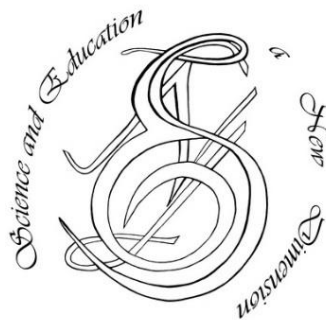


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY
AND
PSYCHOLOGY



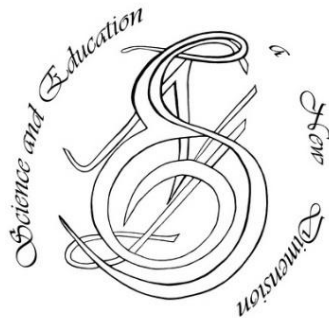
p-ISSN 2308-5258

e-ISSN 2308-1996

III(27), Issue 51, 2015

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

Pedagogy and Psychology



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Anatolij Morozov, Doctor of Science in History, Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Managing editor:

Barkáts N.

© EDITOR AND AUTHORS OF INDIVIDUAL ARTICLES

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

Statement:

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

The journal is listed and indexed in:

INNO SPACE SCIENTIFIC JOURNAL IMPACT FACTOR: 2.642

ISI (INTERNATIONAL SCIENTIFIC INDEXING) IMPACT FACTOR: 0.465

DIRECTORY OF RESEARCH JOURNAL INDEXING

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU

GOOGLE SCHOLAR

CONTENT

PEDAGOGY	6
<i>N.I.Dimitrova.</i> Continuing education and learning styles of the physics teacher	6
<i>D.M. Dimova.</i> Towards the Problem of “Scientific Literacy” (results from a study)	9
<i>A.V. Kaspersky, G.A. Shyshkin.</i> The problems in the content integration of disciplines in training system of future teachers of technology	13
<i>I.S. Kashperuk-Karpiuk, D.V. Proniayev.</i> Reasonability and efficacy of public network use in educational process	17
<i>A.M. Vakoliuk.</i> Development Evolution of Organizational and Pedagogical Circumstances of Healthy Lifestyle During Physical Education of Schoolchildren	19
<i>Гавран М.І., Жорняк Н.Є.</i> Структурні особливості сучасної вищої освіти України, Польщі та Канади	23
<i>Гончаренко О.В.</i> Аналіз досвіду статево-рольового виховання учнів у середніх навчальних закладах України в 1940–1950-х рр.: стан, проблематика та перспективи	27
<i>Гуменюк В.В., Цюра С.Б., Гуменюк О.М.</i> Динаміка, сучасний стан і перспективи здобуття іноземними студентами вищої медичної освіти в Україні	31
<i>Лазаренко С.В.</i> Особливості ознайомлення інофонів з гіпертекстовою зв’язністю газетного тексту під час викладання української мови	36
<i>Оліяр М.П.</i> Методика формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів	40
<i>Пайкуш М.А.</i> Формування науково-технічної компетентності майбутніх медиків при вивченні природничих дисциплін у вищих медичних навчальних закладах	44
<i>Подгорная Т.В.</i> Методика изучения предметно-ориентированных информационно-коммуникационных технологий	47
<i>Сейдаметова С.М., Шкарбан Ф.В.</i> Теоретические аспекты внедрения методической системы при подготовке инженеров-программистов	52
<i>Соломка Е.Т.</i> Формування культури спілкування студентської молоді в поліетнічному середовищі	56
<i>Суховірська Л.П., Лунгол О.М.</i> Ресурсний підхід навчання електродинаміки учнів загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів	59
<i>Федоренко Ю.Ю.</i> Педагогическое внедрение идеи устойчивого развития для формирования познавательных умений путем использования творческих задач на уроках географии	63
PSYCHOLOGY	66
<i>G.B. Gandzilevska.</i> Psychological and Hermeneutic Analyses of the Versed “Testament” of Dmytro Nytchenko	66
<i>M.V. Garazha.</i> Vehicle drivers’ psychological and operational activity readiness peculiarities	70
<i>Бугерко Я.М.</i> Феномен духовності у контексті філософсько-психологічних досліджень	73
<i>Булгакова О.Ю.</i> Психологічний аспект соціальної взаємодії	78
<i>Коваль Е.И.</i> Личностные факторы становления профессиональных ролей студентов-психологов	83
<i>Корольчук В.М., Корольчук М.С., Мостова І.В.</i> Психологічні особливості адаптаційного входження студентів економічного профілю у освітньо-професійну діяльність	87
<i>Кримова Н.О.</i> Особливості емоційної сфери Інтернет-користувачів юнацького віку	91
<i>Маліч І.В.</i> Динаміка змін самосвідомості студентів на начальному етапі професійного становлення	95

PEDAGOGY

Dimitrova N. I.

Continuing education and learning styles of the physics teacher

Dimitrova, Neli, Ivanova, Doctor in Methods of Education in Physics, Teaching Chief Assistant Professor, Department of Information and In-service Training of Teachers– Sofia University “St. Kliment Ohridski”, City of Sofia, Bulgaria

Abstract. This Report presents the results from studying the learning styles of 160 physics teachers in the Republic of Bulgaria, which study is the basis for the creation of programs for continuing education for the physics teachers. An invariant model of education using electronic learning environment was described.

Keywords: *continuing education of physics teachers, learning style, electronic learning environment*

Introduction

The information society in which we live today, is ever more demanding of the teachers. It is an established fact that the modern teacher is very different from the one from twenty, thirty, or forty years ago. In the era of ever increasing flow of information the teacher must possess, apart from communicative, constructive, organizational, and Gnostic competences [6], also competences involving skills: for intercultural interaction; for using modern technologies; for self-education and self-development. The contemporary digital competence of the teacher includes also a new dimension – the ability to plan, organize, manage and assess the educational-cognitive activities of the students in electronic learning environments. Therefore the importance of continuing education of the various generations of teachers is a key factor for the development and improvement of the new competences.

Brief overview of the publications on this topic

Continuing education

This report adopts the definition of lifelong learning provided in the Memorandum on Lifelong Learning of the European Commission, mainly: «all purposeful learning activity, undertaken on an ongoing basis with the aim of improving knowledge, skills and competence, » [1]. The continuing education of the teachers is also interpreted in this sense, which in numerous reports is brought together under the name «ongoing professional development».

Learning style

Various Bulgarian authors are offering a chronology of learning styles [7, 9, 10]. There are many definitions of learning style. This report adopts the widely spread definition of NASSP (National Association of Secondary School Principals): «learning styles are characteristic cognitive, affective and psychological behaviors that serve as relatively stable indicators of how learners perceive, interact with, and respond to the learning environment.» [2].

The experiential learning model of D. Kolb is popular. In the four stages of learning D. Kolb defines four learning styles– diverging, assimilating, converging and accommodating. During training of physics teachers their learning style was studied based on this model called furthermore cyclic or learning style in and through experience. 160 physics teachers were studied with the aim to record the trainees' preference for the manner of receiving information and its processing, which is of importance for the creation of the work teams during the learning process in continuing education courses. The specific characteristics of each one of the four learning styles are the following [10, p. 101-103]:

- Divergent style – a combination between the concrete-experiential and the reflective-observant type and it reflects the question «Why?». The trainees with such style of learning prefer the information presented to be well-systemized and well-arranged. Abilities to contemplate concrete situations;
- Assimilative style – it combines the abstract-conceptual reflective-observational type and reflects the question «What?». Preference for the exact and logically presented information, and not for its practical value;

- Convergent style – a combination between the abstract-experiential and the active-experiential type and reflects the question «How?». Prone to the practical application of ideas. They learn based on trial and error;
- Accomodative style – it combines the concrete-practical and active-experiential style of learning and reflects the question «What will happen if I do this?». Skills to seek out the significant and important in the experiment. They like challenges, abilities to organize and cope with complicated problems.

Learning environment

Learning environment is understood to mean a natural and artificially created socio-cultural ambient around the learner including various types of resources and educational content capable of providing his/ her productive activity [5, p. 188]. The following attempt to form a definition sounds even clearer: «the tangible conditions and human relations leading or not to the imposition of a creative, motivating microclimate» [3]. The interaction trainee – environment encompasses various channels, each of which presupposing a particular kind of interaction: the sensory organs and their language of interaction with the world; the communicative interactions, directed towards mental exercise performed by the trainee; the extra sensitive interaction with the world – empathy, intuition, through which knowledge is acquired; the language of communication of the trainee with him/ herself [5, p. 191-192].

Electronic learning environment

What is specific for this environment is the strong binding of numerous internet users who are active participants in various processes and interactions: they purposefully create and contribute towards the value of the particular product/resource; openness and freedom of construction and use of various resources; intensity of experience at work [8]. These kinds of environments basically have four functions – storage, communication, evaluation and joint work activity. Files, folders, web pages, portfolios, links and other may be stored. Communication usually takes place through the so-called Web-instruments of the environment, like forums and chats, while the joint activity is organized and carried out through blogs, wiki, social networks and other. Evaluation takes place by means of multiple-choice tests, questionnaires, course papers, by voting, for example on group-performed work, and there is also the option of self-assessment. A specific and important peculiarity is the asynchronous and synchronous communication carried out during the training.

Purpose

To study the style of learning of physics teachers in order to create and justify an invariant model of continuing education of the physics teachers in electronic learning environment.

Materials and Methods

The technology of studying the learning styles of 160 physics teachers was described in other publications by the author [4]. It is based on a questionnaire, which the surveyed person fills out, where the answers are coded in a particular way, and based on particular instructions for processing the results, the individual learning style is determined.

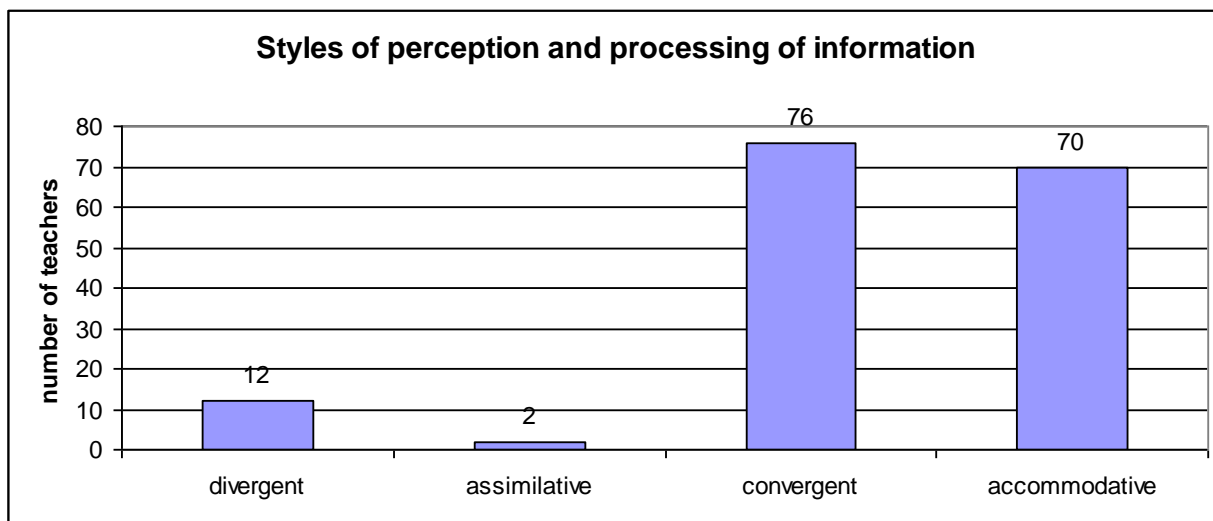


Fig. 1. Graphic representation of the results from studying the learning style of 160 physics teachers

Results and their analysis

The results from the survey showed the propensity of the trainees towards the manner of receiving the information and its processing – of the accommodative types are 44% of the teachers surveyed, divergent – 7,5%, convergent – 47,5%, assimilative – 1%. These are results supporting the thesis that it is essential for the teacher to have organizational and leadership skills, to demonstrate abilities to define and resolve problems, to take risks and apply his/ her ideas in practice. These features of the professional profile of the teachers were confirmed by 91,5% (146 teachers) of the studied group of physics teachers.

Continuing education programs were created based on this study where the trainings take place in various types of learning environments – in electronic learning environment, in a real learning environment and in a mixed type of learning environment.

In order to create a learning environment stimulating the achievement of excellent results, the teacher actually plans and organizes the so called learning design, which is built on scientifically based technology for problem solving related to the artful structuring of the learning process and involves the following elements: purpose; process; flexible approaches aiming at adapting the trainee; possible methods; expected activities; end products of the activity; human self-reflection; adjustment. When using electronic learning environment it is important to decide which of the various possibilities and Web instruments, like blogs, forums, video clips (YouTube) wiki, ticks in the social networks, and other to use. The established features of the professional profile of the surveyed 160 physics teachers show a dominant convergent and accommodative learning style. Typically the convergent type of teacher is able to resolve problems, is practical, likes to experiment, to work with practical applications, and independently [11]. Therefore when creating educational environment it is proper to offer practical tasks and simulations. The accommodative type of teacher normally relies on intuition, uses the analyses of other people, prefers practical experience accumulated while working in a group [11]. This means that in the learning environment methods of teaching, which are dedicated to group organization of the activity – discussion, dialogue, discourse, resolving cases in a group, etc., are planned and organized.

Invariant model of training physics teachers in electronic learning environment

1. The purpose of the trainings in electronic educational environment is to develop and improve the skill of using electronic platforms in the real-life physics educational process in the secondary schools. The teachers experience everything that happens during their training from the point of view of a trainee, with the self-reflexive getting to know of their own pedagogical practice.
2. The process of training undergoes preliminary preparation and planning of the resources and the suitable Web instruments, which are in line with the learning styles of the teachers. The organization itself of the learning process is the following – within the course, which is one month or less long, meetings are organized in the virtual classroom and a discussion takes place there of the expected results from the training, the activities that will be carried out, as well as directives for working with the various Web instruments. In this case the communication is synchronous. The learning-cognitive activity itself, depending on whether designed as group or as independent work, is also carried out in the asynchronous mode through forums and electronic mail, or in synchronous mode through chat. Deadlines were set out for creating the end products of the activity.
3. The approaches relied on for the effective training in electronic learning environment, are the technological and the situational approach. The electronic platform is a strictly organized and well-arranged system with scheduled activities and capable of positioning the trainee in concrete situations.
4. Methods of training – discussion in the virtual classroom and in the forums; resolving cases where the result is published in a blog; working on a project by using videoclips from You Tube and other sources of information, the result being creating scientific text in Wiki; designing one's own project of the training event, in which an electronic platform is used.
5. Expected activities – studying, analysis and discussion of information; using various Web instruments; design and creation of various kinds of products, having well-argued presentation and evaluation.

6. End products of the activity – knowledge and skills on how to use the electronic platform in the physics learning process.
7. Self-reflection – the evaluation of the completed training of teachers by using electronic platform includes all stages of the planning, preparation, execution and end results from the training. One may note that here the preparation of the trainer is much lengthier than during the training process in an auditorium, or the so called interaction «face-to-face». The difficulties the teachers encounter during their training fall into the following groups:
 - A) technological – lack of experience with working in a virtual classroom and using various kinds of Web instruments.
 - B) constructive – related to designing the training events and more specifically regarding their technical aspect – how to input the defined parameters of the Web instruments, which the teachers want to use.From the methodological point of view the topics, which the teachers select, are interesting and may influence the learning motivation of their students. They have a clear idea of how to read the process of training by using electronic platform.
8. Adjustment – the training in the electronic platform is very interesting and diverting for all participants. What may be done after the completion of each training

course, is linked to a more understandable prior notion of the age-related and individual characteristics of the trainees and according to the specifics of each group to plan and prepare resources adequate to their abilities. A very important element for adjustment is surveying the trainees in order to establish feedback about their attitudes toward the manner of education, any difficulties they encounter, and recommendations they offer to improve the educational design.

Conclusions

The conducted study shows to an adequate degree how important it is for the trainer to know the learning style of his/ her trainees. This advance feedback assists with the planning of the educational design of the courses held in a different learning environment, which on its part will increase the efficiency of the trainings. The established typical characteristics of the learning styles of physics teachers determines how to plan, organize and conduct their learning-cognitive activity during the trainings in electronic learning environment.

This report was published with the financial support of the Scientific Research Fund to Sofia University «Saint Kliment Ohridski» – 2015.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. A Memorandum on Lifelong Learning, 2000
2. Griggs, S. Learning Styles Counseling //ERIC Digest, 1991
3. Gyurova, V. Interactive methods and motivation of students to learn – in a dialogue with Phil Reyes. – In: The interactive methods of modern education. Blagoevgrad, 2010, p.33–p.41
4. Dimitrova, N. The Research Activity of the Physics Teacher // Sofia: university publication «St. Kliment Ohridski », 2015
5. Hutorskoy, A. Contemporary Didactics //Saint Petersburg: Piter, 2001
6. Zhekova, St. Psychology of the Teacher //Sofia: Narodna Prosveta, 1984
7. Ivanov, I. Styles of knowledge and learning. Thories. Diagnostics. Ethnic and Sexual Variations in Bulgaria // Shumen: university publication «Konstantin Preslavski», 2004
8. Kissimov, V., D. Velev. Methods for Designing Business Information Systems based on Web 2.0 and cloud computing, 2009 <www.unwe.acad.bg/research/br17/5.pdf>
9. Lecheva, G. Learning styles as teaching Competence for diversifying the teacher's strategies // Scientific papers of Russe University, Vol. 48, series 6.2., 2009, p. 54 – P. 59. URL: <http://conf.uni-ruse.bg/bg/docs/cp09/6.2/6.2-9-n.pdf>
10. Mihova, M. Teaching. Learning: theories, styles, models // V. Tarnovo: Astarta, 2002
11. Tuparov, G. and D. Dureva. Electronic Training. Technologies and Models //Blagoevgrad: university publication «N. Rilski», 2008.

Димитрова, Н. И. Непрерывное образование и стиль обучения учителя физики

Аннотация. В статье представлены результаты исследование учебных стилей 160 учителей физики в Болгарии, которые является основой для создания программ непрерывного образования для учителей физики. Описано стационарная модель обучения в электронной учебной среде.

Ключевые слова: непрерывного образования учителей физики, стиль обучения, электронная образовательная среда

Dimova D.M.
Towards the Problem of “Scientific Literacy”
(results from a study)

Dimova Daniela, Bulgaria, Assoc. Professor, PhD
Sofia University “St. Kliment Ohridski”,
Department of Information and in-service training of teachers,
Sofia, Bulgaria

Abstract. The concept of “scientific literacy” was acknowledged in the 50s of the 20th century. It denotes the desired objectives and the desired results from learning natural sciences and is in response to the registered shortfalls in this field. It also provides answer to the question: “How does scientific knowledge function in the society of non-specialists?” This Article presents a survey conducted among school students, which is part of a wider experimental research. The questions were open-ended and were processed by content analysis. The purpose was to establish the attitude of the students towards the role of natural sciences and the related environmental health and social problems in people’s lives and in society as a whole. The results are encouraging, yet they mainly show that the formation of scientific literacy is a process requiring a fundamental change in the pedagogical approach, diverse methods and organization, and closely binding formal, informal and non-formal education.

Keywords: *scientific literacy, student mindsets, man and science*

Foreword

In this research we shall use the concept of science in its historically established meaning of natural, nature’s sciences. One of the most dynamic fields of the Science concerning education is Science Education (Theory and methodology of teaching and learning natural sciences and mathematics). The reasons for the fast development of this independent science are diverse, and among them is the dramatic drop in the interest of the younger generations in natural sciences, which is seen as a real threat to the future economic and scientific progress of humanity. [4] This further requires deeper interpretation of the basic pedagogical phenomena and analysis of the priorities of the education in natural science, and expansion and rethinking of the integrative interactions. The scientific issues are the object of many debates. We find ourselves in a much more questionable relationship with scientific achievements than ever, since they directly affect our lives and activities. Scientific literacy provides the necessary background and context needed to understand and assess the processes in the natural and social world. Since several decades ago scientific literacy became an internationally recognized educational slogan and a current educational objective.

A short overview of the publications on the topic

In this study we rely on a general concept about the objectives and the content of education in natural science known as “natural scientific literacy” (scientific literacy). The understanding of this notion undergoes several stages, which include initial introduction, interpretation, gradual development and establishment as a generally accepted concept, nowadays meaning almost everything related to teaching in natural sciences. Numerous attempts at its defining and interpretation were identified. Some of these interpretations were based on research, others were based on personal perceptions about the characteristics of a scientifically literate individual and what such an individual should be able to do. For example - Scientific literacy “stands for what the general public ought to know about science” and “commonly implies an appreciation of the nature, aims, and general limitations of science, coupled with some understanding of the more important scientific ideas” [6, p. 71], and also “possession of the kind of scientific knowledge that can be used to help solve practical problems [6, p. 77],

”scientific literacy was to enable citizens to become sufficiently aware of science and science-related public issues in order for the average citizen to become involved in the decision making process related to such issues as, for example, health, energy, natural resources, food, the environment, and so forth.”[6, p. 77]

Here are two somewhat more emotional definitions of the role of scientific literacy – “a few pieces of essential scientific information can mean the difference between health and disease, life and death”. ” [6, p. 77] „Scientific literacy, quite simply, is a mix of concepts, history, and philosophy that help you understand the scientific issues of our time .Scientific literacy means a broad understanding of basic concepts.

- Scientific literacy is not the specialized, jargon-filled esoteric lingo of the experts. You don’t have to be able to synthesize new drugs to appreciate the importance of medical advances, nor do you need to be able to calculate the orbit of the space station to understand its role in space exploration.

- Scientific literacy is rooted in the most general scientific principles and broad knowledge of science; the scientifically literate citizen possesses facts and vocabulary sufficient to comprehend the context of the daily news.

- If you can understand scientific issues in magazines and newspapers (if you can tackle articles about genetic engineering or the ozone hole with the same ease that you would sports, politics, or the arts) then you are scientifically literate.” [5]

Even this short overview shows that the phenomenon “scientific literacy” may be defined rather by listing, through a blend of its characteristics, than by using the form of definition. From the existing beliefs one may derive some generally accepted manifestations of ‘scientific literacy’ – to be capable of explaining facts, processes and phenomena scientifically; use of scientific data and evidence; being aware of scientific facts and axioms; rationalize leading scientific ideas; understand the role of science for socio-economic development; evaluate the significance of scientific achievements; understand scientific concepts, principles and processes, apply this knowledge to real-life situations.

In this context we may point out that scientific literacy is the meeting point between scientific consciousness and daily consciousness. It is a specific conglomerate of

knowledge, beliefs, assessments, set of values for rationalizing the role of science in the way people think, feel and act on a daily basis. This conviction is our contribution to the debate about the place, role and significance of scientific literacy in our lives. Our understanding approaches more the concept used in the United Kingdom – public understanding of science.

Using scientific knowledge and not the making of science is the basis of scientific literacy. With such implication this concept is considered a milestone when adopting reforms in scientific education, in determining the expected results, their assessment, and the selection of various training activities. There is a consensus that the objectives of scientific literacy unify both formal and informal education. The more radical interpretations include also radio, television, printed media, botanical gardens, zoos and generally all sources of penetration of science into the social environment.

Often scientific literacy and functional literacy are juxtaposed. According to us these concepts are not identical. In order to successfully apply the knowledge in practical situations it is necessary first to dispose with an adequate database (facts, concepts, patterns, laws, theoretical standpoints), and second, an important component of scientific literacy is the values attributed to scientific knowledge, scientific methods and the scientific style of thinking and problem solving. Then and only then may knowledge in and about science be applied in a meaningful and personally significant context, i.e. thus they acquire the characteristic of functionality.

Since decades ago various studies differing in scope were carried out in the field of “scientific literacy”. [1, 2, 3, 7] This is one of the most complex aspects of the practical application of the overall concept.

Purpose

In this article we are presenting a small part of experimental training we conducted and the analysis of the results from it. This study includes 45 students of the 10th and 11th class in the same school studied over a two-year period. We would like to emphasize that the trained students took part in the study in two different ways. Part of them participated actively in club project activities related to issues in environmental health and social issues by working in the so-called dynamic groups whose membership continuously changed. The rest of the students were participants in all of the numerous actions to promote the results from the work on the projects. We are intentionally not making a distinction between the two groups of students; instead, we are combining them into one group of surveyed persons. The ones studied actively, while the others participated in training events designed to provide “learning from others” or “peers training peers”. This enables us to encompass both effects at the same time and to make the relevant conclusions on the improvement of the organization and the training methods.

The purpose of the survey is to establish the presence of some of the features of “scientific literacy”, mainly in the area of student’s mindsets, the value attributed to scientific knowledge, the understanding of its role in the socio-cultural aspect.

Materials and methods

One of the instruments, the results of which we are examining here, is the survey questionnaire. All survey questions were open-ended, i.e. the answers were constructed by the students themselves. While realizing the difficulties with processing the data, still we chose this type of questions in order to approximate as close as possible the manner in which the students themselves rationalize such kinds of issues. This joins our research to the big and widely discussed group of qualifying pedagogical researches. It approximates most of the basic characteristics of this type of research – approaching as close as possible the surveyed object, rejection of the complicated statistical processing, and instead penetrating into the personal opinions and mindsets, analysis and interpretation of the data from the point of view of defined known conceptual grounds.

The freely chosen answers from the conducted survey were processed through the content analysis method.

We searched for the categories of the analysis in the presence of words and phrases expressing the opinions and views of the students about the place, role, and significance of scientific knowledge in the life of the individual and in the life of society as a whole.

Results and their discussion

The conducted survey had as a goal to establish the attitude of students to the significance of natural scientific knowledge in their daily lives. Each of the survey questions required each one of them to express an opinion and standpoint on the posed issue in a few sentences.

1. What meaning do you assign, what do you understand by the notion “civic scientific literacy”?

The first question was related to the concept of “civic scientific literacy” and more precisely the meaning the student implied in it. According to them all citizens must possess at least minimal scientific literacy, or more precisely, knowledge about the way in which they themselves affect the environment and the methods to reduce the damage they cause, they must be informed, committed and responsible with respect to the scientific achievements, the terminology in science, the problems of the world, in which they live. These problems are doubtlessly related to ecology, which presupposes knowledge in the field of environmental protection and people’s health, higher degree of general knowledge and education. Phrases like the following repeat themselves: “general knowledge”, “being informed”, “awareness of specific scientific terminology, achievements, problems”, “relationship of the person with the knowledge”, “to know how to deal with a certain problem”, “to understand the processes in nature and to know to what causes them”, “knowledge from school, books, the media”, “to know the consequences from his/ her actions and to correct his/ her actions”.

2. What meaning do you imply in the concept of “educated citizen”?

The second question once again requires a definition, an expression of personal understanding and to a degree aims at once again verifying the results from the first question where in this case the emphasis is on the concept of “educated citizen”. We see that there is an accord within the opinions under the first question. 76% of the respondents chose the more general cultural meaning of the con-

cept. The rest pointed out specific, most often ecological, problems. An educated citizen is considered everyone who is aware of the political and economical and of the ecological problems at the same time, who knows the rules and his/ her responsibilities, observes the order, is of a sane and reasonable mind, is informed, responsible, is not indifferent. The identical answers may be summarized shortly as: "has extensive general knowledge", "looks after the status of the planet", "educated on current general topics", "understands and is conscious about the essence of the problems and their solutions", "is aware of facts, laws, problems through studying the sciences", "thinks not just of herself/ himself, but also of what surrounds them", "takes interest in the world around him/ her". We may report a significant degree of uniformity of the opinions with respect to the interconnection between the natural and social environment and the relationship man-society as a whole. It is of great importance to highlight a favorable trend – most answers demonstrate the emphasis of the knowledge, awareness, being informed, on concrete actions. Key words are - being active and participating, taking a citizen's stance, "apply what we know", "everyone to show literacy by actions", "everyone to give everything they can for improving the status".

We examine the ability of our students to narrow down their more general convictions by means of **question 3** - "Point out 5 important pieces of knowledge from natural science (facts, concepts, laws, patterns, ideas), which according to you the educated citizen must have". This question gave us the opportunity to establish what part exactly of the taught educational content and activities performed by them was most lastingly imprinted in their minds. Here the categories of the analysis encompass two groups of answers – the first one is the specific scientific facts remembered, while the second includes more general ideas about nature, science and the man. The first group shared scientific facts of the type – "Most families throw away about 45 kg plastic a year, while for one plastic bottle it takes 100-1000 years to disintegrate", "Each recycled ton of paper is equal to 17 trees and 35 000 liters of water", etc. In the second group two subgroups were distinguished. The one group formulated the problems that had impressed them more generally, while the others took a more philosophical approach attempting to generalize leading ideas about the relationship man-science. Examples of the first subgroup are the statements – "Carbon dioxide is the reason for the greenhouse effect", "Saving on non-renewable sources", "The trees purify the air and enrich it with oxygen", "It is necessary to develop alternative sources of energy for a cleaner world", "We must be careful what we eat", "The water resources on Earth are depleting", etc. The examples of statements for the second group show a well-defined difference – "Preserving nature is equivalent to preserving the health and life of people", "We must be familiar with the structure of the world", "We must exert common efforts to preserve our common home", "The importance of the norms of behavior and the moral values", "Achieving harmony with nature", "Being engaged with the problems of humanity, "The illiteracy of people is commensurate with the scope of damages", etc. We did not make any appraising observations of the individual groups of answers. Each one of them contributes to achieving the objectives of the research. It is important to achieve lasting

retention of the knowledge and assurance in its importance and usefulness. Their transformation into individual philosophy is related to shifting towards the higher taxonomic levels and requires systematic, complex, and focused pedagogical impact.

An important question in relation to the problem of "scientific literacy" examined here, is **question 8** "What does it mean to give scientific explanation to a given process or phenomenon?" This question was answered by 66% of the surveyed students. The identical answers may be summarized by the following expressions: "to discover the cause", "what triggers a given process or phenomenon", "to relate the facts exactly as they are", "to explain the essence of the problem and the way to resolve it", "by means of scientific terminology and facts to determine the cause and effect", "basing oneself on scientific terminology to give a possibly more exact explanation of a given problem", "to give a clear and exact explanation in order to transfer important information, which to convince the person", "to explain the factors and causes", "this is a scientifically justified thesis about a given problem", "when there are enough facts and evidence and when a person is sufficiently informed". These answers demonstrate that at the end of their educational process the majority of our students had managed to grasp the essence and characteristic features of scientific thinking. Part of the answers display also the belief that scientific explanations must have the characteristic of comprehensibility and relatedness to real problems, like for example – "what is the significance and impact on nature", "to know the consequences for man and the environment", "to determine the damages and benefits", "to know how it is prompted and how we can prevent it". This is in line with one of the modern trends of environmentalization and humanization of scientific knowledge as a process and result.

Conclusions

The results from the survey are very encouraging with respect to the objectives of the research. They show a very high degree of expression of the more basic characteristics of "scientific literacy". It is evident that the students share a personal opinion on the posed questions, which are focused on building their civic behavior. They have not taken the answers formally, but the problems obviously were deeply considered and they have formulated their own independent opinions. Of extreme importance is their clearly expressed positive attitude to the role of science and knowledge in natural sciences in people's lives.

These results may be certainly explained with their repeated participation in the work under projects involving various environmental health and socially significant problems.

Another important conclusion is that we cannot rely only and solely on spontaneously emerged scientific literacy, mainly through the media and the channels of distribution of daily life experiences. This concept may become efficiently and practically working if the manner of teaching of knowledge in natural science changes. The results from the survey show that obviously the students had remembered what most impressed them. Here the manner of learning plays an important role. They were actively participating in long-term and diverse educational activities. This proves

one of the main theses of constructivism: that it is extremely important not just what we study, but also how we study it.

The results from this research provide us with a theme for future work both during the classes in natural science and when enhancing and expanding the content of informal education – for example examining topics and questions related to history, philosophy and methodology of science, leading ideas and patterns in the knowledge of natural science, important facts, contemporary scientific achievements, getting to know and applying the methods of scientific knowledge, building an attitude of attributing value to and trust in the explanatory possibilities of science.

Scientific literacy must be examined both as a purpose and as a result from the education in natural science. It is necessary to purposefully build an overall educational environment, a socially and personally significant context when acquiring, understanding, rationalizing and applying natural scientific knowledge. Literacy in natural science is not something achieved; it is a process of formation and development.

The research and the publication of this article took place with the support of the “Scientific Research” Fund at Sofia University “St Kliment Ohridski”, Bulgaria, for 2015.

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Petrova, C., Vasileva, N. Science education, the school and tomorrow's world. (Results from the participation of Bulgaria in the Programme for International Student Assessment – PISA – 2006), СКОКО, 2007
2. Tafrova - Grigorova, A. Bulgarian school chemical education: The state of the art, What then? (results from international and national studies) // Chemistry, 2010, vol. 19, Iss.3
3. Tafrova - Grigorova, A., Kirova, M., Boiadjieva, E. Science teachers' beliefs about scientific literacy // Chemistry, 2011, 20
4. Toshev, B.V. Modern trends in the Science of Education // Chemistry, 2008, 17
5. Hazen, R.M. Why Should You Be Scientifically Literate? // BioScience, 2002, November, 21
6. Laugksch, R.C. Scientific literacy: a conceptual overview // Science Education, 2000, 84
7. Miller, J.D. The measurement of civic science literacy // Public understanding of science, 1998 Vol.7, Number 3, July

Даниела Димова. Проблема "естественнонаучной грамотности" (Результаты исследования)

Аннотация. Термин "научной грамотности" известно из 50-х годов 20-го века. Это означает желаемых целей и желаемых результатов естественнонаучного образования и представляет ответ на дефицит в этой области. Это помогает ответить на вопрос: Как существуют научные знания в обществе, не являющихся специалистами? Статья представляет собой опрос среди учеников, который является частью комплексного экспериментального исследования. Вопросы требуют свободного ответа и обрабатываются с помощью контент-анализа. Цель состоит в том, чтобы установить отношение учеников к роли науки и здравоохранения, связанным с экологическими и социальными проблемами в жизни людей и общества в целом. Результаты обнадеживают, но они в основном показывают, что развитие научной грамотности является процессом, который требует полного изменения педагогического подхода, разнообразие методов и организации и тесной увязки формального и неформального образования.

Ключевые слова: научная грамотность, отношение студентов, наука и человек

Kaspersky A.V., Shyshkin G.A.

The problems in the content integration of disciplines in training system of future teachers of technology

*Kaspersky Anatoly, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Head of Department, applied physics and mathematical disciplines, Drahomanov NPU, Kiev, Ukraine
Shyshkin Gennadiy Aleksandrovic, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine*

Abstract. In the article considers the actual problems in the preparing of future teacher of technology the concept of «interdisciplinary connections» was analyzed. The problem of shaping the content of training courses in training graduating teachers of technology. Analyzed the ways of solving the problems of designing of the course content of physics in terms of the educational process based on the principles of educational integration.

Keywords: *integration, content of discipline, competence, technology teacher, physics*

Introduction. The processes of globalization, which gradually transform the world into a single space, and these processes find their own reflection in the Ukrainian educational system. The value of higher education in personal and social development of a human is growing, and its social, educational, training and research roles remain indispensable. It is necessary for society to have experts capable for self-improvement, self-development, which were able to use the acquired knowledge in the solution of professional tasks creatively and easily adapt to social and economic changes.

Pedagogical Universities carry out the order of the society in the preparation of future teachers based on modern achievements of science in teaching and practice. High quality of training involves the formation of not only basic knowledge of future teachers, but also those that are able to provide their professional mobility. Ukraine's accession to the educational and scientific space of Europe, coordination of national high education system in the context of European standards requires further development of theoretical bases and improvement of professional training of teachers.

Overview of the publications. Physics, as an academic discipline occupies a special place in the training of future teachers of technology. Many scientists have studied various aspects of teaching physics in high and secondary educational institutions: the formation of methodological knowledge bases; the problems of continuous education in physics; differentiation of education; theoretical foundations of teaching physics. Psychological and educational problems have been studied such as: the formation of the individual; integrated training and education of students; theory of teaching and the organization of educational process; training teachers to the profession in terms of educational integration.

The problem of formation of professionally significant qualities of future teachers became engaged in the end of XIX century. The key role of a teacher in current and future productive changes in education and society, was noted in the report of the International Commission on Education for the XXI century "Education: a hidden treasure" [3, p. 26-27]. In particular, states the need to recognize the importance of a teacher in the community and review the status of teachers in different countries. This will allow society to develop relationships and partnerships with families, enterprises, associations, cultural figures and others for a change learning opportunities at school and in the economic, social and cultural activities. Therefore, the need to update knowledge and skills is important for teachers, and

they need to get that opportunity within various forms of educational process. Modernization of national education and its entry into the European educational space put forward new requirements for training future teachers.

The need for integration of educational content in training of future specialists are considered in mono-graph and dissertation M.R. Artsyshevska, M.I. Berulava, S.U. Goncharenko. The principles of integrated knowledge and integrated education were highlighted in theses R.M. Bilyk, N.V. Vasilenko, V.O. Ignatova.

Kovalchuk V. believes that the current teacher primarily bound to be highly skilled and visionary professional, conscientious and loyal patriot of Ukraine, subtle psychologist, who owns the information and pedagogical technologies [2, p. 15].

Zelenko N. in his study considers the methodical preparation of the future teacher of technology and business students to study agricultural technologies and concludes that it is essential to select the right training material, which is aimed at fostering methodical preparation of students to teaching agricultural technology [1]. In her opinion, the most important criteria for selection of educational material are: the relevance of this knowledge in methodical training; integrating the essence of educational material on teaching methods of agricultural production technologies; developmental nature of cognitive activity.

Authors of «Concept of Technological Culture of Young People in Secondary School» (P.G. Atutov Y.L. Hotuntsev, A.A. Kozhin, V.P. Ovechkin, V.D. Symonenko,) define technology as a branch of knowledge, methods and tools used for optimal conversion and use of matter (material), energy and information and the plan for the benefit of man, society and the environment. The study of means and methods of transformation aimed ultimately at developing personality, its transformative thinking.

The purpose of the article is to study the impact of integration processes, to improve the quality of training students of pedagogical universities in the educational sphere «Technology».

Materials and methods. Based on statistical studies, we have found that modern technology is very attractive sphere of knowledge for youth and the importance of appropriate teacher training technologies in this respect [6]. Effective training of future teachers for teaching students of modern technology cannot be beyond economical educational environment, which is regarded as objectively necessary condition in formation of pedagogical appropriateness teacher training technology.

State Standard for basic and secondary education provides introduction into educational field «Techno-logy», which main goal is the formation and development of design, technology, information and communication competencies to realize the creative potential of students and their socialization in society [4].

Education sector consists of informational-communication and technological components. The implementation of information and communication component is aimed at forming the subject of information and communication competence and key competencies.

The main condition for implementing technological component is the technology and information activities conducted by the emergence of creative concept to its implementation in the finished product.

The goals of learning technologies are: formation of the holistic picture about development of material production, the role of technology, design and technology in the development of society; familiarization of students with the working environment, traditional, modern and promising technologies of materials processing, decorative arts; forming ability to develop native culture heritage with the use of decorative arts; acquiring of the experience of the proceedings technology, the value of partnership and attitudes to traditions by students; development students' technological skills; awareness of students about the importance of the role of technology as practical implementation of scientific knowledge; implementation abilities and interests of students in the field of technology; creating conditions for self-development of entrepreneurship and professional development for each student; mastering the ability to assess the results of their subject-transform activities and levels of key and subject competencies formation.

Thus, based on the educational sphere «Technology» is the subject-transforming human activities in the material world, which is aimed at creating of a learning environment for the opening and development of students' abilities in personality-oriented sphere of design and manufacturing and in the process of familiarization with different materials, information and other resources according to the needs of creative ideas of students.

The concept of «Technology» is introduced in the name of the new discipline, has a completely different meaning than before (an idea about how to obtain and transform raw materials, etc.). The modern use of the term «Technology» covers both material, social and spiritual aspects of human activities and they are closely interrelated.

For implementation of the complex approach in a choice of method of activity for implementation of the exact method, and not the former technocratic solutions need a different ideology, different view of the order of things. Therefore, not rejecting in principle of the framework, which was based on the principle Polytechnic old system of labor training, educational sphere «Technology» makes a number of fundamental innovations:

1. Education sector «Technology» synthesizes knowledge of mathematics, physics, chemistry, biology and other sciences which is considered through the prism of the industry development, energetics, communications, agriculture, transport and other spheres of human activity.
2. One of the objectives of education is the formation of personality, creative thinking, active and adaptable. However, this task is transferred to the students. They

must understand the responsibility for their own preparation for a future life, self-determination and for success in it.

3. In the process of understanding, analysis and interpretation of knowledge into productive sectors of that passively receives information but individual person that can individually plans and carry out his activities toward the highest personal achievement that meets his potential.
- 4 The fundamental approach to the training system: not narrow objective and integrative-oriented, creative design. Thus, the inclusion of students in the design process, design and modeling, the project followed by the evaluation of the result of the binding factor is interaction between teachers and students.

The analysis of psychological and educational literature we can say about the existence of multiple points of view on the issue of professionally important qualities of teachers of technology.

Professional and creative activity of the teacher of technology – deliberate, conscious, personally meaningful activities aimed at productive and creative solving of professional problems. Readiness of the future teachers of technology to professional and creative activity – it is an integrative formation of personality, characterized by a high level of mastery of psychological and pedagogical special knowledge, relevant skills and important qualities which is necessary for effective implementation of the basic functions of professional, quite high creative level.

After the emergence in the 1970s of a new interdisciplinary scientific direction – synergetic, which explores the patterns and principles of self-organizing complex of macrosystems, there were opportunities to integrate educational processes that was based on the synthesizing trends. This approach provides opportunities for new forms of organization of educational process of training students' in educational sphere «Technology».

Recession from the subject differentiation of scientific knowledge that forms the reproductive thinking and transition to integrate knowledge, involves the development of models of educational process and content of training courses based on the integration of natural-mathematical disciplines and professional disciplines that contribute to the formation of a student's holistic view of world as a single process, increase of intellectual capacity, holistic vision of problem situations and creative approach to solving them.

In our study, we examine the integration of disciplines content of mathematical and natural cycles of professional training of future teachers of technology. In different years, the block of natural sciences and mathematics were called differently. At the beginning of the formation of public higher education standards of physical and mathematical sciences unit called cycle of basic training, and physical and mathematical training and from the rest, in the new educational and professional program for bachelors technological education [5] they form a series of mathematical disciplines, natural science training. This block of disciplines that we call the cycle of natural and mathematical training includes subjects such as: age physiology and hygiene; basics of ecology; chemistry; general electrical engineering; higher mathematics; general physics; information technology in education.

Into the cycle of professional training courses according to the modern educational and professional program, we include a series of scientific-subject professional disciplines for preparation. They are: basics of engineering and technology; economics and organization of production; standardization, quality management and certification; material science; technology of construction materials production; processing of construction materials; mechanical engineering; working machines; energy machines; information machines and computer systems.

Integration of the content of natural and mathematical sciences in the training of future teachers provides learning technologies, development of abilities and skills in a particular system, promote mental activation process, the implementation of the transfer of theoretical knowledge to professional practice. The interdependence of disciplines is primarily a reflection of objectively existing link between the individual sciences, and the sciences – with technology and practical activities of people. The need for interaction between modules of subjects and didactic principles is dictated to prepare students for practice.

