a factor of the social-psychological adaptation of Turkmen students who are studying in Ukraine are analyzed.

Keywords: *social-psychological adaptation, interpersonal interaction, level of affiliation, education of foreign students, Turkmen student.*

Relevance of research topic is determined by interests and intensifying international, including educational, relations. Nowadays interstate education is developing very fast, that affects the number of foreign students who wish to be educated in another country. Today in Kharkov universities enrolled about 17 thousand foreign students and most of them are from the Asian region. In this situation became more urgent the problem of social adaptation and intercultural interaction of students with both scientific-theoretical and practical points of view.

The primary purpose of this study is to investigate the level of affiliation as a factor of the social-psychological adaptation of Turkmen students who are studying in Ukraine.

Literature review. In the ethnopsychological dictionary [18] a social-psychological adaptation is defined as a result (and a process) of interaction between the individual and the social environment, which leads to an optimal agreement (the optimal value) between goals and values of the individual and the group.

A review of the previous literature found that different psychological concepts differently examines the problem of adaptation [4-6, 13, 14, 17]. In the Western European and American psychology become widespread the definition of adaptation according to the point of view of neo-behaviorism. For example, in the works of H.Eysenck and his followers. Adaptation they define two ways: a) as a condition in which the needs of the individual, on the one hand, and the needs of the environment, on the other hand, are completely satisfied, and b) the process by which this harmonious state is reached. According to the interactionist concept of adaptation, which develops, particularly L. *Phillips*, all kinds of adaptation are caused by both intra psychic factors and factors of environment. The main features of effective adaptation are: a) adaptation in "impersonal" socio-economic activity, where individual acquires knowledge and skills, acquires competence and mastery; b) adaptation in the personal relationships in which is establishing an intimate, emotionally rich communication links with other people, and for successful adaptation is required sensitivity, knowledge of the motives of human behavior, the ability of subtle and accurate reflection changes in the relationship. H.Hartmann and other psychoanalysts differentiate differences between adaptation as a process and adaptedness as a result of this process. Successfully adapted is a person, whose productivity, ability to enjoy life and mental balance are not disordered.

Ukrainian and Russian psychologists and psychiatrists distinguish different aspects of social-psychological adaptation. Following K.A. Abulhanova, A.A. Rean, A.A. Nalchadzhyan [2, 13, 14], a social-psychological adaptation is a process and a result of internal changes characteristics of subject that manifests in the external active adjustment and self-changes to the new conditions of existence. The result is an equilibrium with the social environment. F.B. Berezin understand it as the process which allows the individual to meet the current needs and implement related meaningful goals, providing at the same time, compliance human activities and behavior with the demands of society [5]. Social-psychological adaptation of the individual is a dynamic process that leads to such state of relations between the individual and the social environment when young people without long internal and external conflicts efficiently performs leading activities, meet their basic sociogenic needs, take a constructive attitude towards those role-expectations, that makes a reference group, experiencing the state of self-realization and effective expression of personal potential [1].

Adaptation can go through the transformation and the actual removal of the problematic situation or place with preservation situation [12]. Depending on the individual skills and motivational sphere of the individual the speed and the outcome of adaptation will be different [5]. V. Gryschenko, N.E. Shustova note the satisfaction financial position, residence, living conditions, relationships with parents, friends, leisure, lifestyle as a criterion for assessing the level of social-psychological adaptation of immigrants [6]. Following A.A. Nalchadzhan the main factors of the social-psychological adaptation is "self-concept" [13].

From the point of view of sociologists social interac-

tion between the representatives of different countries depends on different factors: mutual sympathies, antipathies, the nature of social, psychological, political, spiritual perception of the public relations and individual characteristics of immigrants [11].

Students as age category relates to adult stages of development, which is a "transitional period of ripening to maturity" and is defined as late adolescence - early adulthood (18-25 years). By definition, I.A. Zimnyaya students include people who purposefully systematically acquire knowledge and professional skills who differ highest level of education, active consumption of culture and high levels of cognitive motivation [8]. Student age, according to B.G.Ananyev is the sensitive period period for the development of basic sociogenic human potential [3]. At this age, people are trying to find their place in society, seeking to understand themselves and are more critical not only to themselves but to others. These features distinguish A.G. Asmolov, L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, D.E. Feldstein etc. Among the criteria of adaptation of students to universities distinguished: objective results of learning activity, the degree of integration of collective, the degree of realization intra-personal potential, emotional well-being (the tone of individual well-being) etc [17].

Thus, based on the perceptions of characteristics and factors of social-psychological adaptation that can be grouped into two major groups - objective and subjective, for our opinion, features of attitude to the Other is defined as one of the most important subjective factor for the social-psychological adaptation of foreign students.

The government of Turkmenistan is concerned about young people and this is reflected in the law of the country, which clearly indicates that the national youth policy is the system of social, economic, political, organizational and legal measures directed on the implementation of the rights, freedoms and supporting young people of Turkmenistan [7]. Turkmenistan is a Muslim country and Turkmens were among the first in the region who came to Islam. Turkmens differs unpretentious. They are modest in everyday life and tend to conscientiously refer to their professional duties. They seek a special attitude of managers of multinational groups. They are proud, sensitive, have active temperament, but are not too fast. They are willing to participate in public life and diligently perform assignments. In the character of Turkmens are used most opposite features. He is friendly, honest, true to his word in relation to the countryman, but believes that cunning, trickery and deceit are necessary in dealing with strangers. Turkmens tend to have ambition associated with high vulnerability [15].

In our opinion, among the subjective factors of social-psychological adaptation of Turkmen students can be highlighted the level of affiliation. Person with a high level of affiliation quickly learns social relations and needs to communicate with people, to interact with others, to be a member of a group [10]. The purpose of affiliation in terms of person aspiring to it can be defined as a search if not for love by the partner of affiliation than at least friendly support and sympathy. However, this definition emphasizes in affiliation only one side - receiving and neglects return [16]. So, the contents of this motive is to communicate with others (even strangers) and support them brings pleasure, but the real purpose of affiliation should be to establish mutual trust, friendliness, friendly support, maintenance sympathy [4].

To test our hypothesis that high level of affiliation is associated with the social-psychological adaptability of Turkmen students, we conducted an empirical study.

Procedure and method. Empirical studies of affiliation as a factor of the social-psychological adaptation of Turkmen students was carried out using methods: "Diagnostics of social-psychological adaptation of K. Rogers and R. Diamond", "Questionnaire of affiliation of V. V. Boyko". The empirical sample consisted of students of II course of Faculty of International Educational Programs of Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy (36 boys and 7 girls 18-26 years). Calculation of primary results of the method "Diagnostics social-psychological adaptation of K. Rogers and R. Diamond" was done using «Excel in the service of practical psychologist". Individually data were reduced in the group table and then subjected to statistical analysis with using Microsoft Excel and STATISTICA (version 10.0).

Data analysis and results. As indicated in Figure 1, the most pronounced among Turkmen students is affiliation at low level. It indicates strongly expressed internal conflict between the desire for people and their avoidance, that arises whenever the students have to meet with strangers that leads to an active avoidance of contact with people and finding solitude.

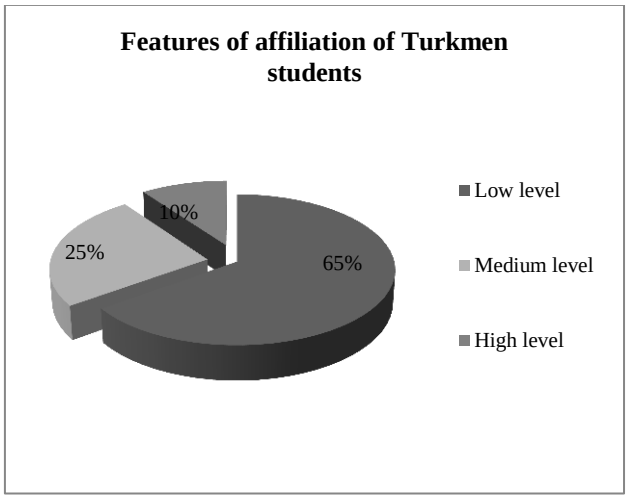


Figure 1. Features of affiliation of Turkmen students.

Data about the significance of differences in the expression of the internal control and adaptability of Turkmens students with different levels of affiliation determined using the criterion of the U-Mann-Whitney are listed in Table 1.

Table 1.

The differences in expression of indicators of the social-psychological adaptation among students with the different levels of affiliation

Indicators of social-psychological adaptation	Groups of studens with different levels of affiliation			The significance of differences. U, p		
	Low level	Middle level	High level	Low / high level of affiliation	Medium / high level of affiliation	Low / medium level of affiliation
Adaptability	132,15±16,41	134,76±18,46	148,92±18,19	**36,5; p<0,01**	**59,5; p<0,05**	99,00
Internal Control	43,69± 18,59	45,82±22,75	57,38±13,95	**44,5; p<0,05**	80,5	96,5

As indicated in Figure 2, Turkmens students with high level of affiliation versus Turkmens students with low and middle level of affiliation are expressing higher adaptability. However, as can be seen from Table 1, they have higher level of the internal control.

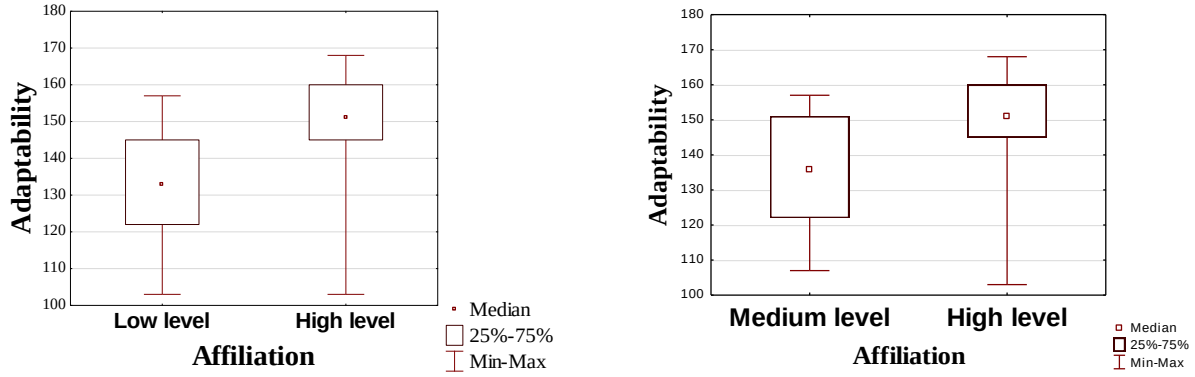


Figure 2. Box-and-whiskers diagram of expression adaptability among Turkmen students with various levels of affiliation.

Conclusions and perspective for the future research. Social-psychological adaptation is a complex holistic and systematic process that characterizes human interaction, especially with the social environment. Adaptation of foreign students in the university's environment can be understood as a multifaceted process of development and formation of personality of students in terms of the complex interaction of socio-cultural environment. Relevance of the research topic – diagnostic the level of affiliation as a factor of the social-psychological adaptation of Turkmen students who are studying in Ukraine **is represented** on scientific-theoretical and practical **levels.** For our opinion, features of attitude to the Other is defined as one of the most important subjective factor for the social-psychological adaptation of Turkmen students. **Results of our** research **have** revealed that the most pronounced among Turkmen students is affiliation at low level that indicates strongly expressed internal conflict between the desire for people and their avoidance. Turkmens students with high level of affiliation versus Turkmens students with low and middle level of affiliation are expressing higher adaptability and have higher level of the internal control versus Turkmens students with low level of affiliation. So our hypothesis was confirmed. Perspective research is to define features of the level of empathy as a factor of the social-psychological adaptation of Turkmen students who are studying in Ukraine.

ЛИТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Абрамов К.В. Социально-психологические ресурсные возможности молодежи / К. В. Абрамов / Мониторинг общественного мнения.– 2010.– №6(100). – Режим доступа. – URL: http://wciom.ru/fileadmin/Monitoring/100/2010_6(100)_15_Abramov.pdf.

Abramov K.V. Sotsialno-psihologicheskie resursnyie vozmozhnosti molodezhi [Social-psychological resource capabilities of youth] / K.V. Abramov / Monitoring obschestvennogo mneniya.– 2010.– №6(100). – Rezhim dostupa. - URL: http://wciom.ru/fileadmin/Monitoring/100/2010_6(100)_15_Abramov.pdf

2. Абульханова К.А. Психосоциальний и субъектный подход к исследованию личности в условиях социальных изменений / К.А. Абульханова // Психологический журнал. – 2007. –Т. 28. – №5. – С. 5-14.

Abulhanova K.A. Psihosotsialnyiy i sub'ektniy podhodyi k issledovaniyu lichnosti v usloviyah sotsialnyih izmineniy [Psychosocial and subjective approach to the study of the personality in terms of social change] / K.A. Abulhanova // PsihologIchniy zhurnal. – 2007. –T. 28. – № 5. – S. 5-14.

3. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы / Под ред. Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой. – Вып. 2. – Л.: ЛГУ, 1974. – С. 3-15.

Ananev B.G. K psihofiziologii studencheskogo vozrasta [To psychophysiology of student age] / Sovremennyie psihologo-pedagogicheskie problemyi vyisshey shkolyi / Pod red. B.G. Ananeva, N.V. Kuzminoy. – Vip. 2. – L: LDU, 1974. – S. 3–15.

4. Аристова И.Л. Общей психология. Мотивация, Эмоции, воля: Учебное пособие / И.Л. Аристова. – Владивосток, ДВГУ. – 2003. – 71 с.

Aristova I.L. Obschaya psihologiya. Motivatsiya, emotsii, volya: Uchebnoe posobie [General psychology. Motivation, emotion, will: Textbook] / I.L. Aristova. Vladivostok, DVGU. – 2003.– 71 s.

5. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Борис Феликсович Березин. – Л., 1988.– 270 с.

Berezin F.B. Psihicheskaya i psihofiziologicheskaya adaptatsiya cheloveka [Psychic and psychophysiological human adaptation] / Boris Feliksovich Berezin.– L., 1988. – 270 s.

6. Гриценко В. В. Социально - психологическая адаптация детей русских переселенцев в российском обществе / В. В. Гриценко, Н. Е. Шустова // Психологический журнал. –2004. – Т.25. – №3. – С.17- 25.

Gritsenko V.V. Sotsialno-psiholgicheskaya adaptatsiya detey russkih pereselentsev v russkom obschestve [Social-psychological adaptation of children of Russian immigrants in Russian society] / V.V. Gritsenko, N.E. Shustova // Psihologicheskiy zhurnal. – 2004. – T.25. – № 3. — S. 17–25.

7. Закон Туркменистана о государственной молодежной политике. – Режим доступа. – URL: http://www.turkmenistan.gov.tm/?id=4840.
Zakon Turkmenistana pro gosudarstvenuyu molodezhnuyu politiku [Law of Turkmenistan about the State Youth Policy].- Rezhim dostupa. – URL: http://www.turkmenistan.gov.tm/?id=4840.
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / И. А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2005. – 384 с.
Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psihologiya: uchebnik dlya studentov vish. ucheb. zavedeniy [Educational psychology: textbook for university students] / / I.A. Zimnyaya. –Izd. 2-e, dop, ispr. i pererab. – M: Logos, 2005. – 384 s.
9. Зотова О.И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / О.И. Зотова, И.К. Кряжева // Психологические механизме регуляции социального поведения / Отв. ред. Бобнева М. И., Шорохова Е. В. – М.: Наука, 1979. – С.219-232.
Zotova O.I., Nekotoryie aspektyi sotsialno-psihologicheskoy adaptatsii lichnosti [Some aspects of the social - psychological adaptation of personality] / I.O. Zotova, I.K. Kryazheva // Psihologicheskie mehanizmyi regulyatsii sotsialnogo povedeniya / Otv. red. Bobneva M. I., Shorohova E.V. – M.: Nauka, 1979. – S. 219-232.
10. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер. –2003. – 512 с.
Ilin E.P. Motivatsiya i motivyi [Motivation and motives] / E.P. Ilin. – SPb.: Piter. – 2003. – 512 s.
11. Камара И. Иностранные студенты в Росии: проблемы социальной адаптации. – Режим доступа. – URL: http://www.teoria-practica.ru/-8-2012/sociology/camara.pdf.
Kamara I. Inostrannyie studentyi v Rosii: Problemyi sotsialnoy adaptatsii [Foreign students in Russia: problems of social adaptation]. – Rezhim dostupa. – URL: http://www.teoria-practica.ru/-8-2012/sociology/camara.pdf
12. Калайков И. Цивилизация и адаптация / Пер. с болг. А.М. Бредихина, М.А. Бредихина. – М.: Прогресс, 1984. – 239 с.
Kalaykov I. Tsivilizatsiya i adaptatsiya [Civilization and adaptation] / Per. s bolg. A.M. Bredihina, M.A. Bredihina. – M.: Progress, 1984. – 239 s.
13. Налчаджян, А.А. Социально-психологическая адаптация личности (Формы, механизмы, стратегии) / А.А. Налчаджян. — Ереван.: **Изд.** АН АрмССР, 1988.- 262с.
Nalchadzhan A. A. Sotsialno-psihichna adaptatsiya lichnosti (formi, mehanizmi i strategIyi) [Social-psychological adaptation of the person (Forms, mechanisms, strategies)]/ A. A. Nalchadzhan. – Erevam: Izd. AN ArmSSR, 1988. – 262s.
14. Реан А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 480 с.
Rean A.A. Psihologiya adaptatsii lichnosti [Psychology of personality adaptation] / A.A. Rean, A. R. Kudashev, A.A. Baranova. – SPb.: Praym-EVROZNAK., 2006. – 480 s.
15. Крысько В.Г. Социальная психология: курс лекций / В.Г. Крысько. – 3-е изд. – М: Омега-Л, 2006. – 352 с.
Kryisko V.G. Sotsialnaya psihologiya: kurs lektsiy [Social psychology: lectures] / V.G. Krysko. – 3-e izd. –M: Omega-L, 2006. – 352 s.
16. Хеккхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хеккхаузен. – 2-е изд.– СПб: Питер; М.: Смысл, 2003 – 860 с.: ил. – (Сер. "Мастера психология").
Hekkhauzen H. Motivaciya i deyatelnost [Motivation and action] / H. Hekkhauzen. – 2-e izd. – SPb: Piter; M.: Smisl, 2003. – 860 s.: il. – (Ser. "Mastera psihologii").
17. Чайка В.Г. Особенности социально - психологической адаптации студентов к обучению в вузе / В.Г. Чайка / Инновации в образовании. –2002. –N 2. – С. 35-41.
Chayka V.G. Osoblivosti sotsialno-psihologichneskoy adaptatsiyi studentov k obucheniyu v vuze [Features of the social-psychological adaptation of students to study at university] / V.G. Chayka / Inovatsiyav obrazovanii. –2002. – №2. – S. 35-41.
18. Этнопсихологический словарь / Под ред. В.Г. Крысько. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. – 343 с.
Etnopsihologicheskiy slovar [Ethnopsychological dictionary] /Pod. red. V.G. Krysko. – M.:Moskovskiy psihologo-socialniy institut, 1999. – 343 s.

Никитина О.П., Лозовой Д.А.

Уровень аффилиации как фактор социально-психологической адаптации студентов-туркмен, которые обучаются в Украине

Статья посвящена изучению актуальной проблемы социально-психологической адаптации студентов-туркмен к образовательной среде украинской высшей школы. Анализируются различные взгляды о социально-психологической адаптации личности и ее предпосылках. Раскрываются особенности студенческого возраста и факторы адаптации к образовательной среде. Особенности отношения к Другому, в частности проявление аффилиации, определяются как важный фактор социально-психологической адаптации иностранных студентов. Рассматриваются этнопсихологические особенности туркмен. Анализируются данные осуществленного эмпирического изучения уровня аффилиации как фактора социально-психологической адаптации студентов-туркмен, которые получают образование в Украине.

Ключевые слова: *социально-психологическая адаптация, межличностные взаимодействия, уровень аффилиации, обучение иностранных студентов, студент-туркмен.*

Антропов А.П

Эмоциональные реакции как один из факторов психических состояний личности

Антропов Анатолий Петрович, аспирант кафедры теории и методики практической психологии
Пивдэнноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, г. Одесса, Украина

Аннотация. В статье представлены результаты теоретико-эмпирического исследования психических состояний личности моряков и их эмоциональных реакций. Установлено, что эмоциональные реакции испытуемых являются одним из факторов их психических состояний.

Ключевые слова: *психические состояния, личность, эмоциональные реакции.*

Исследование психических состояний личности имеет достаточно давнюю традицию в психологической науке, что определило наличие множества подходов в понимании сущности данного явления.

Пик интереса к исследованию психических состояний пришелся на середину XX века. Как самостоятельную категорию психическое состояние впервые выделил В.Н. Мясищев (1932). Но первая и основательная попытка обосновать проблему психических состояний была предпринята Н.Д. Левитовым (1964). Им же дано и определение понятия, заключающееся в следующем: «психическое состояние – это целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности [7, с.44]. Впоследствии на его работы опирались многие отечественные исследователи (Н.П. Фетискин (1972), Ю.Е. Сосновикова (1975), Е.П. Ильин (1980), В.А. Ганзен (1984), Л.П. Гримак (1986) и др.), благодаря усилиям которых теоретическая концепция психических состояний, предложенная Н.Д. Левитовым, приобрела современное содержание. Дальнейшие исследования значительно расширили научные представления о сущности, структуре и значении психических состояний: в различных видах деятельности (Э.Л. Носенко, Б.А. Вяткин, Н.Н. Данилова, О.П. Санникова, С.Д. Максименко, Т.А. Немчин, Л.Н. Захарова, Л.М. Аболин, А.Б. Леонова, А.О. Прохоров, Н.П. Фетискин); в учебной деятельности вузов (А.Я. Чебыкин, Р.Ю. Залилов, С.А. Миргород, Г.М. Льдокова, С.А. Гапон).

В литературе указывается, что психические состояния неправомерно путать с эмоциональными явлениями – они несводимы к эмоциям, чувствам, эмоциональным реакциям и пр., хотя последние являются их неотъемлемой составляющей [Г.А.Броневицкий, 2002; Е.П. Ильин, 2005; Н.Д. Левитов 1964, 1955 и др.]. В некоторых исследованиях [4;5;7] эмоциональные и психические состояния используются как синонимы, однако эмоциональные входят в структуру психических как сложных целых, которые охватывают также функциональные, мотивационно-волевые, интеллектуальные стороны психики. Эмоциональное реагирование, с одной стороны, является одним из проявлений целостного психического состояния личности. С другой стороны, сложившийся тип эмоциональных реакций в определенный период жизненного времени (или постоянный) отображает отношение личности к различным реалиям и событиям и, участвуя в образовании психических состояний, является их значимым фактором.

По мнению В.К. Вилюнаса, трудности в изучении эмоционального реагирования являются свидетельством того, что «феноменологический материал, объяснить который призвана теория эмоций, не обладает отчетливо различимыми признаками, которые могли бы обеспечить некоторую единую изначальную его группировку и упорядочивание» (2, с. 5). Так, В.К. Вилюнас отмечает, что можно выделить два основных подхода во взглядах на эмоциональное реагирование. В одном случае оно не является чем-то специфичным и, сопутствуя всякому психическому процессу, выполняет универсальную роль (В. Вундт, Н.Я. Грот, 1879-1880; С.Л. Рубинштейн, 1999). В другом случае эмоциональное реагирование рассматривается как самостоятельный феномен, частный механизм реагирования и регуляции, означающий, что в нормальном протекании существования животного и человека произошли какие-то отклонения (Ж.-П. Сартр, 1984; П.В. Симонов, 1966). Близка к этому точка зрения А.В. Вальдмана (1976) и других ученых, отмечающих, что внутренние сигналы организма вызывают сдвиги эмоциональности в положительном или отрицательном направлениях в том случае, если они выходят за пределы обычных значений, соответственно, эмоциональное реагирование человека представляет сложную реакцию, в которой задействованы эмоции, разные системы организма и личности. По мнению исследователей, нарушение внутреннего гомеостаза приводит к появлению эмоционального реагирования; это свидетельствует в пользу того, что эмоциональное реагирование является самостоятельным феноменом.

Цель данной статьи заключается в изложении результатов диагностирования психических состояний личности и ее эмоциональных реакций, а также изучения характера выявленных взаимосвязей.

Обобщение теоретических данных показало, что эмоциональные реакции можно рассматривать как один из факторов психического состояния личности. Эмпирическая проверка высказанного предположения предусматривала исследование особенностей психических состояний испытуемых с разными типами эмоциональных реакций. С этой целью были отобраны следующие психодиагностические методики: “Одиночество” С.Г. Корчагиной, “Методика самооценки эмоциональных состояний” (Р. Уэссман, Д. Рикс),тест “Характеристики эмоциональности” Е.П. Ильина, тест “Самооценка психических состояний” Г. Айзенка, “Методика диагностики типа эмоциональных реакций на влияние стимулов окружающей

среды” В.В. Бойко. Выборку составили представители Морского Флота – офицеры и рядовые в количестве 128 человек. Сбор эмпирических данных был проведен у плавсостава, который проходил профотбор в Медицинском центре ОНМА “Академмарин”, а также у членов экипажа т/х “Tasman Provider”.

Для выявления соотношения между показателями психических состояний и типами эмоциональных реакций был проведен корреляционный анализ, результаты которого приведены в табл. 1.

Таблица 1.

Результаты корреляционного анализа между показателями психических состояний и типами эмоциональных реакций

	О	С-Т	Э-У	П-П	У-Б	Т	Ф	А	Р
ЭЭР	-218*	304**	202*	257**	311**	-269**	-289*	-203*	
РЭР	240**			-180*	-201*	201*	212*		223*
ДЭР	245**	-265**	-263**	-274**	-198*	296**	308**	183*	269**

Примечание:здесь и далее 1) нули и запятые опущены; 2)**- значимые связи на уровне p≤0.01 ;*- на уровне p≤0.05;3)условные обозначения: О-одиночество, С-Т-спокойствие-тревожность, Э-У-энергичность-утомляемость, У-Б-уверенность в себе-беспомощность, Т-тревожность, Ф-фрустрация, А-агрессивность, Р-ригидность, ЭЭР- эйфорическая эмоциональная реакция, РЭР-рефрактерная эмоциональная реакция, ДЭР- дисфорическая эмоциональная реакция.

Показатель О (одиночество) отрицательно связан с ЭЭР (эйфорическая эмоциональная реакция) (p=0.05), положительно с РЭР (рефрактерная эмоциональная реакция) и ДЭР (дисфорическая эмоциональная реакция) (p=0.01). Полученные данные отражают сущность эмоциональной картины переживаний испытуемых при одиночестве. Несмотря на то что современные исследователи проблемы одиночества утверждают несводимость данного психического состояния к психическому явлению с эмоциями исключительно отрицательной модальности [4], негативные эмоциональные переживания первоначально заложены в одиночестве, поскольку человек социален по своей сути. С одной стороны, одиночество может возникнуть из-за специфических особенностей характера и поведения личности, с другой – у человека, переживающего одиночество, складываются определенные паттерны реагирования, специфическое эмоциональное отношение к себе, к людям и ситуациям. Таким образом, преобладанию рефрактерного и дисфорического типов эмоциональных реакций, при которых субъект фиксирует, прежде всего, негативные и амбивалетнные стимулы, реагируя на них отрицательно (задерживает их во внутреннем мире в виде тяжелых размышлений, затаенной грусти, неотреагированной злобы и пр.), соответствует большая склонность к переживанию одиночества (большая глубина этих переживаний).

Показатели С-Т (спокойствие-тревожность), Э-У (энергичность-усталость), П-П (приподнятость-подавленность), У-Б (уверенность в себе-беспомощность) положительно связаны с ЭЭР (эйфорическая эмоциональная реакция) и отрицательно с ДЭР (дисфорическая эмоциональная реакция). Причем, в данном соотношении выявлены значимые связи как на 1% уровне (О с РЭР, ДЭР; С-Т, П-П, У-Б с ЭЭР), так и на уровне $p \leq 0.05$ (Э-У с ЭЭР).

Показатели П-П(приподнятость-подавленность), У-Б отрицательно связаны с РЭР (рефрактерная эмоциональная реакция) ($p \leq 0.05$). Это свидетельствует о том, что при преобладании эйфорического типа реакции, когда эмоциональная система ориентирована на восприятие позитивных стимулов и на перерабатывание различных стимулов в положительную энергию [1;5], имеют место спокойствие, энергичность, бодрость и уверенность в себе.

При выраженности дисфорического типа реакции, характеризующегося акцентом на негативных стимулах среды и сведении положительных моментов к негативным, имеют место такие состояния как беспокойство и тревожность, усталость, отсутствие энергии и неуверенность в себе, ощущение ограниченности, недостатка жизненных сил и пр. При выраженности рефрактерного типа реакции, заключающегося в предпочтении амбивалентных стимулов и склонности к застреванию на негативных переживаниях, превалирует склонность к подавленному состоянию, переживанию собственной беспомощности.

Показатели Т (тревожность), Ф (фрустрация) и А (агрессивность) отрицательно связаны с показателем ЭЭР (эйфорическая эмоциональная реакция) и положительно с другими типами эмоциональных реакций. При этом показатель Р (ригидность) не выявил никаких связей с ЭЭР (эйфорической эмоциональной реакцией). Высокие значения указанных выше корреляционных связей свидетельствуют о выраженном проявлении психических состояний, что, соответственно, сопровождается негативными эмоциями – страхом, боязнью, агрессией, гневом, сожалением и пр. С другой стороны – склонность человека к акценту сознания на негативных или амбивалентных моментах жизни, закономерно будет вызывать состояния тревожности (особенно при рефрактерном типе реагирования), агрессивности (при дисфорическом типе), фрустрации и ригидности (при рефрактерном и дисфорическом типах).

Таким образом, поскольку эмоциональные реакции как непосредственный ответ на стимулы среды, зависят не только от их характера, но и являются проявлениями устойчивых качеств личности, последние играют важную роль в образовании целостных психических состояний. Тип эмоциональной реакции относится к устойчивым характеристикам личности, и, в свою очередь, обусловлен таким фундаментальным свойством индивидуальности как эмоциональность – склонность к переживанию эмоций определенной модальности [6; 8]. Однако, следует отметить, что тип реагирования может сформироваться в (и на) опреде-

ленный период времени, в течение которого личность претерпевает влияние провоцирующих его условий (по их истечении тип эмоционального реагирования вновь приближается к типу, свойственному личности, по природе темпераментальных характеристик). В случае нашего исследования сама среда, в которой находятся испытуемые, в результате длительного воздействия может существенно повлиять на тип эмоциональных реакций моряков и, соответственно, на картину психических состояний, возникающих у них во время длительного плавания.

Для более углубленного изучения связи психических состояний моряков с эмоциональными характеристиками их личности были собраны данные с помощью самооценочного теста “Характеристики эмоциональности”, предложенного Е.П. Ильиным. Данная методика направлена на выявление динамических особенностей эмоциональности человека, таких как: эмоциональная возбудимость, интенсивность и длительность эмоций, а также их влияния на эффективность деятельности [5].

Таблица 2.

Результаты корреляционного анализа между показателями психических состояний и динамическими характеристиками эмоциональности

	О	С-Т	Э-У	П-П	У-Б	Т	Ф	А	Р
ЭВ		-283**		216*	235**	302**	215*	287**	-219*
ИЭ	187*	-245**	185*			205*	20 8*	234**	-173*
ДЭ	273*	-207*	179*	196*		184*	308**		313**
ВЭД		-236**				274**			-187*

Примечание: ЭВ-эмоциональная возбудимость; ИЭ-интенсивность эмоций; ДЭ-длительность эмоций; ВЭД-влияние эмоций на эффективность деятельности.

По данным таблицы 2 видно, что наибольшее количество значимых связей с изучаемыми характеристиками эмоциональности обнаруживают показатели спокойствия и тревожности, фрустрации и ригидности. Более подробное рассмотрение дает возможность выявить положительные значимые связи, которые установлены между следующими показателями:

1) показателем О (одиночество) и ИЭ (интенсивность эмоций) ($p \leq 0.05$), ДЭ (длительность эмоций) ($p \leq 0.01$), что свидетельствует об одновременном повышении показателей данных явлений. В состоянии одиночества человеку свойственно «застревать», чаще всего, на негативных эмоциях. Их сила может достигать такого уровня, что справиться с ними не всегда возможно; 2) Э-У (энергичность-усталость) и ИЭ (интенсивность эмоций), ДЭ (длительность эмоций) ($p \leq 0.05$). Устойчивые эмоциональные переживания требуют большого расхода психической энергии, отсюда понятна прямая зависимость между склонностью к таким эмоциональным переживаниям и состоянием энергичности; 3) П-П (приподнятость-подавленность) и ЭВ (эмоциональная возбудимость), ДЭ (длительность эмоций) ($p \leq 0.05$). Эмоциональная возбудимость указывает на склонность легко обижаться, быть вспыльчивым, ранимым, отзывчивым, волнительным и пр.; длительность эмоций – на склонность переживать различные, в особенности негативные, эмоции. При таких характеристиках возникает больше условий для проявления подавленного состояния; 4) У-Б (чувство уверенности- беспомощность) и ЭВ (эмоциональная возбудимость) ($p \leq 0.01$). Уверенность предполагает некоторую уравновешенность, идет ли речь о свойстве или о состоянии. Эмоциональная возбудимость указывает на то, что диапазон эмоциогенных ситуаций очень широк. Отсутствие баланса в возбуждении и торможении, то есть отсутствие уравновешенности может мешать развитию и укреплению состояния уверенности личности в себе, особенно в критических (трудных) ситуациях; 5) показатель Т (тревожность) положительно связан со всеми изучаемыми характеристиками эмоциональности (с ЭВ, ВЭД – на уровне $p \leq 0.01$, с ИЭ, ДЭ – $p \leq 0.05$); 6) показатель Ф (фрустрация) положительно связан с ЭВ, ИЭ ($p \leq 0.05$) и ДЭ ($p \leq 0.01$); 7) показатель А (агрессивность) обнаружил положительную связь с ЭВ (эмоциональной возбудимостью) и ИЭ (интенсивностью эмоций) ($p \leq 0.01$). Данные связи объясняются психологической сущностью агрессивности, которая невозможна без повышенного эмоционального возбуждения и силы эмоций.

Отрицательные корреляционные связи обнаружены между следующими показателями:1) С-Т (спокойствие-тревожность) и ЭВ, ИЭ ($p \leq 0.01$), ДЭ ($p \leq 0.05$), ВЭД (влияние на эффективность деятельности) ($p \leq 0.01$); а также 2) Р (ригидность) с ЭВ, ИЭ и ВЭД ($p \leq 0.05$);причем данный показатель обнаружил и положительную корреляцию с ДЭ(длительность эмоций) ($p \leq 0.01$).

Таким образом, полученные корреляционные связи показателей психических состояний и типов эмоциональных реакций,а также динамических характеристик эмоциональности адекватно отражают психологическое соотношение изучаемых явлений. Эмоциональная возбудимость проявляется в быстром возникновении разнообразных эмоций. При этом порог для возникновения обиды, желания плакать, гнева, отклика на переживания других и пр. достаточно низок. Вместе с силой легко возникающих эмоций, а также их устойчивостью во времени, т.е. длительностью эмоционального переживания, эмоциональная возбудимость способна значительно влиять на самочувствие человека. В свою очередь, плохое самочувствие как переживание физиологического и психологического дискомфорта значительно затрудняет эмоциональную саморегуляцию и контроль поведения. Выраженность перечисленных эмоциональных характеристик влияют на состояния континуума спокойствие-тревожность. Эмоциональная возбудимость, интенсивность возникающих эмоций, длительность переживаемых эмоций, склонность “застревать”, “буксовать” на негативных переживаниях снижают способность оставаться спокойным в трудных жизненных ситуациях. Между тем, именно к таким ситуациям относится пребывание экипажа моряков на судне во время рейса. С одной стороны, организм моряка постоянно совершает адаптационные перестройки в связи со значительными перемещениями (что существенно влияет на психофизиологическое самочувствие человека). С другой – личность моряка пребывает в условиях, нарушающих привычную социальную среду: отсутствие своего круга близких,

друзей, резкие смены “количества” и принудительный характер общения, отсутствие необходимого общения на родном языке, столкновение с представителями разных культур, их мировоззрением, образом поведения и стилем взаимодействия. Все это, наряду, с тяжелыми психическими и физическими нагрузками, делает жизненную ситуацию для моряков, в известной степени, трудной. Неуправляемые в таких ситуациях эмоциональные проявления, их сложность и неоднозначность, приводят к тому, что эмоции начинают негативно отражаться на эффективности деятельности, т.е. приводят к нарушению регуляционного аспекта психики (В.К. Вилюнас, О.А. Конопкин, А.Я. Чебыкин и др.). Итак, исследование взаимосвязи психических состояний испытуемых (моряков) и типов эмоционального реагирования показало, что между изучаемыми показателями существует ряд значимых связей.

ЛИТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / Виктор Васильевич Бойко.– М.: Информационно-издательский дом "Филинъ", 1996. – 472 с.
Boyko V.V.Energiya emotsiy v obshchenii: vzglyad na sebya i na drugikh [Energy of emotions in communication: a look at yourself and others] / Viktor Vasil'yevich Boyko.– M.: Informa tsionno-izdatel'skiy dom "Filin", 1996. – 472 s.
2. Вилюнас В.К.Психология эмоциональных явлений / Витас Казиса Вилюнас.-М.:Издательство МГУ,1976. – 142 с.
Vilyunas V.K. Psikhologiya emotsional'nykh yavleniy [Psychology of emotional phenomena] / Vitis Kazisa Vilyunas.-M.: Izdatel'stvo MGU,1976. – 142s
3. Глазунова Л.И. Коррекция психоэмоциональных состояний человека средствами музыки / Любовь Ивановна Глазунова: Учебно-методическое пособие. – Белгород: БелГУ, 2004. – 116 с.
Glazunova L.I. Korrektsiya psikhoemotsional'nykh sostoyaniy cheloveka sredstvami muzyki[Correction of human psychoemotional conditions by means of music] / Lyubov' Ivanovna Glazunova: Uchebno-metodicheskoye posobiye. – Belgorod: BelGU, 2004. – 116 s.
4. Заворотных Е.Н. Социально-психологические детерминации одиночества как субъективного переживания // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. №12(91): Психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теория и методика обучения): Научный журнал. – СПб., 2009. – С. 26-30.
Zavorotnykh Ye.N. Sotsial'no-psikhologicheskiye determinatsii odinochestva kak sub"yektivnogo perezhivaniya[Socio-psychological determination as subjective experience of loneliness] // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A.I. Gertsena. №12(91): Psikhologo-pedagogicheskiye nauki (psikhologiya, pedagogika, teoriya i metodika obucheniya):Nauchnyy zhurnal. – SPb., 2009. – S. 26 – 30.
5. Ильин Е.П.Эмоции и чувства / Е.П.Ильин. – СПб: Питер, 2001. – 752 с.
Il'in Ye.P. Emotsii i chuvstva[Emotions and feelings] / Ye.P.Il'in. – SPb: Piter, 2001. – 752 s
6. Небылицын В.Д. Избранные психологические труды / Владимир Дмитриевич Небылицын. – М.:Педагогика,1990. – 490 с.
Nebylitsyn V.D. Izbrannyye psikhologicheskiye trudy[Selected Psychological Works] / Vladimir Dmitriyevich Nebylitsyn. – M.:Pedagogika,1990. – 490 s.
7. Психические состояния. Хрестоматия. [сост. Л.В. Куликов] – СПб.: "Питер",2000. – 506 с.
Psikhicheskiye sostoyaniya[Mental conditions]. Khrestomatiya. [sost. L.V. Kulikov] – SPb.: "Piter",2000. – 506 s.
8. Санникова О.П. Эмоциональность в структуре личности / Ольга Павловна Санникова. – Одесса: Хорс,1995. – 334 с.
Sannikova O.P. Emotsional'nost' v strukture lichnosti [Emotionality in the personality structure] / Ol'ga Pavlovna Sannikova. – Odessa: Khors,1995. – 334 s.

Antropov A. Emotional reactions as one of factors of personality mental conditions

Abstract. The article presents the results of theoretical and empirical survey of seafarer’s personality’s mental conditions and their emotional reactions. Found that emotional reactions of surveyed seafarers are one of the factors their mental conditions.

***Keywords**: mental conditions, personality, emotional reactions*

Антропов А.П. Эмоциональные реакции как один из факторов психических состояний личности

Аннотация. В статье представлены результаты теоретико-эмпирического исследования психических состояний личности моряков и их эмоциональных реакций. Установлено, что эмоциональные реакции испытуемых являются одним из факторов их психических состояний.

***Ключевые слова**: психические состояния, личность, эмоциональные реакции*

Бабчук О.Г.

Дослідження якісних характеристик емпатії у толерантних та інтолерантних осіб

Бабчук Олена Григоріївна, кандидат психологічних наук
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, м. Одеса, Україна

Анотація. У статті представлена психологічна характеристика толерантних та інтолерантних осіб з боку якісних характеристик емпатії. Дослідження підтвердило численні дані про те, що толерантним особистостям притаманний більш виражений рівень емпатії, на відміну від інтолерантних.

Ключові слова: *толерантність, інтолерантність, показники толерантності, емпатія.*

Незважаючи на підвищений інтерес дослідників до проблеми толерантності в різноспрямованих її аспектах, досі не існує загального розуміння цієї проблематики у психології, не склався повноцінний понятійний і концептуальний апарат, не вдається не тільки дати толерантності однозначне визначення, звести до якоїсь однієї дефініції, але навіть локалізувати в певній тематиці.

Завдяки літературним даним, можна описати толерантну особистість, яка характеризується високою потребою в міркуваннях, пошуку, глибокому аналізі інформації про світ, що важливо для відносин між людьми, подіями тощо. Тобто толерантні люди вмотивовані розширювати знання про своє оточення і вони менш сприйнятливі до впливів, що мають за мету змінити їхні настанови. При цьому вони не відчувають сильної потреби структурувати всю інформацію і знання, які в них є. Для них важливіше збирати нову інформацію, бути відкритими новому знанню і досвіду, що передбачає постійну готовність до змін. Такі люди не прагнуть спрощення ради чітких і ясних відповідей на всі запитання. Як наслідок, у них низька потреба в когнітивній завершеності, що виражається у відсутності прагнень до швидких висновків, суджень і до постійності, фіксації на певних станах знання.

Узагальнення даних літературних джерел дозволяє розглядати толерантність як стійку властивість особистості, що проявляється в здатності до розуміння та прийняття іншої людини, її позиції до соціальних та релігійних поглядів, у готовності до активної взаємодії зі світом у позитивному напрямку, заснованої на стійкості до різноманітних впливів (загрози, невизначеності, новизни тощо) та усвідомлюваності принципу взаємності.

Слід зазначити, що досить складним є питання зв’язку толерантності з іншими властивостями особистості, оскільки важко чітко провести лінію між проявами толерантності у спілкуванні з оточуючими і тими психологічними характеристиками особистості, які супроводжують толерантність. Інформація про зв'язок толерантності з іншими властивостями особистості міститься в дослідженнях, присвячених вивченню її структури як інтегральної характеристики особистості, сутності авторитарної особистості, формування толерантної свідомості тощо. Досить важко чітко виокремити групу якостей, що не є проявами толерантності. Проте вченими окреслюються особистісні детермінанти толерантності (здатність до емпатії, стійкість до невизначеності, гнучкість мислення, альтруїзм, комунікативні якості, відчуття безпеки та захищеності, здатність до довіри, внутрішній локус контролю, вміння брати на себе відповідальність тощо), когнітивні характеристики толерантної особистості (висока потреба в пізнанні, відсутність потреби у структурі та когнітивній завершеності), структура особистості, що зумовлює схильність до толерантного ставлення (не авторитарна особистість, яка впевнена в собі, вміє впоратись із власними страхами і тривогою, з базовою довірою до життя, із здоровим Его тощо).

Отже, без розуміння почуттів іншого, без "переживання іншого" (Р. Даймонд, О.П. Саннікова [**7**]) й адекватного відображення його переживань (Л.П. Журавльова [3]) не можливе ніяке толерантне ставлення. Емпатія та механізми, що мають при ній місце, передують проявам толерантного ставлення та супроводжують їх. Тому здатність до емпатії вважається важливішою рисою толерантної людини [2, 4].

Оскільки, розуміння, прийняття інших і готовність позитивно взаємодіяти з ними неможливі без таких механізмів як відображення внутрішнього світу іншої людини, співпереживання й співчуття, тобто без емпатійного ставлення до неї, саме емпатія вважається невід’ємною характеристикою як толерантної людини, так і толерантного суспільства в цілому. При емпатії є задіяними інтелектуальні, емоційні, поведінкові характеристики людини, які дозволяють їй ототожнювати себе з іншим, переживати разом з ним його проблеми, відчувати його стан, передбачати його реакції та вчинки [3, 5, 7].

Зв’язок толерантності і емпатії розглядається у контексті трьох підходів. У контексті першого підходу емпатія розглядається як емоційний компонент толерантності [1]. Другий підхід ґрунтується на сприйнятті емпатії як детермінанти толерантності [3]. І нарешті, у межах третього підходу емпатія розглядається як важлива риса толерантної особистості [4].

В даній статті ми розглядаємо і емпатію, і толерантність, як самостійні якості особистості, що можуть бути певним чином пов’язані між собою. Отже одним із важливих завдань нашого дослідження є співвідношення якісних характеристик толерантності та емпатії.

Таким чином, незважаючи на можливу зону перетину, ці феномени є самостійними, оскільки "ядром" толерантності є прийняття, повага до індивідуальності інших і на основі чого базується готовність до позитивної взаємодії з оточуючими, а "ядром" емпатії є розуміння і переживання почуттів іншого, його стану або життєвої ситуації в цілому адекватне відображення його переживань [3, 5, 7].

Специфіка психологічного змісту цих явищ свідчить про співпадання емпатійних процесів і проявів толерантності особистості.

Для діагностування рівнів толерантності та показ-

ників емпатії, в нашому дослідженні використовувались методики: "Тест – опитувальник толерантності" (О.П. Саннікова, О.Г. Бабчук) [8], "Тест – опитувальник емпатії (варіант І - самооціночний)" (О.П. Саннікова) діагностуючий п'ять основних показників: показник емоційної емпатії (ЕЕ), когнітивної (КЕ), предиктивної (ПЕ), дійової емпатії (ДЕ) та загальний показник вираженості емпатії (ЗПЕ) [7] та "Методика діагностики загальної комунікативної толерантності" (В.В. Бойко) [6]. Усього в даному емпіричному дослідженні брало участь 204 особи – студенти різних факультетів Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського.

Проведений кореляційний аналіз між показниками толерантності та емпатії показав, що: показник ЗПТ (загальний показник толерантності) виявив додатні зв'язки майже із усіма показниками емпатії на 1% рівні, окрім показника ЕЕ (емоційна емпатія). Цей зв'язок підтверджується численними даними літератури про те, що толерантні люди більше, ніж інтолерантні, здатні до емпатії та адекватні в уявленнях і оцінках внутрішнього світу інших людей [3, 5, 7]. У цілому, кореляційний аналіз показав наявність специфіки у співвідношенні якісних показників толерантності та емпатії.

У нашій роботі метод якісного аналізу проводився у два етапи. На першому - за допомогою методу "асів" були виділені досліджувані з певними проявами толерантності.

Рівень вираженості толерантності визначався таким чином. По-перше, "сирі" бали, що отримані за шкалами методики, були перетворені на процентилі. Діапазон від 0 до 25 вважався діапазоном невиражених значень показника що відповідає проявам інтолерантності; від 25 до 50 – діапазоном слабко виражених значень (низьких); від 50 до 75 – діапазоном достатньо виражених значень; від 75 до 100 –діапазоном яскраво виражених значень показників толерантності. Отже, особи з загальним показником толерантності в діапазоні 0-25 процентилів утворили групу з низьким рівнем толерантності, тобто інтолерантних осіб – ЗПТ$^{-}$; особи із загальним показником, значення якого розташовані в діапазоні 75-100 процентилів склали групу з високим рівнем толерантності – ЗПТ$^{+}$.

Наступним кроком здійснення якісного аналізу була побудова й інтерпретація профілів емпітії у співвідношенні із толерантністю.

Проаналізуємо специфіку емпатії у осіб, які різняться за рівнем вираженості толерантності (типи ЗПТ$^{+}$ і ЗПТ$^{-}$). На рис. 1 представлені профілі якісних характеристик емпатії представників двох груп.

На осі абсцис позначені якісні показники емпатії, на осі ординат – ступінь їх вираженості у процентилях. Показники профілю емпатії у групі ЗПТ$^{+}$ перебувають у зоні достатньо виражених значень, при цьому особливо вираженими на тлі інших є ПЕ (предиктивна емпатія) і ЗПЕ (загальний показник емпатії). Показники профілю ЗПТ$^{-}$ розташовані нижче 50 процентилів, тобто їх значення є слабко вираженими. При цьому менш всього виражені КЕ (когнітивна емпатія), ПЕ (предиктивна емпатія) та ЗПЕ (загальний показник емпатії).

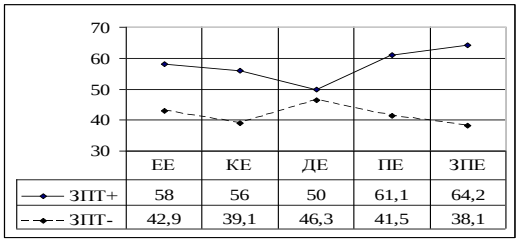


Рис. 1. Профілі якісних характеристик емпатії у осіб із різною вираженістю толерантності

Складемо психологічну характеристику толерантних та інтолерантних осіб з боку якісних характеристик емпатії. Для цього визначимо ранги показників двох профілів за ступенем їх відхилення від 50 процентилів (див. табл.1).

Таблиця 1.

Ранжування показників емпатії у осіб із високим та низьким рівнем толерантності (ЗПТ$^{+}$ і ЗПТ$^{-}$)

Ранг	Типи толерантності	
	ЗПТ$^{+}$ толерантні особи	ЗПТ$^{-}$ група інтолерантні особи
1	ЗПЕ$^{+}$– виражений загальний показник емпатії	ЗПЕ$^{-}$ – невиражений загальний показник емпатії
2	ПЕ$^{+}$ – виражена предиктивна емпатія	КЕ$^{-}$ – невиражена когнітивна емпатія
3	ЕЕ$^{+}$ – виражена емоційна емпатія	ПЕ$^{-}$ – невиражена предиктивна емпатія

Результати ранжування свідчать про наступне.

Особи з ЗПТ$^{+}$ (загальним рівнем толерантності) характеризуються показником ЗПЕ$^{+}$ (загальний показник емпатії), оскільки в них на достатньому рівні розвинуті всі якісні компоненти властивості особистості. При цьому найбільш вираженими у даних осіб є показник ПЕ$^{+}$ (предиктивна емпатія). Представники здатні передбачати стан іншої людини в певній ситуації, можуть адекватно припускати, як інша людина поведе себе в тих чи інших ситуаціях. Також досить розвиненим у них є ЕЕ$^{+}$ (емоційний показник емпатії). Вони здатні емоційно підключатися до іншої людини, що відображається на їх емоційному стані й моториці, тому, як наслідок, можуть глибоко відчувати переживання іншого.

Інтолерантні особи ЗПТ$^{-}$ характеризуються слабкою вираженістю ЗПЕ$^{-}$ (загального показника емпатії). Менш всього у цих осіб виражені КЕ$^{-}$ (когнітивна емпатія) і ПЕ$^{-}$ (предикативна емпатія). Емоційні механізми та дійові аспекти емпатії, що відображені у відповідних якісних показниках даної властивості, у інтолерантних осіб також слабко виражені, хоча більше за інших наближені до середніх значень. Отримані нами дані стосовно специфіки емпатії у осіб, що різняться рівнем толерантності, мають підтвердження в психологічній літературі [3,4,5,7].

Статистична перевірка відмінностей підтвердила візуальний аналіз і показала, що значуще розрізняються значення таких одноіменних показників як ЕЕ, КЕ ($p \leq 0,05$), ПЕ та ЗПЕ ($p \leq 0,01$).

Це дозволяє стверджувати наявність специфіки прояву емпатії у толерантних та інтолерантних осіб.

Зазначимо також, що нами проводилося дослідження специфіки емпатії у осіб із різним рівнем комунікативної толерантності.

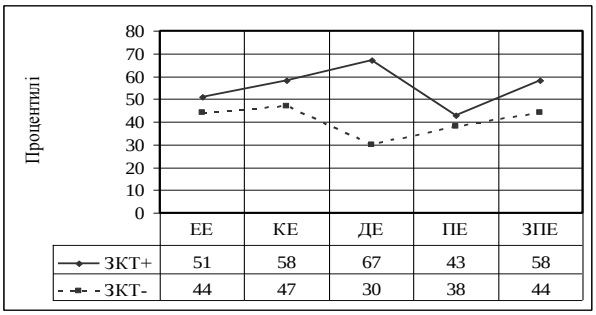


Рис. 2. Профілі якісних характеристик емпатії у осіб з високою і низькою толерантністю.

Проаналізуємо специфіку емпатії у осіб, які різняться за рівнем вираженості комунікативної толерантності. На рис. 2 представлені профілі емпатії виявлених груп.

На основі аналізу даного графіка можна скласти психологічну характеристику емпатії двох груп з високою і низькою толерантністю.

Досліджуваним з високою комунікативною толерантністю властиві співпереживання проблемам інших людей, здатність розділяти почуття і настрій іншого, активне сприяння іншій людині, прагнення допомогти їй.

Особи з низькою комунікативною толерантністю тобто комунікативно інтолерантні особи, характеризуються низькою вираженістю усіх якісних показників емпатії. У таких людей слабко виражені співчуття іншим, вони не здатні розуміти переживання іншої людини, передбачати реакції та прогнозувати психологічний стан і поведінку інших. Низький рівень дійової емпатії, виявлений у них, свідчить про нездатність на діючу підтримку іншого.

Отже, проведене дослідження показало, що стосовно толерантності та емпатії можна стверджувати наявність специфіки у поєднанні їх якісних характеристик. У нашому випадку певним якісним особливостям толерантності відповідають певні якісні характеристики емпатії.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Алексеева Е.В. Проявление ответственности подростков в совладании с жизненными проблемами: дис.... канд. психол. наук: 19.00.13 / Алексеева Елена Вячеславовна: Санкт-Петербург, 2002 - 187 с.

Alekseyeva Ye.V. Proyavleniye otvetstvennosti podrostkov v sovladanii s zhiznennymi problemami: dis.... kand. psikhol. nauk: 19.00.13 [Responsibility of adolescents in coping with life's problems] // Alekseyeva Yelena Vyacheslavovna: Sankt-Peterburg, 2002 - 187 s.

2. Асташова Н.А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений/ Н.А. Асташова / Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб.научн.-метод.ст. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 2003 - 2 изд., стереотип - С. 74-85.

Astashova N.A. Problema vospitaniya tolerantnosti v sisteme obrazovatel'nykh uchrezhdeniy [The problem of tolerance education in the educational establishments] // N.A. Astashova / Tolerantnoye soznaniye i formirovaniye tolerantnykh otnosheniy (teoriya i praktika): Sb.nauchn.-metod.st. – M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta; Voronezh: Izdatel'stvo NPO "MODEK", 2003 - 2 izd., stereotip - S. 74-85

3. Журавльова Л.П. Емпатійні детермінанти толерантності / Лариса Петрівна Журавльова. – Наука і освіта. – 2010. - № 1. – С. 28-31.

Zhuravl'ova L.P. Yempatíyní determínanti tolerantností [Empatiyni determinanti tolerantnosti] // Larisa Petrívna Zhuravl'ova. – Nauka í osvíta. – 2010. - № 1. – S. 28-31.

4. На пути к толерантному сознанию / [отв. ред. А.Г. Асмолов]. – М.: Смысл, 2000. – 255 с.

Na puti k tolerantnomu soznaniyu [Towards tolerance] // [otv. red. A.G. Asmolov]. – M.: Smysl, 2000. – 255 s.

5. Орищенко О.А. Дифференциально-психологический анализ эмпатии: дис.... кандидата психол. наук: 19.00.01 / Оксана Анатольевна Орищенко – Одесса, 2004. – 200с.

Orishchenko O.A. Differentsial'no-psikhologicheskiy analiz empatii: dis.... kandidata psikhol. nauk: 19.00.01 [Differential-psychological analysis of empathy] // Oksana Anatol'yevna Orishchenko – Odessa, 2004. – 200 s.

6. Психодиагностика толерантности личности: практ. пособие / [под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой]; авт.-сост.: Г.У. Солдатова и др. - Москва: Смысл, 2008. - 172 с.

Psikhodiagnostika tolerantnosti lichnosti: prakt. posobiye [Psychodiagnostics tolerance of the person]/ [pod red. G.U. Soldatovoy, L.A. Shaygerovoy]; avt.-sost.: G.U. Soldatova i dr. - Moskva: Smysl, 2008. - 172 s.

7. Санникова О.П. Эмоциональность в структуре личности / Ольга Павловна Санникова. – Одесса: Хорс, 1995. – 334 с.

Sannikova O.P. Emotsional'nost' v strukture lichnosti [Emotionality in the personality structure] // Ol'ga Pavlovna Sannikova. – Odessa: Khors, 1995. – 334 s

8. Санникова О.П. Досвід діагностики толерантності: результати апробації оригінальної методики / О.П. Саннікова, О.Г. Бабчук // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: зб. наук. пр. Київського національного університету імені Тараса Шевченка.–2011.–Т.2.–С. 68-73.

Sannikova O.P. Dosvíd díagnostiki tolerantností: rezul'tati aprobatsíї origínal'noї metodiki [Dosvid diagnostiki tolerantnosti: results aprobatsiї originalnoї methodology] / O.P. Sanníkova, O.G. Babchuk // Aktual'ní problemi sotsíologíї, psikhologíї, pedagogíki: zb. nauk. pr. Kiївs'kogo natsíonal'nogo uníversitetu ímení Tarasa Shevchenka.–2011.–T.2.–S. 68-73

Babchuk O.G. Study quality characteristics of empathy and tolerance in people intolerance

Abstract. The article predstavlenia psychological characteristics of tolerant and intolerantnyh people from qualitative characteristics empatiyi.Doslidzhennya confirmed many details that tolerant individuals exposed to a more pronounced level of empathy, unlike intolerantnyh.

Keywords: *tolerance, intolerance, indicators of tolerance, empathy.*

Бабчук Е.Г. Исследование качественных характеристик эмпатии у толерантных и интолерантных лиц

Аннотация. В статье представлена психологическая характеристика толерантных и интолерантных лиц со стороны качественных характеристик эмпатии. Исследование подтвердило многочисленные данные о том, что толерантным личностям присущ более выраженный уровень эмпатии, чем интолерантным.

Ключевые слова: *толерантность, интолерантность, показатели толерантности, эмпатия.*

Гридковець Л.М.

Вплив родинної детермінанти на подолання особистісних криз

Гридковець Людмила Михайлівна, кандидат психологічних наук, завідувач кафедри психології
Київський інститут бізнесу та технологій, м. Київ, Україна

Анотація. В статті представлений аналіз впливу родинної детермінанти на здатність особистості долати кризи на життєвому шляху. Визначено напрямки впливу родинної детермінанти на особистісні кризи. На основі емпіричних даних представлено вплив сімейно-родових моделей на життєдіяльність особистості. Досліджено вплив особистісних позицій людини щодо батьківської родини на її життєві сценарії.

Ключові слова: *родинна детермінанта, особистісна криза, сімейно-родові моделі, родинні та родові сценарії, розвиток особистості.*

На здатність долати кризи впливає не тільки особистісний вибір люди, але і повнота усвідомлення нею даного вибору, що нерідко має свої витоки у несвідомому. А оскільки, людина істота соціальна, то первинною спільнотою для її соціалізації, активізації, розвитку виступає родина і саме родина вагомо впливає на проявлення та формування того ж таки несвідомого.