The value of interdisciplinary connections especially intensified in recent years due to the trend towards integration of science and practice, the emergence of integration jobs. This requires future teachers mastering scientific, general technical and special know-ledge and skills, application of complex knowledge in practice. In this regard, significantly increased the practical orientation of poly-technic knowledge, the possibility of using fundamental knowledge was also increased.

In pedagogical literature are more than 30 definitions of category "interdisciplinary links" there are a variety of approaches to teaching evaluation and classification. These definitions usually reflect certain properties of communications (methodological, didactic, etc.) and their functions (ideological, educational, developmental, psychological, etc.).

Interdisciplinary communication can be considered as independent didactic principle. There are every reasons to believe that interdisciplinary links one of the principles of didactics. As the principle of learning, interdisciplinary relations interact with all other principles. That is why interdisciplinary links with their systematic and purposeful implementation reconstruct the whole process of training, which acts as a modern didactic principle.

Interdisciplinary relationships are reflected in the academic disciplines of teaching relationships that objectively are in the nature of modern science and learned so interdisciplinary links should be considered as equivalent of inter-scientific didactic ties.

To the leading didactic integration tasks, we include:

- The selection of integration, i.e. those branches of scientific knowledge that can be most effectively integrated together to provide a complete training of students;
- Determination of the scope and content of integrated courses with the level of prior training and deep knowledge of students in each of integrated disciplines;
- To create optimal conditions for training of the integrated course considering putting them in various innovative teaching methods.

A careful study program of the school course , for a typical curriculum educational sphere "Technology", you can set the relative (percentage) number of common themes,

overlapping with the themes of other disciplines – biology (7%), chemistry (11%), mathematics (11%), physics (16%), social sciences (9%), natural sciences (8%), geography (6%), drawing (7%), computer science (13%), visual arts (9%). We also determined the total amount of educational material and disciplines of physics and mathematics to the natural cycles of professional training of technology teachers [6].

You can see that the greatest potential for integration has the discipline «General Physics», which along with general scientific disciplines cycle creates the fundamental framework for future teachers of «Technology» also it forms the scientific worldview and competence.

Educational material of the course «General Physics» in pedagogical universities should reflects not only current but also future requirements to future specialists. It must be prognostic and logically associated with the material cycle vocational courses «Electrical engineering and electronics», «Theoretical Mechanics» and other subjects for the given direction and profile.

Interdisciplinary connections in higher educational institutions is a concrete expression of the integration processes, which is taking place in a certain time in science and in society. They play an important role in improving of the quality of practical, scientific and theoretical training of students. Implementation of interdisciplinary connections helps to shape the students a holistic view of natural phenomena, the relationship between them and therefore making a significant academic attainment. The knowledge and skills that students have acquired in the study of physics make possible to solve problems both in training and in future scientific and professional activities.

Physics is a scientific foundation of the engineering. Therefore, physics as a discipline plays a leading role in the formation of professional knowledge of teachers of technology. Content of physics as a discipline represents a great opportunity to familiarize future teachers to physical principles of major industries, with many technology processes and spheres of work.

In modern conditions we can indicate the following industries which are use the laws of physics as its scientific basis such as: as energetics, mechanical engineering; testing and measuring equipment; handling equipment for regulating and directing production processes (automation, radio electronics, cybernetics); transport (road, air, rail, water, gas oil and petrol wires); communications (internet, telephone, telegraph, radio, television).

To physics are relevant individual spheres of technology (mechanical, thermal and electrical methods of processing metals, metal forming and using various kinds of radiation, friction sliding, rolling and tranquility, mechanical work, safe handling of electrical devices, prevent harmful effects on the human body electric current and electromagnetic radiation, control of serviceability grid, reflection and refraction, dispersion of light, electric field, electric current leaders, foundations electronics, etc.).

According to the above we can identify such problems of physics the constructed on the principles of integration of natural and mathematical disciplines and cycles of professional training of teachers of technology: development of knowledge about physical principles of modern production equipment and technology; forming the ability to apply knowledge in physics for solving various physical and

technical problems; develop skills of handling widespread in modern technology gauging devices, control devices, power sources, methods of conversion and use; the formation of certain personality traits (positive attitude towards work, professional orientation, creativity, curiosity, research and design skills).

Conclusions. Integrity of Pedagogical Integration of unity provides internal and external relationships actions of teachers in all disciplines aimed at building professional-valuable orientations of the future teacher and his professional and personal qualities. The analysis of integration processes in the physical preparation of future teachers of technology allows to make the following conclusions:

- Forming an integral concept of teacher education based technologies may establish interdisciplinary connections with general physics course;
- Since the goals of individual educational processes in the system must be adequate to the system as a whole, the organization needed a foster educational process in pedagogical university, in which physical and special training of future specialists will form a special position and professional future of teachers, armed with a set of diverse knowledge and skills necessary to perform their professional functions;
- The lack of integration with physics teachers leads to the fact that one and the same theme is duplicated in the

classes of interpreted from related disciplines. That is why the creation of integrative sections of different departments to establish specific interdisciplinary connections in the vocational and educational training of students;

- Partial approach of the educational process should be replaced by an integrated comprehensive training, focused on the formation of a holistic understanding of the pedagogical process by students;
- Because developed to our day's profiogram and qualifying characteristics do not fully reflect the structure of vocational teacher complexity of its functions under market conditions, there is a need for guidance set intermediate and final goals of the integrated training at a single integrated model of future teachers.

Based on the above we can conclude that quality of training of future teachers of technology that meet modern requirements of society regarding teacher training, is possible for the conditions of the graduates of pedagogical universities integrated knowledge and skills. Ensuring the above named requirements may make based on the integration content of subjects of natural-mathematical cycle subjects and professional training of future professionals who will ensure the formation of an integrated system of basic and specialized knowledge in the future.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Zelenko N.V. Methodical preparation of the future teacher of technology and business students to learn agricultural technologies: Dis. cand. ped. sc.: 13.00.08 / Zelenko Natalia Vasylevna. – Bryansk, 1999. – 228 p.
2. Kovalchuk V.Y. Upgrading professional and ideological and methodological training modern teacher: Abs. dis. dr. ped. sc. spec. 13.00.04 «Theory and Methods of Professional Education» / V.Y. Kovalchuk. – K., 2006. – 34 p.
3. Education: The Treasure. (Learning: The Treasure Within). Key findings of the International Commission on Education for the XXI century. – UNESCO Publishing, 1996. – 31 p. – Electronic version of major provisions of the report Prepared MOO VPP UNESCO «Information for all» in 2007 <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>.
4. The Cabinet of Ministers of Ukraine of 23.11.2011 №1392 «On approval of the State Standard of complete secondary education» – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.
5. Technology: educational and professional complex (part I): discipline 0101 – Education, training direction 010103 – Technological education, educational qualification level – 6.010103 «Bachelor of Teacher Education»: manual / Comp.: M.S. Koretz, T.B. Gumenyuk, A.I. Makarenko, A.P. Gnedenko / Ed. Dr. ped. sc. professor. M.S. Korets. – K: NEA, 2010. – 368 p.
6. Shyshkin G.A Methodical system of formation of the integrated knowledge of physics in the teacher training technologies [monograph]. / G.O. Shyshkin. – Donetsk: South-East, 2014. – 365 p.

Касперский А.В., Шишкин Г.А., Проблемы интеграции содержания учебных дисциплин в системе подготовки будущих учителей технологий

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы подготовки современного учителя технологий, анализируются понятия «междисциплинарных связей». Исследуется проблема формирования содержания учебных дисциплин в системе подготовки будущих учителей технологий. Анализируются пути решения проблем конструирования содержания курса физики в условиях организации учебного процесса основанного на принципах педагогической интеграции.

Ключевые слова: интеграция, содержание дисциплин, компетентность, учитель технологий, физика

Kashperuk-Karpiuk I.S., Proniayev D.V.

Reasonability and efficacy of public network use in educational process

*Kashperuk-Karpiuk Inna Serhyivna, PhD
Proniayev Dmytro Volodymyrovych, PhD, Docent
Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine*

Abstract. The article deals with the conditions and methods of public network use, substantiates prospects and at the same time problems of its wide use among students, analyzes their influence upon the formation of a student's individual educational medium from the position of a comprehensive combination with the distance learning process. The use of public networks in educational process has been analyzed, and at the same time it has been proved that they can not substitute distance learning system, but their synergy will increase the level of students' training substantially.

Keywords: public networks, distance learning, students

Problem statement and topicality of the study. Nowadays electron learning (e-learning) in the world develops rather intensively due to increased requirements on educational services, searching new methods of improvement of their availability and the level of development of information computer technologies (ICT). The USA and Canada have the biggest number of e-learning. Great Britain, Germany, Italy and France are the leaders among European countries [1]. UNESCO experts consider that e-learning should be introduced into the educational process in order to bring the qualification of specialists in correspondence with the level of information society. It will direct student toward a new style of education and promote the development of skills and abilities for further education during the whole life [2].

Internet, as a public network, has become widely spread in the world. Public network is a structure formed by individuals or organizations. It reflects relations between them through various social interrelations, realizes the needs of those who require communication with people having the same hobbies, professions, views etc. this term was first introduced in 1954 by J.A. Barnes. The American portal Classmates.com. was a pioneer among public networks in Internet. It was elaborated in 1995. The project appeared to be very successful provoking a dozen of analogical services in the following years. But an official beginning of public network boom was 2003-2004 when LinkedIn, MySpace and Facebook were launched. If LinkedIn was created with the aim to establish/support business contacts, the owners of MySpace and Facebook first of all relied on the satisfaction of human needs for self-expression [3]. It is self-expression that is the highest human need even passing ahead of recognition and communication. Public networks have become so to say Internet-shelter where everyone can find technical and social base to create the virtual "Me". Every user has received the opportunity not only communicate and create, but share the results of one's creativity with many-million audience of this or that public network [4].

Today the biggest public network in the world Facebook includes more than a billion of active users. According to the statistical data students working in the virtual medium demonstrate better progress than those working in traditional forms of education [5]. It is carelessly to ignore so much powerful modern instrument of communication as public networks. Public networks are recommended to be used in a comprehensive combination with the systems of distance learning and traditional forms.

Analysis of latest studies and publications. According to the results of learning scientific sources the possibility of using public networks in educational process is investigated by a number of home and foreign researchers, such as A.M. Anisimov, V.Yu. Bykov, N.V. Sharonova, O.S. Vo-

ronkin, M.I. Zhaldak, [6-10]. Their works deal with the possibility and experience of use of public networks in educational process. A comprehensive parallel use of public networks and systems of distance learning with traditional forms of giving educational services is not yet substantially validated and it is not supported by specific methods and models.

Objectives of the article are to find reasonability and efficacy of use of public networks in the combination with traditional methods of education.

Description of the main material. Public networks is a program software in Internet enabling users to create their own profiles and connect with other users in virtual space. Standard public networks enable the users to join people to their own network, to contact with other users through their acquaintance, to send messages, to place photos, texts and any other content. Usually you can place personal information about yourself on the site (date of birth, school, higher educational establishment, hobbies etc.) and other users can find his/her account. There are open and closed public networks. One of the usual features of public networks is the system of "friends" and "groups".

Thus, in the course of analysis of the data obtained we have distinguished two kinds of public networks performing educational function:

1. Free public networks including:
 - A. Non-specialized networks (occupational societies are not of the primary concern).
 - B. Merely occupational societies of practical workers - Community Practice.
2. Public networks in a corporate format.

There are the following advantages of using public networks:

- 1) it is fashionable and free, practically every student will be glad to use this site for education; 2) a student is at home in his usual surrounding which accelerates the adaptation process to peculiarities of education at higher educational establishment; 3) there is no pressure from other students and one can ask any even the most stupid question and not to be mocked at; 4) the possibility to learn the specificity concerning certain subjects and teachers, their requirements; 5) the possibility to create his own educational content both as a student and a teacher, which makes their interrelations more democratic; 6) learning in public network medium students are able to master modern skills, means and methods of communication with other people and analysis of information in the epoch of information society; 7) public networks allow the students to share their experience not only with the students of the same year but with the whole world; 8) in case a student missed a class he/she does not fall out of educational process, and can participate in educational work in on-line regime; 9) par-

ents also may be involved in educational process; 10) the number of students involved in public networks is bigger than in other web-resources, students appear in public networks several times a day.

In addition, pressing a button in public networks one is able to share impressions and achievements with a great number of members in the same network, which may be very useful from the point of view a university advertising and involving new learners. Thus, public networks may become a valid educational medium, where everyone can spend his/her time not only looking through the news and friends' sites, but receive a lot of knowledge in a convenient time and comfortable surrounding in an available form.

Considering the experience of using public networks in education, positive psychological, social and pedagogical arguments of this solution should be mentioned. At the same time, it is difficult to underestimate the systems of distance learning which are characterized by:

1) modularity of the structure of educational programs (educational material is divided into modules containing the objects of a various nature – text, graphic, image, audio, animation, video etc., as a rule, they are stored in data base and are available depending on the requirements of subjects involved in the process of learning, individualization of education is the result of such an approach – students receive only necessary information acquiring knowledge in a desired rate);

2) teacher's role: a teacher coordinates educational-cognitive process, corrects the course he teaches, guides educational projects, checks current tasks, give consultations in making individual educational plan, coordinates the work of educational groups of mutual support;

3) specialized forms to control the quality of educational achievements: traditional forms to control the quality of education and distance ones (interview, practical, course and projects, externship, work in the medium of computer intellectual testing systems);

4) expert on-line help: teachers or experts (instructors of the course) are available in the network to conduct consultations, give answers to questions, organize discussions;

5) possibilities for cooperation: by means of appropriate software there is an opportunity to organize on-line conferences, mutual work on the students' project.

Modern conditions of teaching at higher medical educational establishments require continuous work and abilities to combine classical forms of teaching with new approaches to education. With appearance of up-to-date information technologies and technical aid classical traditional forms of teaching should not be forgotten, which in its turn, will ensure to master a maximal level of educational material. In case the system includes only the use of electron technologies of education the following problems may occur:

1. Difficulty to make quick changes in case the education has already started.
2. Necessity to form additional motivation of learners which is conducted with the use of technologies of electron education as compared to other forms of education.
3. Necessity of high investments while organizing the medium of electron education.
4. High dependence on technical infrastructure. Disorders in the infrastructure can lead to decreased efficacy or complete disruption of education.
5. Absence of an adequate number of professionals in the sphere of electron education technologies.
6. High investments and making changes in educational content.

Conclusions

1. In contemporary conditions public networks are a powerful communication instrument, which use for professional training of medical students increases their information culture. 2. The use of public networks in educational process has been analyzed, and at the same time it has been proved that they can not substitute distance learning system, but their synergy will increase the level of students' training substantially. 3. Traditional forms of education remain an important foundation and base.

Prospects of further study

Further work is planned to be devoted to the search of specific models of synergic use of public networks, systems of distance and traditional learning.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Andrushchenko V.P. Modernization of pedagogical science of Ukraine in the context of Bologna process // Higher education in Ukraine. – 2004. – № 1. – P. 5-9.
2. Law of Ukraine "On Education" dated September 11, 2003. // Education in Ukraine: Coll. legislative. and normat. acts (responsible to official text). – K., 2008.
3. Denyshchuk P.M. Evolution of applying information technologies and systems in higher school / P.M. Denyshchuk, V.O. Tymofeyev // Biznes inform. – 2012. – № 3 (410). – P. 17-19.
4. World experience of organization and development of university distance learning system / I.V. Kulaga, D.O. Ilytskyi, S.O. Strelnyk et al. – K.: Institute of Higher Education KNEU. Vadym Hetman, 2013. – 38 p. – URL: http://kneu.edu.ua/userfiles/education2_0/13-4713_verstka%281%29.pdf.
5. Feshchenko A.V. Public networks in education: analysis of the experience and perspectives of development. // Interdisciplinary collection "Humanitarian Informatics": Tomsk State University. – Vol. 6. – 2011. – P. 124-134.
6. Zhaldak M.I. Informatics – fundamental scientific science // Computer in school and family. – 2010. – №2. – P. 39-43.
7. Bykov V.Yu. Models of organization systems of open education: Manuscript. – K.: Atika, 2008. – 684 p.
8. Voronkin O.S. Periods of development of information-communication technologies of education / O.S. Voronkin // Higher education in Ukraine, 2014. – № 3 (54). – P. 109-116.
9. Anisimov A.M. The work in the system of distance learning Moodle: educational manual / A.M. Anisimov. – Kharkov: KHAGK, 2008. – 275 p.
10. Sharonova N.V. Informatization of education and management of a higher educational establishment: modern state and tendencies of development / N.V. Sharonova // Pedagogy and Psychology. – 2002. – № 3. – P. 140-144.

И.С. Кашперук-Карпук, Д.В. Проняев.

Целесообразность и эффективность использования социальных сетей в учебном процессе

Аннотация. В статье рассматриваются условия и способы использования социальных сетей в учебном процессе, обосновываются перспективы и в то же время проблемы их широкого использования среди студентов, анализируется их влияние на формирование индивидуальной образовательной среды студента с позиций комплексного сочетания процесса обучения на расстоянии. Было проанализировано использование социальных сетей в учебном процессе, и в то же время доказано, что они не могут заменить системы дистанционного обучения, но их синергия позволит существенно повысить уровень подготовки студентов.

Ключевые слова: социальные сети, дистанционное обучение, студенты

Vakoliuk A.M.

Development Evolution of Organizational and Pedagogical Circumstances of Healthy Lifestyle During Physical Education of Schoolchildren

Vakoliuk Alina Mykolaivna, PhD student in Pedagogy
Rivne State Humanitarian University, Rivne, Ukraine

Abstract: The article deals with evolution of organizational and pedagogical circumstances that influenced physical education development as a school subject since the 20th century. The author shows that general education incorporates a complex implementation of healthy lifestyle. The key priority is a health-promoting function of the school education, focused on formation of healthy lifestyle. The ideas of culture of physical and psychic health are represented in the contents of various subjects within a careful attitude towards one's health as the greatest value. "The foundations of health" as a school course has been offered in every form a model based on care about children's health.

Keywords: healthy lifestyle, physical education, exercises, schoolchildren, valeology, healthcare

Introduction. The key task of modern school development is health and safety of an individual through education. Human health protection and improvement by healthy lifestyle based on the cultural norms, values, forms and ways of activity contributing to harmonious, physical, spiritual and social development of a person has become the most effective technique.

Population health status and imperfect healthcare have appeared as an uneasy situation in Ukraine. However, a range of measures has been taken towards health values propaganda and healthy lifestyle promotion. An important direction in solution of this problem is formation of healthy lifestyle of schoolchildren as well as thoughtful understanding, objective evaluation of theoretical and practical achievements of national pedagogical heritage of the previous years. A special value in this context is possessed by educational experience of the second half of the 20th century. This period was remarkable for numerous achievements and changes in this sphere.

The analysis of academic literature on educational development provides the idea that the issue of healthy lifestyle takes an important place in a modern theory and practice of education. There are scholar researches on social, pedagogic, and psychological factors of prevention of bad habits influencing health of schoolchildren. The scholars are M. Bezrukyh, V. Bezrukova, O. Vakulenko, V. Hizhevskiy, O. Ionova, S. Kyrlyenko, V. Orzhehovska, S. Svyrydenko, O. Yaremenko, etc. Human health preservation aspects in the development of national and world pedagogy has been depicted in the scientific pursuits of H. Budahiants, N. Vasylenko, V. Horashchuk, O. Lukashenko, N. Pobirchenko, H. Pryhodko, etc. At the same time, currently there is no complete historical and pedagogical research that would characterize the theory and practice of healthy lifestyle formation at schoolchildren in modern pedagogy of the second half of the 20th century. Moreover, modern practice demands deeper studying of historical pedagogical experience. Thus, it is reasonable to analyse the development of healthy lifestyle formation in the process of physical education in Ukrainian educational establishments since the second half of the 20th century [13].

The aim of this research is to reveal the evolution of healthy lifestyle formation in the process of physical education.

Materials and methods. Having studied the practice of implementation of healthy lifestyle at schoolchildren, we were enabled to distinguish the key directions of the issue solution and present them at different stages of the mentioned period.

The first stage of healthy lifestyle formation at schoolchildren in the process of physical education took place during 1950s-1960s. The archive analysis has shown that many schools did not deal with educational programs in physical education. The role of physical education of schoolchildren was underestimated by school directors, education departments. Physical education as a school subject has not become an element of education process; only 15% skills had their gyms as well as low-qualified teachers [9].

At that time, scientific research in the Soviet Union determined the necessity to take into account hard-workingness, tiredness, attention, eyesight, complaints of schoolchildren about their health in the course of their studying. The natural moving fund of a child was actively researched as well as heritage norms of moving activity for health preservation [6].

Further, many school programs were designed where the particular role is devoted to health direction and physical education hygiene. Particularly, in the explanation to the academic plan of 1959 of the secondary school with eight years of studying, the aim of physical education was determined as providing of normal physical development, development of moving skills, studying the rules of personal hygiene, and contributing to the spiritual qualities [9].

Physical education lesson was characterized with a clear planning and distribution of exercises according to the principle of the following learning material [2]. During physical education, moving games were actively used and spent on the open air. According to the academic programs for schoolchildren of special medical group, physical education lessons were conducted in special groups of corrective and medical gymnastics [13].

Thus, at this stage, the main forms of physical education classes were gymnastics, physical education time, physical education minutes, physical education breaks. These forms were directed on physical training and healthy lifestyle provision, and contributed to physical development, healthcare, education quality improvement, discipline and collectivism [13].

However, in spite of increasing attention to the issues of the health of schoolchildren, in the end of 1950s, physical education of schoolchildren was declared as unsatisfactory by the Physical Education and Sport Committee of Ukraine and Ministry of Education of Ukraine. They claimed about a low level of conducting of classes, frequent changes of physical education classes with the other ones, and low qualifications of physical education teachers. Thus, there were the measures to be taken regarding the improvement

of physical education at schools. Physical education classes had to be conducted by qualified specialists, divided studying was introduced, and the number of physical education classes was increased to three times a week. Finally, the grade for physical education had to be included into the final studying certificate [11]. In the 1970s-1980s, the number of academic hours for physical education was increased in the senior forms. Indeed, according to the academic plan of 1971-1972 academic year, physical education was conducted two academic hours a week and one extra academic hour (from the mid80s – 2 academic hours) using the optional classes [1]. At the beginning of 1970s, the differentiation for boys and girls took place. That meant that for senior boys, the physical education program included military training with the elements of physical education whereas the girls obtained a design complex of art gymnastics with the aim of development of aesthetic movements [8]. Skiing was also included into physical education (in case of snow absence, running preparation was planned). Schoolchildren could also choose basketball or volleyball. These kinds of sports were entailed by material base of every school and physical education teacher qualifications. This had broadened the opportunities for creativity and teachers' initiatives at the physical education lessons, choice of kinds of sports depending on the conditions and opportunities of the school, teacher's qualifications, geographical and climate conditions where the school was situated. As in the previous years, much attention was paid to maintenance of safety and hygiene regulations at physical education classes [5]. Theoretical chapter included discussions about hygiene of physical exercises. In schools, separate lessons on physical training for students with worsened health status were conducted [13].

In 1977, the USSR Constitution claimed that people's health is society wealth. This slogan entailed the increased development of physical education and sport, according to the Central Committee of the Communist Party of the Soviet Union regulation of 1981. For the first time, the key task of physical education movement and physical education in general was determined as the human health enhancement. This emphasis on physical education of schoolchildren as the most significant had contributed to material and technical basis at schools and to regular sports by 74% of all the schoolchildren [11].

In 1980s, valeology as a healthcare science emerged. This became the beginning of determined and systematic measures to form, preserve and enhance health of those who were ill as well as those who were healthy. Again, school faced the efficiency issue of the current system of schoolchildren knowledge about health hygiene and protection. Pedagogy and education introduced the new terms to denote healthy lifestyle, "health culture" and "personal culture", that are included into all physical education programs.

Due to realizing of the value attitude towards health, pedagogy aims at complete and uncomplicated personal development in the education process without harm for their health. That is why, the next step in improvement of physical education of schoolchildren was adoption of the Task Level Program titled "Physical Education of Preschool Children, Schoolchildren and Student Youth in Ukrainian SSR for 1982-1985". The Program targeted at changes and completion of the educational programs on physical train-

ing to increase interest in lessons and health enhancement. This was related to schoolchildren's poor knowledge about their organisms and health secrets. The Program paid more attention to the hygiene issues and broadening of children's knowledge in the field of medicine [13].

The other important step in the practice of healthy lifestyle formation at schoolchildren in 1970s – 1980s was inclusion of daily lesson called "Health hour" into the schedules [7]. Organizational and methodological provision of "Health hour" was the task of physical education teachers and military chiefs. Their task meant determining the content of "health hours" for every age group, making the "health hours" corresponding to the academic requirements of their subjects, providing a health direction of the lessons and their safety, equipping classrooms with the necessary sport item inventory.

In the end of 1980s, the beginning of the critical evaluation and reforming of school physical education, design of new pedagogic technique of healthy lifestyle formation [10]. The new period of healthy lifestyle formation at schoolchildren took place in 1990s. In 1991, the UN Convention on the Rights of the Child, and World Declaration on the Survival, Protection and Development of Children took effect. In 1994, the State Program of Physical and Sport Development in Ukraine became the new period of re-evaluation of physical education role in human life. The main task of that program was based on further enhancement of health of population according to the principles of healthy lifestyle. The key points claimed about formation, preserving and enhancing of health due to healthy lifestyle. Program implementation included design and usage of methodological recommendations of the basic principles of healthy lifestyle only for children from the districts of the increased radioactive pollution [3].

Peculiar attention during physical education lessons was paid to self-improvement of movement activity of schoolchildren and formation of healthy lifestyle. The content of physical education lessons had changed. Except from obligatory theoretical material of physical education, schoolchildren dealt with main gymnastics, track and field, basketball, volleyball, skiing, skating preparation and movement games. The program also intended to conduct as many classes as possible on the open air [4].

Transformational processes at schools of 1990s had entailed negative consequences on the usage of additional forms of physical activity during a school day because of density of the educational material. Sometimes, these forms were employed by the teachers' initiative, but generally in primary classes.

The boundary of the 20th and 21st century was the stage of realization of value attitude towards health. The main idea was in development of a person during the studying process in the course of education without harm to their health. Indeed, the complex program "Physical education – health of nation" determines its positive qualities as for:

- Perception of nation's health in general but of several people in general;
- Nation's health directly depends on physical education, but not from that generation;
- The necessity to prepare a new generation of high qualities and professionalism.

The Law of Ukraine "About Education", state program "Education of the 21st century" declare the state care about

preservation and enhancement of health of schoolchildren, and the responsibility for provision of health and safety conditions of studying, work and education is born by the institution director. The state program "Education of the 21st century" points to the necessity of introduction of medical psychological and pedagogic diagnostics at children, contribution to their physical, psychic health, formation of hygiene basis and healthy lifestyle at younger schoolchildren. Nonetheless, physical education is not highlighted as one of the central elements of a new, general, civilized culture that should be given to young generations by the system of education [13].

In the content of general education, there is a complex implementation of healthy lifestyle. Among the priorities in the content of general education, there is a complex implementation of health-promoting function of the school education. The main priority is given to formation of healthy lifestyle. The ideas of culture of physical and psychic health are represented in the contents of various subjects at the level of practical rooting of the careful attitude towards one's health as the greatest value. Besides, the integrated course "The foundations of health" is offered in every form. Design of educational process models at school is based on care about children's health. The analysis of this document claims that it was created on the ground of personal-oriented approach that has individualism preservation and maximum spiritual and physical potential development as the key target [9].

Accordingly, the transformation of orientations in educational state policy from the dominant social interest to the priority of personal development is visible. The program highlights a separate chapter about physical education. The priority task of education system is human upbringing in terms of responsible attitude towards their own health and health of the other people as the greatest social value. The whole education system provides the foundations for provision and development of physical, psychic and spiritual health of every member of society in the way of using physical education techniques and recreational work. However, the search for the ways of achievement of the mentioned aims necessitates replenishment of traditional physical education. Today, a few projects function, as for the following ones [10]:

1. *Physical education*. The innovative aspect of this type of education is brightly expressed in aim-building of physical upbringing, a focus on the necessity of individual physical culture formation unlike the traditional one that based on stature correction, physical conditioning, and formation of physical qualities.
2. *Valeology education* is based on the connectedness of the individual, physical and spiritual, that enables to re-

alize an integrative orientation of the process of health preservation and formation. Individualistic self-determination and self-realization are the main criteria of valeology target achievement.

3. *Olympic education* is directed on Olympism values as an ideology based on the priority of humanistic, moral and spiritual values. Formation of sports skills in this process takes place due to a focused and planned development of humanistic personal qualities.
4. *Sport-based physical education* is related to re-evaluation of experience of the top-grade sportsmen preparation with the aim of physical education of children and teenagers. Sport-based principle in physical education enables to re-organize lessons, transforming them to training ones instead of educational.

Results and discussion. On the basis of personal-oriented, activity-based and educational approaches, the key problem of physical education at school is the problem of children's and teenagers' health preservation, enhancement and improvement as well as formation at them the outlook of healthy lifestyle, and their encouragement to healthy lifestyle in the process of physical education activities. To increase the level of motivation towards physical education and establishment of positive emotional background, successfulness and self-confidence should be formed on the basis of individual, age and gender peculiarities of various categories of schoolchildren, evaluation of movement activities should be differentiated according to the health level and physical development, tendency to competition should be used as well as the kinds of movement activity contributing to self-realization, development of personal stylistic peculiarities of health preservation behaviour.

Conclusion. It is known that the structure of individual physical culture of schoolchildren incorporates healthcare, recreational and hygienic, educational and developmental elements. Therefore, the range of physical recreational activity should be extended by psycho-corrective methodologies, practical knowledge and skills of massage, hygiene, natural factors. The major task of this activity extension in terms of physical culture is formation of norms that are socially vital and appreciated, life essence, and valeology values. Development of health improvement measures, life perspective, individual activation, self-control skills, and willpower struggle is of the utmost necessity [13].

All in all, the efficiency of healthy lifestyle formation at schoolchildren greatly depends on implementation of innovative, pedagogical recreational ideas into the state policy in the sphere of physical education and sports. This is related to the issues of their organization and purposive implementation into school system.

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Berezivska L.D. Reforming of school education in Ukraine in the 20th century // K. – Bohdanova A.M. – 2008. – 406 p.
2. Huhin A.A. Planning of educational material on physical education at school // Theory and Practice of Physical Education. – 1952. – №1. – P. 71-73.
3. Liashenko O. The state standard of secondary education: conceptual bases and approaches towards creation // Way of education. – 1998. – №3. – P. 81-90.
4. Physical education for a special medical group of the 10th and 11th forms of secondary school and the first- and second-year students of professional technical colleges. Program // F.F. Bondariev, M.S. Dubovys, V.V. Shihur. – K. IZYN, 1997. – 52 p.
5. Sabirov Yu.A. Physical education as a constituent of harmonious personal development // Soviet pedagogy. – 1984. – №3. – P. 81-90.
6. Savko E.I. Physical education in healthcare direction within a historical perspective // Innovative process of physical education students / ed. V.A. Koleda et al. – Minsk: BHU, 2009. – P. 193-206.
7. School reform (the main directions). – M., 1984. – P. 16-29.

8. Shahnenko V.I. The Soviet Period of theory and practice development of children's and teenagers' health // Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical education and sports. – 2008. – № 8. – P. 158-165.
9. Shchekina N.B. Official policy in the field of health and healthy way of life formation of the schoolchildren in the second half of the 20th century // Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical education and sports. – 2007. – № 1. – P. 165-170.
10. Shuvalova I.N. Updating of methodology of physical education content within the studying youth // Problems of modern pedagogical education: pedagogy and psychology. – 2010. – №27(2). – P. 65-68.
11. The Central State Historical Archive: fund 166, description 25, d.8041; fund 5090, descriptions 1, 3, d. № 1436, 1617.
12. The State Archive of Kharkiv Region: fund 4695, descriptions 1, 4, 7, d. №102, 155, 169, 1070.
13. Yermakova T.S. Experience of healthy lifestyle formation at senior schoolchildren in the national pedagogy (second half of the 20th century). // Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical education and sports. – 2010. – №5. – P. 56-65.

Ваколюк А.М. Эволюция организационно-педагогических условий формирования здорового образа жизни в процессе физического воспитания школьников

Аннотация: Ключевая задача современного школьного развития – здоровье и безопасность личности в образовании. Защита здоровья человека и улучшение здорового образа жизни, основанного на культурных нормах, ценностях, формах и способах деятельности, способствующей гармоничному, физическому, духовному и социальному развитию человека, определены как наиболее эффективные технологии. В содержании общего образования есть многоэтапное внедрение здорового образа жизни, продвигающего функции школьного образования, основанные на заботе о здоровье ребенка. Главным приоритетом названо формирование здорового образа жизни. Идеи культуры физического и духовного здоровья представлены в содержании различных предметов на уровне практического укоренения правильного отношения к здоровью как к самой большой стоимости. Кроме того, интегрированный курс “Основы здоровья” предлагается во многих формах. Разработка образовательных моделей процесса в школе основана на обеспечении детского здоровья. Причиной личностно-ориентированного подхода, у которого есть сохранение индивидуализма и максимальное духовное и физическое потенциальное развитие, является главной целью учебного процесса.

Ключевые слова: *здоровый образ жизни, физическое воспитание, упражнения, ученики, валеология, здравоохранение*

Гавран М.І., Жорняк Н.Є.

Структурні особливості сучасної вищої освіти України, Польщі та Канади

*Гавран Мар'яна Іванівна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов
Жорняк Наталія Євгенівна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов
Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, Україна*

Анотація. У статті розглянуто структуру вищої освіти України, Польщі та Канади на сучасному етапі. Здійснено порівняльний аналіз кількісної складової ВНЗ, типів навчальних закладів, кількості студентів, структури здобуття вищої освіти відповідно до ступенів навчання. Акцентовано на розвитку державного і приватного секторів вищої освіти. Виокремлено та охарактеризовано структурні особливості вищої освіти.

Ключові слова: вища освіта, структурні особливості, ВНЗ, студенти, ступень

Вступ. Процес інтеграції Української держави до Європейського Союзу з одночасним зростанням глобалізаційних вимог та запитів суспільства знань зумовили необхідність реформування вищої освіти, спрямованої на підготовку висококваліфікованих фахівців різного профілю для розвитку країни, формування компетентної, конкурентоспроможної особистості з інтелектуальними здібностями, громадянською позицією. Відповідно до прийнятого Закону України «Про вищу освіту» 2014 р., що «встановлює основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи вищої освіти», сьогодні відбувається процес удосконалення змісту навчання; модернізації форм та методів здобуття умінь, знань та компетенцій; оновлення структури вищої освіти [2]. Вивчення та критичний аналіз іноземного досвіду з питань удосконалення освітніх систем дає змогу виявити перспективні напрями розвитку вищої освіти України та реалізації освітніх завдань.

Короткий огляд публікацій по темі. Потужну аналітико-дослідницьку роботу із висвітлення різноманітних аспектів культурно-цивілізаційних засад функціонування освіти, її реформування здійснюють українські вчені: В. Андрущенко, Н. Батечко, І. Каленюк, В. Кремень, В. Огаренко, М. Романенко, С. Сисоєва, В. Шинкарук [3]. Об'єктом зацікавлень польських науковців є вивчення теоретико-методологічних засад функціонування вищої освіти Польщі відповідно до європейських вимог (Я. Йозвіцка, А. Красневський, М. Квієк, К. Павловський, П. Хліпала та ін.) [5]. Осмислення особливостей вищої освіти Канади виявлено у наукових працях канадських дослідників: Л. Ортона, Дж. Паскея, Т. Дрюеса та ін. [7]. З кожним роком посилюється інтерес українських науковців та практиків до вивчення досвіду розвитку вищої освіти Польщі (А. Василюк, С. Когут, І. Добрянський та інші) та Канади (Т. Грищенко, Л. Карпинська, Н. Муқан, Г. Башнянин, О. Свінцов, Т. Панчишин та ін.) в різних її аспектах [1]. У площині компаративних досліджень здійснюють свої наукові розвідки й польські науковці Ф. Андрушкевич (інновації української вищої освіти), Р. Рибковський (глобалізаційні процеси у вищій освіті Канади) [9].

Актуальність компаративного дослідження освітніх систем зумовлена необхідністю удосконалення вищої освіти України. Вагомість вивчення освітнього досвіду найближчої до України європейської держави Польщі, структура вищої освіти якої та зміст підготовки фахівців відповідають європейським вимогам та ринку праці, а кількість українських студентів, які здобувають там вищу освіту зростає з кожним роком, є беззаперечною. Водночас аналіз та виокремлення особливостей систе-

ми вищої освіти Канади, що забезпечує доступний професійний розвиток у полікультурному середовищі, можуть сприяти якісній реалізації сучасної освітньої політики України.

Метою даного дослідження є виявлення структурних особливостей вищої освіти Польщі та Канади, що сприятиме адаптації системи вищої освіти України до потреб Європейського простору вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Державна політика України у сфері вищої освіти ґрунтується на таких принципах: 1) сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя; 2) доступності вищої освіти; 3) міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейській простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи; тощо [2]. Реалізація цих принципів здійснюється вищими навчальними закладами (ВНЗ) України, а саме університетами (багатогалузевими або галузевими ВНЗ, що провадять інноваційну освітню діяльність за різними ступенями вищої освіти); академіями, інститутами (галузевими ВНЗ, що провадять інноваційну освітню діяльність, пов'язану з наданням вищої освіти на першому і другому рівнях за однією чи кількома галузями знань, може здійснюватися підготовка на третьому і вищому науковому рівнях вищої освіти за певними спеціальностями); коледжами (галузевими ВНЗ або структурними підрозділами університету, академії чи інституту, що провадять освітню діяльність, пов'язану із здобуттям ступенів молодшого бакалавра та/або бакалавра).

Сьогодні доступність української вищої освіти забезпечують ВНЗ державної (215 ВНЗ III – IV рівнів акредитації та 200 ВНЗ I – II рівнів акредитації) та приватної форми власності (96 ВНЗ III – IV рівнів акредитації та 71 I – II рівнів акредитації). Зазначимо, що недержавна вища освіта почала розвиватися з 1991 р. і сягнула свого піку у 2008 р. (202 ВНЗ усіх рівнів акредитації, що становило 22,3 % від загальної кількості). З цього часу спостерігається кількісний спад недержавних ВНЗ усіх рівнів акредитації, головним чином спричинений демографічними та політичними трансформаціями.

Аналіз наукових публікацій доводить, що сьогодні одною із освітніх тенденцій розвитку вищої освіти України у контексті її входження до Європейського освітнього простору є створення гнучкої, мобільної структури вищої освіти, що «здатна моделювати та відтворювати в дійсності багатоманітність явищ і зв'язків матеріального і духовного життя суспільства,

спрямованої на виховання конкурентоспроможної національної еліти» [3, с. 9]. Ступенева структура підготовки фахівців, що запропонована ще у 1991 р. та сформульована й адаптована упродовж останніх 20 років, із прийняттям нового закону «Про вищу освіту» 2014 р. зазнає змін. Відповідно до сучасних світових тенденцій підготовка фахівців у ВНЗ України буде здійснюватися на таких рівнях вищої освіти: початковий рівень (краткий цикл) з присудженням ступеня молодшого бакалавра; перший (бакалаврський) – ступень бакалавра; другий (магістерський) – ступень магістра; третій (освітньо-науковий) – ступень доктора філософії; науковий – ступень доктора наук.

Аналізуючи сучасні зміни структури вищої освіти України, виділяємо такі структурні особливості, як: функціонування державного та приватного секторів вищої освіти; розподіл типів навчальних закладів відповідно до рівнів кваліфікації та галузей знань; поступове скорочення кількості ВНЗ; пристосування рівнів освіти до європейських освітніх стандартів.

Для усвідомлення та повноцінної адаптації сучасних структурних змін вищої освіти України вважаємо за необхідне розглянути та проаналізувати напрями розвитку вищої освіти Польщі.

На початку 1990 р. система вищої освіти Польщі складалася із 85 державних інститутів і 11 університетів. Завдяки прийнятим законам в умовах демократизації суспільства, структура вищої освіти Польщі зазнала суттєвого оновлення (відбулися зміни в кількісних показниках вищих навчальних закладів, розширився контингент студентів, змінилася локалізація освітніх інституцій, тощо). Статистичні показники засвідчують, що лише з 2000 р. (310 ВНЗ) до 2011 р. (460 ВНЗ) було засновано 150 вищих шкіл (як державних, так і приватних) [8, с. 320]. Тобто у період демократичного розвитку Польщі і її входження у Європейський Союз структура вищої освіти змінилася докорінно, адже на ринку освітніх послуг почало функціонувати понад 360 ВНЗ.

Аналіз науково-статистичних джерел засвідчує, що структура вищої освіти Польщі зазнала значних кількісних трансформацій через створення недержавних ВНЗ, що розпочали свою діяльність на поч. 1989 р. Встановлено, що з 1990 до 2010 рр. в різних воєводствах і регіонах країни було засновано 328 приватних ВНЗ, що становило 71,3% від загальної кількості усіх закладів вищої освіти. Така розгалужена мережа недержавних ВНЗ є одною із структурних особливостей вищої освіти Польщі. Оскільки новий ВНЗ створює навколо себе багато робочих місць, а також фінансує розвиток міста [5], тому побудова структури вищої освіти відповідно до регіональних потреб уможливила нівелювання регіональних освітніх диспропорцій, що склалися у попередні десятиліття, зумовивши доступність до здобуття вищої освіти.

Закон Польщі «Про вищу освіту» 2005 р. визначає заклади вищої освіти як академічні та професійні ВНЗ [11]. Академічний вищий навчальний заклад – це інституція, яка надає науковий ступінь доктора хоча б з однієї спеціальності, організовує навчання першого рівня – ліценціат, інженер, другого рівня – магістр, а також повні магістерські програми. Професійні вищі школи пропонують різні освітні послуги, окрім докторських програм.

На противагу сучасним українським прагненням реалізації трьох рівнів вищої освіти, у вищій школі Польщі таке навчання вже здійснюється із 1990 р. відповідно до демократичного закону «Про вищу освіту». Трирічний курс професійної підготовки забезпечує здобуття ступеня «Ліценціата» (licencjat), для суспільних і гуманітарних спеціальностей, чи «Інженера» (inżynier) для технічних спеціальностей (як правило триває 3,5 – 4 роки), що відповідає диплому бакалавра; дворічний доповнюючий курс магістратури дає змогу отримати ступінь «Магістра» (magister) [11]. Здобувши ступінь магістра, випускники можуть продовжити наукову роботу і здобути науковий ступінь доктора (doctor або doctor habilitowany), що є третім рівнем вищої освіти.