Родинний фактором виступає в якості одного з базових складників розвитку особистості. Навіть в умовах виховання дитини у дитячому будинку в неї зберігається прагнення власної сім'ї, де були б присутніми тато й мама. Попри домінанту зовнішньої сімейної обумовленості, потужний вплив на формування особистості має фактор родового та колективного несвідомого, що проявляється в якості сімейно-родової пам'яті та передається у якості неусвідомлених конструктів поведінки, які сформувалися під впливом як певних історичних та релігійних умов розвитку нації, так і кожного окремого роду та сім'ї в цьому ж таки соціокультурному середовищі.

Науковці, серед яких: Л.І. Анциферова, Г.С. Абрамова, Б.Г. Ананьєв, Н.А. Бахтадзе, Л.С. Виготський, Е. Еріксон, А. Грюм, П.П. Горностай, Д.І. Іванова, Н.М. Когутяк, І. Малкіна-Пих, А.Маслоу, Т.М. Титаренко, К. Хорні, З. Фройд, І. Ялом та ін.. досліджували різні аспекти людських криз. Водночас проблему сімейно-родинних стосунків також вивчала ціла когорта науковців, зокрема: Є.А. Аркіна, Ю.Є. Альошина, Т.В. Буленко, Д.В.Віннікот, С.В.Ковальов, В.П. Кравець, І.О. Ковальова, В. Пултавська, Б.Г. Херсонський, О.Д. Шинкаренко, Т.В. Говорун, Б. Хеллінгер та ін. Проте тема дослідження впливу сімейно-родових детермінацій на життєві сценарії особистості вивчена не достатньо і більше існує у форматі окремих експериментів та локальних досліджень. Прогалини в даній галузі не дозволяють використати конструктивний потенціал родових детермінацій у вирішенні як особистісних кризових проблем людини, так і проблем, пов'язаних з її соціалізацією в онтогенезі.

Проблема не знайшла у наш час необхідної наукової уваги, оскільки в даному випадку присутня складність проведення дослідження й відсутності необхідної теорії, методології та валідний дослідницький інструментарій

Метою статті є дослідження впливу родинної детермінанти на життєвий шлях людини.

Аналіз досліджень: культури сімейних стосунків такими науковцями, як Л.А. Богданович, Т.В. Буленко, В.А. Семиченко, С.В. Ковальов, В.П. Кравець, І.О. Ковальова, І.Б. Омелаєнко, Б.Г. Херсонський, О.Д. Шинкаренко та ін.; психо-сексуальної культури у всіх сферах взаємодії «особистість-батьки», «особистість-партнер», «особистість-нащадки», що знайшли відображення у роботах – А.Я. Бердичевською, М. Грабовським, Л.М. Гридковець, І.С. Коном, О.В. Сечейко, Г.Ф. Келлі, В.Г. Каганом, Л.І. Мороз та ін.; питання гендерної взаємодії в родині – Т.В. Говорун, Л. Безпальчої, С.П. Юдіної та ін.; родового та колективного несвідомого – К.Г. Юнга, Б. Хеллінгера П.П. Горностая, О.А. Донченко, О. Вознесенської, Ю. Логунова, та ін.; сімейних систем – Є.А. Аркіним, Ю.Є. Альошиним, Д.В. Віннікотом, О.А. Карабановою, Є.Г. Сіляєвим та ін.; етнічних моделей розвитку особистості та соціальної спільноти – О. Воропач, Т. Кікінеджі, М.І. Савіна, М.М. Слюсаревського та ін., релігійних парадигм родинних комунікацій – Х.Б. Данна, Л.В. Дзюбо, Н. Лоського, В. Пултавської, С. Щедровицького, Ф. Яннаріса та ін. дозволили виділи три базових конструкта впливу родинної детермінанти на особистісні кризи, зокрема, та життєдіяльність особистості в цілому:

1. Сценарно-модельної структури впливу батьківської родини;
2. Сімейно-родової пам'яті, в тому числі родового несвідомого, на поведінкові патерни особистості;
3. Особистісного сприймання батьківської родини кожною окремою особистістю.

Щодо сценарно-модельної структури впливу батьківської родини, Д.І. Іванов зазначив: «Передача сенсів від батьків до дітей визначається як міжпоколінні родинні трансмісії в системі дитячо-батьківської взаємодії. Суть зазначеного процесу така. Якщо акт виробництва сенсу (на батьківському рівні) припускає включення у систему значень і їхніх домінант дитини як об'єкта фрустрованих бажань і потреб, то формування аналогічної структури у дитини буде визначено інтенціями, заданими батьківським несвідомим. У силу цього різноманітні за формами і проявами проблеми і конфлікти батьків стають проблемою, яку переживає дитина. Індивідуальність дитини, що формується в таких умовах, часто має батьківські риси і батьківські вади; несвідомі інтенції відношення до дитини, зумовлені проблемою, що переживають батьки, в сукупності формують фонові умови розвитку індивідуальності дитини. В свою чергу, дитина у стосунках з батьками формує власну систему значень і сенсів за зразком та подобою батьківської, тобто концептуалізує батьківський досвід взаємодії з реальністю.» [2, с.11]

Підтвердження цих слів ми знаходимо на практиці: працюючі на базі кримінальної міліції з дітьми, які пережили сексуальне насильство від сторонніх осіб, та їх родинами з'ясувалося, що в 90% випадків один або обоє з батьків цих дітей були жертвами насильства, переважно сексуального характеру (в даному випадку мова не йде про домашнє насильство). Продовживши це дослідження серед 60-65 річних батьків (вибірка склала 100 чоловік – 50 жінок, 50 чоловіків), які ніколи не зазнали сексуального насильства (ні самі, ні їх супутники життя), 86% з них були впевненими, що їхні діти також ніколи не ставали жертвами сексуального насильства. Тобто на цьому прикладі ми бачимо, що модель жертви несвідомо передається від батьків до дітей. І попри те, що діти можуть на когнітивному рівні не володіти інформацією щодо подій з батьками, на рівні несвідомого продовжують відтворювати батьківську модель «жертви».

То ж розглянемо тепер фактор сімейно-родової пам'яті та родового несвідомого особистості.

Серед психологічних концепцій, що розглядаються сучасною психологією, проблему сімейно-родової пам'яті в різних ракурсах досліджували представники трансперсональної психології, зокрема С. Гроф, К. Уілбер, Ч. Тарт, А. Мінделл, С. Криппнер та ін. Психодраматичну роботу із сімейними історіями провадять такі науковці як О. Вознесенська, П.П. Горностай, М. Карп, Д. Морено, О. Московцева-Бойко, П. Холмс та ін. Також метод системних сімейних розстановок за Б.Хеллінгером показав свою ефективність на практиці в реконструюванні системи родової взаємодії особистості. Проблема колективної пам′яті знайшла відображення у працях О.Іванової, а генетичної – в роботах А.А. Шутценбергера. Особливо заслуговують на увагу дослідження у галузі системної сімейної психотерапії роботи, виконані за допомогою методу генограми (розробник Мюррей Боуен), що розглядається в клінічній практиці як метод конструювання сімейних відносин.

На нашу думку, тема впливу сімейно-родової детермінації на психічний, психологічний та соціальний розвиток особистості взагалі, та в період кризи, зокрема, потребує детального аналізу, причому постає питання дослідження не просто базових життєвих сценаріїв, що передаються від покоління до покоління, а також механізмів активізації деструктивних сценаріїв особистості, що формують передумови для розвитку не тільки дисфукнціональних форм її взаємодії у макро- та мікро- соціумі, а призводять до виникнення соматичних розладів.

Інститутом суспільних досліджень [3] нам були надані матеріали досліджень 2003-2008 рр. Центру українознавства КНУ ім. Т.Шевченка,. Дослідники провели обстеження 1000 громадян України, яким у 1932-1933 рр., було від 1 до 7 років. 500 із них жили на українських теренах, де був Голодомор (перша група), і 500 - мешкали на українській етнічній території, яку Голодомор не зачепив (контрольна група). Аналіз дослідження показав наступні результати:

1. Пережили смерть своїх батьків, братів і сестер у роки Голодомору: 76% в першій групі та 0% в контрольній;

2. Виховувались в інтернатах та дитячих будинках: 56% в першій групі та 8% в контрольній;

3. Мають високий рівень тривожности: 73% в першій групі та 12% в контрольній;

4. Домінування депресивних настроїв: 59% в першій групі та 11% в контрольній;

5. Наявність фобійних розладів: 55% в першій групі та 7% в контрольній;

6. Наявність психосоматичних розладів: 50% в першій групі та 20% в контрольній;

7. Неусвідомлений комплекс меншовартості: 78% в основній групі та 32% в контрольній

Ще в 1992 році C. Nordstrom говорив «Люди бачили занад-то багато війни, занадто багато насилля – і тепер війна йде у душах кожного з них. Ми намагємося лікувати це, і нам усім це просто необхідно: якщо не вигнати «внутрішню війну» з людських душ, то вона буде продовжуватися нескінченно: вона проникне у кожну сімю та погубить нас.»

Так дослідження серед 123 онкохворих, які звернулися за психотерапевтичною допомогою, показало, що у 36% (45 осіб) їхні предки пережили жахіття голодомору. І саме у цих 36% найважчий анамнез протікання хвороби (неефективність ліків, рецидиви тощо). Працюючі за методами християнської сопричасної психотерапії вдалося підняти картину, прописану в несвідомому клієнтів, пов'язану з трагедією голодомору. А саме: наявність деструктивних базових сценаріїв, зокрема серед них найбільш розповсюдженими є: «нічого зробити не можливо, однак всі помремо», «вижити в родині має тільки один» (до речі при цьому сценарії у трьох наступних поколіннях помирали нащадки, залишаючи в живих лише одного), або ще один вид сценарію: «я винний в тому, що вижив». Проте в процесі психотерапевтичної роботи була виявлена ще одна категорія осіб, у яких фіксація відбувалася на стані непрощення катів, а відповідно нащадки жили за сценарієм «постійного пошуку винних». Існують психотерапевтичні техніки, які дозволяють пробачити агресора, проте це вибачення в першу чергу потрібне не агресору, а самій жертві. Бо саме своєю ненавистю вона ніби «прив'язує» агресора до себе і цю «прив'язку» в якості базового родового сценарію передає своїм нащадкам. На рівні несвідомості вона тим самим утворює ланку з'єднання з агресором, ніби «носить його на собі», витрачає на нього свою енергію. Її життям керують відчуття злоби і провини.

Можна і треба засуджувати дії злочинця, проте не його особистість. Коли жертва перестає засуджувати саму особу агресора (а не його дії), він перестає бути для неї ключовою фігурою.

Для перевірки впливу та наслідків передачі моделей взаємодії жертви з агресором було обстежено понад 500 чоловік, які є нащадками тих, хто пережив голодомор та репресії. Вдалося сформувати три добровільні вибірки подальшого дослідження за внутрішніми позиціями респондентів, що базуються на сценаріях переданих нащадкам предками, які пережили Голодомоор та репресії. Дослідження відбувалося за шкалами методики Дж. Пауелла «Повнота життя» і результати представлені у проміжку [0; 4], верхній показник відбиває позитивну тенденцію, а нижній –

деструктивну. Нейтральна позиція представлена показниками із проміжку [1,9;.2,1]. До презентативної вибірки потрапила лише молодь 25-30 років.

Таблиця 1.

Влив сімейно-родових сценаріїв на психологічну стабільність особистості

Критерії за методикою Дж.Пауелла "Повнота життя" у молоді 25-30 років із родин, що пережили Голодомор та репресії [0; 4]	Базові сценарії передані нащадкам предками, пережившими Голодомор та репресії		
	Нерелігійне мислення: непрощення катів, звинувачення оточуючих (60 ч.)	Нерелігійне мислення: вдячність за те, що вдалося вижити (60 чол.)	Релігійне мислення: прощення катів, молитва за катів та жертв (60 чол.)
Ставлення до себе	1.8	2.2	2.8
Ставлення до людей	1.32	2	3.0
Ставлення до життя	1.79	2.4	3.01
Ставлення до Бога	1.52	2.0	3.25

Із таблиці 1 видно, що найбільш деструктивним для нащадків виявився сценарій нерелігійного мислення при непрощенні катів і звинувачення оточуючих, натомість найбільш конструктивним – релігійне мислення з базовим прощенням катів, молитвою за катів та жертв.

Проте дана тема набуває актуальності не тільки в контексті констатації детермінації кризового розвитку особистості, але й пошуку механізмів конструювання сімейно-родової пам'яті для забезпечення повноти особистісної свободи та відповідальності особистості за себе як дитину свого народу, свого роду, своєї сім'ї, так і за себе як творця власного життя та життя своїх нащадків.

Що стосується третього визначального критерію: вплив особистісного ставлення особи до батьківської родини та батьків на її здатність долати життєві кризи, то для початку приведемо данні отримані в психотерапевтичні практиці за останні роки по певним категоріям запитів.

Таблиця 2.

Сценарно-модельна структура впливу батьківської родини		
Жертви зовнішнього сексуального нападу (діти)	***Батьки-педофіли***	***Гомосексуалізм***
вибірка 26 чол.	вибірка 16 чол.	вибірка 46 чол.
88,5% випадків один або обоє з батьків цих дітей ще в дитинстві були жертвами насильства (при наявності недовіри до батьків і замовчуванні ситуаціх, або при батьківській позиції їхніх батьків - звинувачування, чи замовчування)	У всіх 100% випадках ці дорослі в дитинстві були жертвами насильства, із них 75% - жертвами сексуального насильства (при відсутності підтримки хоча б одного з батьків в умовах травматичної ситуації)	Деформація родинних стосунків, порушення внутрішньої моделі "чоловік-жінка", непрощення батька - 100%

Як бачимо, в кожній із наведених у Таблиці 2 груп одним з базових показників особистісної деформації виявилася фіксація на деструктивному батьківському образі. Для уточнення виявлених тенденцій нами була сформована вибірка в 90 чоловік, що поділялася на наступні групи:

1. Молодь з активним вживанням алкоголю, але яка не визнає власної алкоголізації (15 чол.);
2. Алкоголезалежні особи, які звернулися за психологічною допомогою з метою позбавлення від недуги (15 чол.);
3. «Хронічні» мешканці реабілітаційних центрів, які більше року не мають рецидивів (15 чол.),
4. Особи, які більше 15 років не вживають алкоголь і ведуть активну професійну та громадську діяльність (15 чол.);
5. Люди, які принципово не приймають алкоголь або приймають його в особливих випадках в символічній кількості (15 чол.).

Дослідження проводилося за методикою «Суб'єктивного сприймання особистості різних вагомих груп». Результати представлені із проміжку [-4; 4], де позитивні показники визначають міру прийняття об'єкта дослідження, а негативні – міру відкидання (таблиця 3).

Таблиця 3.

Особиста позиція щодо прийняття батьків респондентами в різних ситуаціях

Групи / Розподіл ставлень	Алкогольнозалежні студенти	Алкогольно залежні особи, що звернулися за психологічною допомогою	Хронічні мешканці реабілітаційних центрів без рецидивів протягом 1 року	Особи що не вживають алкоголь понад 15 років	Особи, що принципово не вживають алкоголь
ставлення до батьків у повсякденній практиці	1.49	0.7	-1.61	2.5	2.1
ставлення до батьків у конфліктних ситуаціях	-1.36	-1.61	-2.9	2.3	1.8

Батьківська сім'я є вагомим соціально- психологічним утворенням для людини. Аналіз отриманих даних виявив, що лише 6.7% респондентів - студентів із залежністю мають високий рівень прийняття батьків у їх особистісній унікальності, 67 % – середній і лише 26.7% - низький. Вдячність, повагу і любов до своїх батьків при збереженні особистісної орієнтації на власний світогляд мають 26.7 % студентів, ще для 26.7% дані характеристики носять опосередкований характер і для 46.7 % низький (часто неадекватний характер). Серед студентів зі здоровим способом життя 26.7 % мають повне прийняття батьків, у інших цей показник знаходиться на середньому рівні. Серед тих, хто подолали алкогольну залежність і ведуть активний спосіб життя 73.3 % без осуду приймають батьків у їх унікальності і більшою мірою зорієнтовані на свій власний вибір і своє життя.

Серед групи зі здоровим способом життя неконгруентну критичність до матері проявили тільки 20% студентів. Серед респондентів груп з тривалою алкогольною залежністю цей показник склав 67%, а в групі де подолали залежність – 6,7%.

На відміну від матері, образ батька має більш виражений негативний характер. 53.3% залежних від алкоголю студентів (при низькому показнику критичності особистісного ставлення) дали низьку оцінку

батьківському образу, що свідчить про наявність серйозних сімейних проблем (особливо в контексті " чоловік-дружина ", що в свою чергу спричинило до змін і в системі " дитина-батько "). 26,7% респондентів хоча і дали низьку оцінку батькові, проте були занадто критичними, що свідчить про наявність проблеми в психологічному полі " батько - дитина ". Позитивна оцінка при надмірній критиці (6,7 %) висвітлює існуючу недовіру до батьківського досвіду та батьківської позиції. Тільки 13,3 % студентів дають позитивно-об'єктивну оцінку рідній людині.

Подібні дані свідчать про те, що для більшості студентів із залежністю від алкоголю не існує шанобливого ставлення до батька, як до носія певної статі і статево-рольової поведінки, як до особистості. Подібна тенденція проявляється в інших групах залежних, але особливо яскраво вона знайшла відображення в групі « хронічних » мешканців християнських реабілітаційних центрів. Як виявилося, саме ця категорія має найменшу мотивацію на самостійну соціалізацію. Всі представники цієї групи мають зовнішній локус-контроль при повній відсутності власної відповідальності за своє життя. Образ батьків не просто негативний, а саме батьківській сім'ї в цілому і кожному з батьків окремо приписується виняткова відповідальність за «марне» життя респондента. Тобто, дане дослідження показало, що базовий принцип « милосердя» і «допомоги», який використовується в релігійних реабілітаційних центрах, без чіткої програми переосмислення свого місця в житті, прощення батьків, може посилити інфантильність особистості і залежність її від соціальних програм. Що в свою чергу хоча і може допомогти вирішити проблему алкоголізму, але при цьому здійснить перехід особистості з алкогольної залежності на соціальну.

Представлені результати дослідження мають уточнюючий характер. На основі отриманих результатів нами була розроблена авторська програми допомоги студентській молоді із залежністю від алкоголю, в якій були присутні корекційні програмні блоки, спрямовані на прийняття батьківської сім'ї, подяки батькам за життя. У результаті ефективність реабілітаційної програми різко зросла в порівнянні з програмою, в якій були відсутні ці блоки [1]. Це ще раз підкреслює важливість для особистості позитивного образу своєї сім'ї, своїх батьків в подоланні життєвих труднощів.

Наші дослідження ще раз показали важливість родинної детермінанти у подоланні особистісних криз людиною та вплив цієї ж таки детермінанти на життєдіяльність особистості.

ЛИТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Гридковець Л.М. Психокорекційний тренінг як засіб допомоги молоді при залежності від алкоголю / "Практична психологія та соціальна робота". – № 2. – 2012 року. – С. 18-24.

Hrydkovets' L.M. Psyhokorektsiynyy treninh yak zasib dopomohy molodi pry zalezhnosti vid alkoholyu / "Praktychna psyholohiya ta sotsial'na robota". – № 2. – 2012. – S. 18-24.

2. 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.

Ivanov D.I. Psyholohichnyy analiz systemy dytyacho-bat'kivs'kykh stosunkiv u paradyhmi hlybynnoyi psyholohiyi. //Avtoreferat dysertatsiyi na zdobuttya uchenoho stupenya kandydata psyholohichnyh nauk za fahom 19.00.07 - pedagogichna i vikova psyholohiya. – Pivdennoukrayins'kyy derzhavnyy pedagogichnyy universytet imeni K. D. Ushyns'koho, Odesa, 2005. – 21 s.

3. http://www.uaterra.com.ua/

Hrydkovets L. Influence of family (generation) determinant on person's ability to overcome personal crises

Abstract. The article analyzes the influence of family (generation) determinant on person's ability to overcome crises on their life's path. It determines the directions of family (generation) influence on personal crises. On the basis of empirical data we demonstrate the influence of family-social models on person's vital activity. We have also studied the influence of personal positions as for parental family on person's life scenarios.

Keywords: *family (generation) determinant, personal crisis, family-generation models, family and generation scenarios, person's development.*

Гридковець Л.М. Влияние семейной детерминанты на преодоление личностных кризисов

Аннотация. В статье представлен анализ влияния семейной детерминанты на способность личности преодолевать кризисы на жизненном пути. Определены направления влияния семейной детерминанты на личностные кризисы. На основе эмпирических данных представлено влияние семейно-родовых моделей на жизнедеятельность личности. Исследовано влияние личностных позиций человека относительно родительской семьи на ее жизненные сценарии.

Ключевые слова: *семейная детерминанта, личностный кризис, семейно-родовые модели, семейные и родовые сценарии, развитие личности.*

Калюжна Л.Б.

Використання біографічного методу для дослідження творчості Василя Симоненка

Калюжна Людмила Борисівна, аспірант
Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького, м. Черкаси,Україна

Анотація. Стаття присвячена аналізу психосоціальної реальності В. Симоненка, мікро та макросередовища, в якому формувалась його особистість, ексквізитних ситуацій,творчих планів та індивідуального стилю творчої діяльності.

Ключові слова:*креативність, соціалізація, психологічний захист, творчість, ексквізитна ситуація.*

Вступ. Протягом багатьох століть людство намагалося знайти достовірне пояснення феномену креативності. Спершу творчість трактувалася як щось містичне та надприроднє, творіння талановитої людини поряд з її особистісними характеристиками вважалися втіленням або Божественного, або протилежного йому змісту. Дослідження витоків креативності є наразі актуальною проблемою сучасної психології, філософії, педагогіки, літературознавства та інших галузей мистецтвознавства. Психологи надають особливого значення вивченню особливостей формування творчої особистості, впливу соціуму на реалізацію людини в повсякденному житті і творчості, набуттю вміння спонтанно вирішувати нагальні життєві проблеми та адаптуватися до мінливості життєвих умов. Особистість, яку можна вважати продуктивно творчою, має набір певних рис, якими вона виділяється серед оточення, а саме - мрійливість, чутливість, креативність, різноманітність та широкий діапазон захоплень та інтересів, багатство внутрішнього світу, нонконформізм, сміливість та безпосередність, емоційність та естетичне сприймання. Творчість є з одного боку соціальною потребою, важливою особистісною цінністю, засобом самовираження у соціумі, а з іншого – це одне з найбільш складних для дослідження явищ.

Короткий огляд публікацій за темою. Як не існує єдиного підходу до трактування творчої діяльності і її витоків, так і відсутній єдино прийнятий метод її дослідження. Представники різних психологічних шкіл зробили свій внесок у розробку інструментарію для дослідження творчих особистостей. З. Фрейд започаткував інтерпретації біографій Леонардо да Вінчі, В. Вільсона, пророка Мойсея,що дозволило детально розглянути особливості індивідуального психічного життя людини і віднайти у ньому передумови творчості [7]. Відомими є також праці Е. Еріксона [3], К.Г. Юнга [8].

На основі досліджень спочатку у галузі фольклористики та літературознавства формується біографічний метод дослідження творчої особистості(Ш. Сент-Бев, І. Тен, Г. Брандес, М.Рибников, С.Балей, С. Павличко [6] та ін.).

В сучасній українській науці розробку основних положень біографічного методу запропонував академік В. Моляко, згідно яких необхідною передумовою для вивчення творчої особистості має бути наявність констатації вираженої обдарованості, значних творів у якійсь сфері, закріплена достовірно;виявлення значущих важливих періодів життя та їх зв'язку зі створеними продуктами; дослідження мікро- та макросередовища буття та їхнього впливу на творчість;вивчення творчих планів і стратегій як узагальнення оцінки моральних, етичних та естетичних ідеалів, оточення, способу мислення та оцінки дійсності; виявлення творчої стратегії безвідносно до її самоусвідомлення та сприйняття суспільством; дослідження індивідуального стилю творчої діяльності – витоків, форм та особливостей вираження, реакції на складнощі та перешкоди у реалізації задуму; встановлення ролі творчості особистості, яка досліджується у суспільстві, її впливу на сучасників, оточення та нащадків [4]. В. Коновальчук вважає за необхідне доповнити цю модель положенням про виявлення ексквізитних ситуацій індивідуального розвитку особистості, що зумовлюють формування механізмів психологічних захистів та рокриття їх ролі у своєрідності творчої діяльності митця. Біографічні дослідження особистості без безпосередньої взаємодії з нею ґрунтуються на аналізі біографій, автобіографій, щоденників, листів, свідчень очевидців, а також продуктів діяльності.

Мета статті. Дослідити основні віхи життєвого і творчого шляху В. Симоненка та особливості їх репрезентації у творчій спадщині поета.

Виклад основного матеріалу. Ми використовуємо цю модель для дослідження творчої особистості – видатного українського поета, журналіста, громадського діяча Василя Симоненка. За свої неповні 29 років він написав кілька поетичних збірок, збірку новел багато журналістських статей та злободенних розслідувань. За життя вийшла лише одна збірка поезій В. Симоненка – "Тиша і грім" (1962). Посмертно були опубліковані такі збірки: "Земне тяжіння" (1964), "Поезії" (1966), "Лебеді материнства" (1981), казки "Цар Плаксій та Лоскотон" (1963), "Подорож у країну Навпаки" (1964), збірка новел "Вино з троянд" (1965). У 1995 році Василеві Симоненку посмертно присуджено Державну премію імені Т.Г. Шевченка. Щорічно в Черкасах вручається літературна премія ім. В. Симоненка, яка з 2012 року є Всеукраїнською за досягнення в галузі літератури – першу друковану збірку та кращий художній твір. Твори Василя Симоненка включені до шкільної та вузівських програм. Важливим етапом у житті кожної людини для подальшого становлення і розвитку є період дитинства. Народився Василь Симоненко 8 січня 1935 року, коли ще свіжою була пам'ять українців про голодомор 1932-33 років. Це був час сталінської диктатури, повного контролю держави над людьми,безправності майже кріпацького становища селянства,жорстокого терору, страху, доносів, тотальної недовіри, нищення осередків національної української культури, розстрілу та заслання кращих її представників. На долю Симоненка припали роки другої світової війни. Шестирічним хлопчиком він на власні очі бачив страхіття війни і окупації.У1942 році він починає своє навчання в місцевій школі, з 1946 р. долає по кілька кілометрів щодня,

щоб продовжити навчання в Єньківцях, а потім з 1947 по 1952 навчається в Тарандинцях і закінчує школу із золотою медаллю. За спогадами вчителів, Симоненко вирізнявся особливою жагою до знань та дуже бідним одягом. Також вчителі згадують, що стільки книжок, як читав найкращий учень, не читали навіть педагоги. В цей час він починає писати перші свої вірші. Далі сільський хлопець вступає до столичного вишу на факультет журналістики Київського університету ім. Тараса Шевченка. Він бере активну участь у діяльності літературної студії ім. Василя Чумака (СІЧ). У 1953 помирає Сталін і починається так звана "хрущовська відлига", зупиняється терор, зменшується кріпосницький гніт у селах,з'являються перші "хрущоби" - цілі мікрорайони з убогими, але окремими помешканнями. Послабшала цензура, з'явилися книги прогресивних західних письменників та фільми у прокаті. В цей час друкуються твори заборонених раніше українських митців - М. Зерова, П. Куліша, В. Самійленка, З. Тулуб. Деяке вільнодумство стало припустимим у виступах та публікаціях. У суспільстві панує потреба до спілкування, самовдосконалення, дружби, люди збираються разом і дискутують на політичні, мистецькі, культурні та філософські теми. У цей час виникає рух шістдесятників,до якого разом з В. Симоненком належали кращі представники творчих професій на Україні – І. Світличний, І. Дзюба, Л. Костенко, М. Вінграновський, І. Драч, В. Стус, В. Чорновіл, І. Жиленко, А. Горська, І. Миколайчук і ще багато непересічних особистостей, вплив яких на суспільне та культурне життя України ми відчуваємо і сьогодні. З 1957 р. Симоненко працює за обраним фахом – журналістом у черкаських газетах "Черкаська правда", "Молодь Черкащини", власкором "Робітничої газети",займався "проклятою газетярською поденщиною", таку роботу примітивну соціалістичну тріскотню він зневажав – у листі до М. Негоди 19 вересня 1962 р. писав "газета - це смерть, а мені не дуже хочеться побувати на своїх похоронах".

За участю Симоненка та інших представників творчої інтелігенції з Клубу творчої молоді (першої від 20-х років громадського об'єднання) велась просвітницька робота, на основі незаперечних речових доказів для людства були відкриті таємні братські могили жертв сталінізму у хащах Биківнянського лісу, на Лук'янівському і Васильківському кладовищах, був написаний і відправлений до Київської міськради Меморандум із вимогою оприлюднити ці місця печалі й перетворити їх у національні Меморіали. Цей вчинок Василя Симоненка на сьогоднішній день вважається громадянським подвигом і водночас він став для поета власноручним смертним вироком оскільки він опинився під наглядом радянських спецслужб "в сфері особливого зацікавлення відповідних державних органів", його вважають запеклим націоналістом – ворогом радянського режиму.

1962 р. Василь Симоненко став членом спілки письменників України. Він планував вступати до аспірантури Інституту літератури АН УРСР, вийшла єдина його прижиттєва збірка "Тиша і грім" Влітку того ж року на залізничному вокзалі в Черкасах між буфетницею ресторану і Симоненком випадково спалахнула суперечка: за кілька хвилин до обідньої перерви вона відмовилася продати коробку цигарок. Симоненко, звичайно, обурився, на шум прийшли двоє чергових міліціонерів і зажадали в Симоненка документи. Він пред'явив редакційне посвідчення, поета жорстоко побили працівники міліції залізничної станції ім. Т. Шевченка (м. Сміла), за відчуттями самого Симоненка "у нього ніби щось там відірвалось усередині". У зв'язку з тим, що влада всіляко боролась з Василем Симоненком, це побиття не було випадковим.

З весни 1963 хвороба постійно загострювалася - нестерпно боліли поперек і нирки. Мати поета розповіла знайомим випадково підслухану розмову медсестер в лікарні про те, що її синові давали такі препарати, від яких він давно мав би померти, а він все тягнув, такий був живучий. Нестримну тягу до життя і поетичної творчості спинила смерть 13-го грудня 1963.р, поет помер у черкаській лікарні (за офіційною версією, від раку), похований у Черкасах.

Життя поета було сповнене подій, які можна вважати ексквізитними ситуаціями, які вплинули на подальше життя, становлення його особистості, формування світогляду і детермінували своєрідність творчості поета. Драматичні ситуації, що супроводжуються емоційною напругою та сильними переживаннями, які виступать у якості психотравмуючих, Ф.В. Бассін ідентифікував як ексквізитні (від англійського "exquisite"-виключний, гострий, сильний), це ситуації стресу, фрустрації або конфлікту.

Такі ситуації актуалізують психологічні захисти, які є не звичними, а особливими способами вирішення ситуації, засобами зняття психічної напруги та забезпечення емоційного комфорту. Захисні механізми виникають під впливом соціальних чинників та впливають на життя людини за схемою, яку запропонував Е. Еріксон визначивши, що процес адаптації до чогось нового включає в себе наступні стадії: тривога – захист - конфлікт або гармонійний розвиток.

Народився Василь Симоненко на Полтавщині в селянській родині і виховувався матір'ю та дідом. Першою і найбільш травмуючою ситуацією в житті майбутнього поета була відсутність батька. Про це Симоненко напише у автобіографії: "Батько мій – Симоненко Андрій Леонтович – залишив сім'ю, коли мені не було ще й року. Відтоді шляхи наші не сходилися. Виховала, виростила і вивчила мене мати – Щербань Ганна Федорівна. "Ця драма була відображена і у вірші: "В мене була лиш мати, /Та був іще сивий дід,– /Нікому не мовив "тату"/І вірив, що так і слід./Був певен, що батько лишній,.." Коли Симоненко вже став відомим поетом, саме тоді до нього в Черкаси приїхав батько. Василь привітав його, щиро пригостив, запросив переночувати, а вранці сказав: "А тепер, батьку, бувайте здорові. Ви пізно прийшли до мене. Я в дитинстві вас виглядав щодня..." Дитяча образа не була відреагована, і вже дорослий чоловік припиняє стосунки з батьком, ідентифікуючи свою поведінку з батьковим патерном і, намагаючись завдати йому такого ж страждання, через яке він пройшов сам у ранньому дитинстві і раціоналізуючи свій вчинок, тим, що батько з'явився занадто пізно. Власного сина В. Симоненко, на противагу своєму батькові, обожнював, любив з ним гратися, багато читав і писав для нього казки,

смерть розлучила його з сином, коли той був ще малим.

Психотравмуюча ситуація зростання безбатченком описана Симоненком у віршованій новелі "Кривда", у перших рядках якої сказано "У Івася немає тата./Не питайте тільки чому/ Лиш від матері ласку знати /Довелося хлопчині цьому." Поет ідентифікує себе з ліричним героєм, адже їх імена відрізняються між собою лише однією літерою(Івась - Вася). Автор вкладає власні мрії у думки хлопця "Хоче він, щоб узяв за руку/ І повів його тато в кіно. Ну, нехай би смикнув за вухо, Хай нагримав би раз чи два, -/ Все одно він би тата слухав /І ловив би його слова…"У злий жарт сусіда про те, що його вдома чекає батько, дитина повірила, а потім по-дитячому помстилася за образу "Вибив шибку одну з рогатки / і додому спати помчав…" Ідентифікація себе з ліричним героєм дає можливість через багато років змоделювати ситуацію так, щоб ліричний герой міг відчувати себе сильним і спроможним захистити раниму дитячу душу від несправедливої кривди, знизити рівень агресії та образи.

Коли поетові було 6 років, почалася війна. Про своє сприймання тих подій і неможливість забути він напише у віршах, а також у новелі "Весілля Опанаса Крокви", яка мала за основу реальні події. За твердженнями спеціалістів, які працюють з людьми у стані посттравматичного стресу(жертви природних чи техногенних катастроф, учасники бойових дій, люди після клінічної смерті) стверджують, що у них виникає неконтрольована потреба розповісти про свої переживання, виговориться. Судячи з цього Дружинін робить висновок, що травма втрати близьких людей в дитинстві є стимулом для письменника розкривати драматизм людського існування через призму особистісної драми, що є енергетичним підживленням для цього С. Довлатов писав про те, що поет наділений не літературним талантом, а талантом поганого життя, і чим гіршим є життя, тим кращими є вірші. Д. Саймонтон вважав найбільш сприятливим для розвитку творчих здібностей середовище, яке є соціально та політично не стабільним [2].

Нажливішою людиною у житті Симоненка була його мати, з якою він мав теплі, довірливі стосунки. Він її обожнював і вважав, що мати була нещасною: "Повернуся, рідна, скоро / До села, /Де життя в біді і горі / Провела." Якоюсь мірою Симоненко винить себе, в тому, що особисте життя матері не склалося, тому в багатьох віршах він пише про ошукану, нещасну, одиноку матір. Поет глибоко переймався долею матері, їй присвячено цілий ряд творів, і у передсмертному листі він просив колег-літераторів потурбуватися про її долю,відчуваючи особливу синівську відповідальність. Стосунки з матір'ю, турбота матері про єдиного сина, підтримка були основою для формування креативності і творчого підходу до життя. Креативність починається з відкриття світу і продовжується з його перетворенням [1]. Творчі нахили юного Василя Симоненка проявилися ще в ранньому віці при вивченні грамоти. Мати поета згадувала, що першою літерою, яку запам'ятав трирічний хлопчик,була літера " О",а потім "С " у нього уявлялась як недописана "О", "Б" – це "О" з хвостиком,а "Д" – з ногами. Завдяки фантазії він проявив власний творчий потенціал та швидко вивчив азбуку. Ще до школи він мав хист до складання віршів, мріючи стати льотчиком, він склав перший вірш про літак [5, 430-432].

На думку В. Дружиніна актуалізація креативності відбувається лише за умов відсутності регламентованої поведінки та соціального підкріплення творчої поведінки, тобто коли середовище існування сприяє цьому [2]. Батьківські установки, які інтеріорізуються дитиною, можуть стати життєвим сценарієм для неї. Найріднішою і найважливішою людиною у житті Симоненка, яка заміщувала дитині батька, був дід. У нього він учився любові, поваги до людей, дід розповідав історію рідної землі, називаючи дитину "безсмертячком своїм кирпатим",вживав до дитини лише гарні слова. Дід був для онука моральним авторитетом, прикладом для наслідування та мірилом людських чеснот. Таке ставлення Симоненко переносив на всіх літніх чоловіків, про що написав у "Думі про діда": "Я нікого так не люблю, як дідів. Це жива мудрість, неписана історія нашого народу". Не випадковою є назва твору, адже думи складалися про героїв, яким був для нього "звичайний полтавський мужик", з яким він гордо себе ототожнював.

Страшним випробуванням для Василя була дідова смерть. І. Цьохла – однокласник Симоненка згадує, що Василь захворів, "а особливо довгою була хвороба у дев'ятому класі, восени,– то певне, особливо сумував за дідусем Федором, який невдовзі до того пішов з життя…[5,с.440]" Для того щоб справитись з таким ексквізитом психіка використовує механізм психологічного захисту як "втеча у хворобу", адже до того він ходив до школи в 30-градусний мороз за 6 кілометрів і не хворів. Про свої переживання він напише у вірші датованому 1959 роком: "От і все, /Поховали старезного діда,.. /Біль у душу мені закрадається вужем, відчай душу мені розпанахує, рве./Я готовий повірити в царство небесне, бо не хочу, щоб в землю ішли без сліда / безіменні,/ святі,/ незрівнянно чудесні,/ горді діти землі,/ вірні діти труда. "

Особливе значення в житті кожної людини має почуття кохання. Симоненко присвячував своїм симпатіям вірші, майже кожен вірш був присвячений певній людині. Але найглибшими і найбільш драматичними та суперечливими ("Ненаглядна. Злюща, чудова,/ Я без тебе не можу жить!..") були почуття до дружини Людмили. У період загострення конфлікту у сім'ї поет пише "Тишу і грім" [5]. Симоненко підсвідомо відчуває, що в неї буде інший чоловік, і робить опису в своєму листі до дружини "вийшла в світ книжка твого першого чоловіка" (тобто перша книжка твого чоловіка),він болісно переживає негаразди особистого життя, виливаючи емоції на папір. І це пояснює популярність інтимної лірики Василя Симоненка, кожен, хто читає її, співпереживає ліричному героєві, відреагуючи власний емоційний стан, який не завжди є позитивним.

Дружина залишає поета на певний період, син в цей час залишається з ним і бабусею, в листі до Щербаня Симоненко повідомляє про намір взяти розлучення. Інколи поет шукає полегшення в алкоголі, багато пише, намагається втекти від нестерпної реальності в світ творчості, в цей час були написані більшість його прозових творів. Деструктивна енергія,

яка продукується цією ситуацією, спрямовується в творчість, тобто діє психологічний захисний механізм сублімації – перетворення небажаних, травмуючих переживань в суспільно-корисну та конструктивну діяльність.

Значний вплив на емоційний стан Симоненка мали знахідки прихованих масових захоронень - жертв сталінського режиму на Лук'янівському та Васильківському цвинтарях та у Биківнянському лісі, коли вони з Л. Танюком побачили хлопчаків, які грали у футбол людським черепом [5, с. 443-447]. В цей час він пише вірші з промовистими назвами: "На цвинтарі розстріляних ілюзій", "Де зараз ви,кати мого народу?", "Невже?", "Земле рідна! Мозок мій світліє…", "Курдському братові", що свідчить про чітку позицію, якої він не зречеться ніколи, навіть під загрозою фізичної розправи.

Василь Симоненко в реальному житті та творчості часто вдавався до іронії. Використання цього механізму психологічного захисту дає людині можливість рефлексії, погляду на психотравмуючу ситуацію зі сторони. Психіка вдається до використання іронії, коли необхідно грубу агресію подати у соціально-прийнятній формі, замаскувати, "змінити енергетичний заряд висловлювання з мінуса на плюс". Періодом формування іронії вчені вважають підлітковий вік, це відбувається за підтримки дорослого оточення, яке може вважати іронію за ознаку великого критичного розуму. У 1954 році Симоненко пише "Автобіографію поета", у якій іронічно трактує свою творчу діяльність та її наслідки: "Замість вінків лаврових для забави/ Мені череп'я кидали до ніг. Я слави не бажаю вже, їй богу,/ Мені потрібний тільки гонорар." В жодних спогадах про поета при цьому не можливо знайти навіть якогось натяку на меркантильність, він глибоко переживає замовчування своєї творчої діяльності, неможливість друку творів.

Симоненко не вважав себе геніальним поетом, хоча стверджував, що бувають і гірші, писав, що якби природа наділила його кращим слухом і зором, то поетом він був би кращим. Симоненко "бачив і слухав" душею, і все пропущене через власний емоційний світ переносив в образах на папір. Понад усі чесноти цінував людську гідність:"Втрата мужності – це втрата людської гідності, котру я ставлю над усе. Навіть над самим життям."[5, с. 388].

Висновки. В результаті аналізу життєвих подій та творчості В. Симоненка, ми можемо зробити висновок про імперативний вплив пережитих життєвих ситуацій на формування механізмів творчої діяльності, своєрідність творчого самовираження поета. Без дослідження умов формування творчої особистості розуміння феномену творчої діяльності є неповним.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Винникот Д.В. Маленькие дети и их матери. - М.: Класс, 2007.
Vynnykot D.V. Malen'kye dety y ykh matery[Small children and their mothers.]. - M.: Klass, 2007.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей - СПб.: "Питер", 1999. - 368 с.
Druzhynyn V.N. Psykholohyya obshchykh sposobnostey [Psychology of general abilities.] - SPb.: "Pyter", 1999. - 368 s.
3. Эриксон Э. Молодой Лютер. Психоаналитическое историческое исследование. – М.: Медиум, 1996. – 506 с.
Erykson E. Molodoy Lyuter. Psykhoanalytycheskoe ystorycheskoe yssledovanye.[Young luter.Psychoanalitical and historical investigation.] – M.: Medyum, 1996. – 506 s.
4. Моляко В.О. Творчість і особистість // Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – С. 259-269.
Molyako V.O. Tvorchist' i osobystist'[Creativity and personality] // Zdibnosti, tvorchist', obdarovanist': teoriya, metodyka, rezul'taty doslidzhen' / Za red. V.O. Molyako, O.L. Muzyky. – Zhytomyr: Vydvo Ruta, 2006. – S. 259-269.
5. Симоненко В. Зажинок. – Черкаси: Брама-Україна, 2011. – 536 с.
Symonenko V. Zazhynok. – Cherkasy: Brama-Ukrayina, 2011. – 536 s.
6. Павличко С. Ще один сюжет. Психопатичний / психоаналітичний дискурс як компонент української модерності / В кн. Павличко С. Дискурс модернізму в українськкій літературі. – К.: Либідь, 1999. – С. 235 - 278.
Pavlychko S. Shche odyn syuzhet. [One more plot] Psykhopatychnyy / psykhoanalitychnyy dyskurs yak komponent ukrayinskoyi modernosti / V kn. Pavlychko S. Dyskurs modernizmu v ukrayins'kkiy literaturi. – K.: Lybid', 1999. – S. 235 - 278.
7. Фрейд З. Воспоминания Леонардо да Винчи о раннем детстве. – СПб.:Азбука, 2007. – 223с.
Freyd Z. Vospomynanyya Leonardo da Vynchy o rannem det·stve.[The memories of Leonardo da Vinchi about his early childhood.] – SPb.:Azbuka, 2007. – 223s.
8. Юнг К.Г. Проблема типов в биографике / В кн. Юнг К.Г. Психологические типы. – СПб.: Азбука, 2001. – С. 451 - 462.
Yunh K. H. Problema typov v byohrafyke / V kn. Yunh K.H. Psykholohycheskye typy.[The psychological types] – SPb.: Azbuka, 2001. – S. 451 - 462.

Kaliuzhna L.B. The usage of biographical method in studying of Vasyl Symonenko's creative activity

Abstract. The article is devoted to the analysis of psychosocial reality of V. Symonenko, micro-and macroenvironment in which his personality was formed,exquisite situations, creative plans and individual style of creative activity.

Keywords: *creativity, socialization, psychological defense, creative work, exquisite situation.*

Калюжна Л.Б. Использование биографического метода для изучения творчества В. Симоненко

Анотация. Статья посвящена анализу психосоциальной реальности В. Симоненко, микро и макросреды, в котором формировалась его личность, эксквизитних ситуаций,творческих планов и индивидуального стиля творческой деятельности..

Ключевые слова: *креативность, социализация, психологическая защита, творчество, эксквизитная ситуация.*

Кандыба М.О.

Психологические особенности эмоциональной зрелости личности

Кандыба Мария Олеговна, аспирант,
преподаватель кафедры психологии и педагогики образовательной деятельности
Запорожский национальный университет, г. Запорожье, Украина

Аннотация. В статье раскрыто содержание понятия "эмоциональная зрелость" в аспекте становления и социализации личности. Рассмотрено основные теоретические концепции в которых описывается данный феномен. Проводится сравнительный анализ структурных компонентов понятия “эмоциональная зрелость”. Теоретический анализ даёт возможнось составления программ, для формирования эмоционально устойчивой личности, с помощью описаных компонентов и структур. Что в свою очередь даст возможность подготовки и становления профессионалов различного профиля деятельности.

Ключевые слова*: эмоциональная зрелость, личность, эмоциональный интеллект, эмоциональные способности, эмоциональная компетентность.*

Введение. В связи с социальными, политическими, экономическими, моральными изменениями в современной жизни общества, происходит переоценка и становления новых форм взаимодействия личности с социумом. Изменяется динамика всех процессов в которые включена личность, что требует от неё активной и эффективной адаптации к новым условиям.

Для социальной успешности личности необходимы не только академические знания, но и социальные умения и навыки, в том числе способность понимать свои и чужие эмоциональные реакции, управлять своими эмоциями, адекватно реагировать в эмоционально заряженных ситуациях. Поэтому все чаще встает вопрос о выявлении уровня эмоциональной зрелости личности на разных этапах социализации и профессионального становления.

Термин "эмоциональная зрелость" до сих пор не имеет четкого определения. Обусловлено это в первую очередь неразработанностью проблемы. Только в последние десятилетия психология обратила свое внимание на эмоциональную составляющую зрелости.

Краткий обзор основных публикаций. Особенности появления тех или иных эмоций, выраженность их экспрессивного компонента, зависимость сформированности умения регулировать собственные переживания от опыта общения отражены в работах украинских психологов: А.В. Запорожца, А.Д. Кошелевой, Я.З. Неверовича, В.К. Котырло, Л.П. Стрелковой и других. К тому же, С.Е. Кулачевская, Т. Пироженко, Л. Подоляк, Н. Тихонова, рассматривая эмоциональное развитие личности определённого возраста и уровень этого развития с точки зрения готовности к обучению, выделяют основные показатели, такие как адекватная реакция на явления и ситуации окружающей действительности, дифференциация и интерпретация эмоциональных состояний других людей, широта диапазона осознаваемых эмоций, умение вербализовать эмоциональное состояние, адекватное проявление эмоций при общении.

В отечественной психологии и акмеологии идет активное исследование условий и факторов достижения личностной, профессиональной, социальной зрелости человека в различных сферах деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, С.Б. Каверин, Л.В. Каширина, Н.А. Коваль, Д.А. Леонтьев, И.Н. Семенов, А.Н. Семенова, В.Д. Шадриков и др.).

Целью данной статьи является теоретический анализ феномена "эмоциональная зрелость", раскрытие основных этапов формирования и становления личностной зрелости, дифференциацию понятий включаемых в данную категорию феноменов:эмоциональная культура, эмоциональный интеллект, эмоциональная компетентность.

Процесс формирования и развития личности обязательно проходит ряд планомерных этапов. Одним из важнейших этапов становления личности и формирования особенностей её эмоционального реагирования и в целом эмоциональной культуры, является социализация.

В процессе своего развития ребёнок усваивает не только содержание культурного опыта, но приёмы и формы культурного поведения, культурные способы мышления. В развитии поведения ребёнка следует, таким образом, различать две основные линии. Одна – это линия естественного развития поведения, тесно связанная с процессами общеорганического роста и созревания ребёнка. Другая – линия культурного совершенствования психологических функций, выработки новых способов мышления, овладения культурными средствами поведения [1, с. 191].

Предоставляя психолого - педагогическую концепцию дошкольного воспитания Е. Бодрова, В. Давыдова, В. Петровский, Г. Стрелкина настаивают на важности и необходимости приобщать ребенка к миру других людей.

Именно сочувствуя им и подражая их поведению в значимых, эмоционально насыщенных ситуациях, ребенок открывает для себя гамму новых чувств, палитру эмоциональных оттенков, обогащающих отношение к окружающему. При таком способе дети начинают переживать радость познания, красоту труда, природы, произведений искусства, сочувствие к другому, гордость за свой успех. Усвоение языка эмоций рождает и обогащает регистр человеческих переживаний, их осознание и потребность в овладении личными эмоциями - культуру чувств [2].

Достаточно обстоятельные исследования П. Якобсона позволяют говорить об эмоциональной культуре как о комплексе качеств эмоциональной жизни, присущих юношескому и зрелому возрасту, что представляют собой в значительной степени развитие и совершенствование тех качеств эмоциональной жизни, что в ограниченном виде проявлялись на более ранних возрастных этапах. Основные черты, прису-

щие эмоциональной культуре человека, по мнению автора: эмоциональная отзывчивость, эмоциональная восприимчивость.

Речь идет о способности понимать, уважать и ценить чувства других людей, сопереживать, откликаться на чувства близких людей, чувствовать ответственность за свои переживания перед собой и окружающими.

Исследование ученых: И. Анненкова, Т. Антоненко, Л. Коваль, И. Могилей, Л. Сбитнева, Л. Соколовой, рассматривают эмоциональную культуру как сложное интегративное динамическое образование личности, которое формируется только при определенных педагогических условиях.

Учитывая указанное, можно говорить, что ученые, педагоги, психологи - выделяют следующие основные структурные элементы: ориентирование в основных эмоциональных состояниях человека, умение различать их по мимикой, жестами, интонацией ; восприимчивость моральной стороны эмоциогенной ситуации, конструктивные действия, направленные на проявление положительных эмоций и сдерживания негативных.

Понятие зрелости личности используется в возрастной психологии, психологии личности, консультационной психологии и психотерапии. Как правило, с понятием зрелости личности психологи связывают высокий уровень психологического здоровья (Н. Мак-Вильямс) и качество полноценной жизни (К. Роджерс) человека. Эмоциональную зрелость мы рассматриваем в качестве важной составляющей личностной зрелости [1].

Эмоциональная зрелость связана с определенным уровнем эмоциональной устойчивости, торможением импульсивных реакций. Эмоционально зрелая личность способна управлять своими эмоциями, её настроение достаточно устойчиво и стабильно, способна скрывать свое недовольство и разочарование.

На основе рассмотренных аспектов мы даем предварительное определение эмоциональной зрелости личности. *Эмоциональная зрелость личности* — это определенный уровень развития личности взрослого человека, который характеризуется открытостью эмоциональному опыту, осознанием собственных чувств и принятием за них ответственности, развитой эмоциональной сферой и эмоциональной устойчивостью, способностью адекватно ситуации проявлять и выражать эмоции и чувства, а также способностью гибко и творчески обходится с собственными эмоциональными переживаниями.

Критерии эмоциональной зрелости. "Критерий — признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило суждения, оценки" [2, с. 133]. Выделение критериев какого-либо психологического феномена, точно так же, как и описание его характеристик, тесно связано с теоретическими представлениями и научными подходами, в рамках которых психологи проводят собственные исследования [6].

В качестве предварительных критериев эмоциональной зрелости личности можно выделить следующие ее признаки:

1. Чувствительность, открытость эмоциональному опыту.
2. Осознанность.
3. Адекватность проявления и выражения чувств (соответствие внешней ситуации, внутреннему состоянию).
4. Психологическое благополучие (уверенность в себе, удовлетворенность жизнью, отсутствие психосоматических симптомов).
5. Зрелые способы переработки эмоций (сублимация, юмор, творчество).
6. Произвольность (умение управлять собственными эмоциональными переживаниями и собственным поведением).

По мнению Е.А. Чудиной, эмоциональная зрелость является важной составляющей личностной зрелости. Поэтому автор полагает, что ее определение можно дать, учитывая следующие аспекты: возраст и эмоциональное развитие, эмоциональный, когнитивный, социальный и регулятивный аспекты. Достижение эмоциональной зрелости и дальнейшее ее развитие – это процесс, продолжающийся всю жизнь [6].

Оценка эмоционально – личностных особенностей и профессионально важных качеств личности, теоретическое изучение феномена эмоционального "выгорания", знание основных эффектов и характеристик эмоций, связанных с психологическим благополучием, дали возможность подойти к решению задачи определения механизма формирования эмоциональной зрелости как одного из ведущих компонентов психологического благополучия профессионала любого профиля деятельности. [1].

Проблемы, трудности в эмоциональной сфере в определенной степени возникают из-за недостаточной определенности и вниманию к данной проблеме. Поэтому, рассматривая эмоциональную культуру личности, подчеркнем наиболее важные, по нашему мнению, моменты. Во-первых, это взаимосвязь между сформированность исследуемого понятия личности и взаимоотношениями ее с окружающей действительностью: восприятием ею эмоционального аспекта жизни, мотивационно - ценностное отношение к природе, людям, обществу в целом, личностное отношение, проявляющееся через "эмоциональный отклик", эмоциональное реагирование, его поведение, действия, поступки. Личность учится чувствовать и понимать состояние другого человека, учитывать его, в определенной степени подстраиваться под него.

Без умения быть созвучным с другими трудно научиться общаться, строить совместную деятельность, поскольку эмоциональное созвучие является потребностью [7].

Потребность ориентироваться в эмоциональном настрое других людей, по сути является потребностью в эмоциональном контакте. Наиболее чётко эти потребности проявляются в профессиях гуманитарного профиля, с активным коммуникативным взаимодействиям.

Не менее важным является осознание личностью важности эмоций в жизни. Осознавая переживания, эмоциональные состояния, анализируя причины возникновения чувств, определяя важность для себя предметов, вещей, явлений, людей, расширяя круг своего общения и через это - круг эмоциональных впечатлений и свой эмоциональный опыт, она постепенно осознает важность ориентирования на общие общественные нормы поведения.

Именно через такое осознание у человека возникает желание совершенствовать умения и навыки эмоциональной саморегуляции, поскольку нормальной деятельности и общению одинаково мешают и бурные, неуправляемые переживания, волнения и полное их отсутствие.

Основополагающим моментом является влияние на личность со стороны окружающей его среды, условия жизни, люди, рядом с ней, налаживания и поддержания отношений с ними. Поскольку с готовыми манерами внешней экспрессии не рождаются, они - продукт жизненных воздействий, и в первую очередь подражания родных и близких [8].

Альберт Эллис и сторонники рационально- эмоционально-когнитивного направления в психологии (РЭПТ, рационально-эмоционально-поведенческая терапия) так же выделили признаки эмоциональной зрелости.

1. Счастье как цель жизни. Разумные индивиды стремятся к счастью и наедине с собой, и в общении с другими личностями.
2. Долговременный гедонизм. Эмоционально здоровые люди распределяют удовольствие таким образом, чтобы иметь его и в настоящем, и в будущем. Они избегают получать кратковременные удовольствия, потенциально вредные по своим ближайшим или отдалённым последствиям.
3. Самоопределение. Локус контроля личности смещается с внешнего вектора на внутренний, рационально здоровая личность стремится к тому, чтобы самой установить и достигать своих собственных разумных целей.
4. Принятие неопределённости. Эмоционально зрелая личность, прежде всего проявляет гибость своего мышления и поведения, что даёт возможность лёгкой адаптации и принятия адекватных решений в ситуации неопределённости.
5. Приверженность творческим поискам. Рационально мыслящие отдают предпочтения творческим поискам, которые рассматриваются ими как имеющие смысл и значение.
6. Просвещённый эгоизм (забота о собственном благополучии). Мыслящие, ищущие своего счастья люди временами, хотя и не всегда, рассматривают свои интересы как приоритетные по сравнению с интересами других.
7. Социальные интересы. Чтобы взаимодействовать с другими, рациональные люди действуют так, чтобы создавать вокруг себя приемлемые для них общности. Соответственно, они ведут себя в них нравственно и защищают интересы своих групп.
8. Гибкость. Эллис полагал, что три отмеченных выше долженствования (требования к себе, к окружающим людям и к миру в целом) суть не более чем человеческие изобретения. Психологически здоровая личность, счастливые люди склонны держаться плюралистического и недогматического мировоззрения.
9. Принятие действительности. В своей работе "Три измерения приятия" (Three Dimensions of Acceptance) Эллис включает три безусловных приятия: себя, других и жизни (life-acceptance). Как мыслящие существа люди неизбежно совершают ошибки, они фаллибилистичны (подвержены ошибкам), ввиду превратностей жизни. Приятие не означает безоговорочного признания и не влечёт за собой обязательных инициатив. Это означает лишь восприятие реальности такой, какой она предстаёт перед нами. Безусловное приятие себя, других и жизни отличает терапию РЭПТ от других когнитивно-поведенческих терапий, не включающих в себя эти принципы.
10. Готовность к рискованным поступкам. Люди, взгляды которых относительно свободны, в большей мере склонны выходить за границы комфортных для них жизненных ниш и пытаться экспериментировать. Хотя они стараются избегать неудачи, она, тем не менее, принимается как часть их жизни.
11. Высокая степень терпимости к фрустрациям.
12. Эмоциональная ответственность. Разумные люди принимают эмоции как единство мыслей, чувств и действий. [7]

Эмоционально незрелые люди боятся открыто выражать свои чувства, показать свою слабость, и им постоянно необходимо самоутверждаться, показывать свою значимость, важность, ощущать проявления любви от окружающих, поэтому они болезненны к критике, часто сравнивают себя с кем-то, у них занижена самооценка, они не любят себя, порой чувствуют себя ущербными, и судорожно ищут способы находиться на высоте и демонстрировать свою, важность за счет каких-то внешних проявлений.

Выводы. В стратегии исследования эмоциональной зрелости можно выделить три направления в анализе факторов, объясняющих ее природу, а именно:

– выявление тех психических процессов и черт личности, которые обуславливают формирование адекватных способов эмоционального реагирования;
– выявление тех особенностей личности, которые зависят от уровня развития эмоционально-волевой сферы;
– поиск общего детерминирующего фактора,который обуславливает параллельное формирование исследуемых черт личности и особенностей эмоционального реагирования.

Определяя важное место, которое занимает эмоциональная зрелость в подготовленности профессионала к деятельности и на этапе его становления, должны говорить о необходимость гармоничного распределения влияния интеллектуального, эмоционального и социального аспектов развития и их согласованности между собой, что становится возможным в условиях активного поиска, обмена опытом и приобретением активной позиции специалистами различных отраслей.

ЛИТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. / Л.С. Выготский. – М.:Эксмо, 2006. – 1136 с.
Vygotskij L.S. Psihologija razvitija cheloveka [Psychology of Human Development] / L.S. Vygotskij. – M.:Jeksmo, 2006. – 1136 s.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.
Il'in, E.P. Jemocii i chuvstva [Emotions and feelings] / E.P. Il'in. – SPb.: Piter, 2001. – 752 s.
3. Стрелкова Л.П. Эмоциональный букварь от Ах до ай-яй-Яй: учеб. кн.: Обучение эмоцион. культуре дошкольников и мл. школьников / Л.П. Стрелкова. –М.: Интерпракс, 1994. – 230 с.
Strelkova L.P. Jemocional'nyj bukvar' ot Ah do aj-jaj-Jaj [Emotional primer from Ai to Ai – yai - yai]: ucheb. kn.: Obuchenie jemocion. kul'ture doshkol'nikov i ml. shkol'nikov / L. P. Strelkova. –M.: Interpraks, 1994. – 230 s.
4. Тхостов А.Ш., Колымба И.Г. Феноменология эмоциональных явлений // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 1999. № 2. С. 3-14.
Thostov A.Sh., Kolymba I.G. Fenomenologija jemocional'nyh javlenij [Phenomenology of emotional phenomena] // Vestnik MGU. Ser. 14. Psihologija. 1999. № 2. S. 3-14.