Аналіз статистичних показників Польщі та України дозволяють стверджувати, що впродовж останніх двадцяти років спостерігається значне зростання кількості освіченого населення як в Польщі, так і в Україні [8; 5]. Наприклад, у 1990 р. вищу освіту у Польщі здобувало лише 404 тис. студентів, завдяки вищезазначеним напрямкам розвитку структури вищої освіти їхня чисельність зросла до 1841 тис. у 2011 р. В Україні впродовж 1996 – 2010 рр. кількість студентів зросла на 950 тис. (з 1541000 до 2491000). Водночас встановлено, що пік зростання кількості студентів в українських ВНЗ припадає на 2008 р., а у Польщі на 2005 р.

Зауважимо, що сьогодні структура вищої освіти Польщі зазнає також суттєвих змін відповідно до зростаючої кількості студентів-іноземців, кількість яких у 1995-1996 академічному році становила 5202 особи, а у 2012-2013 - вже сягнула 29 тис., з яких 9747 студентів з України.

Отже, одною із структурних особливостей вищої освіти Польщі вважаємо значну кількість недержавних закладів вищої освіти, що й сформували масовість освітніх послуг і доступність вищої освіти. Неменше значущою особливістю виявляється на наш погляд реалізація розбудови структури вищої освіти відповідно до регіональних потреб та запитів суспільства. Виявлено, що сучасна структура здобуття вищої освіти в Польщі та Україні відрізняється як кількісними, так і якісними показниками, відмінним є й терміни прийнятих законодавчих документів. В Україні прийняття рішення щодо застосування трьохрівневої вищої освіти тривало роками, немало часу буде витрачено на повноцінну його адаптацію до запитів ринку праці і суспільства.

Переїдемо до вивчення особливостей вищої освіти Канади, структура якої вирізняється з поміж освітніх систем України та Польщі своєю різноманітністю, що зумовлена географічними, національними та культурними традиціями, які у свою чергу формують специфіку й особливості вищих навчальних закладів. Канада вважається одною із найбільш освітньо-розвинених держав, де з кожним роком зростає кількість іноземців-студентів, 30 % населення має вищу освіту, а витрати на освіту становлять більше 7 % валового національного продукту, що вважається одним із найвищих показників серед країн OECD (Організація економічного співробітництва і розвитку).

На відміну від Польщі та України, у Канаді освітня політика забезпечується не загальними державними стандартами, нормативами чи положеннями, що прий-

маються Міністерством освіти, а відповідно до прийнятих рішень кожної з провінцій, які також визначають необхідний бюджет для задоволення освітніх потреб. Загалом вважається, що канадська вища освіта знаходиться десь між Європою і Сполученими Штатами, адже вона не настільки централізована, як у Європі, однак отримує більшу державну підтримку, ніж в Америці [9, с. 451].

Аналіз освітніх систем Канади, Польщі та України, засвідчує, що їхньою спільною особливістю є функціонування державної та приватної форм власності у вищій освіті, адже освітні послуги пропонують державні, неприбуткові приватні та прибуткові приватні заклади вищої освіти. Сучасну структуру вищої освіти Канади формують ВНЗ, що надають ступені, дипломи, сертифікати й атестати, залежно від їхнього типу та терміну пропонованих навчальних програм. Наприклад, Ларі Ортон виокремлює 6 типів ВНЗ: 1) університет і заклад, що надає ступінь; 2) коледж та інститут; 3) професійний коледж; 4) шкільний департамент освіти дорослих; 5) урядовий ВНЗ; 6) консорціум (Consortium) [7, с. 21]. Визначення типу навчального закладу залежить від законодавчої бази, місії і контролю, основної мети, академічних повноважень, визнання та акредитації, сфери діяльності та інших характеристик.

Університети вважаються самостійними ВНЗ, оскільки мають право надавати науковий ступінь. Дослідники зазначають, що сьогодні у вищій освіті Канади нараховується близько 100 університетів і майже всі вони – державні, тобто приватний сектор є мінімальний [1; 9]. Однак проаналізувавши перелік приватних ВНЗ Канади [10] нами встановлено, що серед 156 усіх приватних закладів освіти 33 визначаються як університети. Вважаємо, що порівняно із Сполученими Штатами такий показник є незначний, однак для України чи Польщі така кількість приватних університетів засвідчує високий якісний рівень недержавної вищої освіти.

Зазначимо також, що в закладах університетського рівня в 2010 р. здобувало певний ступінь майже 1,2 мільйона студентів. Водночас виявлено, що одною із найголовніших причин зростання кількості освітньо-активної молоді є не демографічне зростання, а зростаюча потреба у висококваліфікованій і освіченій робочій силі.

У Канаді налічується близько 180 визнаних державних і приватних коледжів та інститутів. Функціонують також 68 інститутів університетського рівня і 51 – рівня коледж, які пропонують освітні послуги лише з окремих навчальних програм, що відповідають провінційним програмам із забезпечення якості освіти. У системі професійної освіти навчається близько 300 тис. осіб. За якістю навчання стежать представники асоціації ACCC (Association of Canadian Community Colleges). Канадські коледжі поділяються на спільні (Community Colleges), технічні (Technical Institutes) і коледжі системи CEGEP. Сьогодні коледжі та технічні інститути користуються великою популярністю серед канадської молоді.

Аналізуючи кількісні показники контингенту студентів ВНЗ Канади відповідно до форми навчання (стаціонарної (full-time) чи нестаціонарної (part-time)), встановлено, що кількість студентів нестаціонарної форми

навчання впродовж років змінюється не суттєво, за 2000 – 2010 рр. їхня кількість зростала приблизно на 1 % в рік, у той час кількість студентів стаціонарної форми - на 4 % [10, с. 7]. Загалом, за останні 30 років кількість студентів не випускних курсів більше, ніж повоюлась і сягнула 755 тис. У 2010 р. лише 24 % студентів навчалось на нестаціонарних формах. Порівнюючи ці показники із співвідношенням студентів різних форм навчання у ВНЗ Польщі (кількість студентів стаціонарної форми навчання – 949476, а нестаціонарної форми – 891775, тобто трохи менше половини), доходимо висновку, що одною із структурних особливостей вищої освіти Канади є орієнтація на здобуття вищої освіти на стаціонарній формі навчання.

Доречно зазначити, що підготовка фахівців у закладах вищої освіти Канади здійснюється відповідно до трьох типів. Тип А (університетський рівень) ISCED 5A включає програми другого рівня, надаючи ступінь магістра. Навчання триває здебільшого упродовж 4 чи більше років. Тип В вищої освіти (коледжі, професійні освітні заклади) ISCED 5B є коротшим, ніж тип А. Мінімальна тривалість програм цього типу 2 роки, впродовж яких студенти зорієнтовані на здобуття практичних, технічних чи професійних умінь для безпосереднього працевлаштування на ринку праці. Третім типом є ISCED 6 розширені дослідницькі програми, що забезпечують здобуття наукового ступеня Ph.D. Як і в інших країнах, тривалість стаціонарного навчання цього типу 3 роки. Загальний термін навчання трьох типів щонайменше становить 7 років.

Аналізуючи наукові та статистичні джерела з питань розвитку вищої освіти Канади, виявляємо ще одну структурну особливість освітньої системи цієї країни, а саме розвиток професійної освіти дорослих. Кількість дорослого населення із вищою освітою поступово зростає. Підтвердженням цьому є наступне: відсоток населення віком 25 - 64 роки із вищою освітою зріс із 40 % в 2000 р. до 53 % у 2012 р. Останній показник вважається найвищим серед усіх країн OECD [6, с. 12]. Варто також зазначити, що понад 80 % студентів віком 25 - 64 роки здобувають вищу освіту через потребу кар'єрної чи професійної переорієнтації.

Одним із важливих показників розвитку вищої освіти в будь-якій країні вважається отримання освітніх послуг студентами із-за кордону. У Канаді, порівняно з Україною та Польщею, показник студентів-іноземців є надзвичайно великий, адже у 2011 р. там здобувало вищу освіту більше 122 тис. міжнародних студентів, 70,2% з яких були студентами навчальних програм типу А [6, с. 14]. Цікавим є також те, що завдяки імміграційній політиці Канади, значна частка випускників-іноземців формує високий рівень зайнятості цієї країни. Вважаємо, що кількісне зростання іноземних студентів та сприяння мобільності також є одною із особливостей вищої освіти Канади.

Висновки. Здійснений аналіз окресленої проблеми дає підстави висувати, що системам вищої освіти України, Польщі та Канади притаманні структурні особливості, які виявляються передовсім у типах навчальних закладів, кількісних показниках ВНЗ, загального контингенту студентів, кількісного співвідношення студентів різних форм навчання, здобуття освіти студентами-іноземцями та дорослого населення країни.

Встановлено, що багаторівнева система навчання успішно застосовується упродовж років у Польщі та Канаді, вона гарантує не лише поступове накопичення необхідного об'єму знань, умінь та компетенції на певному рівні, але й можливість професійного розвитку після завершення кожного з рівнів. Саме тому трьохрівнева система здобуття вищої освіти в Україні стає нормою, яка повинна отримати позитивне сприйняття та осмислення здобувачами освітніх послуг та роботодавцями. Особливого осмислення вимагає освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр», який не є проміжною ланкою, а ступенем, що надає необхідні компете-

нції для повноцінної професійної реалізації на ринку праці, як це відбувається в Польщі чи Канаді.

Сьогодні відбувається процес пристосування освітніх систем, що уможливорює зростання мобільності серед студентів, і як наслідок, посилення міграційних процесів трудових ресурсів. Саме тому, завданням освітян України є створити конкурентоспроможну, якісну систему української вищої освіти з адаптацією досягнень та досвіду освітньо-розвинених країн для задоволення потреб ринку праці та, в умовах демографічної кризи, примноження студентського потенціалу, що й може стати об'єктом подальших наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Башнянин Г., Свінцов О., Панчишин Т. Структура та особливості освітніх систем розвинутих країн / Г. Башнянин, О. Свінцов, Т. Панчишин // Ефективність державного управління. Збірник наукових праць. – 2013. – Вип. 35. – С. 277-283.
2. Закон України про вищу освіту // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37 – 38, Ст. 2004.
3. Сисоєва С., Батечко Н. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку / С.О. Сисоєва, Н.Г. Батечко. – К.: ВД ЕКМО, 2011. – 344 с.
4. Статистичний збірник України 2011. – Київ: Державна служба статистики України, 2012. – 27 с. URL: // www.iaa.kiev.ua
5. Chlipała P. Wpływ WSB – NLU na rozwój Nowego Sacza w opinii studentów – wyniki badań. Studia Regionalne i Lokalne. – 6. (2 – 3). – 2001.
6. Education indicators in Canada: an international perspective 2014. – Statistics Canada, 2015. – 154 p.
7. Orton Larry. A new understanding of postsecondary education in Canada: A discussion paper / Larry Orton // Education, skills and learning – Research papers. Statistics Canada. – Ottawa, 2003. – 39 p.
8. Rocznik statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej. – Warszawa: Główny urząd statystyczny central statistical office, 2011. – 910 s. URL: // www.stat.gov.pl
9. Rybkowski Radosław. Globalizing university or how Canadian is Canadian higher education? // Place and memory in Canada: global perspectives. – P. 447 – 454. URL: http://www.ptbk.org.pl/userfiles/file/rybkowski04.pdf
10. Trends in higher education. – Volume 1. Enrolment. – Ottawa: AUCC, 2011. – 70 p. URL: // www.aucc.ca/publications/auccpubs/research/trends/trends_e.html
11. Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym // Dziennik Ustaw. – 2005. – № 164, poz. 1365.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bashnyanyn G., Svintsov O., Panchyshyn T. Structure and features of educational systems of developed countries // Efficacy public administration. Collection of scientific works. – 2013. – Issue 35. – P. 277 – 283.
2. Law of Ukraine on higher education // Supreme Council Reports, 2014, № 37 – 38, Article 2004.
3. Sysoyeva S., Batechko N. Higher education of Ukraine: realities of modern development. – K.: VD EKMО, 2011. – 344 p.
4. Statistical Yearbook of Ukraine 2011. – K.: State Statistic Service of Ukraine, 2012. – 27 c. URL: // www.iaa.kiev.ua

Havran M.I., Zhornyak N.Ye. Structural peculiarities of modern higher education in Ukraine, Poland and Canada

Abstract. The article deals with the structural peculiarities of modern higher education in Ukraine, Poland and Canada. The authors carry out the comparative analyses of types and amounts of higher educational institutions, their quantity of students as well as the degree structure of obtaining higher education. The number of international students as the quality indicator is compared in the countries. The development of state and private sectors in higher education is emphasized. The structural peculiarities of higher education are distinguished and thoroughly analyzed.

Keywords: higher education, structural peculiarities, higher educational institution, students, degree

Гавран М.І., Жорняк Н.Е. Структурные особенности современного высшего образования в Украине, Польше и Канаде

Аннотация. В статье рассмотрена структура высшего образования Украины, Польши и Канады на современном этапе. Осуществлен сравнительный анализ количественной составляющей вузов, типов учебных заведений, количества студентов, структуры получения высшего образования в соответствии со ступенями обучения. Сопоставлены также количественные показатели международных студентов в этих странах. Акцентировано на развитии государственного и частного секторов высшего образования. Выделены и охарактеризованы структурные особенности высшего образования.

Ключевые слова: высшее образование, структурные особенности, вуз, студенты, ступень

Гончаренко О.В.

Аналіз досвіду статево-рольового виховання учнів у середніх навчальних закладах України в 1940–1950-х рр.: стан, проблематика та перспективи

Гончаренко Олена Володимирівна, викладач

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, м. Суми, Україна

Анотація. У статті представлено результати дисертаційного дослідження з проблеми статево-рольового виховання учнів у середніх навчальних закладах України в 1940–1950-х рр. Розкрито стан розробки зазначеної проблеми в історико-педагогічній науці, теоретично обґрунтовано та практично продемонстровано доцільність використання гендерного підходу до аналізу досвіду статево-рольового виховання учнів у середніх навчальних закладах в історико-педагогічній ретроспективі.

Ключові слова: статево-рольове виховання, гендерний підхід, прихований навчальний план

Постановка проблеми. Наукове вирішення сучасних завдань розбудови української національної освіти неможливе без урахування досвіду минулих поколінь, зокрема тих періодів вітчизняної історії, які виявились багатими на суспільно-політичні події. Осмислення історичних основ розвитку країни, її соціостатеві стратифікації, внутрішньої (гендерної та сімейної) політики в поєднанні з соціокультурним контекстом показує, що вони здатні істотно впливати на соціальні статуси жінок і чоловіків у найрізноманітніших сферах життєдіяльності, в тому числі й у сфері виховання учнівської молоді, задаючи патріархатну гендерну схему.

Попри активне вивчення теоретичних й практичних аспектів проблеми статево-рольового виховання учнів середніх навчальних закладів, недостатньо залишається її розробленість в історико-педагогічній науці крізь призму гендерного підходу. У цьому контексті на особливу увагу заслуговує період 1940–1950-х рр., коли в системі середньої освіти сформувалося та активно впроваджувалося статево-рольове виховання, що передбачало акцентоване протиставлення статевих відмінностей у світогляді та поведінці учнів й учениць, обмеження індивідуального простору саморозвитку хлопців та дівчат межами статі і статево-рольових відносин.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Розуміння передумов формування статево-рольового підходу до виховання учнів у середніх навчальних закладах за часів СРСР стає можливим завдяки вивченню робіт видатних радянських науковців П. Блонського, А. Залкінда, А. Макаренка, М. Рубінштейна, В. Сухомлинського та ін. Аналіз досвіду виховання учнів за статтю в умовах роздільного навчання у 1943–1954 рр. представлений у публікаціях Д. Азбукіна, В. Болдирєва, В. Колбановського, К. Львова, В. Потьомкіна, О. Раєвського, М. Тимофєєва та ін.

Вагоме теоретичне значення для вивчення проблеми врахування соціостатевого компонента в процесі виховання підростаючого покоління мають роботи сучасних дослідників Т. Дороніної, І. Ковальчук, А. Мудрика, Т. Рєпіної, Л. Столярчук, Л. Штильової та ін. Серед історико-педагогічних досліджень значний інтерес становить науковий доробок Л. Гошуляк, Т. Кравченко, В. Кравця, О. Петренко, А. Пижикова, М. Потапової, Л. Прєснякової, Н. Слюсаренко та ін. Окремі аспекти формування статево-рольового підходу до виховання учнів у середніх школах в контексті гендерної та сімейної політики СРСР висвітлені в роботах С. Айвазової, О. Здравомислової, І. Кльоциної, І. Кона, О. Хасбулатової, Ж. Чернової, О. Ярьської-Смирнової та ін.

Проте проведений аналіз літератури з проблеми свідчить, що на сьогодні відсутні дослідження і публікації, які були б безпосередньо присвячені вивченню досвіду статево-рольового виховання учнів у середніх навчальних закладах України в період 1940–1950-х рр. з позиції гендерного підходу.

Метою статті є вивчення з позиції гендерного підходу досвіду статево-рольового виховання учнів у середніх навчальних закладах України в 1940–1950-х рр.

Методологічною основою дослідження є розуміння гендеру як змінюваної та соціокультурно зумовленої категорії. Визначальними для нашого дослідження стали положення гендерної теорії про те, що біологічна стать не є універсальною першопрічиною статево диференційованих характеристик, соціальних ролей і статусу людини в суспільстві.

Виклад результатів дослідження. Вивчення проблеми статево-рольового виховання учнів у навчальних закладах в 1940–1950-х рр. показало її недостатню дослідженість у вітчизняній історико-педагогічній науці. Так, радянські науковці оцінювали розвиток педагогічних процесів зазначеного періоду передовсім з ідеологічних позицій, зосереджуючись лише на здобутках та ігноруючи реальні проблеми. Сучасні дослідники висвітлюють загальний розвиток вітчизняної школи в руслі суспільно-політичних трансформацій, зосереджуючись на труднощах в освіті за часів Великої Вітчизняної війни та реформуванні школи в післявоєнний період у напрямку політехнізації.

Нині з'явилася можливість аналізувати досвід виховання за статтю в історико-педагогічному розрізі на основі новітньої методології, яка враховує соціостатевий аспект виховної практики. Маємо на увазі гендерний підхід, який передбачає, що відмінності в поведінці та сприйнятті чоловіків і жінок визначаються не так їх фізіологічними особливостями, як вихованням на основі поширених в даній культурі уявлень про сутність чоловічого і жіночого. Таке конструктивістське розуміння статі передбачає переборення стереотипів ієрархічності, дискримінації, асиметрії в навчально-виховному процесі й визначає принципово новий підхід до інтерпретації освітніх проблем [1, с. 479].

Уважаємо за доцільне наголосити, що, відповідно до методологічного інструментарію, який використовують науковці (статево-рольовий або гендерний підход), різняться судження щодо специфіки врахування соціостатевого компонента в процесі виховання учнів та учениць як представників статі. Ознакою статево-рольового підходу до виховання є підкреслення біологічної зумовленості виховного процесу, необхідності

виховання учнів різних статей у дусі суворого дотримання відповідних соціостатевих ролей та формуванні якостей, вмінь і навичок статево-типізованої поведінки, які відповідають соціальним вимогам суспільства. Натомість особливістю гендерного підходу до вивчення означеної проблеми є виявлення і доведення соціально-культурної сконструйованості статево-рольової теорії, сформованої під впливом соціостатевої стратифікації суспільства та стереотипів щодо соціальних ролей чоловіків і жінок.

Зіставлення сутнісних ознак сучасних методологічних підходів до аналізу проблеми дослідження (статево-рольового і гендерного) дозволяє обґрунтувати правомірність використання в історико-педагогічному дискурсі категорії «статево-рольове виховання». Спираючись на концептуальні напрацювання сучасних педагогів-гендерологів (Т. Голованова, Т. Дороніна, І. Кльоцина, Н. Кугова, О. Луценко, Н. Павлушенко, Л. Штильова та ін.) під статево-рольовим вихованням розуміємо диференційоване ставлення до хлопців і дівчат як представників протилежних і нерівноцінних груп, що реалізується через цілеспрямовану орієнтацію їх на нерівнозначні функціональні ролі в сім'ї й суспільстві, нерівноцінні види діяльності та різні життєві стратегії [6, с. 145].

Вивчення праць провідних гендерологів (О. Здравомислова, І. Кльоцина, А. Темкіна, О. Хасбулатова, Ж. Чернова, О. Ярська-Смирнова та ін.) показало, що використання гендерного методологічного інструментарію до аналізу виховного досвіду в історико-педагогічній ретроспективі дозволяє виокремити соціокультурні чинники, які зумовили відновлення статево-рольового виховання учнів в межах середньої освіти у 1940–1950-х рр. 3-поміж них, на нашу думку, провідне місце займає урядова політика держави відносно громадян різних статей, зокрема гендерна політика (діяльність або бездіяльність державних інституцій щодо забезпечення рівних прав, свобод, можливостей для жінок і чоловіків [2, с. 79]) та сімейна політика (діяльність держави відносно громадян з сімейними обов'язками [5, с. 140]).

Аналіз специфіки радянської гендерної політики та етапів її реалізації дозволяє стверджувати, що: по-перше, егалітарні пріоритети зразка 1920–30-х рр. щодо рівності статей у всіх сферах соціального життя на початку 1940-х рр. набули прагматичного характеру – жінка стала розглядатися як важливий людський ресурс для розв'язання виробничих і демографічних завдань країни; по-друге, в радянському суспільстві закріпився етакратичний гендерний порядок (історично задані зразки владних відносин між чоловіками і жінками, які існують в суспільстві на інституційному, ідеологічному, символічному та повсякденному рівнях [3, с. 6]) з двома різними за змістом і призначенням гендерними контрактами для громадян різних статей (контекстуально обумовлені, ієрархічно структуровані зразки взаємодії статей, що приписують різні гендерні ролі і статуси різним сферам суспільного життя [Там само]): для чоловіків – контракт «будівника / захисника комунізму» – виконання обов'язку перед країною без врахування сімейних обов'язків, для жінок – контракт «працюючої матері» – поєднання професійних і материнських обов'язків. У руслі зазначених трансформа-

цій відбувся відхід від принципу рівноправ'я статей у всіх сферах соціального життя (в тому числі і в системі освіти), укріплення тенденції до традиційного розподілу соціальних ролей між чоловіками й жінками (образ матері як домінуючої фігури в родині стає основним в тогочасній жіночій освіті, в чоловічій освіті панує образ захисника Батьківщини).

До чинників формування статево-рольового підходу до виховання учнів середніх навчальних закладів слід віднести андроцентричну психолого-педагогічну теорію з означеної проблеми, у змісті якої в повній мірі відбилась гендерна та сімейна політика радянського уряду – від егалітарних закликів про рівність статей (А. Залкінд, В. Колбановський, Ф. Корольов, К. Львов, Б. Райков, Л. Раскін та ін.) до традиційних цінностей щодо «природного» призначення статей у поєднанні з марксистськими ідеалами відносно «розкріпачення» жінок (Д. Азбукін, П. Блонський, В. Болдирев, А. Макаренко, В. Потьомкін, О. Раєвський, В. Сухомлинський, М. Тимофеев та ін.). Застосування гендерного аналізу до вивчення поглядів науковців-чоловіків дозволяє стверджувати, що вони в переважній більшості були зумовлені потребою коментувати і виправдовувати партійні рішення, слугувати засобом впливу на маси та методом диктату гендерної ідеології комуністичної партії, через який закріплювався гендерний порядок.

Отже, вважаємо за доцільне наголосити, що установка на врахування фактору статі у вихованні учнів закладається на державному рівні і реалізується через конкретну практику навчально-виховної роботи в освітніх установах. В межах шкільної освіти відбувається засвоєння прийнятих в даному соціокультурному середовищі соціостатевих норм й цінностей, стереотипних моделей чоловічої і жіночої поведінки, передача досвіду міжстатевих відносин через так званий «прихований навчальний план» (особлива структура й стиль спілкування, підбір завдань і прикладів, що впливають на учнів опосередковано, примушуючи їх приймати нав'язану суспільством роль [4, с. 60]).

Застосування поняття «прихований навчальний план» з позиції гендерного підходу (закріплює стереотипні моделі чоловічої і жіночої поведінки разом із сексистськими визначеннями статей [7, с. 47]) до вивчення проблеми виховання за статтю в історико-педагогічному розрізі дозволяє викрити невидимі механізми статево-рольової соціалізації учнів через систему освіти, за допомогою яких радянською шкільною системою виконувалось державне замовлення на формування особистості громадянина визначеного гендерного типу відповідно до встановленого гендерного порядку. При цьому до елементів прихованого навчального плану в контексті статево-рольового виховання відносимо: цілі та основні напрямки виховання учнів різних статей, зміст навчальних планів і програм, форми й методи навчально-виховної роботи, результати, які впливають на ефективність процесу статево-рольового виховання тощо.

Аналіз нормативно-правової бази освітньої політики Української РСР в період 1940–1950-х рр. (наказ про військову і фізичну підготовку учнів середніх шкіл, 1941 р.; постанова про введення роздільного навчання хлопців і дівчат, 1943 р.; постанова про організацію педагогічного класу при жіночих середніх школах,

1945 р.; постанови щодо організації чоловічих спецшкіл-інтернатів з англійською мовою навчання й суворівських училищ, 1946 р.; постанова про введення спільного навчання, 1954 р.; наказ про запровадження виробничого навчання у школах УРСР, 1956 р. та ін.) і змін у навчальних програмах (окреме вивчення «Військової справи» учнями обох статей, 1943 р.; введення педагогіки, стенографії та рукоділля для дівчат, 1946 р., повернення до навчально-виховного процесу середньої школи трудового навчання та експериментування з виробничою підготовкою старшокласників обох статей, 1954–1956 рр. та ін.) дозволяє виокремити етапи та тенденції розвитку статево-рольового виховання в межах середньої освіти в досліджуваній період: I етап – 1941–1943 рр. – підготовчий – впровадження статевої диференціації у навчально-виховний процес середніх навчальних закладів (окреме навчання учнів різних статей на заняттях з військово-фізичної підготовки за різними програмами); II етап – 1943–1954 рр. – роздільне навчання і виховання учнів різних статей (подальша статева диференціація навчально-виховного процесу в середніх школах з метою впровадження різних моделей соціалізації хлопців і дівчат відповідно до гендерних контрактів «захисника Вітчизни» і «працюючої матері»); III етап – 1954–1960 рр. – диференційований – відтворення в межах трудової підготовки соціостатевого розподілу праці.

Метою статево-рольового виховання в межах середньої освіти протягом досліджуваного періоду стало введення статево-диференційованих моделей соціалізації для учнів різних статей. Основним завданням виховання учениць стала підготовка їх до майбутньої ролі «працюючої матері», які поєднують професійну зайнятість та активність в публічній сфері з материнськими обов'язками і побутовим обслуговуванням родини. В процесі виховання учнів чоловіча роль представлялась лише як необхідність виконання суспільного обов'язку (в залежності від потреб часу та державних інтересів виховували воїнів-захисників Вітчизни або працівників соціалістичного господарства).

Вивчення навчальних програм і шкільних планів навчально-виховної роботи дозволяє виокремити основні напрями статево-рольового виховання учнів та учениць, в яких простежуються ознаки прихованого навчального плану:

1) Військово-фізична підготовка передбачала опанування нарізно учнями та ученицями предметів військового спрямування (стройова підготовка, стрільба, військова топографія і читання карт; для юнаків – спецкурс «Статути Червоної Армії» та участь у військових табірних зборах, дівчат – основи військово-санітарної справи) та виконання вправ військово-практичного характеру (для учнів-юнаків – ходіння на значні відстані і швидкості, походи, марші, бігання на витривалість, кроси з подоланням перешкод, стрибки через природні перешкоди, стрибки з вантажем; для учениць-дівчат – загартування організму шляхом гімнастичних вправ та ігор, набуття знань і практичних навичок з воєнного строю, стрільби, основ санітарії та гігієни). Аналіз військово-фізичної підготовки учнів різних статей свідчить про маскуліністську спрямованість і переважання маскуліністських цінностей сили й агресії у виховному процесі, що було необхідним у першій половині

1940-х рр. в умовах війни.

2) В ідейно-патріотичному вихованні для учнів-юнаків домінував образ відважного, дисциплінованого, фізично міцного і витривалого захисника Вітчизни, здатного на будь-яку жертву задля блага своєї країни; для учениць-дівчат орієнтиром слугував образ дівчини-комсомолки, яка займається маскулініним видом спорту, на рівні з чоловіками виступає активною учасницею суспільного життя громади та виробничого процесу і завжди готова до виконання репродуктивної функції, що розглядається як громадянський обов'язок кожної радянської жінки.

3) Трудове виховання організовувалось за принципом рівноправного залучення учнів та учениць до трудової сфери: при цьому варто зауважити, що юнаки оволодівали лише виробничими спеціальностями та набували початкового трудового досвіду; дівчата, окрім трудової підготовки, паралельно опановували традиційно «жіночі» ролі в межах навчального курсу «Домоводство». Таке трудове виховання передбачало відтворення в нових поколіннях соціостатевого розподілу праці, зі шкільної лави в свідомість учнів та учениць закладались стереотипи про «чоловічі» та «жіночі» професії, відбувалась подвійна орієнтація у вихованні дівчат (на материнство та пов'язане з ним подружнє життя, з одного боку, і на активність в професійній сфері, з іншого).

4) В руслі морального виховання соціалізація учнів та учениць як представників статі мислилась як виховання ідеальних громадян та громадянок країни, яким притаманні найкращі «чоловічі» та «жіночі» риси характеру, формувались статево-типізовані якості для побудови теплих стосунків в подружжі (честь, гідність, обов'язок – в юнаків; мудрість, стриманість, вимогливість – в дівчат) та моральних відносин між статями (благородне ставлення хлопців до дівчат, поблажливе ставлення дівчат до хлопців).

Серед форм статево-рольового виховання учнів та учениць у середніх навчальних закладах досліджуваного періоду слід виокремити статево-типізовану гурткову роботу: для учнів-юнаків функціонували виробничі майстерні, радіо-гуртки та гуртки короткохвильової, телеграфної і телефонної справи, гуртки автотракторної справи, водіння автомобіля та ін.; для учениць-дівчат – гуртки ручної праці, рукоділля та домоводства, педагогічні, гімнастичні й художні гуртки та ін. Організація диференційованої за статтю гурткової роботи продовжувала закріплювати в учнів різних статей стереотипні уявлення про «чоловічі» та «жіночі» види діяльності.

Результати аналізу публікацій у тогочасній педагогічній пресі показали, що з-поміж основних методів статево-рольового виховання учнів середніх навчальних закладів варто виокремити лекторії. Найтипівішими темами лекцій у роздільних школах були: «Молодь в боротьбі за мир», «Великі будівництва комунізму», «Новини в галузі техніки», «Міжнародне становище», «Історія Радянської Армії» та ін. – для учнів чоловічих шкіл; «Про соціалістичний гуманізм», «Що таке культурна людина», «Жінка у Вітчизняній війні», «Гігієна дівчини» та ін. – для учениць жіночих шкіл.

Стосовно результатів статево-рольового виховання учнів середніх навчальних закладів у 1940–1950-х рр.

варто відзначити, що застосування гендерної методології до аналізу зазначеної виховної практики розкриває її прагматичний і в деякій мірі дискримінаційний характер, зокрема відносно до жіночої статі. Адже, пропагуючи радість і славу материнства, офіційна гендерна ідеологія продовжувала закликати жінок, як і у перше десятиріччя радянської влади, працювати на «благо народу». Відповідно до цього, дівчата вже зі шкільної лави засвоювали необхідність поєднувати традиційну жіночу роль (дружини, матері) з професійною, а їх підготовка до майбутньої ролі «працюючої матері» в межах статево-рольового виховання активно здійснювалась в освітніх закладах. Результатом такого виховання учениць-дівчат ставало подвійне навантаження радянських жінок – материнство і пов'язане з ним подружнє життя, з одного боку, та участь в публічній сфері і, перш за все, в сфері професійної праці, з іншого. Натомість чоловіча і професійна роль в статево-рольовому вихованні учнів-юнаків представлялись

як тотожні, ніякі чоловічі прояви, окрім професійних, практично ніде не декларувались.

Висновки. В процесі виховання особистості за статтю особливу роль відіграє система шкільної освіти, в межах якої суспільство на інституціональному рівні організовує і направляє розвиток учня / учениці в залежності від статевої належності через організацію конкретної визначеної навчально-виховної практики.

Пропоноване дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Подальшого вивчення потребують питання, пов'язані з обґрунтуванням не виправданості статево-рольового виховання як історико-педагогічного досвіду, що призводить до перебування сучасної української системи освіти під дією прихованого навчального плану і процесів відтворення наявних (домінаторних) гендерних відносин у суспільстві та потреби ґрунтовного розроблення сучасної концепції виховання з обов'язковим урахуванням гендерного компонента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Луценко О.А. Гендерна освіта й педагогіка / О.А. Луценко // Основи теорії гендеру : [навчальний посібник / відп. ред. М.М. Скорик]. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 476–503.
2. Мельник Т.М. 50/50: Сучасне гендерне мислення : [словник] / Т.М. Мельник, Л.С. Кобилянська. – К. : К.І.С., 2005. – 280 с.
3. Темкина А.А. Советские гендерные контракты и их трансформация в современной России / А.А. Темкина, А. Роткирх // Социологические исследования. – 2002. – № 11. – С. 4–15.
4. Фрумин И.Д. Вызов критической педагогики / И.Д. Фрумин // Вопросы философии. – 1998. – № 12. – С. 55–62.
5. Чернова Ж. Семейная политика в Европе и России: гендерный анализ / Ж. Чернова. – СПб. : Норма, 2008. – 328 с.
6. Штылёва Л.В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ / Л.В. Штылёва. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.
7. Ярская-Смирнова Е.Р. Одежда для Адама и Евы: очерки гендерных исследований / Е.Р. Ярская-Смирнова. – М., 2001. – 254 с.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Lutsenko O.A. Gender Education and Pedagogics / O.A. Lutsenko // Basis of the Gender Theory: tutorial / ed. M.M. Skoryk]. – K.: K.I.S., 2004. – P. 476-503.
2. Melnyk T.M. 50/50: Modern Gender Thinking: dictionary / T.M. Melnyk, L.S. Kobylianska. – K.: K.I.S., 2005. – 280 p.
3. Tiomkina A.A. Soviet Gender Contracts and Their Transformation in Modern Russia / A.A. Tiomkina, A. Rotkirkh // Sociological Investigations. – 2002. – № 11. – P. 4-15.
4. Frumin I.D. Critical Pedagogics Challenge / I.D. Frumin // Philosophic Issues. – 1998. – № 12. – P. 55-62.
5. Chernova Zh. Family Policy in the Europe and Russia: Gender Analysis / Zh. Chernova. – SPb.: Norma, 2008. – 328 p.
6. Shtylova L.V. Gender Factor in the Education: Gender Approach and Analyses / L.V. Shtylova. – M.: PER SE, 2008. – 316 p.
7. Yarskaya-Smirnova E.R. Clothes for Adam and Eve: Gender Investigations Studies / E.R. Yarskaya-Smirnova. – M., 2001. – 254 p.

O.V. Goncharenko. The Analysis of the Schoolchildren's Sex-role Education in the Ukrainian Secondary Educational Institutions of the 1940–1950's Experience: Condition, Issues and Prospects

Abstract. The article touches upon the results of the thesis, dedicated to the problem of the schoolchildren's sex-role education in the Ukrainian secondary educational institutions during the 1940–1950's. The author reveals the substance and the degree of the indicated problem in the historical-pedagogical science. The special attention is paid to the theoretical grounds and practical showing of the necessity of the gender theory implementation to the analysis of the experience of the schoolchildren's sex-role education in the secondary educational institutions in the historical-pedagogical retrospective.

Keywords: sex-role education, gender theory, hidden curriculum

Е.В. Гончаренко. Анализ опыта поло-ролевого воспитания учеников в средних учебных заведениях Украины в 1940–1950-х гг.: состояние, проблематика и перспективы

Аннотация. В статье представлены результаты диссертационного исследования по проблеме поло-ролевого воспитания учеников в средних учебных заведениях Украины в 1940–1950-х гг. Раскрыты степень разработки исследуемой проблемы в историко-педагогической науке, теоретически сформулирована и практически продемонстрирована целесообразность применения гендерного подхода к анализу опыта поло-ролевого воспитания учеников в средних учебных заведениях в историко-педагогической ретроспективе.

Ключевые слова: поло-ролевое воспитание, гендерный подход, скрытый учебный план

Гуменюк В.В., Цюра С.Б., Гуменюк О.М.
Динаміка, сучасний стан і перспективи здобуття іноземними студентами
вищої медичної освіти в Україні

Гуменюк Василь Васильович, асистент
Цюра Світлана Богданівна, кандидат педагогічних наук, доцент
Гуменюк Ольга Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент
Львівський національний медичний університет ім. Д. Галицького
Львівський національний університет ім. І. Франка, м. Львів, Україна

Анотація. Систематизовано досвід, охарактеризовано динаміку, сучасний стан, особливості та перспективи підготовки іноземних студентів у закладах вищої медичної освіти України, проведено порівняння з досвідом інших країн, у тому числі Росії. Експорт освітніх послуг є одним з важливих напрямів розвитку вищої медичної освіти в Україні. Є позитивна динаміка росту кількості бажаючих здобувати освіту в Україні, сприятливе соціокультурне та кваліфіковане професійне середовище.

Ключові слова: вища медична освіта; іноземні студенти; експорт освітніх послуг

Вступ. Сьогоднішній університет – це середовище де навчаються студенти з усіх континентів та країн, іноземні студенти складають у ньому вагомую частку. На протязі ХХ ст. активна організація освітніх послуг для іноземних студентів на умовах самофінансування, або стипендійного забезпечення стала однією із складових державної політики, яка розширювала сферу лояльності до інтересів держави поза її межами. На кінець ХХ – початок ХХІ століття така діяльність усіх провідних гравців світової спільноти стала однією із складових концептуальної політики «м'якої сили». Кожна економічно розвинена країна має налагоджену сферу платних освітніх послуг для іноземних студентів. За результатами історичної практики соціально та економічно вигідними виявилися два шляхи організації таких послуг: залучення у свій освітній простір іноземних інтелектуалів і надання стипендій для їх навчання; платне навчання іноземних студентів.

Історія здобуття освіти іноземними студентами у перших українських школах підвищеного типу розпочалася у Середньовіччі [5]. До другої світової війни іноземні студенти здобували медичну освіту у Київському, Одеському та Львівському університетах, однак їх кількість була незначною.

Підготовка іноземних студентів в закладах вищої освіти Української РСР як масштабний і централізований процес була організована починаючи з 1946 року і до розпаду СРСР темпи цього процесу постійно нарощувалися. Основними регіонами, що скеровували студентів на навчання в Україну, як і у цілому в СРСР, були країни Далекого Сходу, Центральної та Передньої Азії, Африки і Америки, що входили у соціалістичний табір – процес безумовно мав чітке ідеологічне підґрунтя. За висновком Л. Рибаченко, чие дослідження безпосередньо стосувалося аналізу загальних особливостей підготовки таких студентів в Україні, іноземні студенти «поступово перетворилися на важливий економічний, політичний і культурний фактор того часу, з яким неможливо було не рахуватися в однаковій мірі як країнам-замовникам освітніх послуг, так і країнам, які виконували це замовлення» [4] і до того ж самі виступали ініціаторами розширення ринку на експорт.

Із здобуттям Україною незалежності практика навчання іноземних студентів була продовжена, але багато у чому видозмінена, втратила як ідеологічну гостроту, так і пріоритет навчання іноземних студентів за рахунок бюджетних коштів і набула ринкових ознак.

Це, у свою чергу, вивело на перший план ініціативну активність вищих навчальних закладів, їхню конкурентоспроможність, готовність до діяльності на міжнародному ринку освітніх послуг. Водночас виникло питання конкуренції систем освіти колишніх країн соціалістичного табору на ринку освітніх послуг на експорт.

Короткий огляд публікацій за темою. Історико-теоретичні аспекти проблеми навчання іноземних студентів в Україні досліджували Л. Рибаченко, Т. Шмоніна; особливості пізнавальних потреб та організації навчальної діяльності висвітлювали О. Резван, Л. Хаткова; специфіку налагодження і функціонування комунікативного простору вищого навчального закладу вивчали Т. Дементьєва, О. Татяниченко, психологічні аспекти адаптації іноземних студентів до соціально-культурних умов і екологічного середовища проаналізовано у роботах М. Агаджанян, Т. Довгодько, О. Зінковський, М. Іванова, О. Ізотова, Н. Тіткова, Т. Тузова та ін.

За оцінками сучасних науковців – фахівців у сфері медичної освіти І. Булах, Ю. Вороненка, І. Господарського, Л. Джулай, Б. Криштопа, Я. Цехмістера встановлено, що вища медична школа України зберігає свій потенціал і перспективи розвитку, має низку проблем розвитку, які характерні для розвитку медичної освіти у цілому та специфічні проблеми, викликані потребою реформування багато у чому пострадянської медичної сфери та медичної освіти.

Мета. З'ясувати характерні ознаки, динаміку, сучасний стан і перспективи здобуття іноземними студентами вищої медичної освіти в Україні; зіставити перспективи розвитку ринку освітніх послуг на експорт у контексті конкурентного середовища.

Матеріали і методи. Шляхом концептуально-аналітичного аналізу встановлено ступінь дослідження проблем у наукових джерелах; за систематизованими результатами аналізу низки зарубіжних джерел [11-14] уточнено особливості організації навчального процесу у сучасній світовій практиці вищої медичної школи, порядок вступу у провідні вищі медичні заклади світу та ін., порівняльний аналіз дозволив зіставити їх із загальною системою організації діяльності вищої медичної школи України із потребами та запитамі іноземних студентів до сфери освітніх послуг та логічно вивести встановити низку ідей прогностичного характеру, що окреслюють перспективи ринку освітніх послуг на експорт в Україні.

Результати. Аналіз сучасної практики здобуття вищої медичної освіти іноземними студентами доцільно спрямувати на: визначення її особливостей, спрямованості у контексті досвіду діяльності урядів розвинених країн, що традиційно приймають на навчання найбільш потужні потоки іноземних громадян; встановлення особливостей характерних та Росії і Польщі – тих країн, що географічно та соціокультурно є потенційними конкурентами України на ринку освітніх послуг на експорт; вияв і узагальнення сучасних підходів до організації і регулювання освітнього процесу для потреб і можливостей іноземних студентів; систематизацію основних чинників, що сприяють здобуттю освіти іноземними студентами зокрема діяльності закладів вищої освіти для іноземних студентів у розвинених країнах світу та у країнах близького зарубіжжя.

Для студентів, що здобувають вищу медичну освіту у чужій країні важливим є те, що, на відміну від більшості професій, наявність диплома і присвоєння відповідно до країни лікарського звання (ліцензіат медицини, бакалавр медицини, лікар-спеціаліст тощо) ще не дає права займатися професійною діяльністю (є винятки). У різних країнах діють свої, усталені організаційні форми обов'язкової післядипломної освіти медиків, з суттєвими відмінностями у спеціалізації, організації, термінах (від трьох до дванадцяти років). Навіть у тих небагатьох країнах де загальна лікарська практика можлива одразу після отримання диплому, надалі лікарі у обов'язковому порядку включені у програми підвищення кваліфікації.