5. Фролов П. Некоторые аспекты эмоциональной компетентности психотерапевта // Позитум. – 2002. – № 3. – С. 26-40.
Frolov P. Nekotorye aspekty jemocional'noj kompetentnosti psihoterapevta // Pozitum. – 2002. – № 3. – S. 26-40.
6. Чудина Е.А. Эмоциональная зрелость личности: определение понятия и выделение критериев // Личность и проблемы развития: Сборник работ молодых ученых / Отв. ред.: Е.А. Чудина. – М.: Ин-т психологии РАН, 2003. – С. 112-116.
Chudina E.A. Jemocional'naja zrelost' lichnosti: opredelenie ponjatija i vydelenie kriteriev [Emotional maturity of personality: the definition and selection criteria] // Lichnost' i problemy razvitija: Sbornik rabot molodyh uchenyh / Otv. red.: E.A. Chudina. – M.: In-t psihologii RAN, 2003. – S. 112–116.
7. Эллис А. Гуманистическая психотерапия: Рационально-эмоциональный подход / Пер. с англ. - СПб.: Изд-во Сова; – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. - 272 с.
Jellis A. Gumanisticheskaja psihoterapija: Racional'no-jemocional'nyj podhod / Per. s angl. - SPb.: Izd-vo Sova; – M.: Izd-vo JeKSMO-Press, 2002. - 272 s.
8. Якобсон. П.М. Почему надо воспитывать чувства у детей./ П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1964.
Jakobson. P.M. Pochemu nado vospityvat' chuvstva u detej [Why is it necessary to bring up feelings in children] / P.M. Jakobson. – M.: Prosveshhenie, 1964.

Kandyba M.O. Psychological characteristics of emotional maturity of personality

Abstract. The article reveals the content of the concept of " emotional maturity " in terms of formation and socialization. Analyse basic theoretical concepts that explain this phenomenon. A comparative analysis of the structural components of the concept of " emotional maturity." Theoretical analysis gives the possibility of drawing up programs for the formation of emotionally stable person, using the description of components and structures. Which in turn will enable the training and formation of professionals in various fields of activity.

Keywords: *emotional maturity, personality, emotional intelligence, emotional ability, emotional competence.*

Клибайс Т.В.

Диагностические свойства методики “адаптивные возможности атрибутивного стиля взрослых”

Клибайс Татьяна Владимировна, практикующий психолог, аспирант кафедры практической психологии Киевский университет им. Б. Гринченко, г. Киев, Украина

Аннотация. В статье идёт речь о процедуре валидизации впервые созданной методики «Адаптивные возможности атрибутивного стиля», которая позволяет быстро обработать количественные данные и графически их представить. Раскрыты основные параметры использования методики, её диагностические возможности. Описаны индивидуальные виды графиков адаптивных возможностей атрибутивного стиля, на которых представлены личностные параметры адаптивности атрибутивного стиля, что упрощает для практического психолога процесс построения программы психокоррекции.

Ключевые слова: *адаптивные возможности атрибутивного стиля, атрибутивный стиль, выученная беспомощность, механизмы психологической защиты, сила Я, чувство вины.*

Атрибутивный стиль согласно М. Селигману «привычный способ объяснения причин жизненных событий» [3, с. 680]. Мы пришли к выводу, что а*трибутивный стиль* также устойчивое личностное образование, которое в пределах обыденного сознания выполняет функции познания и адаптации в условиях недостаточности информации, но знание только атрибутивного стиля не позволяет судить об адаптивних возможностях субъекта.

Большинство известных в настоящее время методик диагностики атрибутивного стиля были разработаны в условиях, существенно отличающихся от культурной и социальной среды Украины (тесты М. Селигмана: опросник атрибутивного стиля для взрослых – ASQ (C. Peterson, A. Semmel, M. Seligman), опросник атрибутивного стиля для детей 8-12 лет – CASQ (M. Seligman, N.J. Kaslow, R. Tanenbaum), методика контент-анализа вербальных объяснений – CAVE, методика OASQ А. Фонхама) [6]. В последнее время в России были модифицированы методики М. Селигмана: тест на оптимизм Л.М. Рудиной, модифицированные Д.А. Циринг опросник атрибутивного стиля для детей (ОСАД), опросник атрибутивного стиля для подростков (ОСАП) и другие [4, 5]. До сих пор нет ни одного опросника верифицированного на отечественной выборке не разработано ни одной методики определения адаптивных возможностей атрибутивного стиля, которая в свете быстрых социальных, политических и экономических преобразований в нашем обществе и их влияния на эмоциональное состояние людей срочно необходима.

Целью исследования было создание методики “Адаптивные возможности атрибутивного стиля взрослых”, определяющей комплекс взаимосвязей атрибутивного стиля и личностных свойств, влияющих на диалогичность обыденного сознания и адаптивность субъекта. В процессе исследования применялись статистические **методы:** метод факторного анализа, метод корреляции по Пирсону, определялась внутренняя согласованность методики методом альфа Кронбаха.

Методика была валидизирована на 318 психически здоровых испытуемых в возрасте от 16 до 37 лет, с различным уровнем образования и различным социальным статусом, поэтому рекомендуется для применения в соответствующих социальных и возрастных группах, может использоваться как для индивидуальной, так и для групповой диагностики. Данная методика может применяться для профориентации и профотбора специалистов, деятельность которых предполагает частое пребывание в сложных ситуациях и совладание с ними.

В соответствии с требованиями конструктной валидности теста было осуществлено факторный анализ данных по следующим параметрам: методом главных компонент, который обеспечивает выделение наиболее информативных данных с одновременным исключением менее информативных из анализа; с ортогональным вращением, которое сохраняет независимость факторов; методом варимакс, который направлен на упрощение интерпретации факторов. В результате осуществленной факторизации для интерпретации на основе диаграммы осыпи было выделено четыре фактора, собственное значение которых превышает 2.0. Выделенные четыре фактора составляют 54,38% накопительной дисперсии (табл. 1).

Таблица 1

Статистика объяснения суммарной дисперсии после вращения

Факторы	Возвращённые суммы квадратов нагрузок		
	Сумма	% дисперсии	Совокупный%
1	4,616	20,071	20,071
2	3,525	15,327	35,397
3	2,216	9,633	45,030
4	2,150	9,348	54,378

Фактор 1 объясняет 20,07% дисперсии и включает следующие переменные: атрибутивный стиль достижений (0,954), атрибутивный стиль общий (0,805), интернальность достижений (0,754), стабильность достижений (0,583), генерализация достижений (0,588), экстернальность достижений (-0,555), персональный контроль достижений (0,591) и тревожность, гипотимия (-0,540). Полученный фактор является двухполюсным. С одной стороны расположились переменные, характеризующие атрибутивный стиль достижений, характеризующий такую черту личности как уверенность в себе, а с другой – переменная гипотимии, указывающая на чувство вины. Поэтому, данный фактор получил название «Уверенность в себе/чувство вины».

Фактор 2 объясняет 15,33 % общей дисперсии и объединяет почти все имеющиеся диагностированные механизмы психологической защиты: регрессия (0,782), замещение (0,672), отрицание (0,556), проекция (0,652), компенсация (0,775), реактивность (0,619), рационализация (0,390) и их личностные де-

терминанты: нейротизм (0,504), психотизм (0,457), гипотимия (0,397). Этот фактор получил название «Адаптивность/дезадаптивнисть механизмов психологической защиты».

Фактор 3 объясняет 9,63 % дисперсии и указывает на личностные детерминанты атрибутивного стиля, которые можно обобщить в шкалу «Сила"Я"/слабость "Я"». В него входят с отрицательным знаком нейротизм (-0,488) и гипотимия (-0,485), с положительным - эмоциональная устойчивость (0,582), социальная смелость (0,447) и интернальный локус контроля в различных ситуациях: интернальность общая (0,785), интернальность достижений (0,715), интернальность неудач (0,629).

Фактор 4 (9,35%) можно назвать «выученная беспомощность», поскольку в него вошли особенности атрибутивных стилей, приводящие к различным неудачам: эмоциональная устойчивость (-0,485), атрибутивный стиль неудач (-0,964), атрибутивный стиль общий (-0,534), интернальность неудач (0,588), атрибуция неудач стабильными причинами (0,437), генерализация причин неудач (0,552), экстернальность неудач (-0,404), персональный контроль неудач (0,485).

Таким образом, на основе результатов факторного анализа нами была сконструирована методика с основными шкалами: сила Я, чувство вины, дезадаптивность механизмов психологической защиты, выученная беспомощность. К ним была добавлена шкала лжи для более точной диагностики уровня адаптивных возможностей атрибутивного стиля.

В процессе валидизации первого варианта методики были предприняты определение внутренней согласованности методики с помощью коэффициента α Кронбаха, определение её конкурентной валидности с методикой определения атрибутивного стиля Л. М. Рудиной, определение уровня взаимосвязей между основными шкалами методики с помощью коэффициента корреляции Пирсона [4]. Как известно, шкалы одной методики не должны давать высоких корреляций между собой, но их корреляции с конечным результатом должны быть высоки, что мы и получили в конечном результате. Высокие показатели корреляции между шкалами «Сила Я» и «Выученная беспомощность» привели нас к выводу о том, что они являются разлнополюсными проявлениями одного и того же феномена. Таким образом, вышеуказанные шкалы, по своей сути, представляют собой единую шкалу “Сила “Я” – выученная беспомощность”. Подробнее о процедурах дальнейшей валидизации конечного варианта методики см.

Окончательный вариант методики состоит из 48 утверждений, включённых в четыре шкалы: три основные шкалы – Сила “Я”/слабость “Я” (выученная беспомощность), чувство вины/уверенность в себе, дезадаптивность/адаптивность механизмов психологической защиты, и одну дополнительную – шкалу лжи (по 12 утверждений в каждой). Основные шкалы являются двухполюсными.

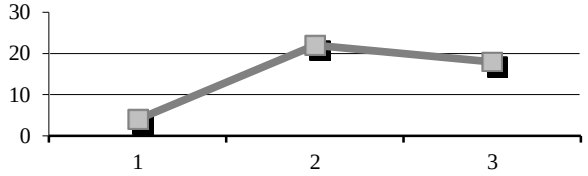
Сила “Я” позволяет судить “о возможности для субъекта осуществлять целенаправленное регулирование поведения вопреки разнообразным мешающим воздействиям…” [1, с.7]. Сила “Я” основана на типологических свойствах нервной деятельности, может повышаться с возрастом. *Субъект с высокой силой “Я”* – реально оценивает ситуацию, выбирает наиболее эффективные стратегии поведения и управления ситуацией, стрессоустойчив, не поддаётся давлению обстоятельств.

Приобретённая (выученная) беспомощность – при частой повторяемости безуспешных попыток повлиять на негативную ситуацию, формируется состояние, очень схожее с депрессией, которое характеризуется: а) неудачными попытками избегания шока (мотивационный дефицит); б) неспособностью использовать имеющиеся стратегии избегания шока (когнитивный или ассоциативный дефицит); в) пассивным принятием ситуации (эмоциональный дефицит). Субъект с выученной беспомощностью быстро утомляется, астеничен, уступчив, действует хаотично, отличается низкой стрессоустойчивостью, тревожностью, боится брать на себя ответственность.

Чувство вины – субъект с высоким чувством вины неуверен в себе, подвержен страхам, тревоге, склонен к самокритике и самообвинению, болезненно реагирует на замечания окружающих. Субъект с низким чувством вины – уверен в себе, нечувствителен к оценкам окружающих, спокойный, жизнерадостный, не подвержен страхам.

Дезадаптивность психологической защиты – У субъектов с высокими показателями по этой шкале наблюдается повышенная тревожность, напряжение механизмов психологической защиты, искажённый образ себя и окружающего мира.

Работа с методикой даёт возможность не только цифрового, но и графического представления результатов. Для респондента, результаты тестирования которого представлены на рис. 1, характерен негативный атрибутивный стиль, основанный на низкой силе Я, низкие адаптивные возможности атрибутивного стиля, выученная беспомощность, низкая стрессоустойчивость, неэффективное поведение в сложных ситуациях, выраженное чувство вины, что поддерживается дезадаптивными механизмами психологической защиты: регрессией, замещением, отрицанием и свидетельствует об инфантильности личности. Таким образом, в дальнейшем желательна работа с психотерапевтом.



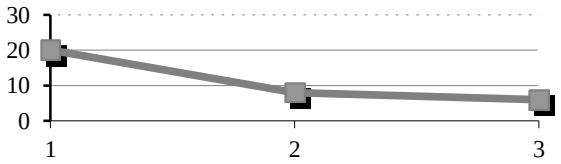
1 – Сила Я, 2- Чувство вины, 3 – дезадаптивность психологической защиты

Рис. 1. Индивидуальный график адаптивных возможностей атрибутивного стиля.

Основные линии психотерапевтической помощи: работа по повышению уверенности в себе, формирование навыков принятия решений, повышение чувства самоэффективности, повышение силы Я, повышение адаптивности механизмов психологической защиты. Описанный нами график можно назвать ***вос-***

ходящим, поскольку на нём наблюдается резкое увеличение показателей от первой шкалы ко второй, при этом показатели шкал №2 и №3 различаются несущественно либо равны. Как мы уже отмечали, такой график характерен для личности со стилем объяснения, который ведёт к снижению адаптивных возможностей, инфантильности, выученной беспомощности (см. рис. 1).

Противоположный тип графика, ***нисходящий***, когда высокие показатели шкалы №1 (высокая «сила Я») сочетаются с не выраженным чувством вины (шкала №2) и низкой дезадаптивностью психологической защиты (шкала №3).

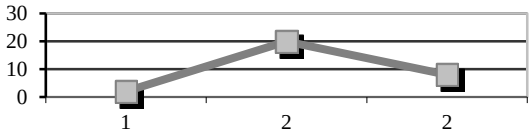


1 – Сила Я, 2- Чувство вины, 3 – дезадаптивность психологической защиты

Рис. 2. Нисходящий график адаптивных возможностей атрибутивного стиля

Таким образом, субъект, результаты диагностики которого отображены на рис. 2, обладает «сильным Я», уверенностью в себе и высокой адаптивностью психологической защиты. Такое сочетание личностных черт и особенностей психологической защиты даёт нам право говорить о высоких адаптивных возможностях атрибутивного стиля респондента, предполагать высокую эффективность его действий в сложных обстоятельствах, способность быстро и правильно оценивать все аспекты ситуации, гибкость, позитивность мышления.

Кроме выше представленных двух основных форм графиков, в процессе нашего исследования также встречались менее частые формы. Например, ***угловой график***, который отображает атрибутивный стиль респондента с низкой силой Я, высоким чувством вины и низкой дезадаптивностью психологической защиты (рис.3.). Такая форма указывает на сложности в оценке различных сторон ситуаций, принятии решений, низкую стрессоустойчивость, астеничность, интернальную атрибуцию негативных событий.

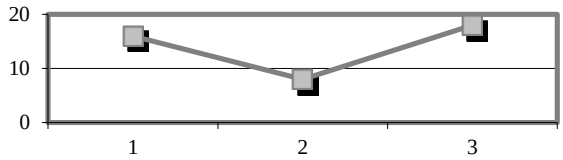


1 – Сила Я, 2– Чувство вины, 3 – дезадаптивность психологической защиты

Рис. 3. Угловой график адаптивных возможностей атрибутивного стиля.

Несмотря на это, низкая дезадаптивность психологической защиты защищает субъекта от проявлений депрессивности.

Ещё одна из форм графика, очень редко появлявшихся в нашем исследовании – вогнутый график.

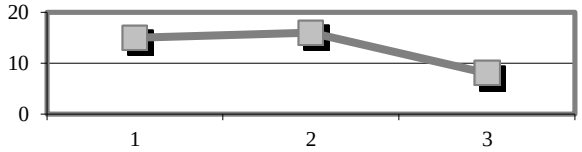


1 – Сила Я, 2 – Чувство вины, 3 – дезадаптивность психологической защиты

Рис. 4. Вогнутый график адаптивных возможностей атрибутивного стиля.

Такая форма возникает при высоких показателях по шкалам: «сила Я» и «дезадаптивность психологической защиты» и низких – по шкале «чувство вины» (рис. 4.). В данной ситуации сильное «Я» представляет собой буфер защищающий психику субъекта от влияния дезадаптивных психологических защит. Поскольку чувство вины не высокое, при таком сочетании переменных может проявляться некоторая агрессивность, которая возникает как следствие сочетания внешних атрибуций неудач с дезадаптивностью психологической защиты.

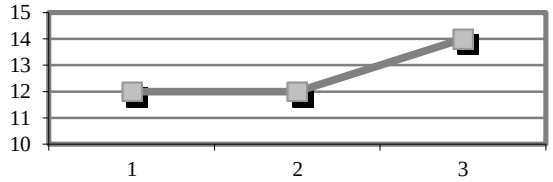
График в форме «трамплина» появляется при высоких Силе «Я», Чувстве вины и низкой дезадаптивности (высокой адаптивности) психологической защиты (рис. 5.).



1 – Сила Я, 2 – Чувство вины, 3 – дезадаптивность психологической защиты

Рис. 5. Индивидуальный график адаптивных возможностей атрибутивного стиля в форме «трамплина»

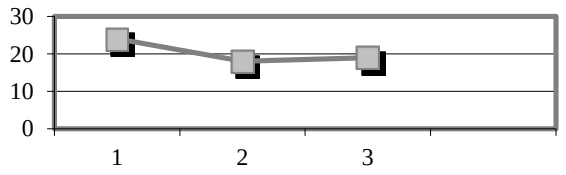
Такая форма графика указывает на довольно высокие адаптивные возможности атрибутивного стиля, так как сочетание высоких показателей Силы «Я» и адаптивности психологической защиты свидетельствует об отсутствии существенных искажений реальности в сознании субъекта и способности противостоять внешним влияниям. Высокий уровень чувства вины в этом случае объясняется высокой интернальностью либо ситуативным состоянием.



1 – Сила Я, 2 – Чувство вины, 3 – дезадаптивность психологической защиты

Рис. 6. Ровная форма графика адаптивных возможностей атрибутивного стиля (вариант 1).

Ровная форма графика представленная на рис. 6 (средние показатели Силы «Я» и чувства вины, дезадаптивности психологической защиты) возникает, когда показатели по всем основным шкалам почти равны. Такая форма графика характерна для личности со средними адаптивными возможностями атрибутивного стиля.



1 – Сила Я, 2 – Чувство вины, 3 – дезадаптивность психологической защиты

Рис. 7. Ровная форма графика адаптивных возможностей атрибутивного стиля (вариант 2).

Второй вариант ровной формы графика (рис. 7) в процессе нашего исследования встречался очень редко. Представленные на нём данные высоки по всем основным шкалам. Сильное «Я» будет препятствовать влиянию негативных аспектов дезадаптивных механизмов психологической защиты на личность.

Но всё же применение дезадаптивных психологических защит и высокое чувство вины не даст возможности действовать эффективно. Вследствие влияния выше описанных факторов, адаптивные возможности атрибутивного стиля будут средними.

Выводы

1. Полученные результаты, позволяют утверждать, что методика «Адаптивные возможности атрибутивного стиля взрослых» является объективной, валидной и надёжной и предположить её высокую достоверность в прогнозировании эффективности поведения субъекта в проблемных ситуациях.
2. Разработанный диагностический инструментарий даёт возможность быстрой обработки количественных данных и графического их представления.
3. Возможна дальнейшая валидизация методики для других возрастных и профессиональных групп, для респондентов с психическими отклонениями.

ЛИТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бассин Ф.В. О «силе Я» и «психологической защите». // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. – Самара: Бахрах-М, 2003. – С. 3-12.
Bassin F.V. O «sile YA» i «psikhologicheskoy zashchite». [About "power I" and "psychological defense"] //Samosoznaniye i zashchitnyye mekhanizmy lichnosti. Khrestomatiya. – Samara: Bakhrakh-M, 2003. – S. 3-12.
2. Клибайс Т.В. Исследование атрибутивного стиля личности: новый подход. / Наукові студії із соціальної та політичної психології. Збірник статей. – К., АПН України, 2007.– Вип. 16 (19). – С. 199-204.
Klibais T.V. Issledovaniye atributivnogo stilya lichnosti: novyy podkhod. [Investigation attributive style personality: a new approach.] / Naukoví studíї íz sotsíal'noї ta polítichnoї psikhologíї. Zbírnik statey. – K., APN Ukraїni, 2007.– Vip. 16 (19). – S. 199-204.
3. Майерс Д. Социальная психология. – Спб.: Питер, 2002. – 752 с.
Mayyers D. Sotsial'naya psikhologiya. [Social Psychology]– Spb.: Piter, 2002. – 752 s.
4. Рудина Л.М. Тест на оптимизм: Метод определение атрибутивных стилей / Л.М. Рудина. – М.: Наука, 2002. – 24 с.
Rudina L.M. Test na optimizm: Metod opredeleniye atributivnykh stiley [test for optimism: Method definition of attributive styles] / L.M. Rudina. – M.: Nauka, 2002. – 24 s.
5. Циринг Д.А. Феномен выученной беспомощности в онтогенезе личности. 19.00.01 – дисс. на соиск. ученой степени канд. психол. наук. – Челябинск, 2001. – 146 с.
Tsiring D.A. Fenomen vyuchennoy bespomoshchnosti v ontogeneze lichnosti. [The phenomenon of learned helplessness in the ontogenesis of personality] 19.00.01 – dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata psikhologicheskikh nauk. – Chelyabinsk, 2001. – 146 s.– Chelyabinsk, 2001. – 146 s
6. Peterson, C., Semmel, A., von Baeyer, C., Abramson, L.T., Metalsky, G.I., Seligman, M.E.P. The Attributional Style Questionnaire. Cognitive Therapy and Research, 1982 – Vol. 6. – P. 287-300.

Klibais T.V. The diagnostic properties of questionnaire "Adaptive capacity of attributive style for adults"

Abstract. The article focuses on the validation of questionnaire "adaptive capacity of attributive style", which allows quickly processingquantitative data and present them graphically. The basic types of graphs of attributive style adaptive capacities are shown to represent personal parameters of attributive style adaptabilityand to simplify the process of constructing a psychological correction program.

Keywords: *adaptive capacity of attributive style, attributional style, learned helplessness, psychological defense mechanisms, self, feeling of guilt.*

Клибайс Т.В. Диагностические свойства методики “адаптивные возможности атрибутивного стиля взрослых”

Аннотация. В статье идёт речь о процедуре валидизации впервые созданной методики «Адаптивные возможности атрибутивного стиля», которая позволяет быстро обработать количественные данные и графически их представить. Раскрыты основные параметры использования методики, её диагностические возможности. Описаны индивидуальные виды графиков адаптивных возможностей атрибутивного стиля, на которых представлены личностные параметры адаптивности атрибутивного стиля, что упрощает для практического психолога процесс построения программы психокоррекции.

Ключевые слова: *адаптивные возможности атрибутивного стиля, атрибутивный стиль, выученная беспомощность, механизмы психологической защиты, сила Я, чувство вины.*

Костюченко І.А.

Реалізації стилів управлінської діяльності працівниками юстиції

Костюченко Ірина Анатоліївна, аспірант
Національний авіаційний університет, м.Київ, Україна

Анотація. У статті наведено дані отримані під час проведення констатуючого експерименту психологічного дослідження з вивчення властивостей пов'язаних з різними аспектами стилів управління і взаємодії працівників юстиції. Висвітлено результати факторного аналізу масиву даних досліджуваних разом обох статей, що встановив спільні внутрішні системоутворюючі чинники інтеграції стильових індикаторів у групи, за якими виявлені латентні стратегії особистісного функціонування. Розглянуто специфіку стильових стратегій досліджуваних осіб різних статей.

***Ключові слова**: стиль управління, професійний стиль, інтегративний стиль, гендерні відмінності стилів, управлінська взаємодія*

Для поглибленого вивчення проблеми внутрішньої структури стилів управлінської діяльності працівників юстиції нами застосовано багатомірний факторно-аналітичний системний підхід [1–3]. Виявлені на основі аналізу літератури з управління, менеджменту і психологічних досліджень нами було побудовано синтетичний контрольний перелік різноманітних стильових аспектів управлінської взаємодії, у якому кожен окремий стиль розглядався як *емпіричний корелят інтегрального стилю* діяльності фахівців юстиції. В ході реальної динаміки взаємодії стиль юриста, безумовно, змінюється від ситуації до ситуації, але специфіка професійної діяльності юристів певним чином обмежує "міграцію" між стилями, тому цілком правомірно припустити існування обмеженої кількості типажів стильової поведінки юристів, які актуалізуються у відповідь на зіткнення з певними класами професійних ситуацій і проблемних взаємодій.

З метою з'ясування зазначених питань масив даних з властивостей пов'язаних з різними аспектами стилів управління і взаємодії спочатку оброблявся спільно для осіб обох статей, що дало змогу виявити універсальний стильовий професійний еталон. Спільна обробка даних вказує на закономірності типові для обох статей, що є важливим для врахування під час проведення лекційної психологічної підготовки під час формуючого експерименту.

За результатами отриманими під час проведення констатуючого експерименту з вивчення внутрішньої структури стилів професійної діяльності юристів встановлено, що для досліджуваних обох статей (в межах аналізу середніх оцінок) в цілому наявне тяжіння до наступного інтегрального професійного стилю: активний виконавець, співпрацюючий, узгоджуючий, компромісний, раціональний, раціоналістичний, накопичувач інформаційного досвіду, доброзичливий співрозмовник, ситуативний демократичний лідер-організатор без емоційних і управлінських крайнощів.

Зміст головних компонент в даних професійного стилю працівників юстиції разом для чоловіків та жінок наступний.

1. "*Універсальний лідер, новатор і координатор на основі емоційного і інтелектуального впливу з повним самоконтролем*". При групуванні значущих проекцій (більших за 0,5) виділено аспекти: *лідируючий*: універсальний лідер, лідер-натхненник, лідер емоційного тяжіння, лідер-умілець, лідер-виконавець, лідер-ерудит, ситуаційний лідер; *емоційний*: натхненник, здатний надати імпульс, струснути, виразити групові почуття; *інтелектуальний*: пошук інформації, встановлення критеріїв, ерудит, високий інтелект, збір думок; *інтегруючий*: координатор, поєдную чий спільні зусилля, забезпечуючий участь, ініціатор діяльності. Найбільша проекція "новатор" – ознака креативного підходу через різноманітність проблемних ситуацій, вирішуваних юристами. У спільному масиві помітне переважання емоційного аспекту в структурі лідирування. Таким чином, перший фактор – це відображення управлінської необхідності – *багатостороннього лідирування*, як в міжособистісних, так і в спеціально-професійних аспектах на основі креативного стилю емоційно-інтелектуального інтегруючого групу стилю.

2. "*Особистісна енергія і сила: незалежний, гнучкий, активний, емоційно стійкий, домінантний, розслаблений, впевнений у собі, недовірливий, некомфортний, з високим контролем бажань, оптимізмом*". Назва фактора побудована на основі нижнього полюсу вектора, як інвертація змісту необхідних для юристів характеристик, які накопичені з позитивними проекціями у верхній частині цього вектору (полюс "пасивна, залежна слабкість"). Між I і II фактором лише два несуттєві зв'язки через проекції. Отже, I і II фактори – це дві головні координати стилів працівників юстиції уздовж яких має відбуватися професійне вдосконалення управлінських кадрів. Фактори відображують ідеальний професійний стандарт стилю.

3. "*Стаж*", зі зростанням якого незначною мірою, але зменшується: "співучасть", "ліберальний" і "ліберально-демократичний" стилі, "оптимізм", "прагнення перемогти", "співпраця", "ідеалістичність", "егоїстичність" і "недовірливість". Окреслені процеси пояснюються досвідом, зниженням рівня особистої енергії, а також, зростаючим міжособистісним статусом, пов'язаним з віком, що поступово знижує спротив інших осіб.

4. "*Відкритість, контактність, оптимістичність, емоційність зі збереженням лідерства, ініціативи і раціональності в контактуванні*". Присутні проекції: "співчуття", "нехтування протиріч", "співпраця", "життєрадісність", "гнучкість" і від'ємна проекція "оцінюючий". Дана і наступні компоненти вивільнені від дисперсії факторів викривлень оцінок досліджуваними – це вектори, що відображають не наскрізний стиль, а ситуативну стильову стратегію управлінця на окремих фазах взаємодій з відвідувачами, колегами, підлеглими та в інших випадках професійних контак-

тів.

Дана компонента містить глибоку аналогію зі стилем психологів і психотерапевтів на стадії початкового контакту для вислуховування проблем клієнта, що відбувається з повною позитивністю, без оцінок, але зі збереженням внутрішнього лідирування та ініціативи. Отже, у юристів – це початкова фаза контакту, фаза орієнтації у проблемі співрозмовника у психологічно бездоганному стилі вислуховування й емоційної підтримки самовиразу з повним володінням ситуацією контакту.

5. "*Адміністративно-авторитарний стиль*" – ситуативна стратегія взаємодії юристів на фазі контакту, де необхідно почати практичну дію, на що вказують проекції: "ініціювання діяльності", "лідер-ініціатор", "лідер-організатор", "власний-лідируючий"", "відсторонений стиль", "нехтування протиріч". Проекції: "нехтування протиріч", "відсторонений стиль", "орієнтація на процес", а також від'ємна проекція "демократичний стиль" вказують на те, що дана головна компонента відображає короткочасну стратегію надання команди до дії, як вимоги припинення вагань, обговорень, сумнівів тощо. Саме тимчасове демонстрування адміністративно-авторитарного стилю при цьому психологічно найбільш дієве.