Щодо іноземних студентів, то тут у здобутті вищої медичної освіти на перший план виступає комплекс цілепокладення молоді людини, відмінності у спрямованості студента, орієнтація на повний або скорочений цикл навчання, на те, яке місце у загальній професійній підготовці займає отримуваний ним рівень професійної медичної освіти, які перспективи будує він перед собою після отримання цього рівня, наскільки є орієнтованим на ринок праці і який саме ринок праці за критерієм професійного мовлення – рідномовний, міжнародний, мови країни, де здобувається освіта.

Сьогодні Україна посідає 9-е місце в світовому рейтингу за кількістю іноземних студентів. У трійці лідерів – США (624 тисяч), Великобританія (300 тисяч) і Німеччина (227 тисяч) [2]. Водночас експерти вважають, що Україна організовує навчання для іноземних громадян, не використовуючи свої дидактичні та організаційні потужності. «Їх частка від студентського загалу в Україні менша, ніж 3%. Порівняємо: частка у Австралії – 19%, Великобританії – 22%, Швейцарії – 23%, Австрії – 20%, Франції – 12%, Чехії – 9%, Швеції – 9%, Канаді – 7%, Нідерландах – 7%, Словаччині – 4%» [7].

Аналіз даних офіційних сайтів сучасних університетів Європи свідчить, що Україна має серйозних конкурентів на ринку освітніх послуг на експорт, у тому числі Польщу, Чехію, Словаччину, Румунію. Але, у першу чергу, мова йде про тих студентів, які готові навчатися в Україні російською мовою. Таким чином основну увагу доцільно звернути на Росію, яка уже багато років практикує традицію, започатковану у СРСР – навчати значну кількість іноземних студентів за кошти федерального бюджету. У 2012 р. міністр освіти Д. Ліванов

повідомив, що у Росії навчається біля 250 тис громадян 1540 країн, з них більше 40 тис. – за кошти федерального бюджету. За даними Росстату, які навели у газеті «Коммерсант» А. Токарева, О. Дорохіна, у 2012-2013 навчальному році у вищих навчальних закладах навчалось 164,8 тис. іноземців. У жовтні 2013 уряд Росії збільшив щорічну квоту на прийом на навчання іноземців з 10 до 15 тис. [8]. У квітні 2015 Міністерства освіти і науки, закордонних справ та Росспівробітництва звернулися до уряду з пропозицією збільшити квоту для іноземних студентів на третину (до 20 тис. вступників), при цьому у грудні 2014 уряд прийняв рішення скоротити стипендійний фонд російських студентів на 10%. [8]

З 2014 р. головним державним оператором програми відбору іноземних громадян для навчання у Росії є Росспівробітництво, з його закордонними центрами наукового і культурного співробітництва у 80 країнах світу. Заявки на отримання квоти на навчання за кошти федерального бюджету подані у його центри та у посольства розглядаються централізовано і розподіляються по ВНЗ за пріоритетом частини вишів вибирати найкращих абітурієнтів.

Навчання іноземних студентів за кошти українського бюджету різко скоротилося на початку 90-х років ХХ ст. Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України (№146; 26.02.1993) іноземцям, прийнятих на навчання до 1992 року на безплатних умовах, надано можливість закінчити 1992/93 н.р. на цих умовах. Згідно з Постановою Кабінету Міністрів (№ 439 (439-93-п) від 10.06.93) на 1993/94 н. р. для іноземних громадян, які навчаються в Україні було встановлено 11,2 тис державних стипендій, 1994/95 – 7,1 тис, 1995/96 – 3,2 тис, 1996/97 – 0,8 тис.

За даними урядового порталу сьогодні (відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 26.02.1993 р. № 136 “Про навчання іноземних громадян в Україні”), за рахунок коштів Державного бюджету України навчається 1 тисяча студентів, їх розподіл між міністерствами, відомствами та вищими навчальними закладами здійснює Міністерство освіти і науки, яке встановлює квоти для навчання закордонних українців на підставі пропозицій МЗС та розглядає кандидатури за рекомендаціями дипломатичних установ України за кордоном та відбір і скерування іноземних громадян, рекомендованих на навчання профільним міністерством договірної сторони, які направляються на навчання в Україну згідно з міжурядовими/міжвідомчими угодами в галузі освіти. Стипендії поширюються на такі категорії іноземців як: закордонні українці; іноземці, які направлені на навчання до ВНЗ України відповідно до міжнародних договорів в галузі освіти; іноземці, які зараховуються на навчання до ВНЗ України на підставі державних цільових програм України: «Зарахування іноземців здійснюється на підставі направлень МОН у межах виділених вищим навчальним закладом квот прийому за державним замовленням. У цьому випадку Комісія має затвердити кількість державних стипендій з розподілом за країнами». [9] Таким чином Україна, на фоні масштабної для розвинених країн та Росії практики залучення іноземних студентів шляхом надання їм стипендій і повного або часткового відшкодування

витрат на навчання і перебування в чужій країні, немає і найближчим часом не матиме такої можливості.

Другий шлях залучення на навчання іноземних студентів на компенсаційній основі розвивається із стабільним зростанням. Станом на 2010 рік в Україні навчалися громадяни 134 країн: Китаю – 6 тис., Середньої Азії (Туркменістану) – більше 5 тис., Росії – більше 4 тис., Індії – близько 3,5 тис. Згідно зі статистикою, задовольняючи свої освітні потреби, іноземні студенти за рік «залишають» українській економіці понад 500 млн. доларів. [10]. У 2013 році Міністерство повідомило про те, що у країну прибули на навчання студенти із 150 країн, а також те, що втричі більше, ніж у період СРСР, та прогноз, що 2013/14 навчального року в Україні навчатимуться 65 тисяч іноземних студентів, в тому числі 5,5 тисяч російських громадян. [3]

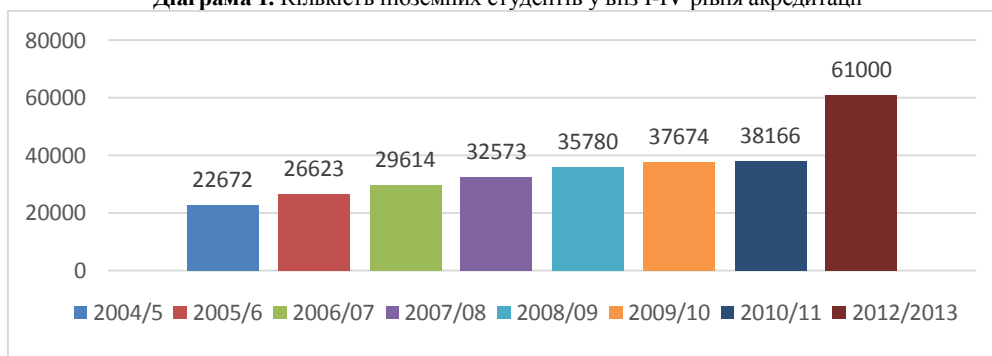
Насправді показники виявилися дещо нижчими – протягом останнього десятиріччя кількість іноземних студентів збільшилась в 3 рази (у 2002/03 навчальному році – 22023 особи) і досягла 61 тисячі (61403 осіб)

іноземних студента – як демонструє стенограма круглого столу організованого Комітетом Верховної Ради з питань науки і освіти: «Проблеми нормативно-правового забезпечення розвитку міжнародного співробітництва в сфері вищої освіти України» від 8 листопада 2013 року [6]

У вересні 2013 року було опубліковано Розпорядження Міністерства освіти і науки щодо «реалізації державної політики, спрямованої на розширення ринку надання освітніх послуг для іноземних громадян та осіб без громадянства, розвитку системи підготовки спеціалістів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів для зарубіжних країн на контрактних засадах за кошти юридичних і фізичних осіб, інтеграції вітчизняної системи освіти у світовий простір та формування позитивного міжнародного іміджу України» [1]

Проаналізувати динаміку зростання загальної кількості іноземних студентів, що навчалися у вищих навчальних закладах України за останні роки можна на основі Діаграми 1.

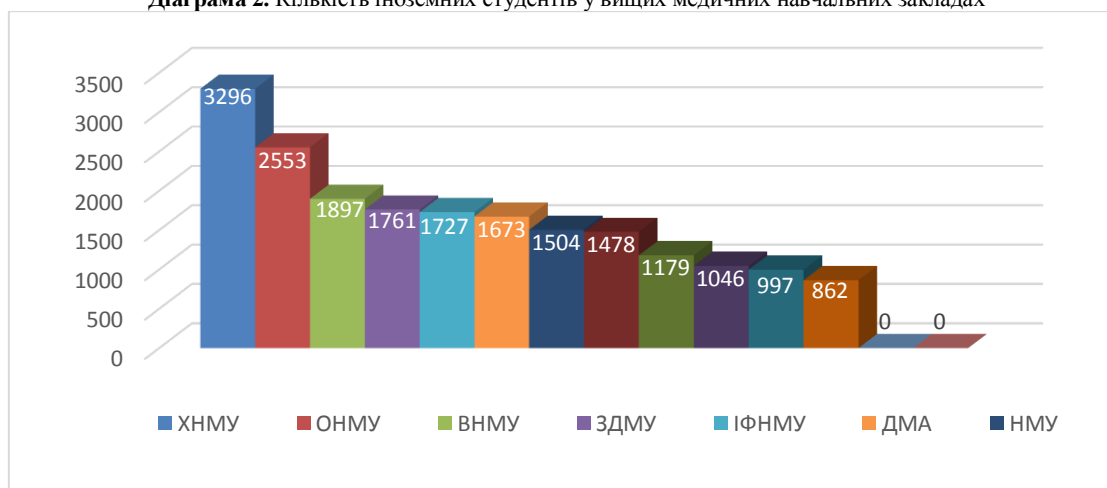
Діаграма 1. Кількість іноземних студентів у ВНЗ I-IV рівня акредитації



Важливо, що вищі медичні заклади України з початку 90-х років ХХ ст. стабільно нарощують темпи залучення іноземних студентів для навчання на контрактній основі. Географічно вони були розмішені на всій території України. Від 500 до 1000 іноземних студентів навчалися лише декілька з них, такі як Національний медичний університет ім. О.О. Богомольця (Київ), Одеський медичний університет, Харківський медичний університет, Національний фармацевтичний університет (Київ).

Станом на 2014/15 навчальний рік у вищих медичних навчальних закладах України та закладах післядипломної освіти навчається 25121 громадянин з 124 країн світу. За даними робочої наради проректорів з науково-педагогічної роботи вищих медичних (фармацевтичного) закладів України (учасником якої був один із авторів статті), що відбулася 12.03.2015 на виконання листа Міністерства охорони здоров'я України від 04.03.2015. № 23-01-9/76 станом на поточний навчальний рік іноземні студенти навчаються у 12 закладах (Діаграма 2).

Діаграма 2. Кількість іноземних студентів у вищих медичних навчальних закладах



Узагальнено, що система вищої медичної освіти України і надалі зберігатиме привабливість для студентів іноземного походження. Серед факторів, що обумовлюють прогнозування позитивних тенденцій залучення іноземних студентів у систему вищої медичної освіти в Україні розглядаємо: соціальний простір України, як місце для проживання іноземних студентів є порівняно безпечним середовищем достатньої расової терпимості та міжкультурної толерантності; науковий рівень і стандарти професійної медичної підготовки у вищій школі України; стандарти професійної діяльності, система організації медичної допомоги на всіх її чотирьох рівнях; умови діяльності медичних служб, загальний стан медичного та фармацевтичного обслуговування в Україні більш близький до рівня країн третього світу ніж той, зразки якого може надати Євросоюз чи Америка; налагоджені зв'язки з низкою країн Азії та Африки, чия молодь традиційно здобувала освіту, у тому числі і медичну, у СРСР, УРСР; діюча з 50 років ХХ століття система організації навчання для іноземних студентів, особливо на підготовчому етапі, поміркована порівняно з європейськими цінами оплата за навчання; освоєння нових способів надання освітніх послуг, зокрема українською, російською та англійською мовами. До основних причин, що обмежують розвиток

української вищої школи у напрямі експорту освітніх послуг можна віднести: відсутність активної державної позиції у області експорту освітніх послуг; відсутність бюджетного фінансування та стипендіальних фондів для навчання обдарованих студентів з країн третього світу; недостатнє інформаційне забезпечення міжнародної співпраці і діяльності вищих закладів освіти; нестабільність зв'язків з міжнародними організаціями, фондами і програмами в галузі освіти і науки; недостатній досвід міжнародної діяльності частини вищих навчальних закладів.

Висновки. Експорт освітніх послуг є одним з важливих напрямів розвитку вищої медичної освіти в Україні. Традиції діяльності вишів у цьому напрямі доповнюють новими характерними особливостями, такими як практика розмежування україномовної, англійської та російськомовної підготовки студентів, налагодження самостійної інформаційної політики, співпраця з міжнародними організаціями. Є позитивна динаміка росту кількості бажаючих здобувати освіту в Україні, сприятливе соціокультурне та кваліфіковане професійне середовище. Таким чином система вищої медичної освіти України має істотні перспективи для подальшого розвитку освітніх послуг для іноземних студентів.

ЛІТЕРАТУРА

- Деякі питання надання освітніх послуг іноземцям та особам без громадянства. Керівникам вищих навчальних закладів I-IV рівня акредитації. Міністерство освіти і науки України. Лист МОН № 1/9-648 від 19.09.13 року. URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/37107/
- Концепція формування системи експортування освітніх послуг України на період 2011–2020 рр. – Міністерство праці та соціальної політики України, Державна установа науково-дослідний інститут соціально-трудових відносин (ДУ НДІ СТВ). – Луганськ. – 2010. URL: <http://ua.convdocs.org/docs/index-38108.html>.
- Минулого року іноземні студенти заплатили 4 млрд грн за навчання в Україні. За матеріалами УНН. – URL: <http://news.finance.ua/ua/news/~308124>
- Рибаченко Л. І. Підготовка іноземних студентів у навчальних закладах України (1946–2000 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Рибаченко Л. І. – Луганськ, 2001. – 20 с.
- Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні : (X – поч. ХХ ст.) : нариси / редкол. М.Д. Ярмаченко (відп. ред.), Н.П. Калениченко (заст. відп. ред.), С.У. Гончаренко [та ін.]. – К. : Рад. шк., 1991. – 384 с. – С. 14
- Стенограма круглого столу на тему: «Проблеми нормативно-правового забезпечення розвитку міжнародного співробітництва в сфері вищої освіти України від 8 листопада 2013 року». URL: <http://kno.rada.gov.ua/komosviti/doccata-log/document;jsessionid=8B816D382BB5EE122BD59A16AF953F0D?id=58409>
- Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (проект). Проект розроблено Робочою групою під керівництвом Міністерства освіти і науки України. – Київ,
2014. – 75 с. URL: http://osvita.ua/doc/files/news/438/43883/NE_Reforms_Strategy_11_11_2014.pdf
- Токарева А., Дорохина О. Как иностранцы учились в СССР и в России. История вопроса / Анна Токарева, Ольга Дорохина // Газета «Коммерсантъ». – 24 апреля 2015 г. – URL: <http://www.kommersant.ru/doc/2715297>
- Урядовий портал. У МОН обговорили питання навчання іноземних громадян у ВНЗ України. Прес-служба Міністерства освіти і науки. – 11.06.2013 URL: http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=246421363&cat_id=244277212
- Шубина Н. Украина ставит рекорды по привлечению иностранных студентов / Наталья Шубина // Дело, информационный онлайн ресурс. – 06 сентября 2011 / URL: <http://delo.ua/education/ukraina-stavit-rekordy-po-privlecheniju-inostrannyh-studentov-163916/>
- Antepohl W. Post-graduate medical education in Germany / Antepohl W. // Proceeding of the 1st MedNet Conference, May 1997, Rotterdam, the Netherlands.
- Association of American medical colleges and the American medical association. Functions and structure of a medical school. Standards for Accreditation of medical education programs leading to the MD Degree. Liason Committee on Medical Education, Washington, DC & Chicago. 1997.
- Bingmann D. Overview of medical education in Europe // Medical education in Europe. An anthology of Med-Net conference presentations 1998, Lille & 1999, Maastricht.
- Making medical practice and education more relevant to people's needs : The contribution of the Family Doctor // A working paper of the WHO and the WOFD. From the joint WHO-WONCA Conference in Ontario. – Canada, November 6-8, 1994.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- Some questions of educational services to foreigners and stateless persons. To the heads of higher educational institutions of I-IV level of accreditation. Ministry of Education and Science of Ukraine. Letter MoES № 1 / 9-648 of 19.09.13 year. – URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/37107/
- The concept of forming a system of exporting educational services of Ukraine for the period 2011-2020. – The Ministry of Labour and Social Policy of Ukraine, State Institution Research Institute Social and Labour Relations. – Luhansk. – 2010. – URL: <http://ua.convdocs.org/docs/index-38108.html>.

3. Last year foreign students paid 4 billion UAH for education in Ukraine. According to the materials of UNN. – URL: <http://news.finance.ua/ua/news/~308124>
4. Rybachenko L.I. Training of foreign students in the educational institutions of Ukraine (1946-2000 years). : Author Thesis for obtaining the scient. degree candidate. ped. sciences; specialty 13.00.01 “General pedagogy and history of pedagogy” / Rybachenko L.I. – Luhansk, 2001. – 20 p.
5. The development of education and educational thought in Ukraine: (X – beg. XX centuries.) : Essays / Yarmachenko M.D. (Ed.), Kalenychenko N.P. (deputy. Ed.), Honcharenko S.U. [et al.]. – K. : Rad.shkola, 1991. – 384 p. – P. 14
6. Shorthand report of the roundtable “Problems of the legal provision promoting international cooperation in the higher education of Ukraine from November 8, 2013”. – URL: <http://kno.rada.gov.ua/komosviti/doccatalog/document;jsessionid=8B816D382BB5EE122BD59A16AF953F0D?id=58409>
7. Reform Strategy of Higher Education in Ukraine 2020 (draft). The project developed by the Working Group under the Ministry of Education and Science of Ukraine. – Kyiv, 2014. – 75 p. – URL: http://osvita.ua/doc/files/news/438/43883/HE_Reforms_Strategy_11_11_2014.pdf
8. Tokareva A., Dorohyna O. As foreigners studied in the USSR and in Russia. The history of the question / Anna Tokareva, Olga Dorohina // Newspaper "Kommersant". – 24, April, 2015. – URL: <http://www.kommersant.ru/doc/2715297>
9. Government portal. In MON was discussed the training of foreign citizens in the universities of Ukraine. Press service of the Ministry of Education. – 11/06/2013. – URL: http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=246421363&cat_id=244277212
10. Shubina N. Ukraine get records on attraction of Foreign students / Natalia Shubina // Case, online resource. – 06 September 2011 URL: <http://delo.ua/education/ukraina-stavit-rekordy-po-privlecheniju-inostrannyh-studentov-163916/>

Humenyuk V.V., Tsyura S.B., Humenyuk O.M.

Dynamics, current state and prospects of obtaining higher medical education by foreign students in Ukraine

Abstract. Systematized experience, described the dynamics, current state, characteristics and prospects for foreign students in institutions of higher medical education in Ukraine, a comparison with the experience of other countries, including Russia. Export of educational services is one of the important directions of higher medical education in Ukraine. There is the activity and growth of wanting to get education in Ukraine, favorable sociocultural and qualified professional environment.

Keywords: *higher medical education; international students; export of educational services*

Гуменюк В.В., Цюра С.Б., Гуменюк О.М.

Динамика, современное состояние и перспективы получения иностранными студентами высшего медицинского образования в Украине

Аннотация. Систематизирован опыт, охарактеризовано динамику, современное состояние, особенности и перспективы подготовки иностранных студентов в учреждениях высшего медицинского образования Украины, проведено сравнение с опытом других стран, в том числе России. Экспорт образовательных услуг является одним из важных направлений развития высшего медицинского образования в Украине. Есть положительная динамика роста количества желающих получить образование в Украине, благоприятная социокультурная и квалифицированная профессиональная среда.

Ключевые слова: *высшее медицинское образование; иностранные студенты; экспорт образовательных услуг*

Лазаренко С.В.

Особливості ознайомлення інофонів з гіпертекстовою зв'язністю газетного тексту під час викладання української мови

Лазаренко Світлана В'ячеславівна, кандидат філологічних наук, доцент
Завідувач кафедри загальних дисциплін та мовної підготовки іноземних громадян
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, м. Одеса, Україна

Анотація. У статті висвітлена специфіка гіпертекстової зв'язності газетного тексту, описані види і форми її реалізації, а також схарактеризовані деякі прийоми роботи з ними під час викладання української мови інофонам.

Ключові слова: гіпертекстова зв'язність, інофон, мовна підготовка

Вступ і аналіз останніх досліджень. Роль газетного тексту в процесі викладання української мови як іноземної неодноразово була предметом лінгвістичних і педагогічних досліджень. Здебільшого вчені актуалізують увагу на вивченні таких аспектів: 1) роль газетного тексту в процесі формування лінгвокультурної, соціокультурної компетенції іноземців (А.М. Васильєва, І.П. Лисакова, Т.М. Матвєєва, М.М. Орлова); 2) роль газетного тексту в процесі формування вмінь і навичок реферування (І.В. Алещанова, Л. М. Бурдоленко, Н.О. Фролова, О.В. Орлова); 3) жанрово-стилістичний аспект вивчення газетного тексту (М.К. Барманкулов, Г.Я. Солганик, Г.О. Вінокур, В.Г. Костомаров, Л.М. Майданова, В.Д. Пельт). На нашу думку, особливого значення газетний текст набуває під час ознайомлення іноземців з текстовими категоріями (основний етап навчання мові), зокрема з категорією зв'язності, адже в газетному тексті ця категорія має особливий характер, особливі форми реалізації та репрезентації, що ще не було предметом детального наукового вивчення. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю розкрити специфіку категорії зв'язності в газетному тексті, вивчити форми її реалізації та схарактеризувати основні прийоми роботи з ними під час викладання української мови інофонам.

За своїми структурно-семантичними ознаками газетний текст відрізняється від звичайного лінійного тексту (маємо на увазі традиційне визначення тексту, яке запропонував І. Гальперін). Вважаємо, що газетний текст доцільніше кваліфікувати як гіпертекст – нелінійно організовану, відкритую для поповнення сукупність семантично (тема, ідея, модальність тощо) і / або структурно (композиція, особливості синтаксичної організації тощо) взаємопов'язаних текстів, що перебувають у різноманітних взаємовідносинах, які реципієнт встановлює самостійно і в довільно обраній послідовності. Гіпертекстовий характер газетного тексту зумовлює особливі види зв'язності в ньому. Зв'язність у газетному тексті реалізована двома основними видами: внутрішньотекстовою зв'язністю – зв'язністю всередині тексту між його компонентами (у межах цього виду виокремлюємо два підвиди: міжфразну зв'язність – зв'язність між реченнями, надфразними єдностями; і заголовкову зв'язність – зв'язність основного тексту з його заголовком); і гіпертекстовою зв'язністю – зв'язністю між текстами, що є компонентами гіпертексту. Кожен з цих видів зв'язності має свою специфіку.

Найбільш дослідженою в текстолінгвістиці і лінгводидактиці є внутрішньотекстова зв'язність. Гіпертекстова ж зв'язність потребує вивчення, тому у статті ми зосередимо увагу на специфіці гіпертекстової

зв'язності, формах її реалізації та прийомах роботи з ними в процесі мовної підготовки іноземців.

Мета дослідження – проаналізувати специфіку гіпертекстової зв'язності газетного тексту, схарактеризувати форми її реалізації та описати прийоми роботи з ними в процесі мовної підготовки іноземців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Специфіка гіпертекстової зв'язності в тому, що в ній виражені дискурсивні ознаки, а саме: процесуальність, ситуативна актуалізованість, контекстуальність, особистісність. Процесуальність міжтекстової зв'язності вбачаємо в постійному зростанні кількості взаємопов'язаних текстів. Один з них (прототекст) виступає своєрідним стимулом комунікації, а всі інші – реакцією, його інтерпретантами, утворюючи в такій спосіб діалогічну єдність. Ситуативна актуалізованість міжтекстової зв'язності, на нашу думку, полягає в тому, що поява текстів, які вступають у взаємозв'язки, зумовлена однією ситуацією, що в текстах репрезентує спільність просторових і часових координат. Контекстуальність міжтекстової зв'язності, вважаємо, полягає в тому, що тексти, які вступають у взаємозв'язки, повідомляють не лише про подію, її обставини, ставлення до неї автора тощо, а й репрезентують взаємодію поглядів на цю подію різних інтерпретаторів (авторів текстів), надаючи їм змогу виявити спільне й відмінне в їхньому світобаченні, у їхніх картинах світу. Особистісність міжтекстової зв'язності розуміємо як взаємодію двох і більше індивідуальних свідомостей (авторів текстів).

Гіпертекстова зв'язність у газетному тексті реалізується як на семантичному, так і на структурному рівнях.

На семантичному рівні гіпертекстова зв'язність реалізується такими підвидами.

1. Ідейна зв'язність – зв'язність, що характеризується наявністю спільних ідей у змісті статей. Ідейна зв'язність може об'єднувати тексти статей одного автора, тобто функціонувати в межах автотекстуальності, і тексти статей різних авторів, тобто функціонувати в межах інтертекстуальності.

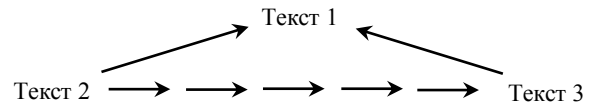
2. Тематична зв'язність. Цей підвид гіпертекстової зв'язності має такі різновиди:

А) суб'єктна зв'язність – зв'язність, що передбачає наявність одного суб'єкта в текстах як одного автора, так і різних авторів;

Б) об'єктна зв'язність – зв'язність, що ґрунтується на спільності об'єкта в різних текстах;

В) антематична зв'язність – зв'язність, що характеризується спільними темпорально-локальними показниками в різних текстах;

Зі схеми видно, що Текст 1, Текст 2, Текст 3 перебувають у лінійних (послідовних) взаємозв'язках: Текст 1 є прототекстом для Тексту 2, а Текст 2 є прототекстом для Тексту 3. Зв'язність між Текстом 3 й Текстом 1 установлена за допомогою перехресних посилань: Текст 3 містить посилання (маркери зв'язності) на Текст 2, а Текст 2 містить посилання (маркери зв'язності) на Текст 1. Унаслідок цього всі три тексти вступають у взаємозв'язки, посередником зв'язності між Текстом 3 і Текстом 1 є Текст 2.



Після ознайомлення з текстами статей С. Шангутова “Не буде краще, як у нас в Україні” і Є. Зарудного “Від держави та нації – до суспільства” студенти помічають, що вказані тексти містять посилання на текст статті О. Фельдмана “Від держави до нації” (День. – 2004. – № 168). Взаємопов’язаність текстів статей С. Шангутова й Є. Зарудного з одним прототекстом надає змогу встановити взаємозв’язки між текстами статей цих авторів. Посередником між їхніми взаємозв’язками є текст статті О. Фельдмана (прототекст). Взаємозв’язок між текстами всіх зазначених статей експлікований в лід-абзаці, що є спільним для статей С. Шангутова та Є. Зарудного: У “Дні” № 168 від 21 вересня ц. р. було надруковано статтю народного депутата України, президента Асоціації національно-культурних об’єднань України Олександра Фельдмана “Від держави до нації» [...] Із деякими думками О. Фельдмана наші читачі не погодились і одразу приєдналися до дискусії. Сьогодні ми пропонуємо вам ознайомитися з полемічними відгуками лікаря з Вінниці Сергія Шангутова та харків’янина Євгена Зарудного”. Схематично зв’язок між текстами можна представити так:

Зі схеми видно, що Текст 1, Текст 2, Текст 3 перебувають у радіальних взаємозв’язках: Текст 1 є прототекстом як для Тексту 2, так і для Тексту 3. Між Текстом 2 і Текстом 3 немає маркерів зв’язності, натомість вони мають маркери зв’язності з Текстом 1. Текст 2 і Текст 3 тісніше пов’язані з прототекстом, ніж між собою. Зв’язок між Текстом 2 і Текстом 3 установлений лише на основі спільного прототексту (Текст 1), який є посередником зв’язності між Текстом 2 і Текстом 3.

У результаті аналізу текстів даних статей студенти доходять висновку, що анте тематична зв’язність між текстами може бути безпосередньою та опосередкованою, при цьому опосередкований зв’язок може бути лінійним та радіальним.

5. Прочитати тексти статей М. Карпенка “За що боролись – на те й напоролись” (Сільські вісті – 2007. – 07.03) і І. Бокого “Б’ються за дерибан, а кажуть – за народ” (Голос України. – 2007. – 13.03). Встановити вид зв’язності між ними, особливості її реалізації та репрезентації, тип змістових відношень між текстами.

Після прочитання текстів указаних статей студенти доходять таких висновків: 1) між статтями наявна тематична зв’язність, а саме – анте тематична; 2) статті знаходяться в безпосередньому зв’язку; 3) зв’язок експлікований в самому тексті; 4) статті перебувають у полемічних відношеннях, що для зручності сприйняття доцільно представити в таблиці:

Таблиця 1.

М. Карпенко “За що боролись – на те й напоролись”	І. Бокий “Б’ються за дерибан, а кажуть – за народ”
<p>А що дає суспільству сучасна так звана стабілізація? А ось що – галопування цін на продукти харчування (не кажу вже про інші товари, бо їх не купуємо – коштів не вистачає), підвищення тарифів на ЖКП, знецінення пенсій і зарплат через інфляцію. А за які “шиші” лікуватися? Отже, виходить, що народ наш стабільно бідує!</p>	<p>Так, ось, Миколо Олександровичу, я погоджуюся з вами, що живеться вам, як і більшості українців важко. Дуже важко. Ціни зростають, це правда, тарифи божеволіють, і тут, коли Юлі і Юри про це голосують і горлянуть, нібито і заперечити нічого.</p>
<p>Та по Бокому, так, мовляв, і треба, бо для нього й інших “антикризовиків” стабільність потрібна для того, щоб зберегти свої місця у Верховній Раді з їхніми космічними, як для пересічного громадянина, зарплатами й такими ж довічними пенсіями. Хто ж із них вболіватиме за народ?</p>	<p>Повірте, я не про себе думаю зараз, як вам здається.</p>
<p>Адже підняти ціну на газ благословив сам Кабмін.</p> <p>І Бокий каже, що Луценко закликає народ, по суті, до подальшого народом же обраної влади. А коли свого часу соціалістами була організована акція “Україна без Кучми”, то цей заклики означав щось інше?</p>	<p>Але ж ви не кажете, який Кабмін. А я вам нагадую: Кабмін Єханурова.</p> <p>Не порівнюйте, шановний Миколо Олександровичу, “Україну без Кучми” з тим, на що підбурює вас Юрій Луценко...</p>

6. Прочитати тексти статей Н. Князев “Так хочеться нагородити...” (День – 2004. – № 216) і “Я багато чого навчилася із “Днем” (День – 2004. – № 176). Установити, в чому полягає єдність між ними.

Після прочитання вказаних текстів і їх стилістичного аналізу студенти помічають, що стиль даного автора характеризується анафористичністю структури речень, кореферентністю відношень між ними: **Мене ніколи нічим не нагороджували. Мені ніколи не давали від-**

знак. Не нагороджували ані похвальною грамотою, ані іншого роду нагородою. **Не відзначали** також цінним чи просто подарунком (День – 2004. – № 216), **У газеті, де друкують найкращі ідеї. У газеті, яка миттєво реагує на всі ситуації, ... Оттак** колись взяла і написала. **Оттак** взяли й надрукували. **Оттак** у мене з’явилося бажання писати і ще раз писати. **А якщо** навчальний процес досягне принаймні одного навчального року? **А якщо** пощастить і закінчу школу “Дня”... (День –

2004. – № 176). Повторюваність цих специфічних для стилю даного автора ознак у текстах його статей є репрезентацією структурно-композиційної зв'язності між ними.

Для більш глибокого аналізу даного різновиду структурно-композиційної гіпертекстової зв'язності можна запропонувати студентам проаналізувати більшу кількість статей даного автора.

7. Прочитати тексти статей “Злочину не було” (Дзеркало тижня – 2004. – № 17) і “Злочину не було” (Дзеркало тижня – 2005. – № 20). Встановити, в чому полягає зв'язність між ними.

Після прочитання текстів вказаних статей студенти помічають, що зв'язність між ними полягає в єдності семантико-синтаксичної структури заголовків, а також в однаковості композиційної структури, яку можна звести до таких пунктів: 1) констатація факту, 2) виклад певного аспекту справи; 3) висловлення сумніву щодо певних аспектів справи. Єдність композиції у цьому випадку є репрезентантом гіпертекстової зв'язності на структурному рівні.

8. Прочитати тексти статей П. Калита “Біль” (Дзеркало тижня – 2004. – № 4) і В. Симоненко “Біль” (Дзеркало тижня – 2002. – № 45), а також тексти статей Г. Рибченкова “Важко бути божем” (Дзеркало тижня – 2001. – № 23) і В. Білоусова “Важко бути “богом” (Дзеркало тижня – 2001. – № 41). Встановити особливості зв'язку між ними.

Після прочитання текстів студенти помічають, що зв'язність між текстами П. Калита і В. Симоненка полягає лише в подібності семантико-синтаксичної структури заголовків. Тобто зв'язність між текстами цих

статей лише формальна, реалізована виключно на структурному рівні. Що ж до статей Г. Рибченкова і В. Білоусова, то зв'язність між ними реалізована як на структурно-композиційному рівні (подібність семантико-синтаксичної структури заголовків), так і на семантичному рівні (спільність висновків, яких доходять автори у статтях).

У результаті аналізу студенти мають зрозуміти, що гіпертекстова зв'язність може бути лише на одному рівні (формальному чи семантичному), а може бути реалізована на двох рівнях одразу, у цьому випадку зв'язок між текстами є досить щільним.

Висновки. Газетний текст – це гіпертекст, утворений нелінійно організованою, відкритою для поповнення сукупністю семантично (тема, ідея, модальність тощо) і / або структурно (композиція, особливості синтаксичної організації тощо) взаємопов'язаних текстів, що перебувають у різноманітних взаємовідносинах, які реципієнт встановлює самостійно і в довільно обраній послідовності. Гіпертекстовий статус газетного тексту зумовлює особливий характер зв'язності в ньому та особливі форми її реалізації. Зв'язність газетного тексту реалізована двома видами – внутрітекстовою зв'язністю (міжфразна та заголовкова) і гіпертекстовою зв'язністю. Кожен з цих видів має свою специфіку, що зумовлює особливості роботи з ними під час викладання української мови інофонам. Перспективу досліджень вбачаємо в подальшому детальному вивченні видів зв'язності в газетному тексті, форм їх реалізації та засобів репрезентації, у розробці методики вивчення текстової зв'язності на матеріалі газетного тексту у процесі навчання інофонів українській мові.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED):

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / Илья Романович Гальперин. – М.: КомКнига, 2006. – 144 с.
2. Епштейн В.Л. Введение в гипертекст и гипертекстовые системы. – URL: <http://www.ipu.rssi.ru/publ/epstn.htm>
3. Купер И.Р. Гипертекст как способ коммуникации / И.Р. Купер // Социологический журнал. – № 1-2. – 2000. – С. 36-57.
4. Кухаренко В.А. Интерпретация текста / Валерия Андреевна Кухаренко. – Вінниця, НОВА КНИГА, 2004. – 272 с.
5. Рязнцева Т.И. Гипертекст и электронная коммуникация / Татьяна Игоревна Рязнцева. – М.: Изд. ЛКИ, 2010. – 256 с.
6. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / Олена Селіванова. – Полтава: Довкілля-К., 2006. – 716 с.
7. Хартунг Ю.Е. Гипертекст как объект лингвистического анализа / Ю. Хартунг, Е. Брейдо // Вестник Моск. ун-та. – Сер. 9. Филология. – 1996. – № 3. – С. 61-77.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED):

1. Galperin I.R. Text as an object of linguistic research / Galperin Ilya Romanovich. - M.: KomKniga, 2006. - 144 p.
2. Eptsheyn V.L. Introduction to the hypertext and hypertext systems. –URL: <http://www.ipu.rssi.ru/publ/epstn.htm>
3. Kuper I.R. Hypertext as way of communication / I.R. Kuper // Sociological journal. – № 1-2. – 2000. – P. 36-57.
4. Kukhareno V.A. Interpretation of text / Valeriya Andriivna Kukhareno. – Vinnitsa, NOVA BOOK, 2004. – 272 p.
5. Ryazentseva T.I. Hypertext and electronic communication / Tatyana Igorevna Ryazentseva. – M.: Publ. LKI, 2010. – 256 p.
6. Selivanova O. Modern linguistics: terminological encyclopedia / Olena Selivanova. – Poltava: Dovkillya-K., 2006. – 716 p.
7. Hartung Yu.E. Hypertext as object of the linguistic analysis / Yu. Hartung, E. Breydo // Bulletin of Moscow Un-ty. – Ser. 9. Filology. – 1996. – № 3. – P. 61-77.

Lazarenko S.V. Features acquaint foreigners with hypertext connectivity newspaper text while teaching Ukrainian

Abstract. The article highlights the specificity of hypertext coherence newspaper text, describes the types and forms of its implementation, as well as some techniques Author determined to work with them in teaching Ukrainian language foreigners.

Keywords: *hypertext connectivity, foreigners, language training*

Лазаренко С.В. Особенности ознакомления инофонов с гипертекстовой связностью газетного текста в процессе преподавания украинского языка

Аннотация. В статье освещена специфика гипертекстовой связности газетного текста, описаны виды и формы ее реализации, а также охарактеризованы некоторые приемы работы с ними во время преподавания украинского языка инофонам.

Ключевые слова: *гипертекстовая связность, инофон, языковая подготовка*

Оліяр М.П.

Методика формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Оліяр Марія Петрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна

Анотація. У статті розкрито суть дискурсивно-трансдисциплінарної методики формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Висвітлено зміст основних понять методики «дискурсивність» та «трансдисциплінарність». З'ясовані такі специфічні особливості дискурсивно-трансдисциплінарної методики, як інваріантність, гнучкість, спіральний характер, інтегративність, раціональність.

Ключові слова: вчитель початкових класів, комунікативно-стратегічна компетентність, дискурсивність, трансдисциплінарність, дискурсивно-трансдисциплінарна методика

Реформування сучасної професійно-педагогічної освіти в Україні зумовлюється процесами, які відбуваються в державі та загалом у світі, а саме: глобалізацією, інтенсифікацією міжкультурних зв'язків, постійним збільшенням інформаційних потоків. У цих умовах висуваються нові вимоги до рівня професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Адже саме початкова школа закладає основи формування і подальшого розвитку особистості школяра, його соціалізації та інтеграції в соціумі, і найважливішу роль у цих процесах відіграє комунікативна компетенція учнів. Педагог повинен бути готовим до здійснення відповідної роботи в школі, а отже, комунікативно компетентним.

Слід зазначити, що сучасні вітчизняні та зарубіжні вчені (Н. Бібік, А. Богущ, Г. Бушуєва, М. Вашуленко, І. Гудзик, О. Головка, Т. Григор'єва, М. Заброцький, Т. Донченко, Ю. Смелянов, В. Звягінцев, Н. Іпполітова, І. Зимня, В. Кан-Калик, К. Касярум, Н. Кічук, І. Колеснікова, Ю. Крижанська, О. Кубасова, Н. Кузьміна, О. Леонтьєв, М. Львов, А. Маркова, Л. Мітіна, І. Нестерова, Л. Паламар, М. Петилюк, Л. Петровська, І. Пухальська, О. Семенов, Т. Симоненко, В. Сластьонін, О. Сосновська, Ю. Федоренко, А. Щукін, О. Хорошківська, та ін.) активно займаються проблемою формування професійної комунікативної компетентності, у тому числі комунікативних умінь майбутніх учителів початкових класів у процесі викладання української мови (В. Собко, К. Климова, В. Усатий та ін.).

Однак, незважаючи на те, що вся педагогічна діяльність учителя початкових класів пов'язана з комунікативними процесами в середовищі школи, від сформованості його комунікативної компетентності загалом і комунікативно-стратегічної компетентності зокрема залежить ефективність здійснення основної освітньої функції вчителя – інформаційної, в педагогічній науці досі найбільше уваги привертала мовленнєві аспекти проблеми. Не створена цілісна методика формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх педагогів. У зв'язку з цим виникла необхідність розробки нових сучасних методико-технологічних підходів, спрямованих на формування стратегічної (діяльничної) складової комунікативної компетентності.

Метою статті є розкрити сутність дискурсивно-трансдисциплінарної методики формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Для цього необхідно вирішити такі завдання: 1) проаналізувати зміст понять «дискурсивність», «трансдисциплінарність»; 2) розкрити зміст та

визначити особливості дискурсивно-трансдисциплінарної методики.

Матеріалом для дослідження даної проблеми слугували праці вчених з питань міжпредметної інтеграції та трансдисциплінарності (Ж.Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Л. Толстой, Дж. Дьюї, Я.А. Коменський, К. Ушинський, Дж. Локк, Т. Александрова, Б. Анан'єв, Н. Антонов, П. Атугов, Ю. Бабанський, С. Батишев, І. Звер'єва, В. Коротова, В. Кондаков, П. Кулагін, В. Максимова, Н. Менчинська, Е. Монозон, І. Лернер, Л. Панчешнікова, В. Онищук, Ю. Самарін, М. Скаткін, Н. Сорокін, В. Федорова, В. Фоменко та ін.), а також дослідження проблеми дискурсу (Н. Арутюнова, Ф. Бацевич, А. Белова, А. Загнітко, С. Кубрякова, М. Макаров, О. Селіванова, К. Сєдов, Ю. Степанов, В. Чернявська, І. Шевченко та ін.), педагогічного (навчально-педагогічного) дискурсу: О. Власова, М. Олешков, В. Карасік, А. Габдулліна Ю. Щербініна та ін.). Основними методами дослідження виступили: аналіз психолого-педагогічної літератури, синтез наукових підходів, конкретизація змісту базових понять дослідження, узагальнення.

Запропонована нами методика базується на понятті дискурсу, оскільки ми вважаємо, що для формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх педагогів необхідно створити синергетичне освітньо-комунікативне середовище, тобто середовище педагогічного дискурсу, як необхідну умову ефективної організації комунікативно-стратегічної діяльності студентів. Саме такий підхід може забезпечити повноцінне формування всіх складових комунікативно-стратегічної компетентності.

З'ясувавши на основі аналізу наукової літератури та результатів діагностики комунікативних умінь студентів, що комунікативно-стратегічна компетентність є складною інтегративною структурою, яка включає низку компетенцій, стверджуємо, що саме вміння створювати ситуацію дискурсу, спільного комунікативного простору, взаєморозуміння є тією об'єднуювальною ланкою, яка пов'язує всі компоненти комунікативно-стратегічної компетентності в єдине ціле.

Стосовно навчального процесу дискурс є найважливішою категорією комунікації, генеральною стратегією, в межах якої здійснюється інтеракція, реалізуються інтенції учасників спілкування, актуалізуються їх установки, цілі, знання, необхідні для розуміння та побудови комунікативних дій. Навчально-педагогічний дискурс можна розглядати як принцип комунікативної вза-

сгоді викладача та студентів з метою передачі, сприймання інформації, обміну нею.

Зупинимося на ключових положеннях, які лягли в основу розробки дискурсивно-трансдисциплінарної методики формування комунікативно-стратегічної компетентності. Засадничими вважаємо такі характеристики дискурсу: дискурс є процесом і результатом комунікації; дискурс – це комунікативна категорія, яка об'єднує мовні, мисленнєві та інтерактивні чинники; дискурс – це синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психологічних та ін.) чинників, залежних від тематики спілкування; дискурс – це тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік; дискурс – це соціально спрямоване мовлення, яке включає мовця та слухача, на якого мовець здійснює вплив за певних умов спілкування; як соціально спрямоване мовлення, дискурс включає різні компоненти: мотиваційний, акустичний, вербальний, невербальний тощо; педагогічний дискурс має свою особливу лексику, граматику, семантику; результатом педагогічного дискурсу є формування певних мовленнєвих жанрів; формою вияву дискурсу є текст, реалізований у живому мовленні за певних обставин, тобто текст у дії; дискурс має різні форми: усну, писемну, внутрішню, паралінгвістичну; дискурс регулюється комунікативними стратегіями і тактиками учасників спілкування.

Текст як форма вияву дискурсу слугує в нашій методіці матеріалом для аналізу комунікативної діяльності студентів та визначення рівнів їх комунікативно-стратегічної компетентності. При цьому ми чітко усвідомлюємо відмінність між тестом як статичним, певним чином структурованим продуктом комунікативної діяльності майбутніх педагогів і дискурсом як динамічним, функціональним, процесуальним явищем [10, с. 280].

Про те, що педагогічний дискурс відбувся, свідчать два показники: виробляється нова інформація; народжується спільність комунікантів, які володіють зрозумілою для всіх системою кодування та декодування інформації, мовної аргументації і можуть використовувати набутий досвід у будь-яких ситуаціях [7]. Ці показники зближують поняття дискурсу і трансдисциплінарності.

Ідея трансдисциплінарності сформувалася на основі досліджень міжпредметних зв'язків у навчанні, міжпредметної інтеграції. Однак в умовах запровадження компетентнісного підходу в освіті як на рівні загальноосвітньої школи, так і на рівні професійної педагогічної освіти постає проблема значно глибшого проникнення в суть предметів і явищ, ніж це можуть забезпечити міжпредметні зв'язки. Тому виникло поняття трансдисциплінарності, яке розглядається сьогодні як один з основних способів вирішення проблем ХХІ століття, розширення наукового світогляду, що відкриває всебічні можливості взаємодії декількох дисциплін при вирішенні комплексу проблем суспільства [4].

У статтях 5 і 6 «Всесвітньої декларації про вищу освіту для ХХІ століття: підходи і практичні заходи» [11] рекомендується розширювати трансдисциплінарність навчальних програм і формувати вміння майбутніх фахівців застосовувати даний підхід до вирішення

складних проблем природи і суспільства. Трансдисциплінарність розглядається як більш високий етап порівняно з міждисциплінарним, який не обмежується міждисциплінарними відносинами, а розглядає їх всередині системи, де не існує строгих меж між дисциплінами [5; 8]. Отже, даний підхід передбачає таку організацію освітнього процесу, яка характеризується єдністю і взаємопроникненням наук. Крім названих значень, трансдисциплінарність означає високий рівень освіченості, універсальності та різнобічності знань людини, що цілком співвідноситься з таким складним явищем, як комунікативно-стратегічна компетентність майбутнього педагога.

Якщо говорити загалом про стан формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів, можемо констатувати, що впродовж навчання у ВНЗ студенти одержують фрагментарні несистематизовані знання з даної проблеми. Разом з тим, судячи зі структури комунікативно-стратегічної компетентності, її формування передбачає наявність у студентів великого масиву систематизованих знань та вмінь. Хаотичність роботи з майбутніми педагогами в даному напрямі зумовлює необхідність пошуку нових стратегій освіти, однією з яких є трансдисциплінарний підхід. Трансдисциплінарність закладена вже в самій специфіці роботи вчителя початкових класів, який повинен виявляти здатність до професійної комунікації не лише під час викладання української мови як навчальної дисципліни, безпосередньо пов'язаної з розвитком мовленнєвої сфери учнів, але й багатьох інших дисциплін навчального плану. Тому й процес формування комунікативно-стратегічної компетентності студентів повинен охоплювати комплекс фахових дисциплін.

У методіці формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів трансдисциплінарність є методологічним підґрунтям інтегрованого підходу і виявляється на рівні класифікації і систематизації знань з різних дисциплін, виокремлення тих ключових із них, які мають фундаментальне значення, а також тісного зв'язку з особистісним досвідом. Фактично йдеться про те, що для формування такого складного багатокомпонентного явища, як комунікативно-стратегічна компетентність майбутнього вчителя, необхідне систематизоване дисциплінарне поле, а результатом має стати набуття студентом комплексу знань та вмінь [9]. При цьому навчальні предмети повинні залишатися відкритими для реалізації міждисциплінарних зв'язків у процесі досліджень комунікативної сфери майбутніх педагогів та знаходження спільного в їх когнітивних схемах.

Трансдисциплінарність також передбачає наявність колективу викладачів-трансдисциплінарників, компетентних у кількох галузях знань, готових до співпраці один з одним, до погодження принципів, позицій, підходів, вибору методів формування комунікативно-стратегічної компетентності, змістового наповнення дисциплін, шляхів його реалізації, створення єдиної системи понять «навігаційного» характеру, що дозволяють переходити з одного простору дисциплінарного знання в інший, поєднуючи близькі відносно фаху знання навколо головних категорій певних навчальних предметів

[6, с. 19]. Такий колектив, по суті, становить відкриту синергетичну систему, частину дискурсивного середовища ВНЗ, в якій рівень освіченості і практичного досвіду кожного викладача зокрема стає спільним надбанням, що дає змогу охоплювати об'єкт дослідження у більш глобальному контексті, моделювати навчальний процес з максимально точним наближенням до об'єкта, класифікувати та систематизувати дисциплінарні знання, використовувати їх для спільного розв'язання складних комплексних проблем.

Зміст кожної дисципліни містить свій комплекс символів і знакових систем, а сукупність цих комплексів складає для студента гіпертекст знань, де можна виділити інваріанти на основі законів різних наук. «Цементуючою речовиною» між знаннями і їх дієвим вживанням О. Дольська вважає рефлексію, що є відображенням раціональної і прагматичної сторони професійної підготовки. «Навчання відбуватиметься успішно в тому випадку, якщо будуть створені певні засоби, що сприяють розвитку практичних навичок орієнтування в засвоєному комплексі знань. Вплетіння рефлексії в тканину педагогічної раціональності обумовлено внутрішніми потребами розуміння ролі і статусу значення того або іншого поняття в гіпертексті знань, де з кожним днем зростає інформаційна насиченість» [6, с. 20].

На думку В. Буданова, трансдисциплінарність можна реалізувати на основі 5 типів міждисциплінарних стратегій: 1. Міждисциплінарність як погодження мови суміжних дисциплін, тобто утворення спільної для «сусідніх» дисциплін феноменологічної бази, в якій кожна використовує свій тезаурус. 2. Міждисциплінарність як транспогодження не обов'язково близьких дисциплін, тобто єдність методів, загальнонаукових інваріантів, універсалій, які використовуються різними дисциплінами. 3. Міждисциплінарність як евристична гіпотеза аналогії, при якій переносяться конструкції однієї дисципліни в іншу без належного обґрунтування. Незавершеність і креативність таких переносів вимагає додаткових процедур їх обґрунтування в межах даної дисципліни. 4. Міждисциплінарність як конструктивний міждисциплінарний проект, організована форма взаємодії багатьох дисциплін для розуміння, обґрунтування та можливого управління феноменами суперскладних систем. 5. Міждисциплінарність як мережева комунікація, або комунікація, яка самоорганізовується. Таким чином відбувається впровадження міждисциплінарної методології, трансдисциплінарних норм і цінностей, інваріантів та універсалій наукової картини світу [2].

Трансдисциплінарність тісно пов'язана з синергетикою, яка також є міждисциплінарним явищем в науці і передбачає значно більш тісні зв'язки між елементами системи, ніж власне системний підхід. Синергетика навчальної комунікації та комунікативної особистості дозволяє створити таке поле міждисциплінарного діалогу, де не просто формуються професійні якості майбутнього вчителя, а відбувається розвиток цілісної, соціально адаптованої, креативної особистості. На наше переконання, формування комунікативно-стратегічної компетентності можливе лише в колективній публічній комунікативній практиці, основою якої є систем-

но-синергетична модель. Як зазначає В. Буданов, «синергетична модель в реальному освітньому експерименті показала, що в складній системі за рахунок дії нелінійних зв'язків виникають процеси коеволуції, характерні тим, що загальний темп розвитку складної системи стає вищим від темпу найбільш розвинутої її частини. Тобто колективна творчість гармонізує середовище, де виграють і сильні, і слабкі студенти. Для того, хто опинився в цьому середовищі, яке породжує і підкріплює творчу поведінку, створюється оптимальне поєднання умов, достатніх для самоактуалізації його як творця» [3, с. 178].

Специфічними особливостями дискурсивно-трансдисциплінарної методики є: інваріантність, яка забезпечується розробкою професіограми вчителя зі сформованою комунікативно-стратегічною компетентністю, трансдисциплінарної програми формування комунікативно-стратегічної компетентності, обов'язковістю формування всіх її компонентів; гнучкість (можливість змін, доповнень, розробки і застосування нових ефективних методів, прийомів, технологій тощо без кардинальної зміни системи формування комунікативно-стратегічної компетентності); спіральний характер методики (наступність і перспективність формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів, поступове розширення і поглиблення їх комунікативно-стратегічних знань і вмінь у процесі вивчення фахових дисциплін та спеціальних курсів); інтегративність (орієнтованість на інтегровану систему методологічних підходів; синтез наукових знань з декількох дисциплін; інтеграція знань та технологічних умінь; посилення ролі рефлексії [6, с. 19-20]; тісний зв'язок теоретичної і практичної підготовки студентів), раціональність (практична зорієнтованість методики на здійснення мети, оптимальна організація процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності в даних конкретних умовах, об'єктивне врахування співвідношення докладених зусиль та результату, прогнозування можливих побічних впливів і їх наслідків) [1].

Висновки. На думку сучасних учених, у XXI столітті змінюється характер проблем, які досліджуються наукою. Вони стають все більше комплексними і мають соціально-практичну значущість. Ця тенденція виразно виявляється і в розвитку сучасної лінгводидактики, зокрема щодо проблеми формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Як структура комунікативно-стратегічної компетентності, так і процес її формування є складними системами. Тому цілком очевидно, що здійснити формування комунікативно-стратегічної компетентності на базі однієї навчальної дисципліни неможливо, необхідне поєднання знань з декількох дисциплін, які б враховували комплексний характер даної компетентності. Не менш важливою проблемою є організація середовища педагогічного дискурсу, спільного комунікативного простору, взаєморозуміння. Цим вимогам максимально відповідає запропонована нами дискурсивно-трансдисциплінарна методика формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексейчук И.С. Рациональное познание (слова, понятия, структуры): Монография / И.С. Алексейчук. – Донецк: ДонНУ, 2010. – 184 с.
2. Буданов В.Г. Синергетика коммуникативных сценариев // Синергетическая парадигма. – М. Прогресс-традиция, 2004. – С. 444-461.
3. Буданов В.Г. Трансдисциплинарное образование в XXI веке: проблемы становления / В.Г. Буданов // Будущее России в зеркале синергетики / Под ред. Г.Г. Малинецкого. – М., 2006. – С. 169-179.
4. Вікіпедія. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Трансдисциплинарность>
5. Гребенщикова Е.Г. Трансдисциплинарная парадигма: наука – инновации – общество / Е.Г. Гребенщикова ; ред. Л.П. Киященко. – М.: Эдиториал УРСС, 2011. – 192 с.
6. Дольська О.О. Епістемологічні основи транс дисциплінарного підходу в сучасній освіті / О.О. Дольська // Філософські та психологічні проблеми освіти. Теорія і практика управління соціальними системами. – 2012. – № 1. – С. 17-20.
7. Каган М.С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1988. – 315 с.
8. Киященко Л.П. Опыт философии трансдисциплинарности: (казус «биоэтика») / Л.П. Киященко // Вопросы философии. – 2005. – № 8. – С. 105-117.
9. Манчул Б.В. Синтез наук як умова становлення системи сучасного наукового знання / Б. Манчул, Г. Олійник // Науковий вісник Чернівецького університету: збірник наукових праць. Філософія. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2011. – Вип. 563-564. – С. 35-39.
10. Hymes D. On Communicative Competence // C.J. Brumfit and K. Johnson (Eds.). The Communicative Approach to Language Teaching. – London, 1979. – P. 5-27.
11. UNESCO on the World Conference on Higher Education (1998). Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action. Available: <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/english/charten.htm>

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Alekseychuk I.S. Rational cognition (words, concepts, structures): Monograph / I.S. Alekseychuk. – Donetsk: DonNU, 2010. – 184 p.
2. Budanov V.G. A synergetics of communicative scenarios is a //Sinergeticheskaya paradigm. – M. Progress-traditsiya, 2004. – P. 444-461.
3. Budanov V.G. Transdisciplinary education in XXI age: problems of origin and development / V.G. Budanov // The future of Russia is in the mirror of synergetics / Under a release G.G. Malinetskogo. M., 2006. – P. 169-179.
4. Wikipedia. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Transdisciplinarity>
5. Grebenshikova E.G. Transdisciplinarnaya paradigm: science – innovations – society / E.G. Grebenshikova ; under a release L.P. Kiyaschenko. – M. : Editorial URSS, 2011. – 192 p/
6. Dolska O.O. / O.O. Dolska // Philosophical and psychological problems of education. Theory and practice of social systems. – 2012. – № 1. – P. 17-20.
7. Kagan M.S. World of intercourse: Problems of intersubject relations / M.S. Kagan. – M.: Politizdat, 1988. – 315 p.
8. Kiyaschenko L.P. Experience of philosophy of transdisciplinarity: (an incident is «bioethics») / L.P. Kiyaschenko // Questions of philosophy. – 2005. – № 8. – P. 105-117.
9. Manchul B.V. Synthesis of Science as a condition of a system of modern scientific knowledge / B. Manchul, H. Oliinyk // Scientific Bulletin of Chernivtsi University: Collection of scientific papers. Philosophy. – Chernivtsi: Chernivtsi National University, 2011. – Issue 563-564. – P. 35-39.

Oliyar M.P. Methods of formation of communicative-strategic competence of future elementary school teachers

Abstract. The article reveals the essence of discursive-transdisciplinary methods of formation of communicative-strategic competence of future elementary school teachers. The content of the basic concepts of methods discourse and transdisciplinarity has been shown. The peculiar features of discursive transdisciplinary, techniques: invariance, flexibility, spiral character, integrativity, rationality have been analyzed.

Keywords: elementary school teacher, communicative-strategic competence, discursivity, transdisciplinarity, discursive-transdisciplinary methods

Олияр М.П. Методика формирования коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов

Аннотация. В статье раскрыта сущность дискурсивно-трансдисциплинарной методики формирования коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов. Освещено содержание основных понятий методики «дискурсивность» и «трансдисциплинарность». Определены такие специфические особенности дискурсивно-трансдисциплинарной методики, как инвариантность, гибкость, спиральный характер, интегративность, рациональность.

Ключевые слова: учитель начальных классов, коммуникативно-стратегическая компетентность, дискурсивность, трансдисциплинарность, дискурсивно-трансдисциплинарная методика

Пайкуш М.А.

Формування науково-технічної компетентності майбутніх медиків при вивченні природничих дисциплін у вищих медичних навчальних закладах

*Пайкуш Маріанна Андріївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біофізики
Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, м. Львів, Україна*

Анотація. У статті проаналізовано умови підвищення професіоналізму майбутніх медиків. Обґрунтовано необхідність формування у них науково-технічної компетентності при вивченні дисциплін природничого циклу. Визначено значення для формування такої компетентності інтеграції природничо-наукових та фахових знань.

Ключові слова: майбутній медик, науково-технічна компетентність, інтеграція, природничо-наукові знання, фахові знання

Вступ. Сучасна медична галузь нашої держави потребує фахівців нової генерації з гуманістичним способом мислення та універсальністю знань. Тому головною метою модернізації освіти є посилення професійної підготовки майбутніх медиків. Нові вимоги до випускників вищих медичних навчальних закладів України тісно пов'язані із загальнонауковими та педагогічними інноваціями щодо оптимізації навчального процесу. Особливості розвитку сучасної медицини і практичної діяльності медиків спонукають до істотного перегляду уявлень про зміст професійної освіти майбутніх лікарів. Це вимагає нових підходів до освіти студентів, зокрема при вивченні природничих дисциплін.

Останнім часом багато досягнень медицини значною мірою пов'язані з успіхами фізики, біології, інформаційних технологій, медичного приладобудування. Ця обставина викликає необхідність отримання студентами-медиками науково-технічної компетентності при вивченні дисциплін природничого циклу, яка сприятиме формуванню специфічного мислення і підвищуватиме їх фаховість.

Зменшення ваги науково-технічної складової у змісті підготовки майбутніх лікарів негативно впливає на рівень їх професійно-практичної підготовки. Як показує практика, частина лікарів недостатньо володіє науково-технічними знаннями, що не сприяє їхньому професійному зростанню і фаховій компетентності.

Сучасна педагогіка має чималий досвід із підготовки майбутніх лікарів (Л. Бикова, Л. Борисов, М. Мруга, Г. Лернер, І. Булах), зокрема вивчення природничо-наукових дисциплін у процесі підготовки студентів-медиків (А. Бекренев, А. Гладун, Я. Кміт, Л. Дольнікова, та ін.). Забезпечення ефективності навчання та його результатів у вузі досліджували В.П. Беспалько, В.А. Козаков, В.І. Лозова, Л.П. Одерій, Н.В. Тализіна та інші; удосконалення навчання майбутніх спеціалістів займалися Р.С. Гуревич, А.І. Дьомін, В.Т. Лозовецька, В.К. Сидоренко.

Проте практично відсутні теоретичні дослідження ролі науково-технічної компетентності майбутніх медиків у професійній діяльності.

Метою пропонованої роботи є аналіз шляхів формування науково-технічної компетентності майбутніх лікарів при вивченні дисциплін природничого циклу для підвищення їх професіоналізму.

Основна частина. Є багато чинників, що впливають на кінцевий результат і потребують спеціального спостереження, аналізу, визначення динаміки та відповідної корекції підготовки спеціаліста. Доцільним стало вдосконалення професійного становлення студентів-медиків на основі системного впровадження іннова-

ційних методів при викладанні природничих дисциплін, що забезпечить їм у майбутньому високий рівень загальної культури, професійну компетентність, здатність творчо і ефективно діяти. Без ґрунтовних знань, їх постійного поповнення та оновлення науково-технічне мислення розвиватися не може. Воно включає аналітичне та синтетичне мислення в якості рівнозначних факторів. Важливим елементом науково-технічного мислення є здатність до прогностичного мислення, яке мусить мати лікар-професіонал для передбачення перебігу захворювання, визначення кількості та якості лікарської допомоги та можливих негативних наслідків втручання у живий організм.

Під професіоналізмом медика ми розуміємо здатність володіти ним сучасним змістом фаху і сучасними засобами вирішення професійних завдань. Однею із визначальних складових професіоналізму майбутнього лікаря, на нашу думку, є науково-технічна компетентність.

Компетентність, як комплексна особистісна категорія, означає практичну готовність та здатність людини діяти в певній галузі; вона включає знання, уявлення, навички, мотиви, цінності, реалізовані у життєвих та професійних контекстах, передбачає наявність досвіду діяльності.

Наявність науково-технічної компетентності у медиків є стрижнем і рушієм науково-технічного прогресу у галузі медицини, передумовою виникнення нових наукових ідей, пошуку інноваційних технічних рішень, практичної реалізації матеріально-речових результатів лікарської діяльності. Як свідчить аналіз наукових праць із даного питання, науково-технічна компетентність має відповідні суттєві ознаки, що зумовлені постійними змінами світу: у співвідношенні з предметними уміньми і знаннями у галузі медицини, компетентність має діяльнісний характер узагальнених вмінь; виявляється у вмінні особистості медика здійснювати вибір методів лікування, діагностики, виходячи з адекватної оцінки в конкретній ситуації. Компетентний спеціаліст налаштований на зміни в майбутньому, зорієнтований на самостійне навчання.

Оскільки особливістю компетентнісного підходу є нова мета навчання, то відповідно до неї мають бути адаптованими всі компоненти навчального процесу. Тільки за умови охоплення всього педагогічного процесу можна досягти формування компетентності як результату навчання майбутнього фахівця, зокрема лікаря.

У своїй професійній діяльності медику не достатньо знати про різноманітні методи діагностики та лікування захворювань у пацієнтів. Він має, призначаючи рен-

тенологічне дослідження, добре орієнтуватися, який вплив матиме дане випромінювання на організм, а при використанні ультра- та надвисокочастотного електромагнітного поля розуміти різницю у місцевій дії і вміти розрахувати глибину проникання для досягнення максимального терапевтичного ефекту.

Крім того, при використанні магнітного поля у медицині лікарю має бути відомо, що практичний інтерес мають не сам вплив магнітного поля на внутрішньоклітинні утворення, а функціональні зміни цих утворень і їхній вплив на функціонування клітини. Так вченими було досліджено, що магніти змінюють орієнтацію хромосом у клітинах, а негативний полюс магнітів полегшує біль, зменшує набряк, сприяє злушчуванню тканин, сприяє спокійному сну, підвищує оксигенацію тканин і укріплює нервову систему, південна частина прискорює поділ і розвиток клітин, збільшує набряк, сприяє більшій кислотності тканин, зменшує оксигенацію клітин.

В результаті дії магнітного поля на організм змінюються властивості клітинних мембран і внутрішньоклітинних структур, зазнає суттєвих змін проникність мембран, дифузні і осмотичні процеси, колоїдний стан тканин. Внаслідок цього тканина змінює глибину проникнення видимого і інфрачервоного випромінювання. Під дією магнітного поля змінюється електричний потенціал молекул біологічної тканини, в результаті чого значно підвищується рівень метаболічних процесів, окисно-відновних реакції і реакції вільно-радикального окиснення.

Володіючи науково-технічними компетентностями, медик має здатність аналізувати всю проблему із пацієнтом комплексно, порівнювати різні підходи, методики та засоби у лікуванні хвороби, вибирати найоптимальніші для даної ситуації та, керуючись власним досвідом і великим багажем знань, створювати нові пристрої, устаткування, імплантати, штучні органи і цілі системи.

У педагогіці компетентність трактують як інтегративний результат взаємодії компонентів [3]:

- *мотиваційного*, що виражає великий інтерес спеціаліста до даного виду діяльності;
- *цільового*, який забезпечує конструювання конкретних дій, що забезпечать досягнення бажаного результату діяльності;
- *орієнтаційного*, що передбачає урахування зовнішніх і внутрішніх умов діяльності;
- *функціонального*, що передбачає здатність використовувати знання, вміння, навички, способи діяльності та інформаційну грамотність як базу для формування власних можливих варіантів професійних дій;
- *оцінного*, пов'язаного із здатністю до самоаналізу.

Інтеграція знань у підготовці майбутнього медика відіграє в різноманітних системах провідну роль. Це пояснюється тим, що вона включає в себе не лише елементи синтезу знань із природничих та медичних дисциплін, а й організаційні форми. Наприклад, окрім інтеграції змісту навчального матеріалу, виділяються організаційні форми та методи інтеграції знань. Інтеграція дає можливість отримати нові результати в рамках тих самих компонент, забезпечує сумісність наук і знань із різних систем завдяки загальній методо-

логії, універсальним логічним прийомам сучасного мислення.

Зміст професійної медичної освіти побудований на основі інтеграції виокремлених предметних, міждисциплінарних та професійних понять. Це забезпечує професійну спрямованість природничо-наукових дисциплін, зокрема самостійне перенесення знань, умінь і навичок в умови практичної професійної діяльності. Молодий спеціаліст у своїй професійній діяльності не обмежується вивченими фаховими дисциплінами, йому доводиться вникати в такі галузі знань, які виходять за межі безпосередньої спеціальності, працювати на сучасному медичному обладнанні, використовувати сучасні методи лікування та діагностики. У зв'язку з тим великого значення набуває володіння науково-технічною компетентністю студентів, яку особливо доцільно формувати при вивченні дисциплін природничого циклу.

Навчальна дисципліна «Медична та біологічна фізика» відіграє важливу роль у підготовці майбутніх медиків, оскільки є основою для багатьох фахових знань. Якість вивчення даної дисципліни студентами має велике значення при формуванні у них науково-технічної компетентності, яку вони можуть розвивати на лабораторно-практичних заняттях, лекціях, при вивченні дисципліни «Фізичні методи аналізу та метрологія» та на курсах за вибором «Сучасні проблеми біофізики», «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності».

При виконанні лабораторних робіт на заняттях природничого циклу, зокрема біофізики, студенти інтегрують теоретико-методологічні знання і науково-технічні вміння та навички в єдиний процес діяльності. Робота майбутніх медиків з обладнанням, крім практичного відпрацювання теоретичного матеріалу, розвиває творчу ініціативу студентів, спонукає до активної пізнавальної діяльності, сприяє розвитку стійких професійних інтересів.

Зокрема, при вивченні оптичних методів дослідження доцільно розповісти і показати один із сучасних приладів, користуватися яким мав би вміти кожен медик – пульсоксиметр. Він дозволяє неінвазивно тривало оцінювати найважливіший показник – насичення артеріальної крові киснем. Пульсоксиметрія входить до стандарту обов'язкового інтраопераційного моніторингу. Дія цього спектрофотометричного методу ґрунтується на різному поглинанні хвиль довжиною 650 і 940 нм окисленим та відновленим гемоглобіном. В основі пульсоксиметрії лежать принципи оксиметрії та плетизмографії.

Оксиметрія ґрунтується на тому, що оксигенований і відновлений гемоглобін відрізняються за здатністю абсорбувати промені червоної та інфрачервоної ділянок спектра (закон Ламберта-Бера). Оксигемоглобін сильніше абсорбує інфрачервоні промені (з довжиною хвилі 990 нм), тоді як дезоксигемоглобін – червоне світло (660 нм), тому дезоксигенована кров надає шкірі та слизовим оболонкам синього відтінку. Отже, в основі оксиметрії лежить зміна абсорбції світла при пульсації артерії.

З метою формування у студентів-медиків науково-технічної компетентності необхідною умовою є оволодіння ними опорними знаннями про будову, принцип роботи медичної апаратури та основними методиками

проведення експерименту на них. При цьому формується їхнє технічне мислення, вони вчаться оцінювати нові факти, ідеї та явища, готуються до сприйняття, осмислення і використання набутих знань.

У медика на етапі входження у професію існує певна інформаційна недостатність знань [1], умінь і навичок при роботі з професійним обладнанням, не вистачає знань відповідних методик для проведення аналізу. Тому стимулювання внутрішньої і зовнішньої активності студентів у структурі дидактичного комплексу занять, підтримка мотиваційної основи навчальної діяльності, індивідуалізація методики і темпів просування кожного студента до максимально можливого результату (рівня) підготовленості та сформованості пізнавальної активності є ключовими чинниками у формуванні науково-технічної компетентності.

Однією з важливих підсистем професійної підготовки майбутніх лікарів є студентські наукові конференції. Саме на них виробляється самостійність, оригінальність висловлювання, вміння обґрунтовувати, спростувати хибні думки, відбувається опанування мистецтвом аргументованої полеміки. Підготовка наукової доповіді чи виступу дисциплінує вчасне виконання наукової роботи, стимулює систематизацію дослідного навчального матеріалу, стилістичне "шліфування" з метою надання рукопису чіткої логічної структури, викладу власних поглядів на певні питання, висновків-пропозицій.

У сучасних умовах розвитку медичної науки, техніки та технологій молодому спеціалісту доводиться стикатися з потребою швидкого знаходження інформації та її обробки. Тому ще під час природничо-наукової підготовки у вищому навчальному закладі студенти-медики мають оволодіти сучасними засобами метода-

ми та технологіями роботи з інформацією, готувати та приймати рішення на основі колективних знань, оскільки умови професійної діяльності лікарів суттєвим чином залежать від опанування однією людиною інформації, здобутою іншими людьми.

Висновки. Таким чином вдосконалення якості вищої медичної освіти та обґрунтування тенденцій на її оптимізацію можуть бути здійснені завдяки формулюванню сучасного світогляду майбутнього фахівця. Досягнення цієї мети передбачає створення національної технології вищої освіти і підготовку висококваліфікованих, компетентних фахівців, а це, у свою чергу, включає впровадження розробленого та апробованого нового механізму навчання.

У зв'язку з тим формування науково-технічної компетентності при підготовці медиків забезпечує майбутньому спеціалісту самостійне орієнтування у нових явищах його практичної діяльності, створює умови для творчості, дозволяє бачити перспективи, що, у свою чергу, сприяє підвищенню професіоналізму. Для досягнення максимально можливого результату вищої медичної освіти потрібна повна відповідність мотиву, цілі майбутнього лікаря основній меті педагогічної системи: створення чітко організованого і цілеспрямованого впливу на формування особистості із заданими якостями (компетенціями).

В умовах інформаційного суспільства розвиток медичної науки і техніки тісно пов'язаний із вмінням швидкого сприймання, опрацювання інформації, навичками роботи на сучасній медичній апаратурі, володінням сучасними фізичними методами аналізу біологічних об'єктів. Це вимагає зосередження особливої уваги при підготовці майбутніх лікарів на формування науково-технічної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванченко Є.А. Теоретичні основи системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів: [Монографія]/ Укр. Держ. ун-т фінансів та міжнар. торгівлі: Одеськ. ін. фінансів – Одеса: «Поліграф», 2009. – 400 с.
2. Козловська І. М. Проблема підготовки фахівця у контексті основних філософських категорій: Науково-методичні рекомендації. – Львів: Сполом, 2006. – 16 с.
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. – К., 2007. – 656 с.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Ivanenko E.A. Theoretical background of integrative system of future economist's professional preparing system: [Monograph]/ Ukr. State Un-ty of Finance and International Trade: Odessa Institute of Finance. – Odessa: "Poligraf", 2009. – 400 p.
2. Kozlovskira I.M. Problem of preparing an expert in context of main philosophic categories: Scientific guidelines.. – L'viv: Spolom, 2006. – 16 p.
3. Mojsejuk N.T. Pedagogics. Tutorial. – K., 2007. – 656 s.

M. Paykush Formation of scientific and technical competence of future physicians when studying natural sciences at higher medical institutions

Abstract. The article analyzes the conditions of increasing professionalism of future physicians. The necessity of forming their scientific and technical competence when studying disciplines of natural sciences is substantiated. The significance of integration of natural-scientific and professional knowledge is determined.

Keywords: future physician, scientific and technical competence, integration, scientific and technical knowledge, professional knowledge

М. Пайкуш. Формирование научно-технической компетентности будущих медиков при изучении естественных дисциплин в высших медицинских учебных заведениях

Аннотация. В статье дан анализ условий повышения профессионализма будущих медиков. Обоснована необходимость формирования в них научно-технической компетентности при изучении естественных дисциплин. Определена роль для формирования такой компетентности интеграции естественно-научных и профессиональных знаний. Знать.

Ключевые слова: будущий медик, научно-техническая компетентность, интеграция, естественно-научные знания, профессиональные знания

Подгорная Т.В.

Методика изучения предметно-ориентированных информационно-коммуникационных технологий

Подгорная Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий и программирования, Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова, г. Киев, Украина

Аннотация. В статье рассмотрено содержание курса «Избранные вопросы предметно-ориентированных информационных технологий», который изучают будущие учителя информатики. В результате изучения курса студенты будут уметь подбирать и использовать информационно-коммуникационные технологии для осуществления исследований в области естественно-математических наук, находить достоверные информационные ресурсы Интернета на различных языках мира, оформлять и подавать результаты своих исследований.

Ключевые слова: предметно-ориентированные информационные технологии, естественно-математические исследования

Введение. Уровень развития современного общества определяется его интеллектуальным потенциалом, способностью создавать, осваивать и практически использовать новые знания и технологии.

Применение информационно-коммуникационных технологий в естественнонаучных исследованиях является одним из важнейших условий успешного развития процессов информатизации общества в целом, поскольку именно в сфере науки и образования подготавливаются и воспитываются специалисты, которые формируют новую информационную научную среду общества. Сферы и способы использования информационных и телекоммуникационных технологий в естественнонаучных исследованиях весьма разнообразны. На их основе меняется характер развития общества и распространения научных знаний; открываются возможности для обновления содержания обучения и методов преподавания; расширяется доступ к общему и профессиональному образованию.

Будущий учитель предметов естественно-математического цикла должен уметь не только педагогически обоснованно и целесообразно использовать современные информационно-коммуникационные технологии в учебном процессе, но также уметь широко их применять в своей исследовательской деятельности. Учителя дисциплин естественно-математического цикла должны уметь решать проблемы выбора и применения информационно-коммуникационных технологий для организации учебно-познавательной деятельности учащихся и управления ею с позиций системного подхода.

Будущих учителей дисциплин естественно-математического цикла необходимо ознакомить с возможностями использования информационно-коммуникационных технологий в процессе преподавания соответствующих дисциплин, а также с тенденциями дальнейшего развития соответствующих систем обучения.

Краткий обзор публикаций. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в средних и высших учебных заведениях дало толчок к многочисленным разноплановым исследованиям, которые касаются методологии и практики образования, места и роли современных ИКТ в учебно-воспитательном процессе, в системе формирования общекультурных и профессиональных компетентностей специалистов разных квалификационных уровней.

Однако будущие учителя информатики, которые должны работать в учебных заведениях различных профилей, не достаточно ознакомлены с ИКТ, которые

используются в естественно-математических исследованиях.

Назначение статьи. В статье рассмотрен пример реализации одного из этапов подготовки будущих учителей информатики к работе в условиях информатизированного учебного процесса.

Изложение основного материала. Программа дисциплины «Избранные вопросы предметно-ориентированных информационных технологий» составлена в соответствии с образовательно-профессиональной программой подготовки бакалавра направления 6.040302 Информатика*.

В рамках данной учебной дисциплины изучаются такие темы:

Содержательный модуль 1. Использование информационно-коммуникационных технологий в естественно-математических исследованиях.

Классификации информационно-коммуникационных технологий. Программное обеспечение для осуществления исследования микро- и макрообъектов в естественных науках. Системы компьютерной математики. Информационные ресурсы Интернета в естественно-математических исследованиях: поисковые системы и каталоги, литература, базы данных, сайты посвященные естественно-математическим наукам. Виртуальные лаборатории.

Содержательный модуль 2. Представление результатов исследования в области естественно-математических наук при помощи компьютера.

Представление данных при помощи компьютера в естественно-математических науках. Классификация и обзор специальных редакторов для подготовки научных текстов в естественно-математических науках. Описание и редактирование химических, математических, физических формул с использованием соответствующих специальных редакторов.

Изучение содержания дисциплины осуществляется на лекционных и лабораторных занятиях, а также самостоятельно.

На лекционных занятиях студенты знакомятся с теоретическими положениями, которые изучаются в рамках программы дисциплины.

На лекционных занятиях можно использовать такие методы обучения: проблемный, иллюстративный, поиск ошибок, вопросов и ответов. Рассмотрим примеры применения этих методов на лекционных занятиях [1].

Проблемный метод. На лекции «Использование информационных ресурсов Интернета в естественнона-

учных исследованиях» можно студентам задать такой вопрос «Используя поисковые системы как можно в Интернете найти сведения о химическом соединении, если оно задано структурной формулой?» Из ранее изученных информатических курсов студенты знают, как формулировать запросы в линейной форме в поисковых системах. Студенты предлагают различные варианты решения проблемы. Преподаватель демонстрирует реализацию каждого из предложенных вариантов решения проблемы. Студенты часто предлагают такие варианты ответов: тривиальное или систематическое название вещества. Однако, часто исследователю известно структурная формула радикала. Возникает проблема, как найти сведения о рассматриваемом радикале. Далее преподаватель рассматривает и демонстрирует использование описание химических исследований в линейной форме: коды SMILES, InChi, InChiKey; регистрационные коды CAS, EC и UN номера.

Иллюстративный метод может использоваться во время демонстрации различного программного обеспечения. Преподаватель на мультимедийной доске демонстрирует функции программы и решения учебных задач.

Метод поиска ошибок. На лекции «Системы компьютерной математики» можно продемонстрировать, как использовать СКМ для решения математической задачи, при этом будет получен неправильный или неполный ответ. В конце лекции студенты должны проанализировать все полученные ответы к задачам, которые были рассмотрены на лекции, найти ошибки в ответах. Далее преподаватель дает рекомендации по использованию СКМ в естественно-математических исследованиях.

Метод вопросов и ответов. Этот метод целесообразно использовать на последней лекции курса. Преподаватель в начале лекции собирает вопросы студентов, заданные в письменной форме. Преподаватель читает лекцию не как ответы на вопросы, а раскрывает тему, в процессе чего формируются соответствующие ответы. Заканчивая лекцию, преподаватель делает итоговую оценку вопросов, как отображение уровня знаний и интересов студентов.

В процессе выполнения заданий лабораторных работ у студентов формируются навыки использования программного и информационного обеспечения для выполнения исследований в области естественно-математических наук, а также программного обеспечения для подготовки специальных научных текстов, что обеспечивает формирование системы специальных информатических компетентностей в области естественно-математических исследований.

Студентам предлагаются задания лабораторных работ трех уровней:

1 уровень – упражнения, в процессе выполнения которых студенты знакомятся с программным обеспечением и путями его использования в научных исследованиях при этом приводится условие упражнения и пример его выполнения;

2 уровень – задания для самостоятельного выполнения, в которых приводится только постановка задания, при этом студенты самостоятельно его выполняют, используя соответствующее программное обеспечение;

3 уровень – задания творческого характера, для студентов формулируется исследовательская проблема, студенты должны самостоятельно найти пути ее решения, выбрать программное обеспечение для ее решения и представить полученные результаты.

Примеры заданий для лабораторных работ:

Лабораторная работа на тему «Кристаллография». Изучение программного обеспечения для исследований кристаллического строения вещества. *Вопрос для обсуждения:* выбор инструментария для изучения кристаллического строения вещества.

Пример практических упражнений 1-го уровня, которые надо выполнить при помощи программы Mercury.

1. Исследование геометрических параметров модели молекулы фуллерена.
 - 1.1. Используя программу *Mercury*, загрузить модель молекулы фуллерена (FULLER):
 - 1.2. Отменить отображение атома Cs.

Выполнение:

- а) отметить атом Cs;
- б) выбрать команду *Display / Show/Hide / Atoms...* (Отобразить / Показать / Спрятать / Атомы). В открывшемся окне выбрать *Hide* (Спрятать) и нажать кнопку *Ok*;

- 1.3. Используя программу *Mercury*, определить визуально – из каких циклов Углерода состоит данная молекула.

Выполнение:

- а) нажать левую клавишу мышки;
- б) двигать мышку для обзора молекулы с разных сторон.

- 1.4. Используя программу *Mercury*, определить длины связей и валентные углы между ними.

- 1.5. Используя программу *Mercury* определить положение стереоцентра для 60 атомов молекулы фуллерена.

Выполнение:

- а) выбрать команду *Calculate / Planes...* (Вычислить / Плоскость), в окне *Planes* (Плоскость) нажать кнопку *NewPlane* (Новая плоскость) и в открывшемся окне установить параметры для вычисления стереоцентра;
- б) определить диаметр молекулы фуллерена (рис. 1).

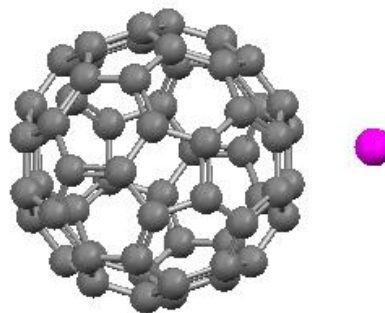


Рис. 1.

- 1.6. Используя программу *Mercury*, проверить – совпадает ли стереоцентр всей молекулы с стереоцентром молекулы C_{60} .

1.7. Используя программу *Mercury*, загрузить файл ВЕJКУW с моделями молекул $C_{106}H_{30}P_2Pd$, CH_2Cl_2 (рис. 2) и исследовать форму молекулы фуллера C_{70} ; исследовать связи между атомами (длины связей, валентные и торсионные углы). Сравнить форму молекул C_{60} и C_{70} .

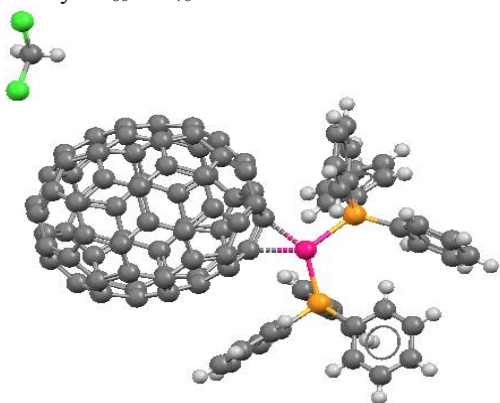


Рис. 2.

Лабораторная работа «Информационные ресурсы Интернета». Изучение поисковых систем и каталогов, баз данных физико-химических свойств веществ и спектров веществ, поиск необходимых сведений в сети Интернет, поиск и изучение тематических сайтов. *Вопрос для обсуждения:* определение достоверности найденных материалов в сети Интернет.

Пример практических заданий 2-го уровня:

1. Используя базы данных **ICSD** (Inorganic Crystal Structure Database) и **COD** (Crystallography Open Database), найти не меньше, чем три вещества, в составе которых есть группа атомов соответственно варианту задания (вариант задания определяется по номеру фамилии студента в журнале преподавателя). Если количество полученных результатов о веществах, в составе которых есть соответствующие группы атомов, большое, то отобразить первые три вещества для анализа. Если не найдено ни одного результата, то дать соответствующие объяснения.
 - 1.1. Сохранить *.CIF* файлы с данными про эти вещества в созданной папке.
 - 1.2. Загрузить программу *Mercury*.
 - 1.3. Определить формулу и название вещества.
 - 1.4. Определить геометрические параметры этих веществ: соответствующие длины связей, углы между связями и торсионные углы.
 - 1.5. Сравнить полученные результаты для одного и того же вещества, сведения о котором найдены в различных базах данных.
 - 1.6. Сделать соответствующие выводы.
 - 1.7. Полученные результаты занести в текстовый файл.

Структура	Количество найденных веществ по структуре (Structure (Exact) Search)	Количество веществ, найденных по подструктуре (субструктуре) (Substructure Search)	Количество веществ, найденных по подобию (Similarity Search)
-----------	--	--	--

Лабораторная работа «Виртуальные лаборатории». Иллюстрация проведения исследований в области естественных наук. Классификация виртуальных лабораторий. Обзор виртуальных лабораторий. *Вопрос*

Структура текстового файла:

Фамилия, имя, номер варианта:

Группа атомов в веществе:

Полученные результаты:

Группа атомов	ICSD (Inorganic Crystal Structure Database)	COD (Crystallography Open Database)
Вещество 1		
Вещество 2		
Вещество 3		

Выводы:

Варианты заданий для самостоятельного выполнения представлены в таблице 1.