6. "*Стратегія досягнення компромісу через взаємні поступки з уважністю до відносин в ході процесу контактування*". Проекції: "співчуття", "демократичність", "ліберально-демократичний стиль", "прагматичність" і "співпраця", разом з відміченими у назві головної компоненти є точним відображенням динаміки узгодження рішення в технології ділового спілкування. Ключовим чинником процесу є збереження і покращення ставлення між співрозмовниками через взаємні кроки і нехтування частини протиріч, де немає згоди. Таким чином, це фазовий спосіб ділової професійної взаємодії юристів зі специфічним стилем психологічного контактування на шляху до компромісу.

7. "*Системний аналітик з стратегією прогнозу майбутнього на основі аналізу ситуації та адміністративного спрямовування опонента тактовно і лояльно*". Від'ємна проекція "демократичність", позитивна "адміністративно-авторитарний стиль", "державний діяч", "суддя", "консультант", "заохочення" та "надання імпульсу до дії" – це визначення оптимального (не м'якого і не жорсткого) управлінського стилю юриста заснованого на раціонально-інтелектуальних, аналітично-синтетичних і прогностичних судженнях про ситуацію співрозмовника. Звертає увагу те, що тут присутня одна з двох проекцій індикатора "державний діяч". Отже, це аналітична стратегія зі зверненням до високих соціальних рівнів норм і стандартів. Таким чином, це фаза протилежна фазі емоційно-підтримуючого вислуховування, а в технології ділового спілкування, це момент завершення аргументації і контраргументації перед прийняттям рішення бесіди.

8. "*Стратегія ігнорування переживань, думок, поведінки співрозмовника як складова жорсткого, прямолінійного, об'єктивного стилю контакту на основі прогнозу майбутнього*". Аналіз специфіки фаз контакту юристів з виявив коротку фазу нейтралізації маніпулятивних апелювань співрозмовника до почуттів, помилкових юридичних перспектив тощо. Таким чином, це окрема фаза професійної взаємодії, де юрист прямолінійно, жорстко видаляє зі змісту контактування небажане, неможливе і тупікове з прогностичної точки зору. Психологічно "безжальна" позиція часто виправдана відносно частини співрозмовників, діє як спосіб ініціювання в них тверезого й об'єктивного погляду на проблему. Стиль відповідний фазі нейтралізації зауважень у технології ділового спілкування.

9. "*Стратегія психологічного тиску: принциповий, жорстокий, домінуючий, авторитарний стиль*" – це тимчасова стратегія на фазах бесіди, де співрозмовник вимагає порушити принципи (наприклад моралі), які юрист не може проігнорувати. Таким чином, це стиль холодної і жорсткої зупинки принципово неможливих варіантів розгортання бесіди.

10. "*Стратегія спрощення: прямий, емоційний, відвертий, одночасно підтримуючий і критичний, експериментуючий зі змістом реалістичний стиль з елементом легкого виклику опоненту як прагнення вербальної переваги".* Дана стратегія типова у міжособистісних контактах, де один із співрозмовників, як свідому стратегію, демонструє "наївну простоту", чим стимулює опонента до розширеного самовиразу і переживання переваги. Тим часом стратегія полягає в уважному пошуку вразливих місць в позиції опонента для наступної безжальної критики, отримання психологічної переваги і кінцевої вербальної перемоги над опонентом. Таким чином, цей стиль короткочасно застосовують як стратегію "вдаваної простоти" для поглибленого аналізу недоліків позиції опонента. У технології ділового спілкування є десятки різновидів цієї психологічної техніки фази вислуховування аргументів співрозмовника для подальшої їх нейтралізації.

11. "*Стратегія реалістичності, раціональності, збору інформації, її узагальнення та інтеграції у співпраці*". Проекції "турботливість", "зрілість", "спокій", "емоційна стійкість", "турбота про відносини". Даний стиль здатний заспокоювати і переводити в стан об'єктивності, тверезості, ясності сприйняття проблем і ситуацій.

12. "*Стратегія щиросердечного, альтруїстичного, турботливого співпереживання, з заохоченням прояву думок, з одночасним збереженням внутрішньої раціональності*". Проекції: "акцент на думках", "заохочення", "лідер-ерудит", "м'який стиль", "песимізм", "співчуваючий", "раціональний", "ухилення". Окреслена модель типова переважно для осіб жіночої статі як інструмент стимулювання самопрояву співрозмовника. Проекції "песимізм" і "ухилення" – ознаки співчуття людині при нездійсненності його вимог і очікувань, тому й демонструється співчуття для збереження відносин при подальшій відмові. При керуванні підлеглими існують багато ситуацій де потрібен цей стиль.

13. "*Стратегія впевненої, раціональної, тактовної оцінки для подолання позиції співрозмовника у вербальному протистоянні*" – це модель типова в публічних умовах контакту. Проекції: "практичність", "високий інтелект", "узагальнення", "самостійність у рішеннях", "вільно мислячий", "прагнення перемог-

ти", "оцінювання", "досвідчений, тактовний, свідомо лояльний" та інше точно відображують стилі адвоката, судді і сторону обвинувачення (це наслідок фахової юридичної підготовки до таких професійних спеціалізацій).

14."*Стратегія сміливості і домінантності у рішеннях*".

Інші головні компоненти мають невелику вагу і мають наступний зміст: *добросовісність, моралістичність, акуратність; консервативна повага до традицій; захисник; орієнтація на метод досягнення результату; стереотипність, дружелюбність; орієнтація на успіх; синхроніст минулого і майбутнього; агресивно-захисний стиль прихований за тактовністю; орієнтація на наслідування; організатор вислову думок і їх опрацювання; ідеалістичний стиль* та ін.

Аналіз коефіцієнтів общностей у масиві факторних проекцій досліджуваних ***разом обох статей*** виявив наступні максимуми індикаторів: новатор (0,951); закритий (0,950); синхроніст (0,946); лідер-умілець (0,946); співпраця (0,946); розслаблений, незворушний, інертний (Q4– нефрустрований) (0,943); пошук інформації (0,943); життєрадісний, безпечний, веселий (F+ Безпечний) (0,943); орієнтація на імпульсивність і енергійність (0,942); адміністративно-авторитарний стиль (0,941).

Максимальні коефіцієнти вказують на значний внесок у альтернативні стилі досліджуваних: креативності (новатор), внутрішньої незалежності як обмеження впливу на себе (закритий), тенденції поєднувати минуле і майбутнє (синхроніст), майстерність особистої дії (лідер-умілець), схильність до співпраці, впевненість і спокій, оптимістичність, а також здатність генерувати імпульс для здійснення дій та ерудованість на основі постійного пошуку інформації. Також слід відмітити високе значення "адміністративно-авторитарного стилю", що, незважаючи на знижене середнє значення, є ознакою широкого використання досить жорстких управлінських технік впливу для термінового досягнення цілей з апелюванням до посадових обов'язків підлеглих.

Підсумовуючи факторний аналіз *професійного стилю* юристів (разом обох статей) слід відмітити значну кількість альтернативних стилів для різних стадій ділового спілкування і різних типів співрозмовників. Перші дві компоненти є професійним еталоном особистісного стилю юриста з високою частотою перебування в такому стилі, інші компоненти відображають тимчасові, ситуативні стратегії взаємодій, серед яких незначна частина у слабких формах виходить за межі професійного стандарту.

Враховуючи положення науковців щодо статевих відмінностей нами проведено дослідження професійного стилю управлінської діяльності окремо жінок та чоловіків. Вплив фактора гендера видозмінює стиль юристів жіночої статі, насамперед, через емоційність. У чоловіків також виявлено значну присутність гендерних стратегій.

У порівнянні середніх оцінок досліджуваних чоловічої і жіночої статі нас цікавить у першу чергу саме відмінності.

1. *Стиль керівництва*. Наявне майже повне співпадання оцінок і позицій. Чоловіки більше виявляють реалістичний стиль.

2. *Стиль управління*. Відмінність полягає у підвищені кількох індикаторів авторитарності в чоловіків, а в жінок у підвищені ліберальності стилю.

3. *Стиль вирішення конфліктів*. Специфіка конфлікту у досягненні фази спілкування де починається взаємне блокування самовиразу, дій, мислення, свободи. В максимумах і мінімумах чоловіки і жінки виявили однакові позиції. Але жінки виявляють більшу наполегливість (третя позиція "домінування") відстоювання власної позиції в конфлікті, що подовжує конфлікт в часі.

4. *Стиль дискусії*. Відмінності у максимумах: жінки – "реалістичні оптимісти", чоловіки – "реалістичні аналітики", що відображує посилену участь їх інтелекту в процесі дискусії. Третя в жінок позиція індикатора "захисник" – прояв гендерно зумовленої тенденції жінок до посиленого емоційного захисту і самозахисту у відповідь на реальні чи уявні загрози. В дискусіях сутність "загрози" – це необхідність змінювати структуру власного семантичного простору, що, порівняно з чоловіками, для жінок складніше через підвищену емоційність їх ціннісних об'єктів, установок і конструктів підсвідомого. Тому жінки схильні стійкіше захищати засвоєне в попередньому досвіді. Чоловікам достатньо раціонально-логічного обґрунтування необхідності змін для модифікації внутрішнього семантичного простору. Чоловіки в дискусіях менше за жінок критикують і засуджують.

5. *Стиль взаємодії*. Майже повне співпадіння. Жінки дещо менше використовують "згладжування" у спілкуванні – в жінок, через більшу екстраверсивність, нема остраху гострого вербального протистояння (чоловіки також обережніші через ризик фізичного зіткнення).

6. *Стилі і позиції в діловому спілкуванні*. Присутня значна подібність ранжировок. Ключова відмінність – чоловіки істотно більше *спираються на принциповий стиль*, тобто, – систему беззаперечних положень, принципів, процедур як спільного базису ділового обговорення (жінки орієнтовані на ситуативно переважаючі оцінки й більш емоційні судження).

7. *Стиль участі в дискусії*. Значна відмінність: чоловіки в максимумах здійснюють *пошук інформації і її узгодження*, а жінки *при пошуку інформації спрямовані на заохочення продовження вислову думок*, а також на ініціювання діяльності. Отже, чоловіки реалізують стратегію максимального вислуховування для інформаційного узгодження, а жінки для стимулювання спілкування як засобу надати іншим імпульс до дії.

8. *Стиль лідирування*. Значуща відмінність – чоловіки частіше виступають "лідерами-генераторами" (цілей), жінки суттєво більше реалізують стиль "лідера емоційного тяжіння", що в обох випадках точно відповідає гендерним стратегіям обох статей.

9. *Стиль розвитку організації*. Наявна значна подібність. Чоловіки дещо більше реалізують "здатність надавати імпульс, струснути", а жінки – консультування з приводу організаційних змін. Отже, бажане частіше висловлюють жінки, а чоловіки здійснюють структурні та ієрархічні зміни в організаціях.

10. *Підпростір векторів тесту Т.Лірі "Діагности-*

ки міжособистісних відносин" як індикаторів. Подібні ражировки з незначними позиційними змінами.

11. *Підпростір допоміжного переліку характеристик взаємодії.* Значуща відмінність чоловіків – раціональність, підтримка самостійності інших, гнучкість і оцінювання. Жінки мають підвищену емоційність зі значуще зниженими оцінками ігнорування переживань і поведінки інших. Отже, жінки зосередженні на зовнішньому (поведінці і почуттях інших) прояві людини, а чоловіки – на розумінні і забезпеченні автономності людей.

12. *Підпростір рис тесту Кеттела 16 PF як індикаторів*. Істотна відмінність – в чоловіків більш висока оцінка "самостійність", що на рівні гендерних стратегій пов'язане з наступним: чоловіки у прийнятті достатньо складних рішень мінімізують зовнішній вплив і лише повідомляють про своє рішення, а жінки при генеруванні складних рішень нескінченно обговорюють рух до рішення, орієнтуючись на оцінне ставлення інших. Необхідно відмітити, що отримані дані це самооцінки рис за назвами факторів тесту Кеттела 16 PF, що частково викривлені через професійну і соціальну бажаність окремих рис і небажаність інших. А дійсно поглиблений аналіз рис здійснюється при обробці даних цього тесту отриманих за стандартною процедурою.

Аналіз значущості відмінностей стилів у ***професійній*** взаємодії досліджуваних чоловічої і жіночої статі виявив високу узгодженість середніх, а наявні відмінності є результатом впливу фактора гендера. Не виявлено статистично значущих відмінностей у підгрупах індикаторів: "Стиль управління", "Стиль вирішення конфліктів", "Стиль взаємодії", "Стиль участі в дискусії".

Жінки статистично значуще переважають чоловіків у стильових індикаторах: "орієнтація на імпульсивність і енергійність", "м'який стиль переговорів", "лідер-реорганізатор", "лідер-умілець", "лідер емоційного тяжіння", "співучасник" (організаційного розвитку), "емоційний", "співчуваючий", "недовірливий, не дає себе провести", "досвідчений, тактовний, свідомо лояльний". Таким чином, жінки виявили ключові пов'язані з гендерним фактором стильові аспекти особистісного функціонування: емоційність, як джерело енергії дій, виконавське лідирування, інтенсивне контактування, тенденцію практично діяти і змінювати оточуюче; бездоганну, м'яку і обережну техніку спілкування.

Чоловіки статистично значуще переважають жінок в індикаторах: "аналітик", "історик", "принциповий стиль", "ігнорування думок". Таким чином, чоловіки реалізують стратегію використання досвіду минулого, раціонально аналізують ситуацію, спираються на фіксовані положення власного досвіду й здатні легко ігнорувати судження і думки інших в ході спілкування. Враховуючи зміст індикаторів де переважають жінки, можна визначити чоловіків як неемоційних, більш жорстких в переговорах, менш недовірливих, а також як особистостей, що в якості джерела енергії початку дій використовують раціональне рішення про дію.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Блауберг И.В., Э.Г. Юдин Становление и сущность системного подхода. – М.:Наука. – 1973. – 270 с.
Blauberg I.V., Je.G.Judin Stanovlenie i sushh'nost' sistemnogo podhoda [Blauberg I V., E.G.Yudin Formation and suschnost systematic approach] – M.:Nauka. – 1973. – 270 s.
2. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: 1984. – 293 с.
Lomov B.F. Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psihologii [B.F. Lomov Methodological and theoretical problems of psychology] - M.: 1984. – 293 s.
3. Усюгова Е.Н. Стиль и культура. Опыт построения общей теории стиля. СПб., 2003.
Usjugova E.N. Stil' i kul'tura. Opyt postroenija obshhej teorii stilja [Usyugova E.N. Style and culture. Experience a general theory of style. SPb., 2003.

Kostiuchenko I.A. Implementing management styles of the worker's of the Ministry of Justice (Ukraine)

Abstract. Data obtained during execution of the ascertaining experiment of the psychological research from the investigation of the properties, connected with different aspects of management styles and interactions of the worker's of the Ministry of Justice (Ukraine) are represented. The results of the factor analysis of the data array of the both of the investigated articles, that established a common internal system-creating integration of the stylistic indicators in the group, which identified latent strategies of the personality functioning are illuminated. The specificity of the stylistic strategies of the investigated persons of different sexes are considered.

Keywords: management style, professional style, integrative style, gender differences of the styles, management interaction.

Костюченко И.А. Реализация стилей управленческой деятельности работниками юстиции

Аннотация. В статье представлены данные полученные выявленные во время проведения констатирующего эксперимента психологического исследования по изучению свойств связанных с различными аспектами стилей управления и взаимодействия работников юстиции. Представлены результаты факторного анализа массива данных исследуемых вместе обоих полов, установлено общие внутренние системообразующие факторы интеграции стилевых индикаторов в группы, по которым выявлены латентные стратегии личностного функционирования. Рассмотрена специфика стилевых стратегий испытуемых разных полов.

Ключевые слова: *стиль управления, профессиональный стиль, интегративный стиль, различия стилей, управленческое взаимодействие.*

Одінцова А.М.

Особистісні прояви юнаків із різними рівнями розвитку життєвих ролей

Одінцова Анастасія Миколаївна, аспірант, асистент кафедри загальної та соціальної психології
Херсонський державний університет, м. Херсон, Україна

Анотація. У статті висвітлено результати емпіричного дослідження взаємозв'язку між рівнем розвитку життєвої ролі й особистісними проявами людини. Представлені погляди Я.Л. Морено та П.П. Горностая, за якими розвиток особистості розглядається як рольовий розвиток. Недостатній розвиток ролі може призвести до рольового дефіциту. У основній частині роботи наведені результати дослідження, у якому прийняли участь особи віком від 18 до 22 років. Серед емпіричних методів дослідження були застосовані: авторська анкета "Ставлення до власної ролі", методика багатофакторного дослідження особистості Кеттелла (форма С), тест "Сенс-життєві орієнтації", методика КОЗ та копінг-тест Лазаруса. На емпіричному рівні виявлено співвідношення між рівнем розвитку життєвої ролі та особистісними якостями, цілеспрямованістю, способом подолання життєвих труднощів, рівнем комунікативних та організаторських здібностей. За допомогою параметричного критерію Стьюдента були виділені розбіжності між опитуваними з різним рівнем розвитку ролі, а саме з високим, середнім та низьким. Визначено, що особи з високим рівнем розвитку ролі мають більш високі бали за показниками комунікативних та організаторських здібностей, за оцінкою результативності, процесу та контролю власного життя, за показниками емоційної стійкісті та моральності. Юнаки з середнім рівнем розвитку ролей відрізняються від інших мрійливістю, що виявляється у поведінці та в способі мислення, орієнтації на власні внутрішні переживання. Студенти з низьким рівнем розвитку ролі мають вищі бали за показником методики Кеттела – "самодостатність", та нижчі бали за шкалами "афектотимія" та "безпечність". Наукова новизна роботи полягає у тому, що вперше на емпіричному рівні був досліджений взаємозв'язок між рівнем розвитку життєвої ролі й особистісними проявами людини. Отримані результати можуть бути використані для створення програм факультативних і тренінгових занять.

Ключові слова: *роль, життєва роль, рольовий розвиток, особистісні прояви, рольова типологія.*

Вступ. Кожна людина щоденно виконує велику кількість ролей, навіть не замислюючись над цим. Що більше життєвих ролей є у вжитку особистості, то вищий рівень розвитку ролі взагалі. За більш детального знайомства з проблематикою ми зіткнулися з такою сучасною проблемою, як рольова недостатність або рольовий дефіцит, який пов'язаний із рівнем розвитку ролей в особистості. Він проявляється у двох формах: первинній – недорозвиненість ролей, коли внаслідок певних життєвих ситуацій людина не могла спробувати себе у якій-небудь ролі (наприклад: у сироти нерозвинена роль доньки чи сина) і вторинній – атрофія ролей, яка виникає через невикористання ролі довгий проміжок часу з будь-яких причин (наприклад: після тривалого тюремного ув'язнення людина втрачає частково чи повністю багато соціальних ролей). Ми вважаємо цю проблематику важливою для нашого суспільства, так як відсутність окремих особистісних ролей еквівалентна нерозвиненості відповідних сторін особистості людини.

Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми. Згідно з Я.Л. Морено, роль – це "синтетичний досвід, в якому поєднуються особисті, соціальні і культурні елементи" [3, с. 245]. У зв'язку із цим розвиток особистості розглядається як рольовий розвиток.

На думку П.П. Горностая, рольовий розвиток – це розвиток рольових якостей особистості, рольової ідентичності, рольової компетентності, розкриття рольового потенціалу в процесі рольової самореалізації [1].

Природа розвитку ролей особистості є залежною від двох груп факторів:

- інтернальних, пов'язаних із задоволенням інстинктів, базальних потреб та мотивів, з тенденцією актуалізації внутрішніх потенціалів;
- екстернальних, пов'язаних з культурою, соціальними очікуваннями, інтеріоризацією соціального досвіду, умовами та стереотипами виховання.

"З точки зору рольового підходу з кожною з цих груп факторів пов'язана певна група потреб: з одного боку – це потреба наслідувати інших, що дає змогу опановувати соціальні ролі, тобто – рольове научіння, з іншого – потреба в дії, акціональний голод, потреба в максимальному вираженні себе, своєї неповторності та індивідуальності, тобто – рольова самореалізація" [1, с. 104].

Мета роботи полягає у дослідженні взаємозв'язку між рівнем розвитку життєвої ролі й особистісними проявами людини.

Методи та методики. У дослідженні брали участь юнаки й дівчата у віці від 18 до 22 років. Загальна кількість досліджуваних – 217 чоловік. Опитувані - студенти вищих навчальних закладів різного напрямку навчання, а саме: Херсонського державного університету, Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (Херсонська філія) та Національного технічного університету.

Серед емпіричних методів дослідження нами були застосовані наступні психологічні методики:

- розроблена нами анкета "Ставлення до власної ролі", що дає можливість проаналізувати рівень розвитку провідної ролі відповідно до життєвої концепції особистості;
- методика багатофакторного дослідження особистості Кеттелла (форма С), яка дає змогу проаналізувати особистісні якості опитуваних;
- тест "Сенс-життєві орієнтації", що є адаптованою Д.О. Леонтьєвим версією тесту "Мета у житті" (Purpose-in-Life Test, PIL) Дж. Крамбо та Л. Махоліка. Цей тест дає можливість проаналізувати наступні характеристики: наявність чи відсутність цілей у майбутньому, осмисленість життєвої перспективи, інтерес до життя, задоволеність життям, уявлення про себе як про активну та сильну особистість, що самостійно приймає рішення та контролює своє життя;
- методика КОЗ на виявлення коммунікативних та організаторських здібностей;
- копінг-тест Лазаруса, адаптований Т.Л. Крюковою, Е.В. Куфтяк і М.С. Замишляєвою, призначений для визначення копінг-механізмів, способів подолання труднощів у різних сферах психічної діяльності, копінг-стратегій.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Методом побудови тестових норм було виділено 3 групи досліджуваних, за результатами методики «Ставлення до власної ролі»:

- з високим рівнем розвитку ролі (більше ніж 63,66 бала);
- з середнім рівнем розвитку ролі (від 49,89 до 63,65 балів);
- з низьким рівнем розвитку ролі (менше ніж 49,88 балів).

Для студентів з високим рівнем розвитку ролі виконання ролі є усвідомленим та послідовним процесом. Вони мають здібності та вміння, що дають можливість вирішувати різноманітні життєві завдання, пов'язані з рольовою взаємодією (рольова компетентність). У репертуарі життєвих ролей присутні ролі, що відповідають системі цінностей особистості та сприяють досягненню поставлених життєвих цілей і прагнень.

У людей із середнім рівнем розвитку ролі її виконання має усвідомлений характер. Зазвичай, роль відповідає системі цінностей особистості, але при цьому її виконання має непослідовний характер. Роль виконується час від часу, хаотично, лінія поведінки не є продуманою. Людям із середнім рівнем розвитку ролі важко виконувати роль, яку їм нав'язали та змушують виконувати (соціальні ролі, ролі, що пов'язані з суспільними нормами та правилами).

Юнаки з низьким рівнем розвитку ролі мають обмежений репертуар життєвих ролей. Вони не відчувають себе суб'єктом певної (якої-небудь) ролі. У них слабко розвинені чи зовсім відсутні ролі, що сприяють у самовираженні й досягненні довгострокових цілей. Виконання ролі має непослідовний та здебільшого неусвідомлений характер. Люди з низьким рівнем розвитку ролі рідко виконують групові ролі, тобто ті, що виконуються в малих соціальних групах.

Задля визначення розбіжностей між опитуваними з різним рівнем розвитку ролі ми використали параметричний критерій Стьюдента.

У процесі порівняння груп з високим та середнім рівнем розвитку ролі, нами було виділено наступні розбіжності.

Досліджувані з високим рівнем розвитку ролі мають вищий рівень розвитку комунікативних здібностей порівняно з опитуваними з середнім рівнем ($t = 2,56$; $p \leq 0,05$) та з низьким рівнем ($t = 2,93$; $p \leq 0,01$) розвитку ролі. У цілому, комунікація більшістю авторів [2] розглядається як специфічна культурна форма спілкування, обмін інформацією між людьми за допомогою знаків і символів (вербального мовлення та засобів невербальної комунікації), під час якого інформація цілеспрямовано передається та вибірково приймається. Взаємодія між суб'єктами спілкування відбувається за певними правилами та нормами.

Тому ми можемо припустити, що люди з високим рівнем розвитку ролі більш комунікабельні, відкриті до спілкування, мають вищу потребу у міжособистісній взаємодії, схильні до обміну думками, самовираження через комунікацію та інтуїтивного сприйняття внутрішньогрупових норм.

Також нами були помічені статистично значимі розбіжності за показником організаційних здібностей. У людей з висом рівнем розвитку ролі у порівнянні з опитуваними із середнім рівнем ($t = 3,95$; $p \leq 0,001$) та з низьким рівнем ($t = 4,18$; $p \leq 0,001$) розвитку ролі вищий показник організаційних здібостей. Розбіжності між групами опитуваних із різним рівнем розвитку ролі, дають нам можливість зробити висновок, про те, що люди, які тяжіють до організаційної діяльності й активно прагнуть до її виконання, – ставляться до виконання ролі більш усвідомлено та послідовно, ніж інші. Ці люди швидко орієнтуються у важких ситуаціях, більш ініціативні, схильні приймати самостійні рішення та відстоювати власні погляди. Вони самостійно беруть відповідальність за себе та інших.

Загальний показник оцінки життя за адаптованою методикою Д.О. Леонтьєва вищий у групі людей, що мають високий рівень розвитку ролі порівнянно з групами із середнім рівнем ($t = 2,12$; $p \leq 0,05$) та з низьким рівнем ($t = 3,36$; $p \leq 0,01$) розвитку ролі. Цей показник включає в себе оцінку людиною власних цілей та отриманих результатів. Тобто, для людей, що мають високий рівень розвитку ролі, характерно вище оцінювати себе і власне життя, ставити нові життєві завдання й планувати їх вирішення, позитивно оцінювати сьогодення та дивитися в майбутнє.

Також у студентів із високим рівнем розвитку ролі вищий показник за субшкалою "Оцінка процесу життя", ніж у опитуваних з середнім рівнем ($t = 3,34$; $p \leq 0,01$) та з низьким рівнем ($t = 3,73$; $p \leq 0,001$) розвитку ролі. Результати за цим показником відображають наскільки людина сприймає процес власного життя як цікавий, емоційно насичений та наповнений сенсом.

Результати за субшкалою "Результативність життя" вищі в опитуваних із високим рівнем розвитку ролі, порівняно з отриманими результатами у групі з середнім рівнем ($t = 2,18$; $p \leq 0,05$) та з низьким рівнем ($t = 2,11$; $p \leq 0,05$) розвитку ролі. Бали за цією шкалою відображають оцінку часового відрізку життя, що був пережитий та відчуття того, наскільки продуктивною і осмисленою була ця частина життя. Це оцінка власного минулого, отриманих результатів, наслідків прийнятих рішень та виконаних дій.

Люди з високим рівнем розвитку ролі більш схильні до контролю власного життя, ніж ті, що мають середній рівень ($t = 3,06$; $p \leq 0,01$) та низький рівень ($t = 3,33$; $p \leq 0,01$) розвитку ролі. Про це свідчать статистично значимі розбіжності результатів за субшкалою "Локус контролю – життя" між трьома групами. Тобто, опитувані з високим рівнем розвитку ролі впевнені в тому, що вони самі й при бажанні кожна людина загалом можуть контролювати власне життя, вільно приймати рішення та втілювати їх у життя. Їм не властивий фаталістичний погляд на життя, віра у щасливу чи нещасливу долю, вони вважають себе господарями власного життя.

Розбіжності між групами з різним рівнем розвитку ролі за результатами методики багатофакторного дослідження особистості Кеттелла також були виділені за деякими факторами.

Так, наприклад, фактор "Сила "Я" – слабкість "Я" (фактор "С") має вищі показники у досліджуваних з високим рівнем розвитку ролі, ніж в опитуваних із середнім рівнем ($t = 3,28$; $p \leq 0,01$) та з низьким рівнем ($t = 2,83$; $p \leq 0,01$) розвитку ролі. Цей фактор

характеризує динамічне узагальнення і зрілість емоцій на противагу нерегульованій емоційності. Психоаналітики намагалися описати цей фактор як Его-силу і Его-слабкість [4].

Отже, людина, що має вищий рівень розвитку ролі – емоційно врівноважена, спокійна та стійка у своїх інтересах, орієнтована на реальність.

Також розбіжності між результатами встановлено відносно фактору "Сила "Над-Я" – слабкість "Над-Я" (фактор "G"). Цей фактор має вищі показники у досліджуваних з високим рівнем розвитку ролі у порівнянні з опитуваними із середнім рівнем ($t = 2,44$; $p \leq 0,05$) та з низьким рівнем ($t = 2,63$; $p \leq 0,01$) розвитку ролі.

Цей фактор нагадує фактор "С", особливо в тому, що стосується ролі саморегуляції поведінки та ставлення до інших людей. Він характеризує особливості емоційно-вольової сфери (наполегливість, організованість – безвідповідальність, неорганізованість) та особливості регуляції соціальної поведінки (прийняття або ігнорування загальноприйнятих моральних правил і норм). Психоаналітики інтерпретують цей фактор як високе супер-Его і як низьке супер-Его [4]. Ми вважаємо, що особистість, яка має вищий рівень розвитку ролі – більш відповідальна, наполеглива у досягненні поставлених цілей та усвідомлено відповідає прийнятим суспільним нормам і правилам.

Вищі результати за фактором "Мрійливість – практичність" (фактор "М") мають люди з середнім рівнем розвитку ролі у порівнянні з опитуваними із високим рівнем ($t = 2,20$; $p \leq 0,05$).

Загалом люди з вираженим фактором "М+" мають яскраве внутрішнє інтелектуальне життя з інтенсивним проживанням ідей і почуттів. У поведінці можуть бути "богемні", нонконформіські. Високі оцінки з цього фактору мають художники, поети, дослідники, експериментатори, керівники високого рангу, редактори та інші. Низькі оцінки мають особи, зайняті механічними розрахунками, де необхідно бути уважним та зосередженим. Люди з низькими оцінками за цим фактором характеризуються врівноваженістю і розсудливістю. Однак у несподіваних ситуаціях їм часто не вистачає уяви й винахідливості.

Отже, для людей із середнім рівнем розвитку ролі характерним є орієнтування на власний внутрішній світ, на противагу практичним судженням, що більш притаманні особистостям із високим рівнем розвитку ролі. Студенти із середнім рівнем розвитку ролі мають багату уяву, вміють оперувати абстрактними поняттями, та, як правило, цілком поглинуті власними ідеями і фантазіями.

Порівнюючи між собою результати груп з високим та низьким рівнем розвитку ролі, нами також виділено розбіжності за деякими показниками стандартизованих методик. Задля того, щоб уникнути повторень у нашій роботі, ми зупинилися на тих відмінностях, які були виділені тільки при зіставленні результатів між високим та низьким рівнем розвитку ролі.

Серед показників тесту "Сенс-життєві орієнтації" статисточно значуща різниця між результатами досліджуваних двох груп присутня у таких субшкалах, як: загальний показник оцінки життя ($t = 3,36$; $p \leq 0,01$), мета у житті ($t = 2,45$; $p \leq 0,05$), процес життя ($t = 3,73$; $p \leq 0,001$), результативність життя ($t = 2,11$; $p \leq 0,05$), локус контролю – життя ($t = 3,33$; $p \leq 0,01$). У всіх вище перерахованих випадках вищі показники мають студенти з високим розвитком ролі.

Щодо субшкали "мета у житті", то бали за цією шкалою характеризують наявність або відсутність у житті людини цілей, які надають життю осмисленість, спрямованість та перспективу на майбутнє. Порівняно з опитуваними із низьким рівнем розвитку ролі, досліджувані з високим рівнем більш схильні до планування власного життя.

У результатах копінг-тесту Лазаруса, який спрямований на виявлення способів подолання труднощів у різних сферах психічної діяльності, статистично значуща різниця помічена за двома шкалами.

Стикаючись із життєвими труднощами, особи з високим рівнем розвитку ролі частіше за людей з низьким рівнем обирають копінг-стратегію: планування вирішення проблеми ($t = 3,06$; $p \leq 0,01$). За Р. Лазарусом, ця копінг-стратегія властива людям, які докладають певних зусиль задля зміни ситуації, у випадку коли ця ситуація викликає труднощі чи не задовольняє потреб особистості. Люди, у яких домінує ця копінг-стратегія, мають аналітичний спосіб мислення та планомірно й виважено вирішують проблеми.

Також студенти з високим рівнем розвитку ролі, напротивагу досліджуваним із низьким рівнем, більш схильні до застосування ще однієї копінг-стратегії – позитивної переоцінки ($t = 1,94$; $p \leq 0,05$). У цьому випадку особистість, стикаючись зі складною життєвою ситуацією чи у випадку переживання втрати або власної поразки, виявляє здатність до прикладання зусиль щодо створення позитивного значення з фокусуванням на зростанні власної особистості.

Статистично значимі розбіжності виявлено також при аналізі результатів багатофакторного опитувальника Кеттела.

Так, наприклад, фактор "А" – афектотимія – сізотимія має вищі бали у досліджуваних з високим рівнем розвитку ролі ($t = 3,78$; $p \leq 0,001$). Це свідчить про те, що ці студенти проявляють схильність до добродушності, легкості в спілкуванні, емоційного вираження. Зазвичай вони готові до співпраці, уважні до людей, м'якосердні, добрі, вміють пристосовуватися. Віддають перевагу тій діяльності, де є заняття з людьми, ситуації з соціальним значенням. Ці люди легко включаються в активні групи. Вони щедрі в особистих відносинах, не бояться критики. На противагу їм студенти з низьким рівнем розвитку ролі демонструють середні бали за цим фактором. Це свідчить про те, що вони хоча й проявляють товариські якості, направлені на зовнішнє середовище, та легкі у спілкуванні, але у меншій мірі, ніж перші.

Вищі бали за фактором "Е" – домінантність – підпорядкованість мають особи з високим рівнем розвитку ролі ($t = 2,24$; $p \leq 0,05$). Фактор "Е" пов'язаний із соціальним статусом і вищі бали мають лідери, напротивагу послідовникам. У своїй поведінці люди з високими оцінками (за цим фактором) відчувають потребу в автономії. Це самовпевнені, незалежно мислячі особи. Вони схильні до аскетизму, керуються власними правилами поведінки, командують іншими та не визнають авторитетів.

Окрім того, особи з високим рівнем розвитку ролі мають вищі бали за фактором "F" – безпечність – заклопотаність ($t = 3,71$; $p \leq 0,001$). Цей фактор являє собою компонент факторів другого порядку різних властивостей особистості. У цілому фактор "F" орієнтований на вимірювання емоційної забарвленості й динамічності в процесах спілкування. Тому, можна стверджувати, що особам із високим рівнем розвитку ролі більш характерні безладність, імпульсивність, веселість та ентузіазм.

Студенти з низьким рівнем розвитку ролі, порівняно з опитуваними з високим рівнем ($t = 3,09$; $p \leq 0,01$), мають вищі бали за фактором "Q2" – самодостатність – соціабельність. Низькі оцінки за цим фактором притаманні товариським людям, для яких має велике значення схвалення суспільства. Високі оцінки мають люди, які частіше "роз'єднані" з групою, індивідуалісти. Цей фактор є центральним у факторі другого порядку "залежність – незалежність". Слід особливо враховувати, що показники за цим фактором можуть характеризувати певну соціабельність особистості і мають постійний зв'язок з критеріями реального життя. Отже, люди з низьким рівнем розвитку ролі більш заповзяті, зарозумілі, схильні до нонконформної поведінки, ніж особи з високим рівнем.

Також нами були виділені розбіжності між показниками стандартизованих методик у групах із середнім та низьким рівнем розвитку ролі.

Відмінності результатів за методикою "Смисложиттєві орієнтації" між групами із середнім та низьким рівнями розвитку ролі присутні за результатами загального показника оцінки життя. Вищі бали за цією шкалою мають особи із середнім рівнем ($t=1,99$; $p\leq0,05$). Вище ми вже описували значення цього фактору. Проте, ще хотіли б звернути увагу на той факт, що чим вищий показник розвитку ролі має особистість, тим вищий її загальний показник життя, тобто оцінка власних цілей та можливості їх досягнення.

Попередньо ми зазначали, що копінг-стратегія: планування вирішення проблеми, у порівнянні результатів між групами з високим та низьким рівнем розвитку ролі, останнім притаманна в меншій мірі. Ту ж саму картину ми помічаємо при порівнянні результатів досліджуваних із середнім та низьким рівнями розвитку ролі ($t = 2,09$; $p \leq 0,01$). Отже, можемо зробити висновок, що студентам з низьким рівнем розвитку ролі в меншій мірі притаманна ця копінг-стратегія. Подібні результати, в яких особи з низьким рівнем розвитку ролі також мають меншу кількість балів за стандартними методиками, були виділені нами в аналізі показників багатофакторного опитувальника Кеттела.

Зупинимося на факторах: "A" – афектотимія – сізотимія ($t = 3,31$; $p \leq 0,01$) та "F" – безпечність – заклопотаність ($t = 3,12$; $p \leq 0,01$). В обох випадках юнаки із середнім розвитком ролі мають вищі показники, ніж особи з низьким рівнем. Подібні результати ми бачили при порівнянні результатів студентів з високим та низьким рівнями розвитку ролі. Ці дані наводять нас на думку, що опитувані з низьким рівнем розвитку ролі більш стримані та критичні, меншою мірою налаштовані до відкритого спілкування. Схильні до заклопотаності та хвилювань за майбутнє, песимістичності в сприйнятті дійсності, стриманості у прояві емоцій.

Також статистично значуща різниця присутня при зіставлені результатів обох груп за фактором "I" – запрограмована емоційна чутливість – захищена емоційна чутливість. Юнаки із середнім рівнем розвитку ролі мають більш високі бали за цією шкалою, ніж ті, що мають низький рівень ($t = 2,77$; $p \leq 0,01$). Цей фактор відображає відмінності в культурному рівні та естетичній сприйнятливості особистості. Характеристики цього фактору ближчі до фактору другого порядку "низька емоційність – висока емоційність". Особистість з високими показниками за цим фактором характеризується як фізично й розумово витончена, схильна до рефлексії, замислюється над своїми помилками і шляхами уникнення таких.

Інший показник за цією методикою, що продемонстрував значущі розбіжності, – це фактор "Q2" – самодостатність – соціабельність. Як і в попередньому випадку, при зіставлені результатів досліджуваних з високим та низьким рівнем розвитку ролі, при зіставлені результатів опитаних з середнім та низьким рівнями, ми знову бачимо, що останні мають більш високі показники за цим фактором ($t = 2,45$; $p \leq 0,05$). Це свідчить про те, що особи з низьким рівнем розвитку ролі, у порівнянні з людьми з високим та середнім рівнями, відчувають себе більшою мірою самодостатніми та незалежними, вони рідко потребують схвалення, допомоги чи оцінки від оточуючих.

Висновки. Нами були встановлені деякі особливості в особистісних проявах опитуваних з різних груп.

По-перше, люди з високим рівнем розвитку ролі мають розвинуті комунікативні та організаторські здібності. Вони відрізняються емоційною стійкістю та високими моральними якостями. Ці люди швидко орієнтуються у важких ситуаціях, вони ініціативніші, частіше бувають лідерами, схильні приймати самостійні рішення та відстоювати власні погляди. Таких людей, зазвичай, характеризують як реалістів, "людей справи". Вони ставляться до виконання ролі більш усвідомлено та послідовно, ніж інші.

По-друге, юнаки із середнім рівнем розвитку ролі мають яскраве внутрішнє інтелектуальне життя з інтенсивним проживанням ідей і почуттів. У поведінці вони можуть бути "богемні", нонконформіські. Вони відрізняються від інших мрійливістю, що виявляється у поведінці та в способі мислення, орієнтації на власні внутрішні переживання. Ми припускаємо, що середній рівень розвитку ролі характерний для творчих особистостей, для яких виконання ролі – спосіб самовираження та, у деяких випадках, спосіб привернути увагу до себе.

По-третє, особи з низьким рівнем розвитку ролі мають потяг до усамітнення, роз'єднання з групою. Вони схильні приймати власні рішення, діяти самостійно. Таких людей можна охарактеризувати як незалежних та самодостатніх. Вони більш стримані та критичні, меншою мірою налаштовані до відкритого спілкування; схильні до заклопотаності та хвилювань за майбутнє, песимістичності у сприйнятті дійсності, стриманості у прояві емоцій.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Горностай П. П. Личность и роль: ролевой подход в социальной психологии личности. / П. П. Горностай – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
Gornostaj P. Lichnost' i rol': rolevoj podhod v social'noj psihologii lichnosti [Identity and role: role approach in social psychology of personality] / P. Gornostaj. – Kiev: Interpress LTD, 2007 – 317 s.
2. Куницина В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницина, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. - СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
Kunicina V. Mezhlichnostnoe obshhenie [Interpersonal communication] / V. Kunicina, N. Kazarinova, V. Pogol'sha. – St. Petersburg: Piter, 2001. – 544 s.
3. Морено Я. Л. Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе / Я. Л. Морено: [пер. с англ.] – М.: Академический проект, 2001. – 384 с.
Moreno Ja. Sociometrija: jeksperimental'nyj metod i nauka ob obshhestve [Sociometry: experimental method and the science of society] / Ja. Moreno: [per. s angl.] – M.: Akademicheskij proekt, 2001. – 384 s.
4. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого "Я" // "Я" и "Оно" / З. Фрейд: [труды разных лет]. – Тбилиси: Мерани, 1991а. – [кн. 1] – 356 с.
Frejd Z. Massovaja psihologija i analiz chelovecheskogo "Ja" [Mass psychology and the analysis of the "I"] // "Ja" i "Ono" ["I" and "It"] / Z. Frejd: [trudy raznyh let]. – Tbilisi: Merani, 1991a. – [kn. 1] – 356 s.

Odintsova A.N. Personal manifestations of young people with different levels of development of vital roles

Abstract. Article reflects the results of an empirical study on the relationship between the level of development of the vital role and manifestations of human personality. Presented the views of J.L Moreno and P.P. Gornostay in which personal development is seen as a role development. Insufficient development of the roles can lead to role deficit. In the main part of the paper are presented the results of the study, which were attended by people from 18 to 22 years. The following empirical research methods were used: author profile "Attitude to the own role", a technique of multivariate study of personality Cattell (Form C), test "Meaning-life orientation", methods of COS and coping-test Lazarus. Empirically were observed the correlation between the level of development of the vital role and personal qualities, commitment, a way of overcoming the difficulties of life, the level of communication and organizational skills. With the parametric Student's t test were identified differences between the respondents with different levels of development of the role: high, medium and low. Determined that people with high levels of role have higher scores on indicators of communication and organizational skills, performance assessment, process and control their own lives, in terms of emotional stability and morality. Young men with an average level of development distinct from other dreaminess, manifested in the behavior and way of thinking, focus on their own inner experiences. Students with low levels of role have higher scores on the index methodology of Cattell – "self-sufficiency", and lower on the scales "afektotimiya" and "restraint". Scientific novelty of the work lies in the fact that for the first time at the empirical level has been investigated the relationship between the level of development of the vital role and manifestations of human personality. The results can be used to create programs and optional training sessions.

Keywords: *the role, vital role, development of role, personality manifestation, typology of role.*

Одинцова А.Н. Личностные проявления юношей с различными уровнями развития жизненных ролей

Аннотация. В статье отражены результаты эмпирического исследования взаимосвязи между уровнем развития жизненной роли и личностными проявлениями человека. Представлены взгляды Я.Л. Морено и П.П. Горностая в которых развитие личности рассматривается как ролевое развитие. Недостаточное развитие роли может привести к ролевому дефициту. В основной части работы приведены результаты исследования, в котором приняли участие лица в возрасте от 18 до 22 лет. Среди эмпирических методов исследования были применены: авторская анкета "Отношение к собственной роли", методика многофакторного исследования личности Кеттелла (форма С), тест "Смысло-жизненные ориентации", методика КОС и копинг-тест Лазаруса. На эмпирическом уровне выявлено соотношение между уровнем развития жизненной роли и личностными качествами, целеустремленностью, способом преодоления жизненных трудностей, уровнем коммуникативных и организаторских способностей. С помощью параметрического критерия Стьюдента были выделены различия между опрашиваемыми с разным уровнем развития роли: высоким, средним и низким. Определено, что лица с высоким уровнем развития роли имеют более высокие баллы по показателям коммуникативных и организаторских способностей, по оценке результативности, процесса и контроля собственной жизни, по показателям эмоциональной устойчивости и нравственности. Юноши со средним уровнем развития роли отличаются от других мечтательностью, проявляющейся в поведении и в образе мышления, ориентации на собственные внутренние переживания. Студенты с низким уровнем развития роли имеют более высокие баллы по показателю методики Кеттела – "самодостаточность", и более низкие по шкалам "афектотимия" и "сдержанность". Научная новизна работы заключается в том, что впервые на эмпирическом уровне была исследована взаимосвязь между уровнем развития жизненной роли и личностными проявлениями человека. Полученные результаты могут быть использованы для создания программ факультативных и тренинговых занятий.

Ключевые слова: *роль, жизненная роль, ролевое развитие, личностные проявления, ролевая типология.*

Ришко Г.М.

Основні методологічні теорії та підходи вивчення стресостійкості особистості

Ришко Галина Михайлівна, аспірант
Національний авіаційний університет, м. Київ, Україна

Анотація. В статті розглянуті методологічні обгрунтовання експериментального дослідження стресостійкості. Розкриті основні напрямки дослідження стресостійкості. Проаналізовані розуміння зв'язку стресостійкості з індивідуально-психологічними характеристиками. Розглянуті детермінанти стресостійкості, структурні компоненти особистості. Стресостійкість – як інтегральна характеристика психічного розвитку та інтегративна властивість особистості.

Ключові слова: *стрес, стресостійкість, психологічні детермінанти, особистість, властивості психіки.*

Проблема стресостійкості у наукових дослідженнях розглядалась як проблема бар'єру психічної адаптації людини, емоційної стійкості та здатності контролю емоцій. Ряд дослідників основою стресостійкості вважають саморегуляцію людини, яка складається із певних ланцюгів. До стресостійкості відносять різноманітні копінг-механізми і механізми психологічного захисту, на які впливає локус контролю, етнічний фактор, тип ВНД, психічні і соматичні захворювання.. Усі дослідники відзначають, що стресостійкість як властивість психіки відображає здатність людини успішно здійснювати необхідну діяльність (життєдіяльність) у складних умовах. Проблема стійкості до стресу знайшла своє відображеннях у працях загальної, інженерної психології, психології праці, психології спорту, соціальної та етнопсихології т. ін.

Мета та завдання статті полягає в розкритті та аналізу методологічних принципів дослідження природи стресостійкості.

В методологічному аспекті дослідження природи стресостійкості ґрунтується на основних наукових положеннях теорії психічної регуляції (С.Л. Рубінштейн, О.К. Тихомиров) та довільної саморегуляції (Л.Г. Дика, О.А. Конопкін, Ю.М. Кулюткін, О.Я. Чебикін, О.А. Конопкін, В.І. Моросанова, Р.Р. Сігаєв); концепції стресу (Г. Сельє) та професійного стресу (Л.О. Китаєв-Смик, В. О. Пономаренко, В. О. Бодров); стратегій подолання стресу (Р. Лазарус, С. Фолкман, Ю.А. Александровський, А.В. Вальдман, В.І. Лебедєв, В.Л. Марищук, Л.М. Ємельяненко, В.М. Петюх, Л.В. Торгова, А.М. Гриненко, Л.М. Ємельяненко, А.М. Гриненко, В.М. Корольчук).

З огляду основних підходів щодо вивчення поняття стресостійкості, можна стверджувати, що основні труднощі у вивченні детермінант та механізму стресостійкості пов'язані із оцінюванням специфіки прояву його реакцій на дію психологічних факторів. Якщо нині досить чітко визначено критерії стійкості людини щодо стресорів фізичної або хімічної природи (висока або низька температура, фізичне навантаження, токсичні речовини тощо), то зробити це стосовно психологічних стресорів набагато складніше. Це пояснюється різними цінностями, настановленнями, потребами, умовними рефлексами і життєвим досвідом людей.

До основних напрямків дослідження стресостійкості відносять:

- взаємодія основних джерел і негативних наслідків стресу в моделях "особистість–середовище";
- процеси індивідуально-особистісного опосередкування у способах суб'єктивної оцінки і подолання стресу;
- специфіка проявів і накопичення стресових реакцій, що відображаються у синдромах загального та хронічного стресу, в моделях регуляції станів;
- дослідження нейрофізіологічних основ цілеспрямованої поведінки та стану готовності до діяльності;
- дослідження адаптивності до емоційного стресу;
- дослідження психологічних наслідків впливу стресових факторів, що підвищують інтенсивність соціальної та психологічної дезадаптації людей, які переживають емоційний стрес під дією екстремальних умов.

Таким чином можна стверджувати, що у науковій літературі досі не має єдиного розуміння щодо терміну "стресостійкість" і шляхів його вивчення. Наразі бракує ясності і чіткості в розумінні сутності стресостійкості: одна частина авторів як синонім вживають термін "емоційна стійкість", механізми і сутність якої вивчено краще, інші роблять акцент на стратегіях подолання, результативності роботи, фізіологічних характеристиках, можливості саморегуляції і т.д.

На практиці більша частина експериментальних досліджень стресостійкості проводиться шляхом створення для досліджуваних екстремальних умов. Оскільки проведення нашого констатувального експерименту було проведено на базі вищих навчальних закладів м. Києва та Київської області, ми не мали на меті, хоч і в рамках експерименту, моделювати дію екстремальних факторів, спрямованих на створення неприємних, больових відчуттів його учасників. Тим більше, протягом тривалого часу.

У той же час, доцільно використовувати деякі методологічні принципи дослідження, властиві цьому підходу. Вони стосуються ставлення до людини, яка бере участь у експерименті в якості досліджуваного, а також необхідності комплексних досліджень багатьох проявів складної картини психологічного стресу, і, відповідно, психологічних механізмів стресостійкості, тому що тільки так це явище може бути адекватно описаним.

Вибір конкретних психологічних індикаторів стресостійкості у рамках даного дослідження визначаються загальнометодологічним підходом діагностики стресових станів, а також співвіднесенням цих показників до характеристик психічних станів.

Одним із основних методологічних положень щодо оцінки психологічних станів є положення про необхідність використання "досить широкого набору методик із метою подальшого об'єднання отриманих показників у загальну інтегральну оцінку" [3, с. 444]. На практиці це загальне твердження перетворюється у ряд більш конкретних [3]:

1. Вибір показників має цілеспрямовано відображати реакцію найважливіших блоків (субсистем) цілісної функціональної системи.

2. Необхідний оптимальний набір показників (4–5), що відображають усі необхідні для даної реакції субсистеми (блоки) цілісної функціональної системи.

3. Необхідно зібрати анамнез про ставлення людини до даної ситуації, до роботи, про її цілі, про способи реагування на ті чи інші обставини. На думку Е. П. Ільїна, це важливо у зв'язку із тим, що ставлення людини до діяльності, прийоми саморегуляції, які вона може використати, значно змінюють очікувану відповідно до ситуації картину зрушень.

Вибір засобів діагностики стресостійкості залежить від знання її структурної моделі і характеристик основних процесів. Так, Г.В. Мигаль і О.Ф. Протасенко пропонують увести поділ напрямів емпіричного дослідження стресостійкості за природою походження, а саме: розглядати її і як генетично успадковану здатність організму людини протистояти впливу негативних факторів, і як здатність, сформовану в процесі життєдіяльності. Це зумовлює відповідно два напрямки дослідження. Як зазначають ці дослідники, вивченню стресостійкості, як генетично зумовленої здатності, приділено з боку науковців значно більше уваги, ніж дослідженню її здатності як сформованої у процесі життєдіяльності. Саме тому нині така тенденція знайшла своє відображення у більшості методик, які використовуються під час проведення профвідборів. Особливо широкого поширення набули дослідження психологічних особливостей людини, таких, як темперамент, характер, здібності, знання, навички т. ін.

Обидва ці напрями дослідження стресостійкості не є протилежними, вони доповнюють один одного, тому що більшість можливостей людини, які закладені генетично, так чи інакше в процесі життєдіяльності певною мірою змінюються (прогресують або залишаються на колишньому рівні залежно від факторів, що впливають у тих або інших обставинах).

У рамках другого напрямку методологічно виділяється підхід, що вивчає стресостійкість на основі копінг-поведінки, спрямованої на усунення ситуації психологічної загрози, підтримки балансу між вимогами середовища та ресурсами, що задовольняють цим умовам. Вивчення проходить відповідно пропонованим різними дослідниками стратегіям подолання: на поведінковому, емоційному та пізнавальному рівнях функціонування особистості (І.М. Нікольська, Р.М. Грановська); за рахунок перетворюючих стратегій подолання, прийомів пристосування, допоміжних прийомів самозбереження (Л.І. Анциферова) [12, с. 436–437]; проблемно-орієнтованого та емоційно-орієнтованого способу (Р. Лазарус, С. Фолкман) і т.д.

Дослідження емоційного компоненту стресостійкості (Є.П. Ільїн, П.К. Анохін, В.Л. Марищук, В.С. Мерлін) передбачає урахування часу появи емоційного напруження при тривалому і постійному дії стресогенного фактору, силу стресогенного впливу, яка викликає певний емоційний стан (страх, радість, горе і т. п.), через що виникає і на що спрямований фіксований зсув (реагування на стимул або на протидію цьому реагуванню).

Стратегіями проблемно-орієнтованого подолання є спрямовані на вирішення ситуації когнітивні і поведінкові зусилля. Емоційно-орієнтована стратегія включає у себе дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, уникнення-втечу, взяття на себе відповідальності і позитивну переоцінку (Р. Лазарус, С. Фолкман).

За допомогою розробленого цими дослідниками "Опитувальника Засобів подолання" (Lazarus & Folkman, 1984; Folkman & Lazarus, 1980, 1984, 1985, 1988), що складався із 67 тверджень (за версією 1985 року), була створена восьмифакторна класифікація стратегій [8]. Запитання описували емоції, думки і дії людини, спрямовані на взаємодію зі стресовою ситуацією у ході її вирішення.

Факторний аналіз отриманих Ч. Карвером результатів [8, с. 98–110] показав наявність негативного зв'язку між двома кластерами, або групами, стратегій, які опинилися протилежними один одному.

У руслі розробленої Чарльзом Карвером і його колегами класифікації стратегій опанування зі стресовими подіями (як доповнення до теорії Р. Лазаруса і С. Фолкман) створено "Багатофакторний Опитувальник опанування", що дозволяє оцінити вираження в індивідуальній поведінці чотирнадцяти стратегій. П'ять стратегій включають активне подолання, планування, подавлення конкуруючої активності, обмеження і пошук предметної соціальної підтримки, відносяться до проблемно-орієнтованому типу подолання. П'ять стратегій емоційно-орієнтованого подолання складають пошук емоційної соціальної підтримки: позитивна реінтерпретація і особистісний розвиток, прийняття, відкидання і звернення до релігії. Чотирма стратегіями дисфункціонального характеру є сфокусованість на емоціях і їх проявах, поведінкове усунення, когнітивне усунення і алкогольне усунення [8, с. 98–110].

Як показали ці експериментальні дослідження [8, с. 108], стратегія пошуку соціальної підтримки виявилась позитивно зв'язаною як з активним подоланням, так і з усуненням, тобто вона опинилася між двома протилежними за значенням групами у ролі своєрідного містка. Результати дослідження Карвера підтвердили гіпотезу щодо існування залежності між наданням переваги певним стратегіям і суб'єктивною оцінкою контрольованості-неконтрольованості ситуації. Так, у контрольованих ситуаціях частіше надається перевага таким стратегії, як планування, подавлення конкуруючої активності та активне подолання, а також знижується потреба у пошуку предметної соціальної підтримки. Виявилася залежність між вибором стратегії і оцінкою значущості ситуації. Чим більш значущою для людини є стресова ситуація, тим частіше вона вдається до емоційно-орієнтованого типу стратегій: зфокусованості на емоціях та їх вираженні; пошуку підтримки оточуючих як з метою одержання емоційної підтримки; пошуку підтримки оточуючих з метою отримання предметної підтримки [8, с. 108–109].

Визначальним є суб'єктивна інтерпретація сигналу, оцінка, тобто повнота психічного відображення сприймаючої ситуації. Під оцінкою слід розуміти "універсальний процес, завдяки якому люди (і твари-

ни) постійно оцінюють значимість всього того, що чинить вплив на їх особисте благополуччя" (Р. Лазарус) [8, с. 7].

В результаті експериментальних досліджень феномену стресостійкості [6, 7, 11, 12, 13] встановлено залежності між його проявами та певними психологічними чинниками. Так, стресостійкості сприяють: а) досвід розв'язання подібних проблем у минулому і позитивний прогноз на майбутнє; б) схвалення діяльності з боку соціального оточення; в) індивідуально-психологічні особливості (високий рівень емоційної стабільності, вольової саморегуляції, активність, впевненість у собі); г) задоволення професійною діяльністю; д) позитивний емоційний фон (як успішність досягнення мети); е) наявність функціональних можливостей.

Чинники, що негативно впливають на стресостійкість: а) емоційно-когнітивні фактори (недостатній рівень необхідної інформації, негативний прогноз ситуації, почуття безпорадності перед проблемою (ситуацією); б) надмірний вплив стресогенних, психогенних чи фізичних факторів, що перевищують адаптаційні можливості людини; в) велика тривалість стресогенного впливу, що призводить до виснаження адаптивних можливостей організму; г) індивідуально-психологічні особливості: низький рівень емоційної стабільності, урівноваженості, високий рівень невротизації, подразливості, особистісної та ситуативної тривожності.

До числа показників стресостійкості також відносять [1, 2, 4, 5, 9, 10]: правильне сприйняття ситуації, її аналіз, оцінку, прийняття рішень; послідовність і безпомилковість дій по досягненню мети, виконання функціональних обов'язків; поведінкові реакції: точність і своєчасність дій, гучність, тембр, швидкість і виразність мови, її граматичний лад; зміни у зовнішньому вигляді: вираз обличчя, погляд, міміка, пантоміміка, тремор кінцівок і т. д.

Як зазначалося, методологічно наше дослідження має бути побудовано так, щоб ми мали змогу оцінити стресостійкість, не піддаючи стресогенному впливу учасників експерименту. Для цього необхідно виділити психологічні індикатори стресостійкості, за якими ми зможемо робити висновки про особливості стресостійкості досліджуваних без дії екстремальних факторів.

Висновки. Узагальнюючи основні підходи до експериментального вивчення стресостійкості, зазначимо, що найбільш близькою нам видається позиція, згідно з якою стресостійкість тільки частково залежить від типу нервової системи, властивостей темпераменту, інших нейрофізіологічних показників. Детермінантами стресостійкості є сукупність структурних компонентів особистості: нейродинамічних, психодинамічних, особистісних та соціально-психологічних. Як інтегральна характеристика психічного розвитку, стресостійкість формується у процесі онтогенезу людини на основі генетично зумовлених індивідуальних характеристик в умовах конкретного соціального оточення на основі нейродинаміки, темпераменту, психічних процесів, спрямованості, набутого досвіду, характеру, самооцінки, здібностей тощо.

Аналіз основних наукових досліджень стресостійкості дає нам підстави стверджувати, що більшість дослідників розуміють її як властивість психіки, що відображає здатність людини успішно здійснювати необхідну діяльність (життєдіяльність) у стресогенних умовах. Детермінантами стресостійкості є всі структурні компоненти особистості: спрямованість, набутий досвід, психічні процеси, нейродинаміка, темперамент, характер, здібності. Стресостійкість як інтегральна характеристика психічного розвитку формується в процесі онтогенезу людини на основі генетично зумовлених індивідуальних характеристик в умовах конкретного соціального оточення. Як інтегративна властивість особистості вона передбачає взаємодію з усіма структурними характеристиками психіки як під час, так і після дії стресогенних факторів. До її функцій відносять: спрямованість на подолання перешкод; актуалізацію діяльності в екстремальних умовах; стабілізацію внутрішніх механізмів емоційно-вольової саморегуляції; забезпечення здатності до постійного відтворення високого рівня професійної мотивації.

У той же час, незважаючи на значну кількість робіт з даної проблеми, все ще недостатньо вивченою залишається проблема стресостійкості людини.