Таблица 1

Вариант	Группа атомов	Вариант	Группа атомов
1	PO ₄	7	FeCl ₃
2	Na ₂ O ₂	8	NH ₃
3	Al ₂ O ₃	9	KOH
4	AlF ₃	10	NO ₂
5	HBr	11	NaOH
6	NaO	12	Fe(OH) ₂

2. Используя базы данных *NIST Chemistry WebBook*, *eMolecules*, *PubChem* или другую, осуществить структурный поиск по варианту, указанному в таблице 2.

Таблица 2

Номер варианта	Структура	Номер варианта	Структура
1		6	
2		7	
3		8	
4		9	
5		10	

По результатам структурного поиска заполнить таблицу с заголовками таблицы 3 и выяснить, в каких случаях какой вид поиска целесообразнее использовать:

Таблица 3

Структура	Количество найденных веществ по структуре (Structure (Exact) Search)	Количество веществ, найденных по подструктуре (субструктуре) (Substructure Search)	Количество веществ, найденных по подобию (Similarity Search)
-----------	--	--	--

для обсуждения: выбор виртуальной лаборатории в зависимости от целей исследования.

Задания 3-го уровня для самостоятельного выполнения: Составить план-конспект урока по информатике

на тему «Программное обеспечение учебного назначения: виртуальные лаборатории». *Цель урока:* изучить принципы работы он-лайн виртуальных лабораторий по различным дисциплинам. *Средства обучения:* *VirtuLab*, разработчик *Виртуальная лаборатория "ВиртуЛаб"*, (веб адрес: www.virtulab.net) или *Interactive Simulations*, разработчик *University of Colorado*, (веб-адрес: <http://phet.colorado.edu>).


Лабораторная работа «Тексты по химии». Изучение программного обеспечения для создания и редактирования химических формул. *Вопрос для обсуждения:* выбор инструментария для подготовки научного текста по химии.


Пример практических упражнений 1-го уровня, которые надо выполнить при помощи пакета ACD/Labs:



1. Записать структурную формулу молекулы бутанола и ее систематическое название:


1.1. Записать структурную формулу молекулы бутанола.

Выполнение: на рис. 3 показано пошаговое выполнение упражнения (инструмент и результат его использования):

а) выбрать инструмент  и создать одноуглеродное звено из группы атомов H₃C: выбрать место расположение группы атомов H₃C и нажать левую клавишу мышки;

б) выбрать инструмент  и создать четыре углеродных звена из группы атомов H₃C: от предыдущей группы атомов H₃C «протянуть» связь до места расположения следующей группы, держа нажатой левую клавишу мышки, последняя группа появится автоматически;

в) выбрать инструмент  для стандартизации формы записи структурной формулы: после выбора инструмента  записи всех структур, которые находятся в рабочей области, будут стандартизированы;

г) выбрать инструмент  и заменить правую группу H₃C на функциональную группу OH: подвести курсор мышки к группе H₃C и нажать левую клавишу мышки.

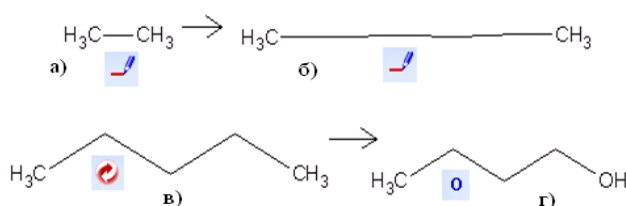



Рис. 3.

1.2. Сгенерировать название структуры по номенклатуре ИЮПАК (рис. 4).

Выполнение: достаточно выбрать инструмент .

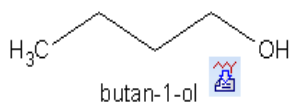

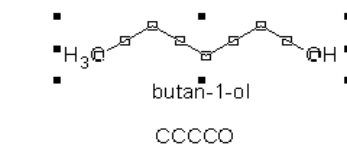


Рис. 4.

1.3. Используя соответствующие команды из меню *Инструменты*, сгенерировать коды *SMILES* и *InChi*, сведения о структуре, структуры из кодов *SMILES* и *InChi*, сравнить полученные результаты с начальными структурами.

Выполнение: сначала надо отметить структурную формулу бутанола при помощи инструмента , а затем постепенно выбирая команды *Инструменты / Генерировать / Строка SMILES*, *Инструменты / Генерировать / InChi для структуры*, *Инструменты / Вычислить / Всесвойства*, сгенерировать соответствующие сведения о бутаноле (рис. 5).



InChI=1/C4H10O/c1-2-3-4-5/h5H,2-4H2,1H3

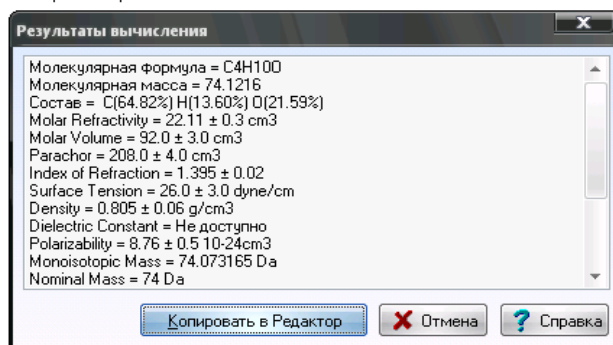


Рис. 5.

Лабораторная работа «Научные тексты». Изучение программного обеспечения для создания и редактирования математических формул. Язык *LaTeX* и специализированные программы для подготовки документов *LaTeX*. *Вопрос для обсуждения:* выбор инструментария для создания научного математического или технического текста.

Практическое задание 3-го уровня:

Подготовить информационное сообщение о современных информационно-коммуникационных технологиях, которые используются в исследованиях по математике (физике, химии, экологии и других науках).

Структура оформления сообщения: фамилия автора, место учебы, электронный адрес, название тезисов, ключевые слова, основной текст (основной текст обязательно содержит: формулы, таблицы, рисунки), литература, оформленная по соответствующим правилам. Текст сохранить в формате .docx и .pdf. Подготовить текст сообщения, используя latex.

Отформатировать текст сообщения так, чтобы он точно соответствовал приведенным ниже параметрам форматирования:

- Основной текст:** выравнивание по ширине, абзацный отступ – 1 см, межстрочный интервал – 1,5, шрифт – Times New Roman, размер шрифта – 11 пт.
- Заголовок и сведения об авторе**
 - Фамилия и инициалы** выравнивают по правому краю, шрифт – Times New Roman, полужирный курсив, размер шрифта – 11 пт.
 - Место учебы автора** выравнивать по правому краю, шрифт – Times New Roman, обычный курсив, размер шрифта – 11 пт.
 - Заголовок текста** выравнивать по центру, шрифт – Arial, полужирный, размер шрифта – 14 пт.

3. Цитаты отформатировать как основной текст.
4. Сноски. Подать в виде автоматически созданных сносок с цифровой нумерацией. Параметры форматирования текста сносок: выравнивать по ширине, первая строка – с отступом 1 см; межстрочный интервал – одинарный; шрифт – Times New Roman, размер шрифта – 10 пт.
5. Таблица. Параметры форматирования: расположение таблицы – по центру, текст в первом столбце выравнивать по левому краю, во всех других столбцах – по центру. Заголовки в первой строке (и / или заголовки в первом столбце) – курсив. Межстрочный интервал в таблице – одинарный. Подпись к таблице выравнивать по правому краю, начертание – курсив.
6. Номер страницы – внизу в центре.

Примеры тем индивидуальных исследовательских заданий

1. История использования информационно-коммуникационных технологий в естественно-математических исследованиях.
2. Программное обеспечение для компьютерного моделирования изучаемых объектов, процессов и явлений в различных науках (химии, физике, биологии и др.)
3. Обзор Интернет-ресурсов – сайтов, посвященных предметной области (химических, физических, математических и др.).

В начале изучения дисциплины студенты получают индивидуальное исследовательское задание, на протяжении семестра они его выполняют. За неделю до защиты результатов исследования студенты публикуют свои материалы в сети и должны принимать активное участие в обсуждении полученных результатов своих сокурсников. Результат выполнения задания: реферат по теме исследования, доклад (в текстовой форме) и мультимедийная презентация доклада. На зачетном занятии студенты демонстрируют результаты работы. Преподаватель в процессе оценивания результатов работы студента учитывает: актуальность, новизну, теоретическое и практическое значение найденного материала, правильность оформления, активность и правильность суждений студента в процессе обсуждения результатов своих товарищей, презентацию полученных результатов.

Выводы. Освоение данного курса позволит сформировать у обучающихся не только более высокий уровень профессиональных компетентностей, но и повысит конкурентоспособность выпускников на рынке труда, технологическую готовность к «обучению на протяжении всей жизни», выходу на современный уровень информационного обеспечения образовательной и научной деятельности, увеличению возможностей для научной и инновационной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / В.Л. Ортинський – К.: Центр наукової літератури, 2009. – 472 с.
2. Підгорна Т.В. Інформаційно-комунікаційні технології в хімічних дослідженнях: Посібник для вчителів / Т.В. Підгорна – К.: видавництво НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. – 233 с.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Ortynsky V.L. Pedagogy of higher education: teach. textbook [for universities stud.] / V.L. Ortynsky. – K.: Tsentr naukovoyi literatury, 2009. – 472 p.
2. Pidhorna T.V. Information and communication technologies in chemical research: textbook for teachers/ T.V. Pidhorna – K.: Publ. NPU n.a. M.P. Drahomanov, 2013. – 233 p.

Podgornaya T.V. Methods of studying subject-oriented information and communication technologies

Abstract. The article considers the content of the course "Selected questions of subject-oriented information and communication technologies", which the future teachers study. A study of the course will allow students select and use information and communication technologies for research in the field of natural and mathematical sciences, find reliable information resources of the Internet in different languages, execute and submit the results of their research.

Keywords: subject-oriented information technology, natural sciences and mathematics research

Сейдаметова С.М., Шкарбан Ф.В.

Теоретические аспекты внедрения методической системы при подготовке инженеров-программистов

*Сейдаметова Сание Мамбетовна, кандидат педагогических наук, доцент
Шкарбан Фатима Витальевна, старший преподаватель
кафедра прикладной информатики
Крымский инженерно-педагогический университет, г. Симферополь, Крым*

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы подготовки, определения путей и форм обучения будущих инженеров-программистов, теоретически обоснована необходимость создания методической системы при подготовке инженеров-программистов.

Ключевые слова: программирование, инженер-программист, система, методы обучения, средства обучения, методическая система

Введение. В современном мире значительно вырос спрос на программистов, а среди студентов компьютерных специальностей популярным становится направление подготовки «Информатика», в частности программирование. Программирование - навык, которым должны обладать в процессе обучения будущие инженеры-программисты и от которого будет зависеть вся их профессиональная деятельность. Обучение программированию довольно трудная задача. В процессе обучения студенты первых курсов компьютерных специальностей страдают от широкого спектра трудностей и дефицита знаний, которые приводят в дальнейшем к непониманию курса программирования в целом, отсутствию мотивации к программированию или же исключению из университета студента. Согласно зарубежным заключениям [1], [2], [3] можно сделать вывод, что процесс подготовки специалиста в области программирования занимает до десяти лет. А современная система высшего образования России не располагает таким количеством времени и не предусматривает соответственно такой длительный процесс обучения. Поэтому, возникает острая проблема изменения существующей системы высшего образования, которая направлена на информатизацию, автоматизацию и использование новых педагогических технологий обучения, обеспечивающих современные знания, умения и навыки в области программирования.

Краткий обзор публикаций по теме. Одинцов И.О. [4] отмечает, что программирование, как направление в процессе обучения, представляет собой нормы профессиональной деятельности, вызывает интерес общества, что влечет за собой повышение престижа данной специальности.

Проблемой подготовки, определения путей и форм обучения будущих инженеров-программистов занимались как отечественные, так и зарубежные педагогические практики (Сейдаметова З.С. [5], Шнейдерман Б. [6], Беспалько В.П. [7], Фридман Л.М. [8] и др.). Исследователи утверждают, что обучение инженеров-программистов можно разделить на две основные категории:

- психологическая (образовательная) готовность;
- практическая (разработка программного обеспечения) готовность.

Психолог Ю. Машбиц [9] выделяет подходы к организации психологической готовности в процессе обучения: функциональный и личностный. Данные подходы предполагают исследования готовности к деятельности как определенного состояния психологической

функции и результаты подготовки, при которых достигается высокий уровень в определенной деятельности. Ю. Машбиц считает, что «психологическая готовность включает в себя мотивы и цели деятельности человека, работающего с компьютерной техникой, ее функциональное состояние и работоспособность» [9, с. 40].

По мнению зарубежных учёных (Brooks R.E. [10], Mayer, R.E. [11]) разработка программного обеспечения на основе исследования, как правило, сосредоточена на опытных или профессиональных программистов, работающих в команде.

Цель статьи – теоретически обосновать необходимость создания и использования методической системы при подготовке инженеров программистов в высших учебных заведениях.

Материалы и методы. Педагогические исследования, посвященные вопросам обучения программированию, позволяют обозначить ряд перспективных проблем в данном направлении. Одной из таких проблем является разработка методической системы обучения программированию, в частности подготовки инженеров-программистов.

Понятие «методическая система» исследователи Лаврентьев Г.В. и Лаврентьева Н.Б. [13] трактуют как «технология обучения», которая отвечает на вопросы «как учить результативно и как управлять рационально процессом обучения?». По определению А.М. Столяренко «методическая система состоит из методов, методических приемов, средств, педагогических технологий, методик и методической работы. Она отвечает на вопрос, как учить, а знакомство с ее состоянием – оценить, как здесь учат» [12, с. 286]. Методическая система обучения всех направлений, представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов: целей, содержания, методов, средств и организационных форм обучения.

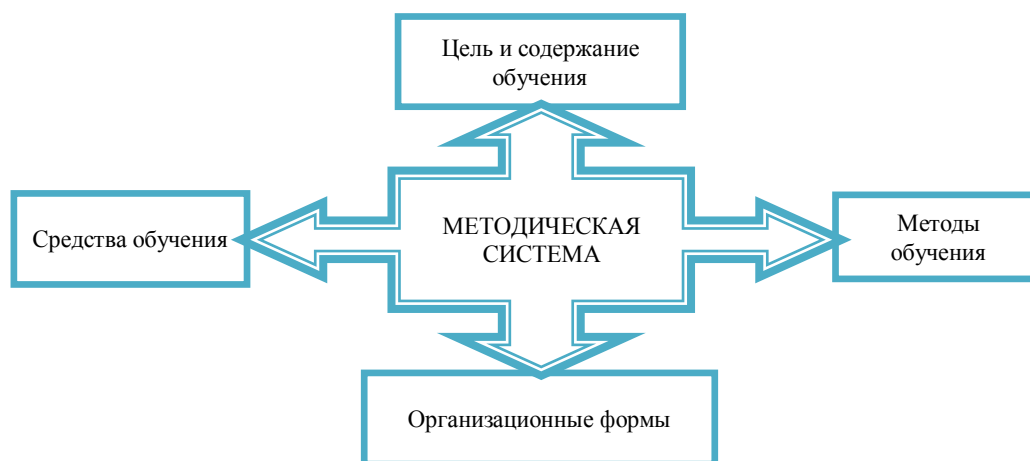
Логика построения методической системы при подготовке инженеров-программистов имеет свою специфику и существенные различия, а также обусловлена:

- сущностью и закономерностями деятельности студента;
- особенностями отражения этих закономерностей в системе научного знания;
- психологическими закономерностями формирования умения и навыков будущих специалистов компьютерных технологий.

Содержание методической системы подготовки инженеров-программистов, постоянно расширяется и

совершенствуется. Это связано с развитием современных информационных технологий. Однако, кроме этого, существенную роль в определении направлений совершенствования системы подготовки студен-

тов компьютерных специальностей играет и процесс дифференциации содержания профильной подготовки в зависимости от требований высшего образования России.



Структура методической системы

Результаты и обсуждение. В системе подготовки инженеров-программистов должное внимание должно быть уделено изучению, как теоретических основ, так и конкретных технологий алгоритмизации и программирования. Жужжалов В.Е. [15] в своей работе отметил, что необходимым направлением совершенствования методической системы обучения программированию в вузах должна стать интеграция парадигм программирования, использующихся в процессе программирования. Современный специалист в области компьютерных технологий должен свободно владеть всеми парадигмами программирования и уметь выбирать нужный подход к разработке программы в зависимости от специфики решаемой задачи.

Сравнивая известные подходы, принципы и методы подготовки инженеров-программистов, можно сделать вывод, что программирование является важнейшей частью подготовки студентов в данном направлении и поэтому при подготовке специалистов в этой области, программированию должно быть отведено первое место.

Рассматривая общие направления в организации и обучении информатики в целом, А.П. Ершов [16] в свое время, программирование выделил в отдельную область, потому что процесс программирования подразумевает реализацию инженерных вопросов средствами конкретного языка программирования.

Составляющей методической системы подготовки будущих инженеров-программистов является программирование, которое должно способствовать приобщению студентов к использованию различных парадигм программирования, что повлечёт за собой приобретение знаний, которые будут являться базой для последующего обучения на специальности и пригодятся в профессиональной деятельности. Изучение курса программирования предполагает получение фундаментальных знаний в области программирования наряду с изучением языков программирования, относимых к наиболее востребованным парадигмам, что позволяет адаптировать полученные студентами знания к быстро

меняющейся ситуации в области современных информационных технологий.

Начальный уровень обязательной подготовки инженеров-программистов должен начинаться с курса для начинающих (вводного), который поможет ознакомить с основными понятиями, таким как алгоритмы и структура программы, использование алгоритмических конструкций, введение в объектно-ориентированное программирование. На следующем уровне можно рассматривать теоретические основы и специфику каждой (или определённой) парадигмы программирования.

Содержанием рассматриваемой методической системы подготовки студентов компьютерных специальностей является компонента образования и компонента обучения. Функция компоненты образования направлена на формирование общих знаний об основных принципах программирования и обобщенных способах построения, функционирования и использования информационных технологий. Соответственно, компонента образования - это теоретическая часть содержания подготовки в области программирования. Компонента обучения отвечает за практическую часть подготовки и позволяет сформировать умения и навыки работы в конкретных условиях применения современных информационных технологий.

Основа методической системы подготовки инженеров-программистов – это обучение программированию, состоящее из теоретического и практического моментов, а также двух отдельных дисциплин – «Программирование для начинающих» (1 курс) и «Программирование» (1-2 курсы), обеспечивающих профессиональные знания, умения и навыки в области современного программирования.

Обучение программированию инженеров-программистов в рамках интеграции парадигм, должно учитывать применение знаний, научных подходов к анализу и организации процесса обучения и достижение высоких результатов в развитии будущих специалистов. Каминский В.Ю. в своей работе [17] аргументирует, что основу учебного курса выражает его содер-

жание, как определенную информацию о явлениях или методах деятельности, характерных для конкретной области.

Российская исследовательница Махно А.С. [18] в своём исследовании отмечает, что каждая методическая система должна содержать учебную программу, которая в свою очередь отображает явления и методы деятельности в процессе обучения.

Учебная программа дисциплины – документ, определяющий цели, задачи, содержание и технологию обучения дисциплины в соответствии с государственными стандартами специальности высшего образования.

Существенным аспектом подготовки инженера-программиста является использование методов обучения, учитывающих специфику процесса обучения интересующего нас направления. Под методом обучения будем понимать трактовку А.И. Кузьминского [19] – это способы взаимосвязанной деятельности преподавателя и студента, направленные на достижение поставленных целей обучения, в частности программированию.

Современная педагогика насчитывает порядка десяти наименований классификаций методов обучения. В рамках исследования – методы обучения программированию рассмотрим как классификацию методов обучения, предложенную учёным Зайцевым И.В. [20]:

1. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности:

- словесный;
- наглядный;
- практический.

2. Методы стимулирования учебно-познавательной деятельности: устные и письменные проверки и самопроверки результативности овладения знаниями, умениями и навыками.

3. Методы стимулирования учебно-познавательной деятельности: определённые поощрения в формировании мотивации, чувства ответственности, обязательств, интересов в овладении знаниями, умениями и навыками.

Нурбекова Ж.К. в своей монографии [21] предлагает следующие методы обучения программированию:

- метод ручной прокрутки программ (алгоритмов);
- метод раскрутки программ;
- метод программирования, как метод обучения данному разделу;
- метод обучения классическим алгоритмам и их использованию;
- метод демонстрационных примеров;
- метод проектов.

Все перечисленные методы приемлемы для использования обучению программирования при подготовке

инженеров-программистов. Но, в процессе обучения программированию основной акцент все-таки должен быть сделан на практические методы, в процессе применения которых, студенты не только получают новые знания, но и приобретают существенные практические умения и навыки разработки, отладки и исполнения собственных программ. Роль преподавателя при этом заключается в чётком инструктаже, определяя цели лабораторной (практической) работы, направляя студента в процессе выполнения заданий, проверяя ход их решения.

Составляющей методической системы подготовки инженеров-программистов являются средства обучения. П.И. Пидкасистый [14] определяет «средства обучения» как объекты, созданные человеком, используемые в образовательном процессе в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и обучающихся для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития. Соответственно, средства обучения – это предметы, которые в учебном процессе выполняют роль сенсомоторных стимулов, воздействующих на органы чувств учащихся и облегчающих им непосредственное или косвенное познание мира (В.А. Сластенин [22]). К современным средствам обучения программированию относят:

1. Реальные средства обучения:

- учебные и наглядные пособия;
- организационно-педагогические средства (учебные планы, экзаменационные билеты, карточки-задания, тесты, лаб. раб. и др.).

2. Идеальные средства обучения:

- демонстрационные устройства, технические средства,
- учебно-лабораторное и учебно-производственное оборудование.

3. Виртуальные средства обучения:

- автоматизированные системы обучения;
- программные продукты.

Рассмотренные средства обучения программированию полностью обеспечивают выполнение требований высшего образования России, являются составной частью всех уровней информационно образовательной среды и формируют составляющие образовательного процесса при подготовке инженеров-программистов.

Выводы. Таким образом, нами проанализированы теоретические аспекты методической системы при подготовке инженеров-программистов. Выяснено, что методическая система при подготовке инженеров-программистов – это упорядоченная совокупность форм, методов, средств, которые обеспечивают планирование, контроль, анализ, коррекцию учебного процесса в системе подготовки высших учебных заведений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Wiedenbeck, S., Ramalingam, V., Sarasamma, S., & Corritore, C.L. (1999). A comparison of the comprehension of object-oriented and procedural programs by novice programmers. *Interacting with Computers*, 11, 255-282.
2. Williams, L., Wiebe, E., Yang, K., Ferzli, M., & Miller, C. (2002). In support of pair programming in the introductory computer science course. *Computer Science Education*, 12, 197-212.
3. Wills, C.E., Deremer, D., McCauley, R.A., & Null, L. (1999). Studying the use of peer learning in the introductory computer science curriculum. *Computer Science Education*, 9, 71-88.
4. Одинцов И.О. Профессиональное программирование. Системный подход / И.О. Одинцов. – СПб.: БХВ-Петербург, 2002. – 512 с.
5. Сейдаметова З.С. Методическая система уровневой подготовки будущих инженеров-программистов по специальности «Информатика»: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 /

- 3.С. Сейдаметова; НПУ им. М.П. Драгоманова. – К., 2007. – 559 с.
6. Шнейдерман Б. Психология программирования: Человеческие факторы в вычислительных и информационных системах / Б. Шнейдерман. – [пер. с англ.] – М.: Радио и связь, 1984. – 304 с.
7. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов : учеб.-метод. пособие / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высш. шк., 1989. – 144 с.
8. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога: Книга для учителя / Л.М. Фридман. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.
9. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е.И. Машбиц. – М.: Педагогика. 1988. – 192 с.
10. Brooks R.E. (1990). Categories of programming knowledge and their application / R.E. Brooks. *International Journal of Man-Machine Studies*, 33, 241-246.
11. Mayer R.E., Dyck J.L., & Vilberg, W. (1989). Learning to program and learning to think: what's the connection? In E. Soloway & J.C. Spohrer (Eds.), *Studying the novice programmer* (pp. 113-124). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
12. Столяренко А.М. Психология и педагогика: учеб. пособие для вузов / А.М. Столяренко. – М.: Юнити-дана, 2001. – 423 с.
13. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. – URL: asu/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part1/index.html.
14. П.И. Пидкасистый / Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
15. Жужжалов В.Е. Интеграционные методы изучения программирования в вузовском курсе информатики / В.Е. Жужжалов // Вестник МГПУ. Серия "Информатика и информатизация образования". – М.: МГПУ, 2003. №1(1). – С. 53-54.
16. Ершов А.П. Проблемы теоретического и системного программирования / А.П. Ершова. – Новосибирск, 1982. – 160 с.
17. Каминский В.Ю. Использование образовательных технологий в учебном процессе / В.Ю. Каминский. – URL: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=295>
18. Махно А.С. Дидактическое обеспечение учебного процесса на основе модульного структурирования рабочих программ: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / А.С. Махно; Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования ЮФУ. – Ростов-на-Дону, 2011. – 173 с.
19. Кузьмінський А.І., Омеляненко С.В. Технологія і техніка шкільного уроку: Навч. посіб. Рекомендовано МОН / А.І. Кузьмінський, С.В. Омеляненко. – К., 2010. – 335 с.
20. Зайченко І.В. Педагогіка: навчальний посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів / І.В. Зайченко. – К.: Освіта України, 2006. – 528 с. – ISBN 966-8847-28-8
21. Нурбекова Ж.К. Теоретико-методологические основы обучения программированию / Нурбекова Ж.К. Монография. – Павлодар, 2004. – 225 с.: ил. – ISBN – 9965-539-64-2
22. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

4. Odintsov I.O. Professional programming. Systematic approach / I.O. Odintsov. – Spb.: BHV Peterburg, 2002. – 512 p.
5. Seydametova Z.S. Methodical system-level training of future software engineers in the specialty "Informatics": dis. ... The doctor ped. Sciences: 13.00.02 / Z.S. Seydametova; NPU im. M.P. Dragomanova. – K., 2007. – 559 p.
6. Schneiderman B. Psychology of Programming: Human factors in computing and information systems / B. Schneiderman. – [Trans. from English.] – M.: Radio and Communications, 1984. – 304 p.
7. Bepal'ko V.P. Systematic and methodical support of the educational process of training specialists: ucheb method. manual / V.P. Bepal'ko, J.G. Tatur. – M.: Graduate school, 1989. – 144 p.
8. Friedman L.M. Teaching experience through the eyes of a psychologist: Teacher's Book / L.M. Friedman. – M.: Education, 1987. – 224 p.
9. Mashbits E.I. Psychological and pedagogical problems of computerization of learning / E.I. Mashbits. M.: Pedagogy. 1988. – 192 p.
12. Stolyarenko A.M. Psychology and Pedagogy: Textbook. manual for schools / AM Stolyarenko. M.: Unity-dana, 2001. – 423 p.
13. Lavrentiev GV, Lavrentiev NB Innovative educational technologies in the training of specialists. – URL: asu/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part1/index.html.
14. P.I Pidkastyi / Pedagogy. Textbook for students of pedagogical universities and teacher training colleges / P.I. Pidkastyi. M.: Pedagogical Society of Russia, 1998. – 640 p.
15. Zhuzhzhhalov V.E. Integration methods for studying programming in a high school course of computer / V.E. Zhuzhzhhalov // Bulletin of Moscow State Pedagogical University. Series "Information Science and informatization of education." – M.: MGPU, 2003. №1(1). – P. 53-54.
16. Ershov A.P. Problems of theoretical and systems programming / A.P. Yershov. – Novosibirsk, 1982. – 160 p.
17. Kaminsky V.Y. The use of educational technology in the teaching process / V.Y. Kaminsky. – URL: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=295>
18. Makhno A. Didactic support the learning process based on a modular structuring work programs: dis. ... The candidate of pedagogical sciences: 13.00.08 / A.S.Mahno; Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education UFU. – Rostov-on-Don, 2011. – 173 p.
19. Kuzminsky A.I., Omelyanenko S.V. Technology and technique of school lesson: Navch. posib. Recommended MES / A.I. Kuzminsky, S.V. Omelyanenko. – K., 2010. – 335 p.
20. Zaichenko I.B. Pedagogika: navchalny posibnik for students visch. ped. navch. zakladiv / I.B. Zaychenko. – K.: Osvita Ukraine, 2006. 528 p. – ISBN 966-8847-28-8
21. Nurbekova J.K. Theoretical and methodological bases of teaching programming / Nurbekova J.K. Monograph. – Pavlo-dar, 2004. – 225 p.: ill. – ISBN – 9965-539-64-2
22. Slastenin V.A. Pedagogy: Proc. Guide for students. Executive. ped. institutions / V.A. Slastenin, I. Isayev, E.N. Shiyarov; Ed. V.A Slastenina. – M.: publishing center "Academy", 2002. – 576 p.

Seydametova S.M., Shkarban F.V. The theoretical aspects of the necessity of the methodical system during the preparation the engineers-programmers

Abstract. The article deals with the problems concerning preparation, determination the ways and forms of teaching future engineers-programmers, the necessity of creating the methodical system during the preparation of the engineer-programmers is theoretically substantiated.

Keywords: programming, the engineer-programmer, system, methodical of teaching, ways of teaching, the methodical system

Соломка Е.Т.

Формування культури спілкування студентської молоді в поліетнічному середовищі

Соломка Едуард Тіберійович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Ужгородський національний університет, м. Ужгород, Україна

Анотація. У статті були розглянуті питання формування культури спілкування студентської молоді в поліетнічному середовищі, особливості становлення студентської молоді в різних поліетнічних групах. У даній роботі також були розглянуті найкращі шляхи вивчення цих питань і вирішення їх.

Ключові слова: спілкування, поліетнічне середовище, компетентність, міжкультурне спілкування

Постановка проблеми та актуальність дослідження.

Актуальність теми дослідження зумовлена особливою важливістю проблеми життєвої компетентності особистості для сучасного суспільства, що характеризується підвищеною динамікою і системністю соціальних змін, глобалізацією ризиків, ускладненням соціальних практик, плюралізацією життєвих стратегій і стилів. У такому мінливому і мозаїчному світі виникає гостра суперечність між, з одного боку, новою системою вимог і, з іншого, – можливостями особистості, ускладнюється і загострюється проблема особистісного самовизначення і самоздійснення. Усе це викликає необхідність формування в особистості життєвої компетентності як інтегративної якості, що системно характеризує її реальну здатність адекватно і відповідально реагувати на стрімкі соціальні зміни, усвідомлювати загрози розвитку людства, враховувати соціальні й індивідуальні потреби і можливості особистісної самореалізації і здійснювати на цій основі відбір способів і засобів досягнення бажаного майбутнього, а також застосовувати набуті знання, навички та вміння адекватно різним життєвим ситуаціям як наявним, так і очікуваним.

Ситуація системної кризи і світоглядної розгубленості, в якій опинилося українське суспільство, масштабні завдання щодо його оновлення і розвитку відповідно до сучасних цивілізаційних стандартів надають додаткової актуальності психологічному дослідженню життєвої компетентності особистості, розкриттю соціальних запитів щодо її формування з врахуванням специфіки трансформаційних процесів в Україні.

Отже, в сучасних умовах набуття особистістю життєвої компетентності стає об'єктивним запитом як індивідуального, так і соціального життя. Усвідомлення цього знайшло втілення у концепції компетентнісно-орієнтованої освіти, що активно впроваджується в останні роки у багатьох країнах світу і в Україні. Така стратегічна переорієнтація освітньої діяльності, як і усі названі вище чинники, спричиняють необхідність системного і комплексного дослідження проблеми життєвої компетентності особистості із врахуванням вимог сучасності, що надає їй також теоретичної актуальності.

Аналіз **стану наукової розробки проблеми** показує, що її дослідження стають усе більш інтенсивними і різноспрямованими. Найбільш розробленими є її педагогічний (Б. Вульфсон, С. Гессен, В. Долл, І. Єрмаков, Т. Єрмаков, Т. Каткова, О. Кононко, Дж. Куллахан, Л. Пермінова, Ж. Перре, Дж. Равен, Б. Рей, М. Рижаків, І. Тараненко, Г. Халаш), соціально-психологічний (К. Абульханова-Славська, В. Дружинін, О. Коржова, А. Мінаєв, Л. Мітіна, К. Обуховський, Л. Петровська, М. Попова, Л. Сохань, Е. Старовойтенко, Т. Титаренко,

В. Циба) та соціологічний (З. Бауман, П. Бергер, П. Бурдье, Е. Гідденс, О. Злобіна, Л. Іонін, І. Мартинюк, Т. Лукман, Т. Резнік, Ю. Резнік, Н. Соболева, В. Тихонович, У. Томас, А. Шюц) аспекти.

Проблема життєвої компетентності привертає увагу і філософів, але не стільки як самостійний предмет, скільки у контексті аналізу різних аспектів проблеми людини та її буття в світі, передусім проблеми мистецтва жити. Остання перебуває у центрі уваги багатьох сучасних філософів (П. Адо, Р. Барт, Ж. Бодріяр, Г. Горака, Ж. Дельоз, Н. Корабльова, С. Кримський, М. Култаєва, В. Малахов, І. Степаненко, В. Табачковський, М. Фуко, Н. Хамітов) і психологів (А. Адлер, Б. Братусь, Д. Леонтьєв, А.-Х. Маслоу, Ч. Тарт, В. Франкл, Е. Фромм, К.-Г. Юнг). Вона актуалізується у контексті пошуків “нової етики” (Г. Йонас, М. Конш, Е. Левінас, Г. Марсель, Р. Мізраї, П. Рікер, К. Росе), у зв'язку з осмисленням викликів сучасної цивілізації і можливих відповідей на них (Г. Арндт, К.-О. Апель, Б. Вандельфельс, О. Данильян, А. Єрмоленко, Н. Еліас, М. Кастельс, І. Карпенко, В. Корженко, В. Лозовой, К. Лоренц, Е. Макінтайр, М. Оже, Ю. Павленко, В. Пазенок, М. Попович, Е. Тоффлер, М. Требін). Філософсько-рефлексивне поле життєвої компетентності особистості формується і розвивається завдяки дослідженням її окремих різновидів – компетентності комунікативної (Ю. Габермас, Ю. Жуков, Л. Петровська, А. Сікурел), професійної (А. Маркова), інформаційної (В. Акулєнко, М. Дзугоева, О. Зайцева, Н. Насиров, Н. Рудницькій, А. Семенов, О. Толстих), соціальної (Г. Білицька, А. Брушлинський, Н. Казарінов, С. Краснокутська, Є. Руденський, Р. Ульріх) тощо. Але ці різновиди переважно розглядаються відокремлено і нагальною залишається проблема концептуалізації життєвої компетентності особистості як цілісного феномена у його соціальних репрезентаціях.

Проблема формування культури спілкування як одного з компонентів життєвої компетентності студентської молоді в поліетнічному середовищі стає особливо актуальною з огляду на те, що українська держава стає на шлях євроінтеграції. Процес європейської інтеграції дедалі помітніше впливає на всі сфери життя держави, не оминув він і вищої школи. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній та науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності у контексті європейських вимог, щораз наполегливіше працює над практичним приєднанням до Болонського процесу. Проблема формування культури спілкування студентської молоді є актуальною в теоретичному та практичному плані, що відображає зміни в становленні сучасного суспільства. Інтеграція України у світовий простір, розширення політичних, економічних і куль-

турних зв'язків з іншими країнами ставлять нові вимоги до підготовки сучасних фахівців. Завданням професійної освіти стає не тільки формування професійних знань, умінь та навичок, але й формування орієнтацій на розвиток культури спілкування в умовах розширення міжнародних відносин. Зміни в поліетнічному, соціальному, культурному, економічному житті країни і світу потребують високої ефективності навчання та виховання професіоналів у цілому [1, с.125-127]. Проблемами "міжкультурного спілкування" займалися такі відомі науковці як Х.Х. Боташева, З.І. Ігушкіна, О.І. Гуренко, В.С. Заслуженюк, В.В. Присакар, висунули свої "моделі культури спілкування" такі відомі люди як О.І. Даниленко, Л.Е. Орбан-Лембрик, В.А. Семиченко, М.І. Пірен, проте не всі питання із цієї площини вирішені. Так, питання професійно-педагогічної підготовки студентської молоді потребує подальшого розгляду та розв'язання.

Для студентської молоді складно знайти спільну мову з іншими поліетнічними групами за браком досвіду культури спілкування та недостатнім рівнем знань щодо особливостей розвитку та становлення молоді інших країн [2, с. 195-198]. Отже, метою статті вбачаємо у ознайомленні студентів з культурою та традиціями інших країн, в аналізі умов ефективного та якісного спілкування студентської молоді в поліетнічному середовищі, у виявленні труднощів та проблем взаємодії різних поліетнічних груп і шляхів їх вирішення.

Основна частина роботи. На етапі формування нового розвинутого суспільства виникла суперечність між рівнем традиційної підготовки майбутнього спеціаліста до професійної діяльності, прагненням формувати нові знання та навички та здатності майбутнього фахівця орієнтуватися в поліетнічному середовищі. Ці вимоги зумовлені необхідністю активного використання майбутніми фахівцями спеціальних знань та умінь, удосконалення їх та розв'язання за допомогою студентів нових соціально-педагогічних та соціально-етнічних завдань. Серед низки цих завдань важливими є налагодження позитивних стосунків між студентами в багатонаціональному колективі, здатність використовувати знання, уміння та навички в етнокультурному та етнопедагогічному середовищі.

Формування етнокультурної компетентності студентів вищої школи можливе за умов: створення та впровадження програми виховання національної самосвідомості та культури міжнаціонального спілкування студентів; оволодіння студентами основами етнокультури й етнопедагогіки національних меншин інших країн на основі відповідного спецкурсу; включення елементів етнокультури до змісту спеціальних дисциплін та педагогічної практики; створення наукових гуртків та проблемних груп для поглибленого вивчення культури етнічних груп з подальшим дослідженням цієї проблеми у науковій роботі. Питання міжкультурного спілкування є досить поширеним і важливим тому, що ми живемо у розвинутому суспільстві і для нас, в першу чергу, є важливим самопізнання і саморозвиток, який не можливий без культури спілкування з іншими поліетнічними групами. Програми виховання національної самосвідомості передбачають оволодіння знаннями щодо культури, звичаїв, традицій свого народу та здат-

ністю передачі цих знань іншим поліетнічним групам [3, с. 53].

Для того щоб з'ясувати, які умови впливають на становлення свідомості людини, слід звернути увагу на поняття ментальності як своєрідний стан формування індивідуальної та групової свідомості, здатність до засвоєння норм, принципів, життєвих орієнтацій, суспільних цінностей, особливості адаптації до навколишнього середовища, впливу на нього, відтворення сукупного досвіду попередніх поколінь.

Формування культури міжнаціонального спілкування залежить не тільки від рівня знань, традицій, звичаїв народу, але від загального рівня світосприйняття, дотримання загальнолюдських норм поведінки та моралі. Спілкування це не лише розповідь про особливості народу, але обмін певним духовним досвідом, думками та почуттями.

Не можна не погодитися з І. Серовою [4, с. 26-27], яка визначає культуру міжнаціонального спілкування, як сукупність соціально-визначених ідей та систем позитивних ідеалів, що постійно впливають на духовний світ людини і виступають соціальним регулятором у її взаємовідносинах з іншими людьми. Для того, щоб сформувати процес оволодіння студентами основами етнокультури й етнопедагогіки національних меншин інших країн на основі відповідного спецкурсу, необхідно визначити мету цього спецкурсу. Метою спецкурсу є ознайомлення студентів з культурою та побутом етнічних груп. Кожна тема спецкурсу повинна містити значний перелік завдань для самостійної роботи та залучати студентів до науково-дослідної роботи. Одна з форм цієї роботи – науковий гурток. Його метою є збір народознавчого матеріалу, його систематизація, обговорення проблемних питань, організація народознавчої експедиції по містах та селах. Також необхідним є ознайомлення з побутом, звичаями, обрядами піснями, танцювальними, декоративно-прикладним мистецтвом, фольклором тощо [4, с. 58-62].

Налагодження зв'язків з культурними осередками в інших країнах здійснюється при листуванні студентів з ровесниками за кордоном з метою обміну етнокультурними звичаями, традиціями, побутом. Динаміка формування етнокультурної компетентності студентів показує, що позитивний ефект цієї діяльності досягається за рахунок впровадження в педагогічний процес ВНЗ спеціальної етнокультурної роботи. Вивчення питання формування етнокультурної компетентності майбутніх фахівців в період навчання відкриває можливості для подальших досліджень в галузі корекції системи педагогічної роботи у ВНЗ, пошуку нових шляхів підвищення духовності, моральної та етнічної культури студентства.

Щоб визначити рівень сформованості етнокультурної компетентності студентів проводять низку заходів таких як:

- анкетування;
- аналіз етнокультурних, конструктивних, організаторських, комунікативних, гностичних вмінь майбутніх фахівців;
- виявлення обсягу знань студентів з етнокультури інших меншин;
- визначення рівня сформованості спеціальних етнокультурних вмінь;

- проведення народнознавчо-пошукової роботи (бесіди з представниками різних етнічних груп) ;
- співпраця з культурно-освітніми центрами та товариствами національних меншин ;
- впровадження спецкурсу з етнокультури поліетнічних груп, організація роботи наукових гуртків та проблемних груп.

Для того щоб сформувати національну культуру молоді треба враховувати недоліки професійно-педагогічної підготовки студентської молоді в поліетнічному середовищі. До найрозповсюдженіших відноситься відсутність морально-психологічної настанови і чіткої орієнтації студентів у питаннях використання етнокультурних традицій національних меншин в навчанні і спілкуванні і достатньо поверхові знання духовної й матеріальної культури етнічних груп.

Розробка моделі етнокультурної компетентності майбутнього спеціаліста допомагає сформувати єдине системне утворення структурних компонентів (особис-

тисний, гносеологічний, операційний, процесуальний, інтегративно-оцінювальний, проєктивний), що мають власну внутрішню побудову, організацію сукупності елементів [5].