В роботі зроблена спроба вивчення стресостійкості через відбиті у свідомості показники психічного стану та поведінкових характеристик, виключивши при цьому із розгляду показники результативності виконання визначених завдань, а також особливості протікання психічних процесів, наприклад, в умовах штучно створеного стресу. Підставою для такого вибору є, по-перше, бажання глибше вивчити діагностичні можливості низки методик, що традиційно використовуються при дослідженні феномену "стресостійкість". З іншого боку, такий підхід відповідає теоретичній моделі нашого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Аболин Л.М. Эмоциональная устойчивость и пути ее повышения [Электронный ресурс] / Л.М. Аболин // Вопросы психологии. – 1989. – № 4. – С.141-149. – CD-изд-во "Вопросы психологии", 2004. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. – Системн. требования: CPU-Pentium II 233; 64 Mb RAM; Windows 95/98/2000/XP. – Название из контейнера.

Abolin LM. Jemocional'naja ustojchivost' i puti ee povyshenija [A Abolin Emotional stability and ways to improve] [Jelektronnyj resurs] / L.M. Abolin // Voprosy psihologii. – 1989. – № 4. – S.141-149. – CD-izd-vo "Voprosy psihologii", 2004. – 1 jelektron. opt. disk (CD-ROM); 12 sm. – Sistemn. trebovanija: CPU-Pentium II 233; 64 Mb RAM; Windows 95/98/2000/XP. – Nazvanie iz kontejnera.

2. Аршава І.Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика [Електронний ресурс]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук: спец 19.00.02 "Психофізіологія"/ І.Я. Аршава. – К., 2007. – 38 с.

Arshava I.F. Emocijna stijkist' ljudini ta її diagnostika [IF Arshava Emotional stability and human diagnostics] [Elektronnij resurs]: avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja dokt. psihol. nauk: spec 19.00.02 "Psihofiziologija"/ I. Ja. Arshava. – K., 2007. – 38 s.

3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Евгений Павлович Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.

Il'in E. P. Jemocii i chuvstva [Ilyin EP Emotions and feelings] / Evgenij Pavlovich Il'in. – SPb.: Piter, 2001. – 752 s.

4. Ильин Е.П. Эмоциональные свойства человека [Электронный ресурс] / Е.П. Ильин // Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с. – Режим доступа: http://conshelp.com/23/

Il'in E. P. Jemocional'nye svojstva cheloveka [Jelektronnyj resurs] / E. P. Il'in // Jemocii i chuvstva. – SPb.: Piter, 2001. – 752 s. – Rezhim dostupa: http://cons-help.com/23/

5. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса / Леонид Александрович Китаев-Смык. М.: "Наука". – 1983. – 368 с.

Kitaev-Smyk L.A. Psihologija stressa [Kitaev-Smyk LA Psychology of stress] / Leonid Aleksandrovich Kitaev-Smyk. M.: "Nauka". – 1983. – 368 s.

6. Корольчук М.С. Психофізіологічні засади дослідження стресостійкості особистості / М.С. Корольчук. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/psy/2011_94/Korol1.pdf

Korol'chuk M.S. Psihofiziologichni zasadi doslidzhennja stresostijkosti osobistosti [M.S. Korol'chuk Psychophysiological research principles stress the individual]/ M.S. Korol'chuk. – Rezhim dostupu: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/psy/2011_94/Korol1.pdf

7. Краснянская Т.М. О некоторых результатах исследования психологии самообеспечения безопасности субъекта в экстремальных ситуациях / Т. М. Краснянская // Известия ТРТУ. Тем. вып. "Гуманитарные проблемы современной психологи". – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2005. – № 7 (51). – С. 100–103.

Krasnjanskaja T.M. O nekotoryh rezul'tatah issledovanija psihologii samoobespechenija bezopasnosti sub'ekta v jekstremal'nyh situacijah [Krasnyanskaya T.M. Some results of self-psychology research subject safety in extreme situations]/ T. M. Krasnjanskaja // Izvestija TRTU. Tem. vyp. "Gumanitarnye problemy sovremennoj psihologi". – Taganrog: Izd-vo TRTU, 2005. – № 7 (51). – S. 100–103.

8. Либина А.В. Совладающий интеллект: человек в сложной жизненной ситуации / А.В. Либина. – М.: Эксмо, 2008. – 400 с.

Libina A.V. Sovladajushhij intellekt: chelovek v slozhnoj zhiznennoj situacii [Libina A.V. Cope intelligence: people in difficult situations]/ A. V. Libina. – M.: Jeksmo, 2008. – 400 s.

9. Мадди С. Смыслообразование в процессе принятия решений / С. Мадди // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, № 6. – С. 87–99.

Maddi S. Smysloobrazovanie v processe prinjatija reshenij [Muddy C. Meaningful education in decision-making]/ S. Maddi // Psihologicheskij zhurnal. – 2005. – T. 26, № 6. – S. 87–99.

10. Рабочая книга практического психолога: Технология эффективной профессиональной деятельности (пособие для специалистов, работающих с персоналом): [под ред. А.А. Деркача]. – М.: Красная площадь, 1996. – 400 с. – С. 198–204.

Rabochaja kniga prakticheskogo psihologa: Tehnologija jeffektivnoj professional'noj dejatel'nosti (posobie dlja specialistov, rabotajushhih s personalom) [Workbook practical psychologist: Technology effective professional activities (manual for professionals working with the staff)]: [pod red. A.A. Derkacha]. – M.: Krasnaja ploshhad', 1996. – 400 s. – S. 198–204.

11. Судаков К.В. Индивидуальная устойчивость к эмоциональному стрессу / К. В. Судаков. – М.: Горизонт, 1998. – 267 с.

Sudakov K.V. Individual'naja ustojchivost' k jemocional'nomu stressu [Sudakov K.V. Individual resistance to emotional stress]/ K.V. Sudakov. – M.: Gorizont, 1998. – 267 s.

12. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / [Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов]. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2005. – 490 с.

Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manujlov G.M. Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitija lichnosti i malyh grupp [Fetiskin N.P., V.V. Kozlov, Manuilov G.M. Socio-psychologically diagnosis of personality development and small groups]/ [N.P. Fetiskin, V.V. Kozlov, G.M. Manujlov]. – M., Izd-vo Instituta Psihoterapii. 2005. – 490 s.

13. Цехмістрова Г.С. Основи наукових досліджень: навч. посіб. / Цехмістрова Г.С. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2003.– 240 с. – Режим доступу: http://politics.ellib.org.ua/pages-cat-42.html

Cehmistrova G.S. Osnovi naukovih doslidzhen': navch. posib. [Tsehmistrova GS Basic research]/ Cehmistrova G.S. – K.: Vidavnichij Dim "Slovo", 2003.– 240 c. – Rezhim dostupu: http://politics.ellib.org.ua/pages-cat-42.html

Rishko G.M. The main methodological approaches and theories stress the study of personality

Abstract. The article provides an overview of methodological principles of experimental stress resistance studies. The main areas of stress resistance study were outlined. Understanding of the relation between stress resistance and individual psychological characteristics was analyzed. Stress resistance determinants and structural components of personality were reviewed. Stress resistance as an integral characteristic of mental development and integrative feature of personality.

***Keywords**: stress, stress resistance, psychological determinants, personality, properties of psyche*

Ришко Г.М. Основные методологические теории и подходы изучения стрессоустойчивости личности

Аннотация. В статье рассматриваются методологические обоснования экспериментального исследования стрессоустойчивости. Раскрыты основные направления исследования стрессостойкости. Проанализировано понимание связи стрессоустойчивости с индивидуально-психологическими характеристиками. Рассмотренные детерминанты стрессоустойчивости, структурные компоненты личности. Стрессоустойчивость – как интегральная характеристика психического развития и интегративного свойства личности.

***Ключевые слова**: стресс, стрессоустойчивость, психологические детерминанты, личность, свойства психики*

Терлецька Ю.М

Вплив економічної депривації викладачів вищої школи на ефективність їх професійної діяльності

Терлецька Юліана Миронівна, аспірант
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна

Анотація. Розглядається вплив економічної депривації викладачів вищої школи сучасного українського суспільства на ефективність їх професійної діяльності. Розкрито сутність економічної депривації як порушеного процесу функціонування психіки людини. На основі результатів емпіричного дослідження виявлено, що економічна депривація викладачів вищої школи негативно впливає на ефективність їх професійної діяльності, знижуючи її рівень.

Ключові слова: *економічна депривація, базова економічна депривація, нормативна економічна депривація, відносна економічна депривація, ефективність професійної діяльності викладачів вищої школи.*

Постановка проблеми. Соціально-економічне становище викладачів вищих навчальних закладів (ВНЗ) України (педагогічних працівників – ВНЗ I-II рівнів акредитації та науково-педагогічних працівників (НПП) – ВНЗ III-IV рівнів акредитації), як і більшості її громадян, сьогодні є незадовільним, оскільки їхня платня мізерна. Суб'єктивна бідність НПП також визначається наявним матеріальним розшаруванням в українському суспільстві. Разом з цим, існує повсякденна загроза залишитися без роботи (у багатьох ВНЗ постійно відбуваються якісь структурні зміни, скорочення та ін.). Реально знизились престижність педагогічної діяльності у ВНЗ і соціальний статус НПП. Напевно, це є однією з причин того, що якість професійної діяльності викладачів ВНЗ України за останні роки суттєво знизилась, а з нею і рівень підготовки фахівців.

Виникає питання: чи впливає економічна депривація викладачів ВНЗ на ефективність їх професійної діяльності? Відповідь на це питання вимагає наукового пошуку.

Аналіз стану дослідження даної проблеми. Аналіз праць з проблем професійної діяльності викладачів вищої школи, впливу зовнішнього середовища на неї, в тому числі й економічного, свідчить про те, що власне питання щодо впливу економічної депривації викладачів ВНЗ на ефективність їх професійної діяльності в Україні (та й у світі) у прямій постановці загалом не ставилося. Справа в тому, що до цього часу дослідження і самої економічної депривації, і її впливу на професійну діяльність людини знаходяться на початковому етапі. Уточнимо, що ні у психологічних енциклопедіях, ні у психологічних словниках про економічну депривацію мови зовсім не ведеться.

Як виявлено, у психологічній науці дуже мало досліджень з питань сутності й змісту економічної депривації та її впливу на поведінку й діяльність людини [2; 5 та ін.]. Приміром, Л. Кияшко і Н. Полєтаєва під економічною депривацією розуміють "тривале недостатнє задоволення матеріальних потреб, що є не тільки фундаментом розвитку вищих потреб особистості (у самоактуалізації, самовдосконаленні тощо ін.), а й простим забезпеченням фізичного виживання людини (вітальні потреби)" [5, с. 26].

Ми також здійснили дослідження деяких аспектів економічної депривації та її впливу на поведінку й діяльність НПП [8; 9].

Але, враховуючи те, що економічні (матеріальні) потреби є базовими, і найчастіше штовхають людей на відхилення від норм (моральних, соціальних, правових та ін.), то дослідники кримінології, юридичної психології, девіантології, соціології та ін. вивчають впливи на поведінку й діяльність людини незадоволення нею економічних потреб.

Однак поза увагою дослідників залишилося ще багато питань як щодо сутності й змісту економічної депривації, так і її впливу на поведінку й діяльність людей. Фактично ніхто не досліджував вплив економічної депривації НПП на ефективність їх професійної діяльності.

Тому **метою** нашого наукового пошуку є розкриття впливу економічної депривації, яку переживають НПП сучасного українського суспільства, на ефективність їх професійної діяльності.

Основний зміст. Для досягнення поставленої мети, передусім, уточнимо сутність поняття "економічна депривація" й поняття "ефективність професійної діяльності науково-педагогічних працівників".

Щодо поняття «економічна депривація», то ми його вже дослідили в попередніх працях [8; 9]. Ми довели, що економічна депривація є видом психічної депривації та відображає її головну сутність. Виходячи з цього, ***економічна депривація – це порушений процес функціонування людської психіки, котрий виник унаслідок недорозвинення, несформованості, руйнування або викривлення певних її параметрів з причин цілковитого чи часткового незадоволення суб'єктом потреб, необхідних для його уявної чи реальної нормальної життєдіяльності й розвитку.***

Під потребами для реальної нормальної життєдіяльності ми розуміємо такі, задоволення яких забезпечує більш-менш оптимальне функціонування людини, тобто підтримання умов, необхідних для продовження життєдіяльності (власної і/або інших людей), для здійснення діяльності та поведінки (власної і/або інших людей), для збереження всього наявного і досягнутого.

Економічні потреби для уявної життєдіяльності – це такі, які б задовольнили бажаний для суб'єкта рівень життя. Часто такі потреби виникають внаслідок порівняння матеріального стану інших людей і свого. Таке порівняння може викликати заздрість, незадоволення, розуміння самої можливості жити краще за когось.

Безумовно, економічна депривація також є наслідком наявності чи відсутності в людини власності, котра з позицій своїх об'єктивних і суб'єктивних властивостей знаходить концентроване вираження у грошах. Недарма Г. Зіммель підкреслює, що саме гроші дають людині додаткові переваги, тому багатс-

тво людини сприймається як гідність, при цьому гроші відкривають доступ до державних посад та ін. [3].

Ми не згідні з думкою Н. Харченко [10], котра «бідність» ввела ключовим поняттям економічної депривації та розглядає її як обмежену соціальну дію, і як особливу ізоляцію, що зумовлювана відсутністю економічних ресурсів. Економічна депривація людини також залежить і від її ставлення до свого економічного (матеріального) становища. І багач, маючи 100 мільйонів, може переживати економічну депривацію, якщо він вважає таке економічне становище явно незадовільним, оскільки прагне мати 100 мільярдів.

Отже, критеріями економічної депривації є також і *суб'єктивна задоволеність чи незадоволеність наявним економічним (матеріальним) становищем.*

На нашу думку, економічну депривацію з позицій психології можна поділити на такі підвиди: ***базову, нормативну і відносну.***

Базова економічна депривація полягає у відсутності або обмеженні можливості задоволення базових потреб (в їжі, теплі, гігієні тіла і т. ін.) внаслідок відсутності певного набору продуктів харчування, одягу, житла, побутових умов тощо.

Нормативна економічна депривація – це відсутність або обмеження можливості задоволення потреб в освіті, медицині, здоров'ї, екології, технічних і транспортних засобах тощо.

Відносна економічна депривація виявляється у неможливості задоволення матеріальних потреб, котрі вимагає і на котрі претендує суб'єкт внаслідок свого соціального статусу або порівняння себе з іншими, більш багатими членами суспільства.

Тепер уточнимо, що розуміють під поняттям «ефективність професійної діяльності науково-педагогічних працівників». Так, аналіз праць з проблем підготовки фахівців до педагогічної діяльності у вищій школі, професіоналізму викладача й оцінки рівня його розвитку в нього свідчить про те, що власне про ефективність професійної діяльності викладачів ВНЗ в освітньому просторі говорять рідко. Професіоналізм викладача ВНЗ дослідники переважно виражають через його або педагогічну культуру (О. Барабанщиков [1], І. Ісаєв [4] та ін.), або педагогічну майстерність (Н. Кузьміна [6] та ін.), або професійну компетентність (Л. Макарова [7] та ін.), наявність котрої автоматично прирівнюється до якісної практичної професійно-педагогічної діяльності. Зауважимо, що всі ці теорії професіоналізму викладача ВНЗ обов'язково включають педагогічні вміння або компетенції, а також його індивідуальні здібності, властивості або якості (О. Барабанщиков [1], Н. Кузьміна [6] та ін.).

Проте, як свідчать результати нашого психолого-педагогічного дослідження, ефективність професійної діяльності викладача ВНЗ не тотожна ні поняттю «педагогічна культура», ні поняттю «педагогічна майстерність», ні поняттю «педагогічна компетентність», ні його індивідуальним здібностям та якостям. Можна мати високо розвинуту сукупність педагогічних умінь, чи сформовані педагогічні компетенції, можна володіти різними здібностями, мати навіть високі професійно-педагогічні якості, тобто загалом володіти педагогічною майстерністю на високому рівні, але в силу різних причин (приміром, переживати кризу, перебувати в стані професійного вигорання; бути перевантаженим роботою (праця в кількох місцях) та ін.) неефективно здійснювати професійно-педагогічну діяльність.

На основі результатів нашого психолого-педагогічного дослідження установлено, що ***ефективність професійної діяльності викладача ВНЗ*** є доцільно спрямованою за змістом, педагогічними функціями та завданнями його активною педагогічно-психологічною взаємодією зі студентами і студентськими колективами, реалізацією ним сукупності доцільних психолого-педагогічних впливів, які разом сприяють якісному оволодінню студентами сучасними професійними знаннями, навичками і вміннями, а також формуванню в них особистісних якостей і властивостей, котрі необхідні для майбутньої фахової діяльності, суспільного та громадського життя**.**

Доведено, що структура ефективної професійної діяльності викладача ВНЗ щонайменше включає такі основні елементи: 1) сукупність його педагогічних знань, умінь, здібностей і якостей та їх ефективне застосування ним під час реалізації навчально-виховного процесу студентів; 2) ефективне управління ним навчально-виховним процесом студентів; 3) позитивну поведінку та доцільні взаємини зі студентами та студентськими колективами; 4) позитивну мотивацію до реалізації завдань навчально-виховного процесу студентів; 5) позитивну професійну спрямованість; 6) професійно-педагогічну надійність.

І економічна депривація, (в тому числі будь-який її підвид), і ефективність професійної діяльності викладача ВНЗ можуть мати такі рівні розвитку: дуже високий, високий, вище середнього, середній, нижче середнього, низький і дуже низький.

Для виявлення впливу економічної депривації НПП на їх професійну діяльність нами здійснено емпіричне дослідження у Навчально-науковому Інституті права та психології Національного університету «Львівська політехніка», а також у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності. Для цього було сформовано дві групи по 54 НПП в кожній – контрольну групу (КГ), до якої ввійшли НПП, в яких відсутня економічна депривація, і контрольну депривовану групу (КДГ), до якої ввійшли НПП, в яких наявна економічна депривація.

За допомогою авторської «Методики визначення економічної депривації та її підвидів у дорослих» нами визначено рівні розвитку економічної депривації в НПП КДГ [8].

Результати дослідження засвідчили, що економічну депривацію НПП КДГ переживають на: дуже високому рівні розвитку – 7 (12,9%) осіб, високому – 10 (18,5%) осіб, вище середнього рівні розвитку – 24 (44,4%) особи, середньому – 11 (20,4%) осіб, нижче середнього рівня розвитку – 1 (1,9%) особа і низькому рівні розвитку – 1 (1,9%) особа. Разом кількість НПП КДГ, котрі переживають економічну депривацію на дуже високому, високому, вище середнього і середньому рівнях розвитку, становить 52 (96,3%) особи. Це означає, що НПП КДГ не можуть задовольнити різні матеріальні потреби.

Найбільше НПП КДГ переживають нормативну економічну депривацію, трохи менше – відносну економічна депривацію, і ще менше – базову економічну депривацію. Загалом це означає, що НПП КДГ не можуть повністю задовольнити потреби першої необхідності, тобто в їжі, одязі, теплі, гігієні тіла та ін.; в освіті, медичному обслуго-

вуванні, збереженні фізичного здоров'я, технічних і транспортних засобах та ін.; в бажаних матеріальних благах, що є в інших людей – більш багатих, котрі іноді за соціальним статусом, освітою знаходяться нижче, ніж НПП.

Далі ми виявили рівні ефективності професійної діяльності НПП КДГ і НПП КГ. Для цього застосували комплекс методик, а саме: 1) «Визначення ефективності застосування викладачем педагогічних умінь і якостей у педагогічній практиці» (М.Й. Варій, М.М. Козяр, М.С. Коваль); 2) виявлення «Комунікативних та організаторських здібностей» (КОЗ-2), модифікований нами; 3) «Оцінка стилю керівництва» (О.В. Козловська, А.Й. Романюк, В.І. Урунський); 4) «Визначення професійної спрямованості «на себе» – «на справу» – «на взаємодію» (В. Смейкл, М. Кучер); 5) вивчення мотивації до успіху (Т. Елерс); 6) вивчення оцінки мотивації уникнення невдач (Т. Елерс); 7) виявлення «синдрому вигорання» в професійній діяльності (К. Маслач і С. Джексон; варіант 2 – для учителів, викладачачів, тренерів, адаптований Н.Є. Водоп'яновою).

Аналіз ефективності професійної діяльності НПП КДГ і КГ свідчить про те, що її рівень розвитку в НПП КГ, в котрих відсутня економічна депривація, є значно вищим, ніж у НПП КДГ, в котрих наявна економічна депривація. Так, ефективність професійної діяльності на високому рівні розвитку виявляється лише у 2 (3,7%) НПП КГ, а в НПП КДГ відсутня; на вище середнього рівні розвитку – в 39 (72,2%) НПП КГ проти 1(1,9%) НПП КДГ; на середньому рівні розвитку – в 12 (22,2%) НПП КГ проти 28 (51,9%) НПП КДГ; на нижче середнього рівні розвитку – в 1 (1,9%) НПП КГ проти 24 (44,4%) НПП КДГ; на низькому рівні розвитку – в 1 (1,9%) НПП лише КДГ.

Якщо порівняти ефективність професійної діяльності кількості НПП КГ і КДГ, то вона вища (на високому і вище середнього рівнях розвитку) в НПП КГ на 40 (74%) осіб. У КГ ефективність професійної діяльності НПП в основному зосереджена на вище середнього (39 (72,2%)) і середньому рівнях розвитку (12 (22,2%)), що разом становить 51 (94,4%) особу.

У КДГ ефективність професійної діяльності НПП в основному зосереджена на середньому (28 (51,9%)) і нижче середнього рівнях розвитку (24 (44,4%)), що разом становить 52 (96,3%) особи.

За допомогою коефіцієнта рангової кореляції *rs* Спірмена нами здійснений кореляційний аналіз між економічною депривацією і ефективністю професійної діяльності НПП, котрий свідчить, що між ними наявний негативний (зворотний) значущий зв'язок ($rs=-0,750, \rho\leq0,01$).

Висновки. Економічна депривація негативно впливає на чинники, котрі визначають ефективність професійної діяльності НПП, а саме на його особистісні й професійно-педагогічні якості, стиль управління навчально-виховним процесом студентів, професійну спрямованість, поведінку і взаємини зі студентами, мотивацію й професійно-педагогічну надійність.

Встановлено, що рівень ефективності професійної діяльності науково-педагогічних НПП КГ, в котрих відсутня економічна депривація, є значно вищим, ніж у НПП КДГ, в котрих наявна економічна депривація.

Між економічною депривацією і ефективністю професійної діяльності НПП наявний значущий негативний (зворотний) зв'язок ($rs=-0,750, \rho\leq0,01$). Таким чином, економічна депривація, котру переживають НПП, негативно впливає на ефективність їх професійної діяльності, тобто із підвищенням рівня економічної депривації – знижується рівень ефективності їх професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Барабанщиков А.В. Проблемы педагогической культуры преподавателей вузов. К вопросу о сущности педагогической культуры / А.В. Барабанщиков // Советская педагогика. – 1981. – № 1. – С. 71-77.

Barabanshchikov A.V. Problemy pedagogicheskoy kul'tury prepodavateley vuzov. K voprosu o sushchnosti pedagogicheskoy kul'tury [Problems of pedagogical culture of high school teachers. On the essence of pedagogical culture] / A.V. Barabanshchikov // Sovetskaya pedagogika. – 1981. – № 1. – S. 71-77.

2. Дейнека О.С. Экономическая психология в российской политике переходного периода: дис. … доктора психол. наук: 19.00.12 / Ольга Сергеевна Дейнека. – Спб, 1999. – 266 с.

Deyneka O.S. Ekonomicheskaya psikhologiya v rossiyskoy politike perekhodnogo perioda [Economic psychology in Russian policy of transition period]: dis. ... doktora psikhol. nauk: 19.00.12 / Ol'ga Sergeyevna Deyneka. – SPb, 1999. – 266 s.

3. Зиммель Г. Философия денег. Теория общества / Г. Зиммель; [пер. с нем. Н. Н. Вокач]. – М., 1999. – 416 с.

Zimmel' G. Filosofiya deneg. Teoriya obshchestva [Money philosophy. Social theory] / G. Zimmel'; [per. s nem. N. N. Vokach]. – M., 1999. – 416 s.

4. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. завед.] / И.Ф. Исаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.

Isayev I.F. Professional'no-pedagogicheskaya kul'tura prepodavatelya [Professional and pedagogical culture of a teacher]: ucheb. posob. [dlya stud. vyssh. ucheb. zaved.] / I.F. Isayev. – M.: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2002. – 208 s.

5. Кияшко Л.А. Психологічні аспекти соціальної інерції в умовах економічної депривації / Л.А. Кияшко, Н.А. Полєтаєва // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К.: 2003, Т.IY, ч.5. – С. 124-130.

Kiyashko L.A. Psikhologíchní aspekti sotsíal'noĭ ínertsíĭ v umovakh yekonomíchnoĭ deprivatsíĭ [Psychological aspects of social inertia under economic deprivation] / L.A. Kiyashko, N.A. Polêtaêva // Problemi zagal'noĭ ta pedagogíchnoĭ psikhologíĭ: zb. nauk. pr. Ínstitutu psikhologíĭ ím. G.S. Kostyuka APN Ukraĭni. – K.: 2003, T.ÍY, ch.5. – S. 124-130.

6. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1989. – 119 с.

Kuz'mina N.V. Professionalizm deyatel'nosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya [Professionalism of teacher´s activity and supervisor´s practical activity] / N.V. Kuz'mina. – M.: Vysshaya shkola, 1989. – 119 s.

7. Макарова Л.Н. Преподаватель высшей школы: индивидуальность, стиль, деятельность: монография: [в 2 ч.] / Л.Н. Макарова. – М.: МГПУ, ТГУ им. Г.Р. Державина. – 2000. – Ч.2. – 142 с.

Makarova L.N. Prepodavatel' vysshey shkoly: individual'nost', stil', deyatel'nost' [High school teacher: personality, style, activity]: monografiya: [v 2 ch.] / L.N. Makarova. – M.: MGPU, TGU im. G.R. Derzhavina. – 2000 – CH.2. – 142 s.

8. Терлецька Ю.М. Вплив економічної депривації на професійно-педагогічну діяльність науково-педагогічних працівників / Ю.М. Терлецька // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Том. Х. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип. 22. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. – С. 826-835.
Terlets'ka YU.M. Vplyv ekonomichnoyi depryvatsiyi na profesiyno-pedahohichnu diyal'nist' naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [The impact of economic deprivation on professional pedagogical activity of scientific and pedagogical workers] / YU.M. Terlets'ka // Aktual'ni problemy psykholohiyi: zb. nauk. pr. Instytutu psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny. – Tom. KH. Psykholohiya navchannya. Henetychna psykholohiya. Medychna psykholohiya. – Vyp. 22. – K.: DP «Informatsiyno-analitychne ahent·stvo», 2012. – S. 826-835.
9. Терлецька Ю.М. Психічна депривація науково-педагогічних працівників / Ю.М. Терлецька // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. – Львів: ЛьвДУВС, 2011. – Вип. 1. – С. 134-144.
Terlets'ka YU.M. Psykhichna depryvatsiya naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [Psychic deprivation of scientific and pedagogical workers] / YU. M. Terlets'ka // Naukovyy visnyk L'vivs'koho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav. Seriya psykholohichna. – L'viv: L'vDUVS, 2011. – Vyp. 1. – S. 134-144.
10. Харченко Н. Порівняння методологічних підходів до вимірювання рівня бідності / Наталія Харченко // Соціологія: теорія, практика, маркетинг. – 2000. – № 3. – С. 86-99.
Kharchenko N. Porivnyannya metodolohichnykh pidkhodiv do vymiryuvannya rivnya bidnosti [Comparison of methodological approaches to measurement of poverty level] / Nataliya Kharchenko // Sotsiolohiya: teoriya, praktyka, marketynh. – 2000. – № 3. – S. 86-99.

Terletzka Y.M.

The Impact of the High School Teachers´ Economic Deprivation on the Efficiency of their Professional Activity

Abstract. The impact of the high school teachers´ economic deprivation on the efficiency of their professional activity in the modern Ukrainian society is covered. It is proved that the economic deprivation as a type of psychic deprivation reflects the distorted process of functioning the human psyche, which appears as a result of destructing and distortion of its certain parameters because of the failure of the subject to satisfy the economic needs necessary for his/her imaginative or real normal life activity and development. Economic requirements for the real normal life activity are those satisfaction of which guarantees the person´s normal functioning. Economic requirements for the imaginative life activity are those, which could satisfy the desirable life level of a person. The author in the following subtypes subdivides economic deprivation. They are basic, normative and relative. Basic economic deprivation is grounded on the lack or limited possibility to meet the basic needs because of the scarcity of the necessary set of the food products, clothes, shelter, household conveniences etc. Normative deprivation is that which lacks or limits the possibility to satisfy the needs in education, medicine, health, ecology, transport facilities etc. Relative deprivation is that which denotes impossibility to satisfy material needs necessary for a person either because of his/her social status or because the person compares himself/herself with the other wealthier members of the society. As a result of empiric investigation it was elicited that the economic deprivation of the high school teachers negatively influences the efficiency of their professional activity, downgrading its level.

Keywords: *economic deprivation, basic economic deprivation, normative economic deprivation, relative economic deprivation, efficiency of high school teachers´ professional activity.*

Терлецкая Ю.М. Влияние экономической депривации преподавателей высшей школы на эффективность их профессиональной деятельности

Аннотация. Рассматривается влияние экономической депривации преподавателей высшей школы современного украинского общества на эффективность их профессиональной деятельности. Раскрыта сущность экономической депривации как нарушенного процесса функционирования психики человека. На основании эмпирического исследования обнаружено, что экономическая депривация преподавателей высшей школы отрицательно влияет на эффективность их профессиональной деятельности, снижая ее уровень.

Ключевые слова: *экономическая депривация, базовая экономическая депривация, нормативная экономическая депривация, относительная экономическая депривация, эффективность профессиональной деятельности преподавателей высшей школы.*

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