Висновок. З огляду на вищезазначену мету, завдання та актуальність дослідження, зробимо висновок, що перспектива роботи залежить від взаєморозуміння студентської молоді з іншими поліетнічними групами. Перспектива дослідження полягає у взаємозв'язку між різними етнічними групами, передачі знань, умінь та навичок, суспільного досвіду, навіювання традицій і звичаїв одного народу іншому. При адекватному здійсненні зазначених умов, перспектива формування таких якостей як толерантність, лабільність, повага до інших народів та етнічних груп буде здійснена успішно. При виконанні поставлених завдань спілкування молоді буде ефективним і корисним для різних поліетнічних груп.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боташева Х.Х. Преимущество этнокультурных традиций межпоколенных отношений в педагогике карачаевского народа: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Карачаевск, 2000. – 26 с.
2. Алимжанова Г.М. Технология этнокультурного воспитания в демократизации образования // Сб. материалов междунар. практ конф.: В 3 ч. – Стерлитамак, 2000. – Ч.2. – С. 120-128.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии // Педагогика. – 1989. – 191 с.
4. Серова І. Міжетнічні культурні відносини в Україні // Наукові записки. – 2002. – С.25-28.
5. Гасанов З.Т. Проблемы воспитания патриотизма, дружбы народов, веротерпимости // Педагогика. – 1996. – № 6. – С. 51-55.
6. Гуренко О.І. До питання використання елементів народної педагогіки в процесі виховання старших дошкільників: Зб. наук. пр. – Бердянськ: БДПУ, 2000. – С. 59-66.
7. Семиченко В.А., Заслуженюк В.С. Спілкування та його значення в житті людини. – URL: <http://hklib.npu.edu.ua>

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Botasheva H.H. Continuity of ethnocultural traditions of intergenerational relations in pedagogy Karachay people: Author. Dis. cand. ped. Sciences. – Karachaevsk, 2000. – 26 p.
2. Alimzhanova G.M. Technology ethno-cultural education in the democratization of education // Coll. Materials Intern. Practical Conf. : In 3 parts. – Sterlitamak, 2000 – Part 2. – P. 120-128.
3. Bespal'ko V.P. The terms of educational technology // Pedagogy. – 1989. – 191 p.
4. Serova I. Interethnic cultural relations in Ukraine // Scientific Notes. – 2002. – P. 25-28.
5. Gasanov Z.T. Problems of education patriotyztma, friendship peoples, veroterpymosty // Pedagogika. – 1996. – № 6. – P. 51-55.
6. Gurenko O.I. By the use of elements of folk pedagogy in the education of senior preschool children: Coll. Science. works. – Berdjans'k: BDPU, 2000. – S. 59 – 66.
7. Semichenko V.A., Zasluzhenjuk V.S. Communication and its importance in human life. – <http://hklib.npu.edu.ua>

Solomka Eduard. Forming a culture of the students communication in the multicultural environment

Abstract. The article was examined a question of formation a culture of the students communication in the multicultural environment, specific features of making the students in the different multicultural environments. In this paper also was discussed the best ways of examing these questions and the way of their solution.

Keywords: communication, multiethnic environment, competence, intercultural communication

Соломка Э.Т. Формирования культуры общения студенческой молодежи в полиэтнической среде

Аннотация. В статье были рассмотрены вопросы формирования культуры общения студенческой молодежи в полиэтнической среде, особенности становления студенческой молодежи в различных полиэтнических группах. В данной работе также были рассмотрены наилучшие пути изучения этих вопросов и решения их.

Ключевые слова: общение, полиэтническая среда, компетентность, межкультурное общение

Суховірська Л.П., Лунгол О.М.
Ресурсний підхід навчання електродинаміки учнів загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів

*Суховірська Людмила Павлівна, аспірантка
Лунгол Ольга Миколаївна, аспірантка*

Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, м. Кіровоград, Україна

Анотація. В статті розглянуто ресурсний підхід до навчання електродинаміки та електротехнічних дисциплін, досліджено особливості його реалізації в умовах навчального процесу загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів. Встановлені два основних підходи до забезпечення розвитку тієї чи іншої якості та властивості в процесі навчання електродинаміки. Охарактеризовані способи задіяння потенціальних ресурсів на заняттях з електродинаміки. Запропоновані педагогічні умови організації навчального процесу з електродинаміки на основі ресурсного підходу.

Ключові слова: ресурсний підхід, електродинаміка, загальна та професійно-технічна освіта, індивідуально-психологічні ресурси особистості

Постановка проблеми. Досягнення нової якості загальної та професійно-технічної освіти є першорядним завданням модернізації навчально-виховного процесу [1; 2; 5]. В загальнодержавному плані – це відповідність сучасним життєвим потребам розвитку країни, в педагогічному – орієнтація не тільки на засвоєння учнем певної суми знань, а й на формування компетенцій та компетентностей, розвиток його індивідуальності, пізнавальних, творчих та професійних здібностей. Для цього необхідно створити особливі умови навчання, які дозволять кожному учневі використовувати власні індивідуальні ресурси для максимально успішного здійснення процесу навчання та подальшої реалізації в професійній діяльності. Це обумовлює необхідність пошуку нових підходів до організації навчального процесу, які акцентують увагу на різних аспектах розвитку індивідуальності. В якості такого підходу в статті розглядається ресурсний підхід до навчання електродинаміки, згідно з яким при організації навчального процесу необхідно враховувати потенціальні ресурси учнів. Під урахуванням ресурсів розуміється їх виявлення, ефективне використання і забезпечення умов для розвитку учнів.

Аналіз публікацій. Проблеми ресурсного підходу в педагогіці розглядають Т. Давиденко, В. Лозова, В. Лізинський, Т. Цецоріна, Т. Шамова, І. Якіманська та ін. [6]. Вони визначають його як сукупність умов і засобів, необхідних для реалізації потенціальних можливостей учня.

Дві третини [4] із загальної кількості учнів професійно-технічних навчальних закладів одночасно з професією здобувають повну загальну середню освіту, де вивчається фізика, до якої входить великий розділ електродинаміки. Крім того, одним із найбільш популярних напрямів фахової підготовки є професії електротехнічного спрямування. Значний внесок у дослідження методики навчання фізики, зокрема електродинаміки, зробили: О. Бугайов, С. Гончаренко, Є. Коршак, М. Садовий, Б. Сузь та ін. Проте, вивчення науково-методичних праць вказаних авторів показало, що в них майже відсутній аналіз методики навчання електродинаміки з позицій ресурсного підходу у загальноосвітньому курсі фізики та у сфері професійно-технічного навчання. Тому **мета статті** полягає в обґрунтуванні сутності індивідуальних способів навчальної роботи з електродинаміки з позицій ресурсного підходу та пошуку таких педагогічних умов

організації навчання електротехнічних дисциплін, які будуть сприяти ефективному задіянню потенціальних ресурсів учнів загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів.

Методи дослідження: аналіз теоретичних джерел з проблеми реалізації індивідуально-психологічних ресурсів особистості, вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду. Дослідження проводилося у рамках науково-дослідної роботи лабораторії «Дидактики фізики» Інституту педагогіки НАПН України у Кіровоградському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка (відповідно до угоди про співробітництво від 20 червня 2012 року).

Виклад основного матеріалу. Ресурсний підхід враховує потенціальні ресурси учня. Його основою є розвиток індивідуальних ресурсів особистості. У центрі індивідуального навчання знаходиться учень, як пріоритетний суб'єкт навчання. Головною метою індивідуальної роботи з учнем є розвиток його внутрішніх ресурсів і здібностей, розвиток потенціалу психічної і соціальної адаптації.

Проаналізувавши роботи І.Я. Каплунович, ми встановили два основних методи до забезпечення розвитку тієї чи іншої якості, властивості в процесі навчання електродинаміки: традиційний (корекційний метод) та адаптивний (заснований на принципах гуманістичної психології).

Традиційний корекційний метод до забезпечення розвитку в процесі навчання електродинаміки загальноосвітнього курсу фізики та фахових електротехнічних дисциплін полягає в тому, що на початку виявляються «прогалини» у розвитку, потім ці прогалини ліквідуються шляхом примусового формування необхідних якостей, причому формування цих якостей здійснюється однаковими для всіх способами. Не враховуються наявні в учнів задатки, індивідуально-психологічні особливості, потенціальні ресурси і зумовлені ними можливості. Орієнтиром розвитку є задані ззовні зразки [3, 44-49]. Ми вважаємо, що при такому методі з'являється негативна мотивація навчання електродинаміки, відбувається зниження темпу просування. Це пояснюється тим, що будь-якому учню подобається робити те, що в нього виходить, де він почуває просування. При використанні корекційного методу учня, навпаки, змушують робити те, що у нього не виходить. Його «ламають», «переробляють».

Адаптивний метод до забезпечення розвитку прямо протилежний корекційному: мають бути створені такі умови організації діяльності учнів на заняттях з електродинаміки, які дозволять використовувати найбільш розвинені ресурси учнів. При цьому здійснюється їх подальший розвиток, а учні в таких умовах постійно відчувають власне просування, у них з'являється позитивна мотивація навчання, зникає страх неуспіху, зростає самооцінка. Учні проявляють більшу активність і самостійність.

Порівнюючи ці методи, ми вважаємо, що з точки зору ресурсного підходу єдино прийнятним є адаптивний підхід до забезпечення розвитку. Так як індивідуальні способи навчальної роботи є в нашому розумінні одним з видів індивідуальних психологічних ресурсів, то їх розвиток передбачає ефективне задіяння ресурсів попереднього рівня (потенційних ресурсів), і використання зовнішніх ресурсів з опорою на потенційні ресурси учня. Ефективне задіяння потенційних ресурсів індивідуальних способів навчальної роботи учнів на уроках електродинаміки може сприяти досягненню успіху кожним учнем.

Реалізацію адаптивного методу на уроках електродинаміки ми пропонуємо через: розвиток образного й логічного мислення; створення ситуації успіху для кожної дитини; створення необхідних психолого-педагогічних умов для всебічного розвитку творчого потенціалу учнів; впровадження різноманітних форм та методів активізації пізнавальної діяльності учня; формування особистості учня, здатної до організації самостійної роботи та співпраці.

Для цього на уроках електродинаміки використовуємо сучасні освітні технології: технологію особисто-зорієнтованого навчання; технологію розвивального

навчання; інтерактивного навчання; інформаційні технології; технологію розвитку критичного мислення.

Як приклад адитивного методу навчання електродинаміки, розглянемо проект уроку з теми «Закон Ома для повного кола» на основі технології розвитку критичного мислення. Ця тема вивчається у загальноосвітньому курсі фізики в 11 класі загальноосвітніх навчальних закладів (далі - ЗНЗ) та на 2 курсі на базі базової загальної середньої освіти у професійно-технічних навчальних закладах (далі - ПТНЗ). Зважаючи на те, що значний відсоток професій у сфері професійно-технічного навчання має безпосередній зв'язок із знаннями з електродинаміки (напр. електромонтери, радіомеханіки тощо), різниця уроків буде полягати в тому, що для учнів ПТНЗ будемо розвивати потенційні ресурси з професійним спрямуванням. Урок в обох випадках буде складатися з трьох стадій: стадії виклику, стадії осмислення та стадії міркування (рефлексії).

На стадії виклику пропонуємо провести актуалізацію й узагальнення наявних знань по даній темі. Під час актуалізації ми ставимо за мету нагадати основні поняття, терміни, фізичні процеси з електродинаміки, які будуть основою для пояснення нового матеріалу. Для того, щоб розбудити інтерес до досліджуваної теми, мотивувати учня до навчальної діяльності необхідно надати учням можливість самим зорієнтуватися в своїх знаннях. Для цього в 11 класі пропонуємо застосувати інтерактивну технологію колективного обговорення «Мозковий штурм». А в групі ПТНЗ – прийом «Тонких» і «товстих» запитань», принцип якого описаний нами у [7]. «Тонкі питання» й питання «Мозкового штурму» можуть бути однаковими, «Товсті питання» для учнів ПТНЗ мають бути професійного спрямування. Один із можливих варіантів реалізації запропонованих прийомів наводимо в табл. 1.

Таблиця 1. Один із можливих варіантів реалізації запропонованих прийомів

«Тонкі питання», або питання на «Мозковий штурм»	«Товсті питання»
Які дії спричинює електричний струм?	Наведіть приклади використання провідників і діелектриків у професійній діяльності.
Електричний струм це ...	Яким вимогам має відповідати матеріал, із якого виготовляють корпуси розеток та вимикачів?
Сформулюйте умови виникнення та існування електричного струму.	Наведіть приклади побутових технічних пристроїв, робота яких ґрунтується на магнітній дії струму.
Чому метали добре проводять електричний струм?	Які джерела електричного струму ви знаєте? Наведіть приклади їх застосування у техніці.
Наведіть приклади на підтвердження того, що електричний струм діє на організм людини. Як ця дія виявляється? Де її використовують?	Якими властивостями речовини визначається можливість її використання для виготовлення електропроводки?
Сила струму це ... Яким приладом вимірюють силу струму? Які правила необхідно виконувати, вимірюючи силу струму?	Дія струму силою 0,01 А шкідлива для життя людини. Чому ж ми іноді вільно поводимося з колами, в яких сила струму набагато більша? Сила струму в колі лампи кишенькового ліхтарика більша у 20 разів.
Що називають напругою на певній ділянці кола?	Чому для людини небезпечно взятися рукою за неізолюваний провід зі струмом?
Опір провідника це ...	Іноді при увімкненій електроплиті або іншому приладі розетка або штепсельна вилка помітно нагрівається. Чому?

Учні відповідають з місця. Допускається існування різних думок, адже кожна думка має право на існування, та в результаті нетривалої дискусії, залишається тільки вірна. Для обох груп тема є відомою із 9 класу шкільного курсу, для груп ПТНЗ елементи цієї теми вже могли обговорюватися на першому курсі з фахо-

вих предметів (електротехніка, радіоелектроніка, електрорадіовимірювання тощо).

Для систематизації знань, необхідних для вивчення нової теми ми пропонуємо в обох групах застосувати прийом «Бортового журналу» [7]: учні на протязі кількох хвилин заповнюють його ліву колонку «Що мені відомо по даній темі» і відкладають аркуші до кінця

уроку, залишивши незаповненою другу колонку – «Що нового я довідався на уроці».

Після проведення актуалізації - стадія виклику триває – наголошується тема і мета уроку, починається процес мотивації. Учні вже знають, що таке електричне коло, його складові та характеристики. Але вони не знають головного – як вони взаємопов'язані між собою і де це можна застосувати в житті і професійній діяльності.

Наступна стадія – стадія осмислення. На цій стадії відбувається одержання нової інформації і її осмислення й співвіднесення із власними знаннями. Пояснення матеріалу пропонуємо провести одним із наступних способів:

1. В групі ПТНЗ через самостійне вивчення теми за підручником із побудовою структурно-логічних схем, див. рис. 1, оскільки матеріал для них не є абсолютно новим. При цьому відбувається задіяння потенціальних ресурсів через організацію навчального заняття «для кожного учня», забезпечується можливість задіяння його потенціальних ресурсів протягом усього навчального заняття з електродинаміки. Вивчення матеріалу пропонуємо супроводжувати демонстрацією з фахових дисциплін, напр., «Дослідження кіл постійного струму» з предмету «Електротехніка з основами промислової електроніки», або «Перевірка закону Ома при послідовному з'єднанні активного, індуктивного та ємнісного опорів» з предмету «Електротехніка».

2. В 11 класі – за допомогою прийому «Лекція із зупинками», мета якого ввести учнів до предмету вивчення, представити проблему та підсумувати проблему, пояснити цілі дослідження та надати істотну інформацію, яку учні не зможуть знайти без допомоги викладача, стимулювати критичне мислення учнів, забезпечити перехід від однієї теми до іншої. В цьому випадку також можна будувати структурно-логічні схеми, див. рис. 1, із опорним конспектом. Пояснення матеріалу супроводжується демонстрацією «Залежність сили струму від ЕРС джерела та повного опору кола» - це зовнішній ресурс, який впливає на активізацію потенціальних ресурсів учнів. При цьому задіяння потенціальних ресурсів відбувається через організацію навчального заняття «для всіх учнів», при якій задіяння індивідуальних потенціальних ресурсів здійснюється за рахунок різноманітності, варіативності видів діяльності, форм роботи, дидактичних матеріалів, способів подання навчальної інформації, способів контролю і т.д. Така організація не гарантує можливість задіяння індивідуальних ресурсів кожного учня на кожному етапі навчального заняття, однак дозволяє знизити «ступінь ризику» для всіх учнів, бо кожен з них виявляється залученим в «ресурсні» і «не ресурсні» види діяльності приблизно в рівній мірі. «Ресурсними» ми називаємо такі види діяльності на заняттях з електротехнічних дисциплін, для здійснення яких в учня є всі необхідні ресурси.

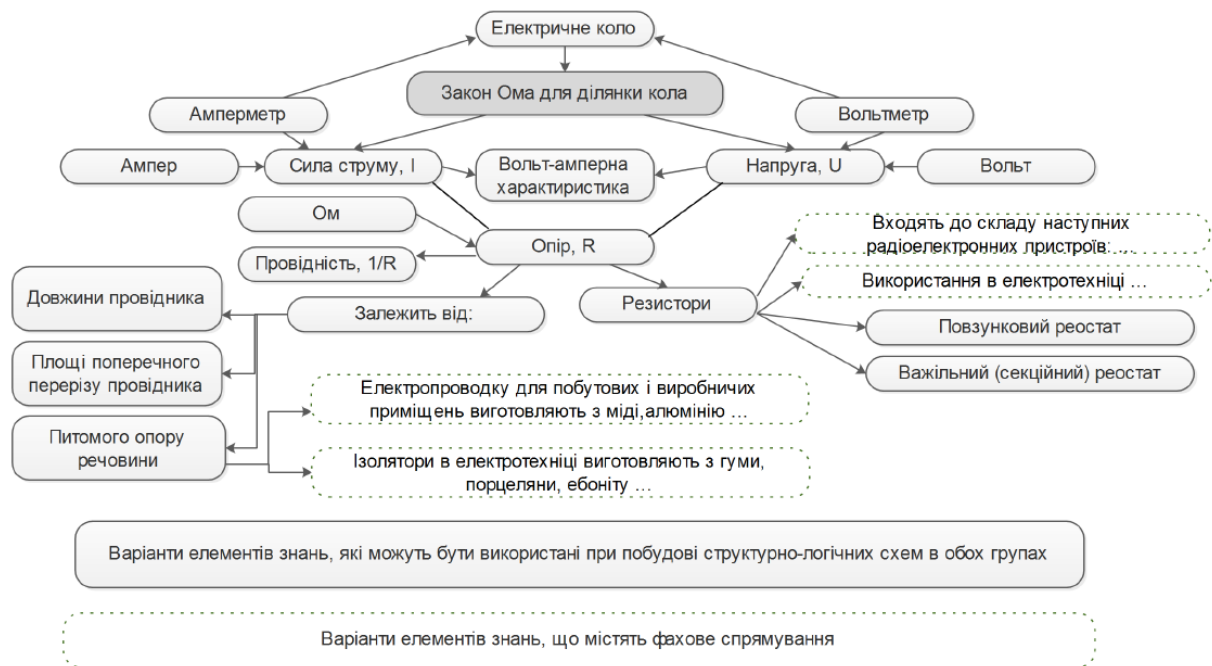


Рис. 1. Варіант структурно-логічної схеми

Другий спосіб представляється нам найбільш відповідним ресурсному підходу. Реалізація цього способу можлива тільки в тому випадку, якщо викладач володіє інформацією про рівень розвитку індивідуальних способів навчальної роботи учнів та відповідних їм потенційних ресурсах і ефективно застосовує цю інформацію при проектуванні та реалізації навчальних занять.

На стадії рефлексії пропонуємо провести первинне повторення і узагальнююче повторення. В процесі цього ми з'ясуємо рівень засвоєння викладеного матеріалу через проведення самостійної роботи: прийом

«Бортових журналів» [7], диктант, обговорення складених структурно-логічних схем.

Ми вважаємо, що принцип індивідуальної траєкторії у навчанні електродинаміки, запропонований нами на стадіях актуалізації та осмислення акумулює в собі суб'єктивний досвід, накопичений учнем, в ході навчання, в життєвій та професійній практиці. В ньому знаходять відображення індивідуальні особливості протікання пізнавальних процесів (відчуття, сприйняття, увага, пам'ять, уява), особливості когнітивного стилю учня, його переваги до виду навчального матеріалу з

електродинаміки (словесного, графічного, знаково-символічного, змішаного), індивідуальні стратегії в обробці наукової інформації (аналітичні, синтезуючі) й інші особливості навчальної роботи. Саме у реалізації індивідуальних способів навчальної діяльності учень виступає як суб'єкт вчення, як індивідуальність.

Висновки. Узагальнюючи проведені дослідження ми прийшли до висновку, що тільки в тому випадку, коли учень на уроках з електродинаміки має можливість самостійно ставити завдання, планувати, організувати і контролювати процес власної навчальної роботи і реалізує цю можливість, будуть найбільш ефективно розвиватися індивідуальні способи її здійснення.

В свою чергу розвиток індивідуальних способів навчальної роботи, може сприяти підвищенню рівня суб'єктності учнів. Ефективне задіяння та розвиток потенціальних ресурсів передбачає забезпечення можливості для кожного учня вивчати матеріал на тому рівні, який для нього можливий і бажаний. На перший погляд обсяг змісту навчального матеріалу з електродинаміки не є безпосередньо пов'язаним з індивідуальними способами навчальної роботи. Однак різний рівень розвитку індивідуальних способів навчальної роботи (та інших індивідуальних психологічних ресурсів) обумовлює різний темп роботи на заняттях, різний рівень можливостей і потреб в освоєнні навчального матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України Про освіту.
2. Закон України Про професійно-технічну освіту.
3. Каплунович І.Я. Гуманізація обучения математике: некоторые подходы. // Педагогика, 1999. – №1 – с. 44-50.
4. Міністерство освіти і науки України. Професійно-технічна освіта. Інформаційні матеріали станом на 01.01.2014, Київ, 2014. URL: http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/книжка%20на_01_2014.pdf.
5. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – №26 (24 квітня – 1 травня). – С. 2-14.
6. Суховірська Л.П. Принципи ресурсного підходу в навчальному процесі з фізики / Л.П. Суховірська // Наукові за-

- писки. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Частина 3. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – Вип. 5. – С. 179–182.
7. Щербасева І.Г., Яковлева О.М. Застосування технології розвитку критичного мислення в учнів ПТНЗ на уроках фізики та споріднених дисциплінах // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова; за ред. проф. В.П. Сергієнка. – Вип. 41. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – С. 180-185. (– Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи).

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. The Law of Ukraine on Education.
2. The Law of Ukraine On vocational education.
3. Kaplunovych I.J. Humanyzatsyya of learning mathematics: Some approaches // Pedagogics, 1999. – №1 – p. 44-50.
4. The Ministry of Education and Science of Ukraine. Vocational and Technical Education. Materials from 01.01.2014, Kyiv, 2014. URL: http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/книжка%20на_01_2014.pdf.
5. National Doctrine of Education // Education. – 2002. – №26 (April 24 – May 1). – P. 2-14.

6. Sukhovirska L.P. Principles resource approach in teaching physics / L.P. Sukhovirska // Scientific Notes. – Series: Problems of physical and mathematical techniques and technological education. – Part 3. – Kirovograd: RVV KSPU by Vynnychenko, 2014. –Edit.. 5. – P. 179-182.
7. Scherbayeva IG, Yakovlev A. Application of Critical Thinking in vocational students in the classroom physics and related disciplines // Scientific journal of the National Pedagogical University by M.P. Dragomanov; edit. prof. V.P. Serhiyenko. – Vol. 41 – K. : Issue NPU by M.P. Drahomanov 2013. – P. 180-185. (– Series № 5. Teaching Science: Reality and Prospects).

Sukhovirska L.P., Lungol O.M.

Resource approach in learning electrodynamics of secondary and vocational schools students

Annotation. The resource approach in teaching electrodynamics and electrical disciplines is described in the article and the features of its realization in the educational process of general and vocational education are studied. There are two main approaches to the development of any quality properties in learning electrodynamics. We characterize how to engage potential resources in electrodynamics lessons. Pedagogical conditions of educational process of electrodynamics based on resource approach are proposed in the article.

Keywords: resource approach, electrodynamics, general and vocational education, individual psychological resources of the individual

Суховірська Л.П., Лунгол О.Н.

Ресурсний підхід обучения електродинаміки учеников общеобразовательных и профессионально-технических учебных заведений

Аннотация. В статье рассмотрен ресурсный подход к обучению электродинамики и электротехнических дисциплин, исследованы особенности его реализации в условиях учебного процесса общеобразовательных и профессионально-технических учебных заведений. Установлены два основных подхода к обеспечению развития того или иного качества, свойства в процессе обучения электродинамики. Охарактеризованы способы задействования потенциальных ресурсов на занятиях по электродинамике. Предложены педагогические условия организации учебного процесса по электродинамике на основе ресурсного подхода.

Ключевые слова: ресурсный подход, электродинамика, общее и профессионально-техническое образование, индивидуально-психологические ресурсы личности

Федоренко Ю.Ю.

Педагогическое внедрение идеи устойчивого развития для формирования познавательных умений путем использования творческих задач на уроках географии

*Федоренко Юлия Юрьевна
аспирант кафедры теории и методики обучения естественно-географических дисциплин
Институт естественно-географического образования и экологии
Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова, г. Киев, Украина*

Аннотация: Становление системы географического образования в Украине требует реализации новых подходов к обучению и воспитанию в школе, поскольку на современном этапе развития общества и педагогической мысли повышаются требования к уровню интеллектуального развития учащихся. В условиях современного экономического, социокультурного, политического развития государства и общества важное место заняло становление школьного образования, что обеспечивает мировой рынок труда конкурентоспособными, хорошо подготовленными специалистами. Выбор Украиной курса на интеграцию с европейскими странами, вхождение в европейское образовательное пространство, усиление деловых отношений в различных сферах деятельности человека повышает спрос на специалистов, способных быть универсальными на мировом рынке трудоустройства, то есть современному обществу нужна творческая личность, которая формируется в результате развития познавательных умений учеников еще в процессе обучения в школе. Общество заинтересовано в том, чтобы человек получил вполне определенные умения для применения их в конкретной сфере деятельности. Особое внимание уделяется подрастающему поколению которое в процессе обучения уделяет большое значение развитию познавательных умений, так как они по своему содержанию связаны с удовлетворением потребностей человека.

Ключевые слова: *познавательные умения, творческие задания, процесс образование*

Актуальность темы. Становление и развитие Украины как самостоятельного государства с рыночной экономикой поставили перед общеобразовательной школой ряд специфических задач, обусловленных необходимостью подготовки подрастающего поколения к жизни и профессиональной деятельности в новых социально-экономических условиях. Их успешное решение предусматривает активизацию разработки теоретических и практических аспектов проблемы личностного становления и профессиональной ориентации молодежи.

Интенсивное ускорение темпов развития науки и техники обусловило необходимость подготовки конкурентоспособности личности к жизни в быстро меняющихся условиях, привело к росту потребностей общества в людях, способных творчески подходить к любым изменениям, нестандартно и качественно решать существующие проблемы.

Стратегия развития современного образования в Украине заключается в предоставлении возможности всем учащимся проявить свои таланты и творческий потенциал, подразумевающий возможность реализации личных планов. Эти позиции соответствуют тенденциям развития современной школы, для которой характерна ориентация деятельности педагогов направлена на формирование личностных возможностей учащихся и их непрерывного развития. Поэтому главная задача современного образования заключается в овладении специалистами методологией творческого преобразования мира.

Процесс творчества включает в себя прежде всего открытие нового: новых объектов, новых знаний, новых проблем, новых способов их решения. Одним из основополагающих принципов обновления содержания образования является его личностная ориентация, предполагающая опору на субъектный опыт учащихся, актуальные потребности каждого из них. В связи с этим возник вопрос о формировании познавательных умений и организации творческой деятельности учащихся, как основы, без которой самореализация личности на последующих этапах непрерывного образования

становится малоэффективной. Вопрос творчества приобретают все большее значение в системе образовательного пространства. Поэтому проблема поиска средств развития познавательных умений, связанных с использованием творческих задач является актуальной.

Сегодня, как отмечается в Государственной национальной программе «Образование» Украина XXI века, возникла необходимость «возрождения и развитие национальной системы образования как важнейшего звена воспитания сознательных граждан государства, формирование образованной, творческой личности, становление ее физического и нравственного здоровья, обеспечение приоритетности развития человека» [3]. Итак, воспитание творческой личности является главной задачей украинской школы. В связи с этим перед педагогами и учеными возникла задача заключающийся в утверждении человека как высшей социальной ценности, самом раскрытии ее способностей и удовлетворении разнообразных образовательных потребностей, обеспечении приоритетности общечеловеческих достижений и совершенствованию организации школьного учебно-воспитательного процесса, по географии в частности.

Целью статьи является анализ предметно-научных, психолого-педагогических и учебно-методических литературных источников по проблеме исследования выявить сущность формирования познавательных умений учащихся основной школы, рассмотреть роль творческих заданий в формировании познавательных умений у учащихся на уроках физической географии.

Изложение основного материала. Творческая деятельность учащихся помогает определению его личностных качеств, таких как активность, ответственность, самостоятельность, неординарный подход к решению проблем, уровень развития интеллекта, умение ясно выражать свои мысли. Именно образование является национальным богатством, обеспечивает разностороннее развитие человека, его творческий потенциал и умение решать нестандартные задачи. Успешное функционирование системы образования в период новых социально-экономических условий общества ста-

вит новые проблемы перед педагогической наукой и обществом. В этой ситуации актуализируются задачи формирования и развития в учащихся познавательной активности [1].

Познавательные способности рассматриваются как компонент накопления теоретически приобретенных знаний. Отечественные ученые познавательные умения рассматривают как способность распознавать отдельные географические объекты, процессы, явления, анализировать их, сравнивать, обобщать, систематизировать объекты обучения, устанавливать причинно-следственные связи.

По А. Маслоу обучения не может быть сведено только к приобретению знаний, оно является средством для достижения своего высшего значения, самоактуализации и самовыражения в творчестве [4, с. 49]. Творческий подход к самому процессу обучения предусматривают много факторов образование в школе. Творчеству научить невозможно, а возможно лишь способствовать и создать условия творческой деятельности, в том числе благодаря использованию творческих задач в процессе обучения. Поэтому должен быть найден такой учебный материал, который соединил бы учащихся имеющих определенный теоретический запас знаний в конкретной деятельности, а именно к решению задач, которые невозможно выполнять механически. Дж. Дьюи утверждает, что ученик по-настоящему учится, осознает это, когда понимает роль исследуемых истин, и получает решение различных проблем в процессе важной для него деятельности.

Познание в дидактике рассматривается как получение новых знаний при выполнении творческих заданий в процессе практической деятельности ученика. В обучении этот процесс можно проследить при творческой передачи качеств от учителя к ученику под влиянием ряда факторов.

Факторы формирования творческого потенциала ученика (по С.Д. Пинчук) [6, с.45]

- уверенность в своих силах;
- способности решить поставленную проблему;
- стремление к самостоятельности в выборе целей, задач и путей их решения;
- стимулирование процесса творческой деятельности;
- вызов положительных эмоций;
- формирование критического мышления и чувствительности к противоречиям;
- склонность к фантазированию и развития воображения;
- использование методов обучения, которые стимулируют установку на самостоятельное открытие новых знаний.

В педагогике творческой является любая деятельность, в ходе которой осуществляется поиск способов решения проблем; творческой также называют деятельность, которая выводит субъект за рамки существующих парадигм. Преобразование деятельности в творческую способствует формированию у субъекта определенных умений, способностей творческого характера. Творчеству научить трудно, но перед педагогами встает вопрос направлено формировать и развивать именно познавательные умения на основе использования творческих заданий в процессе обучения [10].

Различные авторы определяют способность к творчеству по-разному, но общим в понятии является то, что способность к творчеству видится в создании чего-то нового, оригинального. Критерием творчества при этом является не качество результата, а характеристики и процессы, активизирующие творческую производительность – именно это называется креативностью за Е.М. Фроммом [9, с. 211]. Несмотря на эту способность к творческой деятельности, только целенаправленное обучение дает возможность обеспечить высокий уровень развития заложенных способностей на основе применения творческих задач (М.Н. Скаткин). Формирование этих способностей следует начинать именно в основной школе в условиях учебного процесса [8, с. 24].

За Л.Ф. Колесниковым задача преподавателя заключается в использовании и разработке методики и технологий, направленных на становление и совершенствование познавательных умений, развитие способностей и, в конечном итоге, на формирование творчески ориентированной личности с учетом результатов диагностики индивидуальных ее особенностей [2, с. 117].

Творческий подход к выполняемой работе не возможен без правильного применения накопленных знаний, разностороннего анализа текущей информации, сопоставление вариантов ее использования.

Факторы, способствующие формированию творческой личности (за Л.Ф. Колесниковым):

- умение налаживать междисциплинарные связи,
- воспитание творческого отношения к изучению дисциплины,
- умение выделять главное и критически осмысливать пройденный учебный материал,
- развитие в учащихся способностей, умений и навыков анализа, синтеза, обобщения, классификации,
- умение оценивать практические ситуации.

По мнению С.Л. Рубинштейна, творчество – деятельность человека, которая создает новые материальные и духовные ценности, обладающие важным общественным значением [7, с.91]. Творчество предполагает наличие у личности умений, способностей, мотивов, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. Я. Лернер предполагает, что развитие познавательных умений возможно при обучении учеников самостоятельно внедрять в новую жизненную ситуацию альтернативного способа решения творческих задач, использование нового способа их решений [3, с. 32].

Требования к образовательному процессу и творчеству в образовании указывают на единство противоположностей, в котором нормативные знания служат основой для их творческого решения. Содержание образования должно сочетать знания и элементы творчества.

Теоретический анализ психолого-педагогических противоречий способствует найти подходы и стратегии решения проблем формированию умений путем выполнения творческих заданий. В современных условиях творческая личность становится необходимой для общества на всех этапах ее развития. Количество изменений в жизни, происходящие за небольшой отрезок времени, настоятельно требуют от человека качеств, позволяющих продуктивно и творчески подходить к

любим преобразованиям, которые возникают с течением времени. Для того, чтобы выжить в ситуации постоянных изменений, чтобы адекватно на них реагировать, человек должен активизировать свой творческий потенциал. В Национальной стратегии развития образования Украины отмечается, что «важнейшим для государства является воспитание человека нового типа мышления и культуры с творческим мышлением, проектирование образовательного пространства с учетом инновационного развития образования, запросов личности, потребностей общества и государства. Качественное образование является необходимым условием обеспечения устойчивого демократического развития общества, консолидации всех его институтов, гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных ориентиров личности». В связи с этим одной из важнейших задач, стоящих перед обществом и школой, является создание благоприятных условий для развития самодеятельности личности [5, с. 2].

Вывод. Анализ литературных источников показал, что ученые и учителя ведут активный поиск средств эффективного формирования умений в учащихся для обучения в течение жизни. Главное на сегодня не большой объем знаний, а умение ими пользоваться. Применение творческих заданий для формирования познавательных умений учащихся основной школы основывается на системности, последовательности и способствует эффективному процессу географического познания. И так, творческие задания в педагогическом процессе проявляются через их выполнение, развитие творческих способностей учащихся и формируется с помощью организации поисковой деятельности. Учебно-творческая деятельность учащихся основной школы ориентирована на решение учебных проблем, творческих заданий, ведь это педагогически управляемая деятельность, осуществляемая преимущественно на основе косвенного и перспективного управления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственная национальная программа "Образование" Украина XXI века. – М.: Радуга, 1994. – С.4.
2. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н., Борисова Л.Г. Эффективность образования – М.: Педагогика, 1991 – С.17.
3. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. — М.: Знание, 1980. — С. 32.
4. Маслоу А. Самоактуализация / пер. с англ. / под общ. ред. А.М. Татлыбаевой. СПб: ИХТИК, 1999. – С. 49.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки URL: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>. – С. 2-4.
6. Пинчук, С.Д. Использование педагогических технологий как фактор развития творческих способностей студентов при изучении курса "Політологія" / С.Д. Пинчук // Педагогика, психология и философия проблем образования: материалы межвузовских научно-методических конференций. – Владивосток : Издательство ДВГТУ, 2004. – С. 44-49.
7. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997. – С. 91.
8. Скаткин М.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении. – М., 1965. – С. 24.
9. Фромм Э. Революция надежды. Избавление от иллюзий. Перевод с англ.; Предисловие П. С. Гуревича. – М.: Айрис-пресс, 2005. – С. 211.
10. <http://www.monographies.ru/77-2814>

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. State national program "Education" Ukraine XXI century. – M., Rainbow, 1994. – C.4.
2. Kolesnikov L.F., Turchenko V.N. Borisov L.G. Learning efficiency. – M.: Pedagogy, 1991. – p. 17.
3. Lerner I.J. The process of learning and ego zakonomernosty. – M.: Knowledge, 1980. – P. 32.
4. A. Maslow self-actualization / trans. from Engl. / ed. A.M. Tatybaeva. St. Petersburg: Ihtik, 1999. – P. 49.
5. National Strategy for the Development of Education in Ukraine in 2012-2021. – P. 2-4. URL: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>
6. Pinchuk S.D. Using pedagogical technology development factor As creative abilities at students Study course "Political Science" /S.D. Pinchuk// Pedagogika, Psychology and Philosophy of Education: materials interuniversity scientific-methodical conferences. – Vladivostok: Publishing DVGTU, 2004. – P. 44-49.
7. Rubinstein S.L. Man and peace. M.: Science, 1997. – P. 91.
8. Skatkyn M.N. Activation of cognitive activity of students in learning activities. – M., 1965. – P. 24.
9. Fromm E. Revolution of Hope. Getting rid of illusions. Translation with Eng. Preface P.S. Gurevich. – M.: Ayrys-Press, 2005. – P. 211.
10. <http://www.monographies.ru/77-2814>

Fedorenko Yu.Yu. Educational implementation of introduction sustainable development for the formation of cognitive skills through the use of creative tasks in study of Geography.

Abstract: The formation of the system of geographical education in Ukraine requires the implementation of new approaches to training and education in the school, because at the present stage of development of society and the educational thought increased demands on the level of intellectual development of students. In today's economic, socio-cultural and political development of the state and society has taken an important place of formation of school education that provides global labor market is competitive, well-trained professionals. Choosing a course on Ukraine's integration with the European countries, the entry into the European educational space, strengthening of business relations in various spheres of human activity increases the demand for professionals able to be universal in the global employment market, that is, modern society needs a creative person, which is formed as a result of cognitive skills of students still in the process of schooling. The society is interested in the fact that the person was well-defined ability to apply them in a particular field of activity. Special attention is given to the younger generation in the process of learning attaches great importance to the development of cognitive skills as they relate to your content human needs.

Keywords: cognitive skills, creative tasks, the process of education

PSYCHOLOGY

Gandzilevska G.B.

Psychological and Hermeneutic Analyses of the Versed "Testament" of Dmytro Nytchenko

Gandzilevska Galyna B., Associate Professor, PhD in Psychology,
Department of Psychology and Pedagogy
National University of Ostroh Academy, Ostroh, Rivne region, Ukraine

Abstract. The article includes the result of the analysis of Dmytro Nytchenko's 'Testament', the literary work that is seen as a heritage left for descendants. Thus the meaning of the concept of patriotism is further developed in the article. The results of intent analysis, hermeneutic analysis, discourse analysis made it possible to specify the concept of patriotism and to speculate the factors of patriotism development.

Keywords: national identity, patriotism, national identity formation

Introduction. The changes in Ukraine have accelerated in Ukrainians the sense of devotion to their country and the feeling of patriotism, which can be explained by one's instinct of self protection [7]. Thus, patriotism is realized in one's love to their motherland, nation, land, and, according to Boryshevski, it should be further developed [2, p. 202]. In the light of recent events it becomes obvious that the great changes have already been made concerning this issue, such as educational reforms (New Law "On Higher Education", 2014), the presentation of Ukrainian identity in Europe by means of art (Ukrainian Institute of Sweden, August 2014), volunteer movement etc. Euro propaganda of historic memory of Ukrainian nation is understood as one of the important factors of the development of patriotism as an indicator of national identity formation [7].

Analysis of the Latest Researches of the Issue. So far, the literary testament of Dmytro Nytchenko (Chub) was taken as the main object for the scientific examination [5, pp. 196-197]. Here, it seems logical to provide some facts about the prominent artist Dmytro Nytchenko as he was one of the most active social activists among Ukrainian Diaspora representatives in Australia, the founder and runner of literary club named after V. Symonenko and youth section that functioned as its affiliation, the Head of the Central School Council in Australia, the board member of Ukrainian organizations Union, the runner of Australian affiliation of Ukrainian writers "Slovo", the member of Scientific association named after T. Shevchenko, the editor of almanach "Novyi Obriy", a pedagogue, novelist, poet, critic, theoretic, the author of the books for children and teens to name some. Moreover, Dmytro Nytchenko was a man who formed Ukraine while being abroad [9]. According to a modern researcher Kolotylo, testament is a highly influential means of spiritual unity of a man with his ancestors and descendants; it is a so-called a sign point from the past to the future that defines the ways and life orientations for people [3]. Thus reconstruction of sense in Dm. Nytchenko's 'Testament', whose name was taken for the analysis as a unit of patriotic activity, can enrich the understanding of patriotism and its causes [9].

The Formulation of the Goals and Objectives of the Article. Taking into account the problem of the reconstruction of reality in the literary works, it was assumed that the works of the artists of the third wave of immigration who became Diaspora writers should be under the main focus. One of the reasons for this is that they are

said to be nationally conscientious people who have defined national identity [1].

Materials and Methodology of Research. To view the author's intentions while decoding the sense of text fulfillment, the methods of content analysis, intent analysis, narrative discourse analysis and hermeneutic analysis were used. All they enables the researcher to make conclusions based on the interpretation of the vocabulary units taken from the literary works of the writers, in this particular case Diaspora writers who belong to the third wave of immigration. Moreover, they make it possible to consider the works of writers who are no longer alive thus can never explain the real content of their works.

Dm. Nytchenko's "Testament" was published in the almanach "Novyi Obriy" [5]. It can be logically divided into three parts: the first one creates the general impression about the author's way of life, the second one includes the list of requirements and pieces of advice, and finally the third one is a kind of projection of author's life after his death. The analysis of the initial part of the verse makes it possible to assume that the author represents his self in the context of the problem of human existence and its tendency to end "*Dohoraye vzhe ostannia vatra*" (The last fire is being burnt out). The author seems to accept this idea of human existence "*Skilky zh mozhe zhyty cholovik*" (How long can a man live?) and feels responsible for the obligation to live a qualitative life that can be easily inferred from the use of pronoun *I* and its forms. Later, the author verbalize his intentions by means of transformations from the category "I" to the one of "You" (Another one different from me). The feelings of the closest people seem to be understood "*Ta tryvozchno krykne telefon*" (The telephone will cry anxiously), however, they are bound with the feeling of loneliness, sadness and pity "*Ta dverey nihto vzhe ne vidkryie, i lystiv nihto ne zabere*" (None will open the doors and will take the correspondence). However, the categories "connection" and "time" were used by the author to actualize the category "we" that links him with his nation and his country. While abroad, the writer keeps in a constant contact with Ukraine. Immigration becomes for Dm. Nytchenko a mirror that reflects the details of the problems of the time. Correspondence took the great part of the writer's life that can be proved by the words "*Napyshu lysta ia po vecheri...vrantsi stukne lystonosha v dveri*" (After supper I will write a letter ...In the morning the postman will knock my door). Later, it becomes clear that letter heritage has been a chronicle of many Ukrainian artists.

The predicates which were distinguished in the testament were used to mark the vocal lines that help to assume the author's aural dominant channel of perception. By this it is meant that according to NLP principles Dm. Nytchenko was an audio-related person for who it was important "to hear the world", which can be used as a sign for his admiration for letter writing. It is believed that immigration is an event that much resembles catastrophe even if it results from a personal choice [4, p. 15]. This can be proved by the details taken from the private letters of Lesia Bohuslavets, Dm. Nytchenko's daughter, who in the letter on September 2, 2014 mentions the first years of immigration as those when the father had to work with the spade. However, all said above can be understood as his will power demonstration and his ability to protect his family. The following lines of the testament are of a dubious nature and they clearly illustrate the victimization of the writer on immigration: "zhalibno zavyie" (howl plaintively) "zatiavka iz-za dverei" (yelp behind the door). However, nostalgic motives of the testament are the inner energy for the writer, for who the unique beauty of Ukrainian nature is forever kept in his heart even when he is far from it "a smerkom, vitry iak nevhomvni za viknom v sadku zashepotiat" (when evening comes, the winds will relentlessly whisper in the garden). The garden that is mentioned in the testament is an attribute of Ukrainian yard. It is an interesting fact taken from the life of the writer that the image of the house where he lived can be used as an example of how to create a small Ukraine on the territory of the foreign country. His grandson says, "when the grandfather's house was being sold, he was the only Ukrainian property owner in the street" [8, p. 20]. The love of the writer to his country, family and land is unquestionable. On the other hand, this fact is seen as an index of patriotism. The other aspect that impresses much in the testament is the hierarchy of values, the priority of which is his relations with the daughters "moia donechka podzvonit', schob spytaty pro moie buttia" (my daughter will call to get to know about my life). It should be stressed that the words 'donnia' (daughter), 'donechka' (my girl) become the main addressed object of the testament that equals the category 'people'. Motive of immigration "mov ptashka, vyhnana z hnizda" (like the bird that was driven out from the nest) is emotionally strengthened by the changes of temporythms of the verse and symbolizes love to native land, traditions and culture as the nest is seen as an image of house and home. To express his feelings author uses exclamation "oi" (oh!) "oi ne plachte moi liubi doni" (my beloved daughters do not cry) which is typically used in Ukrainian folk songs, the majority of which starts in such a way. From the private letters of Lesia Bohuslavets (sent on September 2, 2014) it becomes clear that Dm. Nytchenko loved proverbs and folk songs, especially "Oi u poli viter viie". Thus, the spiritual strength of the author together with his love to his land "pereishow is bagato kordoniv" (I have crossed many borders) together synthesize author's nostalgic feelings and optimism and help him reach his aim "a teper ostanniy peretnu" (now I will cross the last one).

Results. The second part of the testament is full of writer's spirituality that can be easily distinguished and even used to influence a reader. Phonosemantic analysis of VAAL project provides the evidence of the transformation of negative characteristics (fear (13.4)) and positive ones

(brave (12.4)) which were used as a characteristic of the initial part of the testament to the expressive emotional assessment – bright – in the second part. It is worth mentioning that the description of his projection of the last minute of his life was used by Dm. Nytchenko as his way to root for his Motherland and its future by addressing his nation in general and particularly his daughters "liudy dobri i doni dorogi, berezhit' vy voliu Ukrainy" (dear people and my beloved daughters, protect the liberty of Ukraine). The need in action which is expressed by the author's desire to serve his land and to defend it when it appears necessary, demonstrating certain level of patriotism, is unquestionable. Constructive anger expressed to the enemies of Ukraine Dm. Nytchenko sublimates in the lines "i proklyatiam slavte vorogiv" (and praise your enemies with curse). The relation to his nation is demonstrated by the use of the pronoun "our". However, the nation is characterized as the one that is made of industrious people. The love of the writer to his land, as if it was his real mother, can be seen as a way of how he managed to appease his anger and to cope with it. From some biographic facts it becomes clear that Dm. Nytchenko spent some time researching the literary works of Taras Shevchenko. The preposition "abo" (or) in the testament plays a specific role as it reflects T. Shevchenko's love to Ukraine, which did not resemble the one of anybody else "Vy liubit ii iuak ridnu matir, abo tak, iak nash liubiv Taras" (you should love it as if it was your mother or the same way as it was loved by Taras). Even though this part of the verse includes some of the sentences the context of which indicates the social orientation of the author, the main symbols are realized by means of such main verbal units as "berezhit'" (take care), "slavte" (praise), "liubit'" (love). The fear of losing encourages the writer to value, protect and praise everything that is of such a great importance for him. His call to praise the enemies with curse can be viewed as a rousing speech to act directly while protecting the land, which can be demonstrated by the indexes of emotional assessment of the words 'grand' (7.5) and strong, courageous (7.8). It should be done when the time comes, so that it is honoured on the territories of other countries and is never ashamed. It is the main idea of the verse and the main aim of the life of Dm. Nytchenko.

In 'Dmytro Nytchenko is the man of ideas' the testament is finished with the words that call for the actions which were discussed above [6, pp.188-189]. 'Testament' which was published in 'Novyi obriy' (with the reflections on the Ganna Cherin's 'Posthumous poem') includes the third part which starts with the so-called summary of the righteous life that makes it possible for the author to get to Paradise "duh my tez opynetsia vgori" (my spirit will get the height). At the same time, the pitiful feeling of loss of friends and colleagues, who had a righteous life as well to get to the same holly place, can be vividly observed in the testament "vzhe Galan tam z Bogom rozmovliaie, i Tarnavskiy, i Samchuk Ulas" (Halan, Tarnavsky and Ulas Samchuk are all talking to God). Particularly in this part of the 'Testament' the image of Ukrainian female poet Ganna Cherin (Galyna Pankiv) is used as a collective symbol of Ukrainian women "mozhe I Gannu v tyy pori" (I may meet Ganna at that time). Private letters of Dm. Nytchenko's daughter Lesia Bohuslavets (received on August 26, 2014), provide the information about the epistolary communication of the writer with Ganna Cherin at the beginning of

80s when she visited Australia while performing at the literary meeting in Sydney. Now, supported by Ukrainian National Women's League of America, she is living in Florida and is known for her literary works. In the 'Testament' Ganna is associated with mimosa "*a vona zh tam kvitne iak mimosa*" (she is blooming as mimosa there) which is known as a symbol of feminism and 8th of March. It can be assumed that Dm. Nytchenko, a man who adored humour, could possibly be used this comparison to highlight the peculiarities of her character. To emphasize that she was an ambitious person, he used metaphors that are typical of Ukrainian ethnicity "*i na hmari plava iak v chovni*" (and she swims on the cloud as if she were in the boat) and phraseological units "*zadravshy nosa*" (looking down her nose). Optimistic way of addressing Ganna underlines the strength of the writer and his belief in his actions "*ne hvyliuies, Galochko, blagau, shche tam druziv strinete ne raz*" (do not worry, Galochko, as you will meet your friends there more than once). Even though Dm. Nytchenko realized himself in the writing activity, the last lines of the testaments speaks volumes about the activities that are not yet complete. Lesia Bohuslavets (in the letter received on September 2, 2014) explains that by the fact that the writers tend to hope to write more. By his last lines the writer possibly wanted to inform about his intention of continuing his mission, praising Ukraine by his literary works "*mozhna y tam zhyttia tvoryt' kulturne...mozhna y kliub stvoryt' literaturnyi*" (it becomes possible to have a cultural life there and to create a literary club).

Thus, the classic interrelation between the categories "I" and "Others", "I" and "Strangers" (Enemies) appears clear in the 'Testament' in the light of national identity. The main reason of the writer's separation with his country is understood as an immigration. However, the categories "connection" and "time" are used to enable the transformation of the category "I" into "We" that serves as a symbol of unity with Ukrainian nation. Reconstruction of sense of the verse accomplishes the general definition of the concept 'patriotism' which can generally be expressed as the complex of two components, such as love and obligation.

The analysis of Dm. Nytchenko's 'Testament' provides enough evidence that patriotism is the responsibility for love, the sources of which is the trust in God, the value of the family and the devotion to one's mission, which is understood by the author as a way to praise Ukraine in his literary works. The indexes of verbal diversity of the chosen categories in the context of the problem of formation and development of patriotism can be ranged in their relation to the general number of the words in the testament (315 words): Bible motives (4.1%), connection (3.8%), self identification (3.49%), time (3.17%), home (2.5%), addressing object (2.22%), another / 'stranger' (negative connotation) (1.9%), opportunity (1.6%), crossing (1.26%), addressing authoritative friends (1.26%), Ukraine (0.95%), the activity of another / stranger (0.63%), Ganna (0.63%), another / stranger (0.3%), closely related (0.3%). Thus the most representative concepts in the testament are Bible motives, connection and self identification. The qualitative analysis proves and accomplishes the above mentioned explanation of patriotism by the concepts of its development that are the relation to the world, the responsibility for the qualitative life fulfillment and the acceptance of the existential values, the energy of which, according to I. Yalom, can be used to make some personal changes and influence one's development [10].

Conclusions. The use of the list of psychological analyses made it possible to prove patriotism is preserved in the literary works of Diaspora writers, Dm. Nytchenko to be precise. Verbal units analysis enabled to specify the three main parts of the verse, each of which is peculiar for its main idea and psychological content. Dm. Nytchenko managed to find the means to realize his intentions to visit independent Ukraine. The basic verbal units that are used with the negative particle "not" (do not cry, do not worry) makes it possible to hope for the better future of the country. Optimism and the sense of humour are the examples of this. The following researches are to be realized in the author's epistolary heritage investigation.

RERERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Atamanenko, A. (2010). Ukrainian historic association (1965-1991). Thesis of dis. dr. hist. sc.: 17.00.06 / Alla E. Atamanenko. - Kyiv, 2010. - 28 p.
2. Boryshevskiy, M. (1999). Natsionalna samovidomist osobystosti: sutnist ta shliakhy stanovlennia [National self consciousness of the personality: the nature and the ways of formation]. Kyiv: Raiduga, 1999. - P. 189-219.
3. Kolotylo, M. (2012). The power of hereditary word. Retrieved 20 September, 2014 from http://oranta.org/index.php?option=com_content&view=article&id=865:syla-zapovitnogo-slova&catid=28:tema-nomera-cat&Itemid=2
4. Moliako, V. (2009). Poetic perception of a man in crisis and extreme situations. Zhytomyr: GDU named after I. Franko. 2009. - 344 p.
5. Nytchenko, D. (1997). Testament. Almanah Noviy Obriy. Melburn: Lastivka. 1997.- 312c
6. Nytchenko, D. (2003). Testament / His energy of good and belief. Dm. Nytchenko is a man of ideas. Kyiv: Yaroslaviv Val. - 2003. -196 p.
7. Stekh, M. (2014). Via culture. Retrieved 22 August, 2014 from <https://www.facebook.com/EyeOnCulture>
8. Tkach, Yu. (2003). It is how my grandfather looked like / Tkach, Yu. // His energy of good and belief. Dm. Nytchenko is a man of ideas. Kyiv: Yaroslaviv Val. - 2003. -196 p.
9. Zagoriy, V. (2003). His energy of good and belief / Dm. Nytchenko is a man of ideas. Kyiv: Yaroslaviv Val, 2003. - 196 p.
10. Yalom, I. (2007). Love executioner and other tales of psychotherapy. Moscow: Klass. 2007. - 288 p.

Gandzilevska G.B. Psychological and Hermeneutic Analyses of the Versed "Testament" of Dmytro Nytchenko

Аннотация. Актуализация чувства патриотизма среди представителей украинского народа может рассматриваться с разных сторон. Однако, в основе его, очевидно, находится инстинкт самозащиты. Как ценность, патриотизм воплощается в самоотверженной любви к своему народу и земле. Однако, одним из наиболее важных факторов развития патриотизма, как показателя формирования национальной идентичности, является евро пропаганда исторической памяти народа. Возможность реконструкции действительности через анализ художественных произведений делает необходимым проанализировать сочинения писателей, представителей третьей волны Диаспоры, поскольку именно они являются национально сознательными представителями людей с четкой национальной идентичностью. Именно исходя из вышесказанного, внимание исследователя, автора научной

статьи, привлечено к личности активного социального деятеля украинской диаспоры в Австралии Дмитрия Нитченка (Дмитрия Чуба).

Научный анализ литературного произведения «Заповит» («Завещание») был осуществлен посредством использования следующих исследовательских методов: контент-анализ, интен-анализ, нарративный анализ, дискурс-анализ, герменевтический анализ. Использование выше упомянутых методов при анализе произведения Дмитрия Нитченка сделало возможным определить три его части: в первой говорится о жизни поэта, вторая включает установки, данные преемникам, а третья часть является проекцией автора своей жизни после смерти. Таким образом, в первой части через употребление местоимений автор подчеркивает собственное переживание конечности человеческой жизни. Переживания, связанные со своей жизнью и жизнью близких людей, переплетены с ощущениями одиночества, жалости и печали. Произведение преисполнено выражениями любви к своему народу, семье, которые определены как показатели патриотизма. Особенно выраженной является ценность отношений писателя с дочками.

Во второй части произведения очевидной является трансформация духа, эмоционально заражающая и читателей. Автор четко идентифицирует свою потребность служить во благо своего народа, страны, семьи, что, безусловно, является показателями проявления патриотизма. Автор побуждает к действиям, ориентированным на защиту родины тогда, когда это будет необходимо, прославляя свою страну за ее пределами. Третья часть произведения преисполнена чувства печали от утраты близких друзей и коллег, которые совершенно точно должны попасть на небеса ввиду их достойно прожитых жизней. В этой части проявляется интенция писателя прославлять Украину через литературную деятельность, которая, понимается Дм. Нитченком как его миссия. В процессе анализа поэзии, патриотизм рассматривается автором статьи как ответственность за любовь, источником которой является вера в Бога, семейные ценности, преданность своей миссии. Согласно вербальной наполненности выделенных автором статьи категорий было определено следующие группы: библейные мотивы, связь, самоидентификация, время, дом, обращение, чужой, возможность, Украина и т.д. Количественный результат, ранжированный по категориям, подтверждает понимание патриотизма как понятия, которое включает доверие к миру, ответственность за качественное наполнение своей жизни и принятие экзистенциальных ценностей, результатом эффективного протекания которых является личностный рост и развитие.

Ключевые слова: *инстинкт самозащиты, национальная идентичность, патриотизм, формирование национальной идентичности*

Garazha M.V.

Vehicle drivers' psychological and operational activity readiness peculiarities

Garazha Maria Vladimirovna, practical psychologist

*Scientific Practical Medical Rehabilitating Diagnostic Centre of the Ministry of Health of Ukraine,
Konstantinovka city, Ukraine*

Graduate student of Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, Kharkiv city, Ukraine

Summary: In this paper the problem of operational readiness formation and evaluation for the driver's vehicle is considered. The results of the study of the dynamics of visual-motor reaction time and change the information basis of activity in the process of mastering the driver's activities are presented. These indicators usage in assessing the operational readiness of the driver to control the vehicle is recommended.

Keywords: *activity, operational readiness, drivers of vehicles, information activity basis, visual-motor reactions, expert evaluation*

Introduction: The level of road accidents in Ukraine is much higher than in the rest of Europe. According to the UN data, so called "human factor" is responsible for over 70% of all accidents, more than 40% of accidents are caused by the mismatch of psychological characteristics of drivers profession requirements. Well-judged and correct actions of the driver, his ability at the right moment to implement his functions correctly, influence largely on the occurrence and outcome of emergency situations on the road. In this regard, one of the most effective ways to improve road safety is to assess the operational readiness of the drivers to control a vehicle.

Review of publications on the topic. Analysis of the scientific literature on activities preparedness demonstrates that this concept is widely interpreted by researchers: as a manifestation of formation or as a required level of certain mental qualities and properties [4]; as a mental state is characterized by a constant strain of consciousness and the presence of the image of the structure of action [8]; as motivational education, characterized by the concept of setting [9]; as a mental state, form a common functional level needed to ensure the effectiveness of activities [5]; as a state of concentration of human capabilities, manifested before, during and after the implementation of activities [7]. Willingness is closely connected with the system activity, its psychological structure similar to the structure and composition of the component activities [1]. Its expression is an indicator of human systems and functions that make up the structure of activity [2]. Objective measures of operational readiness are indicators of successful error-free operations.

From the point of view of the requirements for the driver's psychological component implementation activities in the management of the vehicle, drivers should: perceive and evaluate changes in the driving situation in time; form and accurately perform a sequence of operations and activities in the regulatory environment and under the influence of extreme factors (lack of time, high density and / or speed and so on); switch attention timely; make appropriate decisions quickly and act with confidence. From the above it follows the basic understanding of the functions and, above all, visual-motor reactions as a basis to ensure the operational readiness for operation of the vehicle.

When unexpected changes in the traffic situation happen, any driver must be able to change his perception of the situation timely. A driver should change the information base activity (perception change), with a view to the appropriate adjustment. In this regard, the time to change own perception, rebuild one information model of reality to another, change the psychological attitude is extremely im-

portant and has a significant impact on the efficiency and infallibility of the activity itself. Researchers have proposed ways to fix the perception time change by presenting the test tasks "double selection", where the perception change consider two sets of signals from one and three components. Time modification is determined by comparing the perception change response time signal of the plurality of stimulation with one embodiment in the problem of "double selection" eventually simple visual-motor responses [6].

Based on the definition of readiness as a situational phenomenon, it is a reflection of the level of functioning of the human body and psyche needed for reliable performance of activities in a certain period of time. In this connection, the operational readiness assessment should be based on the diagnosis of the basic components of the driver's activities, which are realized through the implementation of basic functions: switching information activity base, goal-setting, implementation of a sequence of operations, assess the situation and make a decision.

The goal: is to analyze the psychological peculiarities of operational readiness of the vehicle drivers.

Materials and methods. The study was conducted on the basis of Konstantinovka urban automotive school (Donetsk region). The sample included 70 driver candidates for motor vehicles driving (35 men and 35 women) who were trained in a driving school for driving category B and BC. Average age of testees was 28.3 ± 0.8 years. The youngest testee was 17 years old; the oldest one was 55 years old.

Operational readiness activity was assessed immediately before running the vehicle as part of the school leaving. The benchmark was performed at the beginning of training in a driving school (2-3 lesson) and its end (17-18 lesson). A total test number was 140.

Diagnosis included three consecutive blocks: 1) an objective diagnosis of the functional state by measuring the blood pressure (BP) and heart rate (HR) using a digital meter UA-787 AND, Japan; 2) a subjective assessment of the current functional and mental status using the developed 5-point scale, which included: health, activity, mood, performance, motivation, emotional stress, anxiety, discomfort (emotional or physical), physical fatigue, mental fatigue; 3) diagnosis time changes vehicle, a simple visual-motor reaction (SVMR) and complex visual-motor choice reaction of the three alternatives (CRTA).

The problem of determining the time change information activity base was implemented as a computer program, and included the two experimental series. In the first series was carried out on a sample SVMR: in the center of the solid square, the appearance of which the – screen with

an incentive subject was asked as soon as possible to press the keyboard key "↓". In the second series was carried out with a sample exposure alternatives elections, i.e., "double selection" – squares appear in one of three places: in the center of the screen, to the right of the center of the screen and the left of the center of the screen. In this problem as OAI considered two sets of signals from one and three components. For some time before the appearance of the square on the screen at places of its possible occurrence indicated significant set of relevant options for possible incentives by displaying small shaded circles. The subject was, focusing on the marked circle space of possible occurrence of the stimulus, after the appearance of the square to press the key "←"; appropriate key on the keyboard: the left square key "↓"; for the central square key "→" – for the right square. The experiment was performed under investigation training and record-attempt: in the first part of experiment – 5 training and 15 credits attempts; 10 training and 40 credits attempts during the second part. Array data including the results of each attempt, the software was processed and recorded in the file of the test results. Premature reaction (%); – SVMR time (s), the fallacy – Test results contained the following figures: in the first series exposure time alternatives election (s), the – in the second series errors and premature reaction (%), as well as time and SVMR–fallacy CRTA in the sample with an exposition of alternatives to the election (s).

Presented the structure of the experiment will simulate the realization of switching functions vehicle, goal-setting, perform the necessary sequence of operations to assess the situation and decide which reflect the basic components of the driver's activity, and to assess the state of these functions before departure.

The success of departure estimated by experts, which acted as a driving 20.0 ± 5.3 – school instructors 5 (average length of vehicle management 5.1 ± 1.3 years), direct–average length of service as an instructor control over the actions of the subjects while driving car. Based on driver's activity analysis, the following objective external criteria of operational readiness have been identified: the correctness of vehicle management, proper placement of information activity base on the roadway, care, and confidence. Experts were asked on a scale to assess the skills of the driving test, fix the amount of coarse, medium and small mistakes that they made in the management.

Statistical data is processed in the program SPSS Statistics 19, using the methods of descriptive statistics and Wilcoxon test for two related samples.

Results and discussion. A comparative analysis of the data obtained from the results of the diagnostics at the beginning and end of the course in a driving school. In terms of the functional state of reliably established significant differences in terms of diastolic blood pressure ($p = 0.017$), which, however, in the first and in the second case is within the normative values. This self-assessment of functional and mental status indicates that the average scores for these indicators were placed in the same group and did not differ significantly ($p > 0.05$). It should, however, highlight the emotional tension and anxiety, which is celebrated on the reduction of 0.4 ± 0.03 points ($p = 0.054$) and 0.3 ± 0.04 points ($p = 0.083$), respectively. These data suggest firstly, that in the process of forming the driver activity severity

indicators submitted functional and mental state does not change and secondly that the measurements the exposure time and visual-motor reactions conducted under equal conditions, which eliminates the possibility of influencing the subjective factor a change in these indicators.

Evaluated activity change dynamics, time and productivity of SVMR, as well as time of SVMR, CRTA and productivity in the sample with an exposition of alternatives elections. Significant differences between the mean values are set in terms of SVMR, time shift information activity base; time CRTA in the sample with an exposition of alternatives elections, as well as premature reactions (Fig. 1).

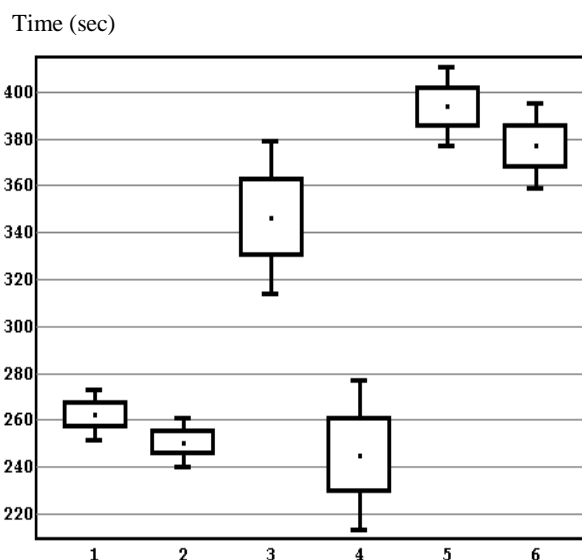


Fig. 1. Changing the exposure time and visual-motor reactions as a result of driving instruction, x mean. \pm m (safe range – 95%):

- 1 – SVMR time at the beginning of training;
- 2 – SVMR time at the end of training;
- 3 – Exposure time at the beginning of training;
- 4 – Exposure time at the end of training;
- 5 – Time CRTA in the sample with an exposition of alternatives elections in early learning;
- 6 – CRTA time in the sample with the exposition of alternatives elections at the end of training.

At the beginning of training course SVMR 250.30 ± 5.20 ms ($p = 0.004$); So, was 262.0 ± 5.40 ms, after exposure time at the beginning of training was 345.70 ± 16.32 ms at the end of training, the figure was 245.0 ± 15.92 ms ($p < 0.0001$); CRTA – time in the sample with an exposition of alternatives elections early 377.0 ± 9.08 ms (393.70 ± 8.46 ms, after $p < 0.005$). The number of premature reactions in the sample exposure alternatives election was reduced and, accordingly, at the beginning of training $0.82 \pm 0.21\%$, at the end of the research it was $0.18 \pm 0.09\%$ ($p = 0.004$).

At the same rate of premature SVMR improved to $0.68 \pm 0.24\%$, SVMR time in to 7.30 ± 0.59 ms – the sample with an exposition of alternatives elections to $0.43 \pm 0.06\%$ – ms and error during execution of the sample but these changes were not statistically significant ($p > 0.05$). Visual-motor reactions period is considered by many authors as an indicator of the functional state of the nervous system, varying in its excitation or inhibition, as well as

under the influence of fatigue, emotional stress and other negative factors. There are studies proving the possibility of training and advancing in its result of the improved visual-motor reactions [3]. In our study, not simulators used special techniques or to improve them, but recorded a change SVMR and CRTA in the sample with an exposition of alternatives elections. In this case, reducing the time of visual-motor reactions may indicate the formation of operational readiness to implement the system of the management of the car.

Figure 1 shows that it is the time of exposure to a greater extent than other indicators; it was sensitive to changes that occur during the development of driver's activity. This supports the assumption that the change of information activity base, that is, the installation is one of the key mechanisms that reflect the degree of operational readiness management information activity base.

By any objective criteria for the operational readiness of the external changes were observed, recorded by experts as a result of visits (Table 1).

Table 1. Dynamics of driving success, T avg. ± m

Indexes	Indexes mean values		Distinction significance, p
	at the beginning of training	at the end of training	
Driving correctness TC, points	4.00±0.09	4.60±0.07	p<0.0001
Right vehicle position on the road, points	4.11±0.08	4.54±0.10	p<0.0001
Attention, points	3.90±0.09	4.37±0.08	p<0.0001
Confidence, self-sufficiency, points	4.0±0.09	4.40±0.08	p<0.0001
Glaring faults, %	1.40±0.22	0.31±0.08	p<0.0001
Secondary faults, %	2.63±0.23	1.06±0.13	p<0.0001
Insignificant faults, %	3.29±0.13	2.03±0.28	p<0.0001
Faults total, %	7.31±0.64	3.40±0.28	p<0.0001
General ride success assessment, points	3.78±0.28	4,23±0.08	p<0.0001

Significant reduction of glaring, secondary and insignificant faults number, accordingly reduced their total number. Reducing the fallacy indicates an increase in the reliability of TC management. Also observed a qualitative improvement in driving skills on the overall assessment of the success of departure, which was given by the experts at their base is the overall impression of each individual exit (p < 0.0001). Thus, by the end of training in a driving school was significantly reduced fallacy, increased driving success and, therefore, the willingness to reliable vehicle management.

Conclusions.

1. Features of activity of the driver of vehicles make high demands for its operational readiness, which is regarded as the original and fundamental condition for safe operation of the vehicle.

2. Formation of the structure of driver activities at the stage of its development is confirmed by the presence of significant changes in the results of expert assessments on

the following criteria: the accuracy of vehicle management, mindfulness, correct location of the vehicle on the roadway, confidence, independence, errors, an overall assessment of the success of departure (p < 0,0001).

3. With the formation of the driver's activity qualitatively improved operational readiness to drive that appears to change the basic components of driver activity. A statistically significant reduction in the time change information basis of activity (p < 0.0001), a simple visual-motor response (p = 0.003), a complex visual-motor response (p < 0.005) and a decrease in the number of premature responses (p = 0.004) in the sample exposure to alternatives elections.

4. The principle of assessing readiness for the driver's activity by measuring the time change information basis of activity and visual-motor reactions can be laid in the foundation of hardware and software for monitoring the operational readiness of the driver before departure.

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Abramova M.Y. Approach analysis for drivers' professional activity assessment // Yaroslavl Pedagogical Gazette. – 2012. – № 3. – Т. II (Psycho-pedagogical science). – 266-270 p.
2. Alishiev N.V., Egorov A.S. About the idea of "human working capacity" // Theory and Practice of Physical Culture. – 1985. – №. – 45-47 p.
3. Verhoshanskiy Y.V. Sportsmen' physical training basis. – M.: FiS, 1988. – 331 p.
4. Duray-Novakova K.M. Students' professional pedagogical activity readiness formation. Autoabstract for PhD. 13.00.04. – M., 1983. – 32 p.
5. Levitov N.D. About human psychical states. – M. Enlightenment, 1964. – 342 p.
6. Plohih V.V. Temporary human activity regulation psychology: the monograph. – Donetsk, Landon XXI, 2011. – 412 p.
7. Samoylik A.V. Psychological readiness formation of security services officers under the conditions of terroristical activity struggle. Dissertation for PhD 19.00.03. – Krasnodar, 2003. – 210 p.
8. Slastenin V.A., Isaev I.F., Mischenko A.I., Shiyarov E.N. Pedagogy: study guide for pedagogical students. – M. School Press, 2004. – 512 p.
9. Uznadze D.N. Mental set psychology. – SPb: Piter 2001. – 416 p.

Гаража М.В.

Психологические особенности формирования оперативной готовности к деятельности водителя автотранспорта

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования и оценки оперативной готовности к деятельности водителя автотранспорта. Представлены результаты исследования динамики зрительно-моторных реакций и времени смены информационной основы деятельности в процессе овладения водительской деятельностью. Рекомендовано использование данных показателей в оценке оперативной готовности водителя к управлению транспортным средством.

Ключевые слова: деятельность, оперативная готовность, водители автотранспорта, информационная основа деятельности, зрительно-моторные реакции, экспертные оценки

Бугерко Я.М.

Феномен духовності у контексті філософсько-психологічних досліджень

Бугерко Ярослава Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент,
докторант кафедри психології та педагогіки
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна

Анотація. У статті розглянуто нові методологічні підходи до аналізу буття і сутності людини, виходячи з розуміння її природи як людини-духовної. Показано стан сучасних психологічних досліджень, який характеризується експансією у напрямі вивчення категорійної структури «душа-дух», поряд із класичною структурою «душа-тіло». Зазначено, що духовне життя людини виходить за межі об'єктивної дійсності і належить до внутрішньої реальності, яка недоступна зовнішньому об'єктивному спостереженню. Відмінність між духовним та душевним життям вловлюється самим суб'єктом як відмінність між його екзистенцією, внутрішнім глибинним буттям і поверхневим пластом Я особистості.

Ключові слова: духовність, гносеологія, глибинне пізнання, трансцендентність, духовний розвиток

Вступ. Проблеми людини і особливості людського пізнання посідають центральне місце в сучасній філософії і психології. Той факт, що вивчення духовності в останні роки набуває все ширшого і глибшого дослідження, є надзвичайно красномовним. Подібно, як проблема раціональності «вперше формулюється в епоху, коли похитнулася віра в розум» [9, с. 182], проблематика духовності інтенсивно досліджується при наростанні відчуття її нестачі, зростання проявів неморальності і бездушності в суспільному середовищі. Значні невідповідності в базовому розумінні духовної реальності людини, спонукають до пошуку смислових і теоретичних конструкцій, які дозволяють аналізувати феномен духовності цілісно, а не лише в контексті абстрактно виділених сторін чи сфер духовного життя.

Короткий огляд публікацій з теми дослідження. У традиційній філософсько-психологічній літературі духовність людини найчастіше пов'язують із суспільним та смислотворчим характером її життєдіяльності. В останні роки з'явилася низка досліджень, які по-новому осмислюють буттєві засади існування людини, утверджують пріоритет духовних начал людського існування. Нові методологічні підходи до проблеми духовності містяться в працях М.К. Мамардашвілі, М.С. Кагана, С.Б. Кримського; вивченню духовної сфери особистості присвячені праці В.Д. Шадрікова, В.І. Слободчикова, Б.С. Братуся; загальні підходи до духовності як інтегральної якості смисложиттєвих цінностей відображені в дослідженнях Т.В. Холостової, І.А. Гундарова, Л.П. Буєва, В.Г. Федотової. Сакральний простір духовності в структурі індивідуального і колективного несвідомого виявляється різними школами психоаналізу. Феномени духовності у взаємозв'язку з проблемою віри розглядаються в науковій школі Т.С. Яценко. В переважній більшості досліджень духовність постає інтегральною ціннісною характеристикою як здобутків світової культури, так і сакраментальних інтенцій життєздійснення особистості, специфічною психічною активністю, що визначає досвід самопізнання, самовизначення, самовдосконалення та самореалізації особистості як суб'єкта життєтворчості (О.І. Климишин, М.В. Савчин).

Однак відсутність єдиної, цілісної концепції духовності приводить до змішування проблеми сутності духовності з проблемами її специфікації. Більшість дослідників дотримуються методологічної установки на ґрунтовне дослідження окремих аспектів і компонентів духовності і зосереджують свою увагу на розгляді таких її елементів як віра, знання, моральність та ін., розглядають роль духовності в суспільному житті і становленні особистості, аналізують відмінність духо-

вності від світогляду. А тому **мета статті** – здійснити теоретико-методологічне обґрунтування сутнісного змісту феномену духовності в контексті сучасних філософсько-психологічних досліджень, розкрити духовність як специфічно людський вимір існування людини, процес взаємовпливу людини і світу, котрий здійснюється у їх безпосередній суб'єкт-об'єктній взаємодії.

Матеріали і методи дослідження. З метою системного аналізу поняття духовності використано методи теоретико-методологічного аналізу і узагальнення наукових даних з проблеми духовності, системно-структурний аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизацію. Зasadничими принципами дослідження виступили загальнопсихологічні принципи комплексності, системності, розвитку, гуманізму, суб'єктності.

Результати і їх обговорення. Аналіз основних тенденцій розвитку науки другої половини ХХ століття показує неспроможність визначити незмінну константу ества людини. Від моменту виникнення класичної науки змінювалися провідні культурні форми пошуково-дослідної діяльності (починаючи від наукових фактів, теорій, сміливих теоретичних гіпотез (К. Поппер) до парадигм (Т. Кун), епістем (М. Фуко), раціональних дослідницьких програм (І. Лакатош)). Поряд із дисциплінарними дослідженнями все більшої вагомості набули міждисциплінарні і проблемно зорієнтовані, об'єкти вивчення яких – складні, часто унікальні, динамічні системи, які характеризуються відкритістю і саморозвитковістю. Стало зрозуміло, що з об'єктами людиновимірного типу і багатоаспектного упредметнення не можна вільно експериментувати, оскільки при цьому виникає ціла низка проблем етичного характеру. Нові методологічні підходи до аналізу буття і сутності людини з необхідністю передбачають розуміння природи людини як *людини-духовної*, а тому в постнекласичній науці проявляється тенденція долучення її до контексту сучасної культури з її світоглядними універсаліями, релігійними, моральними, естетичними, ціннісними орієнтаціями та особистісними настановленнями науковців.

Сучасний стан психологічних досліджень характеризується експансією у напрямі вивчення категорійної структури «душа-дух», поряд із класичною структурою «душа-тіло». Попри те, що первинна дефініція поняття «психологія» означала вивчення душі (з грецьк., *psyche* – душа, *logos* – вчення), однак дуже швидко (менш як через півстоліття від її створення) відбувся певний відхід цієї науки від першопочаткової орієнтації предмета дослідження. Так, вже С.Л. Франк стверджував: «Ми стоїмо не перед фактом зміни одних вчень про душу іншими (за змістом і характером), а перед фактом аб-

солотної ліквідації вчення про душу... Прекрасне означення «психологія» – вчення про душу – було просто незаконно вкрадене і використане як титул для зовсім іншої наукової ділянки» [11, с. 422], Факт «забуття людини» в психології констатував і Л.С. Виготський: «Класична природничонаукова психологія – це зовсім не вчення про душу і душевні явища, це вчення про психіку як властивість високоорганізованої тілесності, зокрема, – мозку. Всі інші характеристики психіки людини (особистісні, духовні, моральні) не виводяться з її адаптивних функцій. Психіка не є особистісною і сама себе не розвиває» (цит. за [3, с. 42]).

Перед сучасною психологією постало важливе завдання – повернення її духовного виміру. На це вказують і зарубіжні, і вітчизняні дослідники. Так, Джеймс Гілмен, Дейвід Елкінз критикують сучасну психологію за втрату свого коріння, а отже й ідентичності і пропонують зробити душу центром психотерапевтичної роботи і мірою психологічної дисципліни, стверджуючи, що «де є зв'язок з душею, там психологія; де такого зв'язку нема, те, що має місце, краще назвати статистикою, фізичною антропологією, культуровою журналістикою або вихованням тварин» [2, с. 102]. Людина як душевна і духовна реальність розглядається в дослідженнях Б.С. Братуся, Е.І. Ісаєва, В.І. Слободчикова. Вони першими на пострадянському просторі піддали глибокій критиці реальний стан досліджень людини сучасною психологією, вказали на відносність та міфологічність збудованого психологією власного світу знань про людину, в якому успішно функціонують такі моделі і типи її душевного устрою, як особистість «за Фрейдом», «за Роджерсом», «за Франклом» та ін. Реальною перспективою для психології як науки, на думку українських дослідників М.В. Савчин, О.І. Климишин, є перехід від гуманітарної парадигми до есхатологічної, орієнтованої життєтворчим світлом і смыслом християнської культури. Науковці констатують той факт, що із розвитком наукових знань психологія все більше віддалилася від об'єкту свого дослідження, обмежуючи, модифікуючи його, орієнтуючись то на несвідомі потяги, то на поведінкові реакції, то на репертуарно-рольові засади організації людської природи і, хоча це звучить парадоксально, перестала мати пряме відношення до душевного життя як такого. Вихід із даної ситуації науковці вбачають в тому, щоб «поглянути на людину передусім як на істоту одухотворену, репрезентовану тілесними, душевними, духовними складниками; не обмежувати пізнання людини лише горизонтальною площиною її реалізації, а враховувати (і, очевидно, визнати пріоритетною) вертикальну площину життєздійснення людини» [3, с. 45].

Проблему духовності дуже важко ставити і вирішувати у виключно академічній манері, оскільки предмет вивчення – цілісний і нескінченно різноманітний духовний світ людини – виростає з духовних інтуїцій, є суб'єктивним і індивідуальним, а тому не піддається виразу у вигляді наукової або метафізичної системи. Духовному досвіду людини, «жива тканина якого з усіма своїми проявами опирається понятійному схопленню і теоретичній обробці, якнайкраще підходить характеристика, яку Лев Шестов дав істині, сказавши, що вона не лише існує, але, мабуть, і живе. І, як усе живе, не лише ніколи не буває собі рівна, але і не завжди на себе схожа» (цит. за [9, с. 6]).

Власне, духовність укорінена в онтичних засадах естества людини. В той же час онтологія як вчення про буття не може відкрити всі глибинні властивості людини, оскільки структура рівнів буття людини (а до неї, за визначенням А.О. Осипова, відноситься тіло людини з його фізичними, хіміко-біологічними, фізіологічними процесами, відчуттєвий, емоційний, раціональний, рівень цінностей та ідеалів і навіть рівень Абсолюту, уявлення про який виходить за межі будь-яких визначень, символів, образів) – лише частково усвідомлюється людиною на емоційному, раціональному і рівні ідеалу (а саме в межах цього усвідомлення існують гносеологія та метафізика, як теоретичне осягнення дійсності) [5, с. 62].

Класична теорія пізнання (гносеологія) традиційно будувалася на протилежності суб'єкта і об'єкта, як взаємодіючих чинників процесу пізнання: свідомі істота, яка пізнає – суб'єкт, а пізнавана дійсність – об'єкт. Однак складність полягає в тому, що об'єктом і суб'єктом трансформацій у духовному зростанні є сама людина. Протиставлення суб'єкта і об'єкта виникло як результат панування у філософії парадигми предметності розуміння природи буття. Встановлення зв'язку між такими суб'єкт-об'єктивними предметностями досягається за рахунок редукції або суб'єкта до об'єкта, або ж об'єкта до суб'єкта. Результат – розчленування однієї із сторін в іншій. Матеріалізм і суб'єктивний ідеалізм об'єднує однаковий засіб, за допомогою якого здійснюється редукція як у одному, так і у іншому випадку – це логіко-дискурсивна процедура доведення зв'язку цих протилежностей (суб'єкт і об'єкт), яка здійснюється у суто епістемологічному вимірі антропо-буття, не враховуючи ноологічного (духовного) виміру людини.

Варто зазначити, що матеріалістична філософія загалом заперечує будь-яку духовну природу суб'єкта і об'єкта, а в психології дана світоглядна тенденція значною мірою деформувала саме розуміння людини, оскільки завдяки настановленням матеріалізму й механіцизму вся колосальна складність і багатство людської істоти зводилося до чогось елементарного, простого, доступного для управління й контролю [3, с. 44]. На протигагу матеріалізму, ідеалізм виходить з визнання духовної природи суб'єкта і об'єкта. У філософському словнику зазначено: «За ідеалістичними вченнями, суб'єктом є самосвідомість, мисляче і відчуваюче «Я» або дух, «абсолютний дух» тощо, об'єктом – пізнавана реальність, що тлумачиться як породження духовного суб'єкта. Ідеалізм абсолютизує активну, діяльну, творчу сторону суб'єкта пізнання» [10, с. 669]. Водночас, ідеалістичні уявлення про суб'єкт-об'єктні відношення є надмірно абстрактними. Так наприклад, класичний німецький ідеалізм підмінив проблему людини як суб'єкта пізнання, проблемою суб'єкта як трансцендентної свідомості (Кант), не індивідуального і не людського Я (Фіхте), світового абсолютного духа (Гегель). Фактично, пізнання перестало бути людським пізнанням, а стало абстрактним пізнанням, пізнанням світового розуму. Філософів, котрі намагалися будувати гносеологію на реальному, особистісному людському пізнанні, звинувачували в психологізмі. «А тому в німецькому ідеалізмі лишилася головна неясність: яке існує відношення між трансцендентною свідомістю, розумом, суб'єктом епістемології і самою людиною,

людиною духовною. Бо пізнає все ж таки людина» [4, с. 19].

Принциповою помилкою, на думку В.Д. Онищенка, було те, що ноологічне в людині було віднесене до чисто психологічного, а вся духовно-пізнавальна сфера зведена до свідомості. Виникла ситуація, за висловом М.О. Бердяєва, коли сама людина стала ніби на перешкоді до свого філософського і духовного пізнання. Намагання ж філософії і гносеології звільнитись від «суб'єктивної присутності людини», від «психологізму» були безплідними, оскільки справжня філософія - антропологічна і антропоцентрична. Противагою класичному абстрактному гносеологізму став ноологічний метод пізнання. Його засновник, німецький філософ Рудольф Ейкен, вважав, що саме ноологія має встановити, як людина досягає розуміння і засвоєння духовних сутностей. Вводячи поняття Абсолютного Духовного Життя, яке підноситься над емпіричністю природного світу і людини дослідник наголошує, що «цей вищий світ духа, що входить в емпіричний світ душі людини, може бути проявлений лише через морально-духовні зусилля, морально-духовні вчинки» [4, с. 21], до яких відноситься і вся духовна діяльність, і культура взагалі.

Сучасна психологія намагається подолати розірваність людського існування на суб'єктивний і об'єктивний плани шляхом онтологізації суб'єктивності, індивідуалізації форм, змістів і смислів суб'єктивної активності людини. При цьому В.О. Татенко вводить поняття «субстанціальних інтуїцій суб'єктивного ядра психіки», щоб підкреслити «живо-творний» і «духо-творний» характер цієї інстанції [8, с. 324]. Проникнення в сутнісні глибини буття людини, у світ її значущих переживань, цінностей і смислів, спроби сутнісної рефлексії природи психіки з необхідністю повертають дослідників до ніби застарілих, але насправді метаісторичних категорій «душа» і «дух». Науковець зазначає, що «видається цілком доречним співвіднести поняття «дух» у його онтичному значенні «із себе творячої сили» з поняттям суб'єктивності, а поняття «душа» із спроможністю до вчинку» [8, с. 349]. Визнання людини духовно-душевною істотою означає, що вона не лише потенційно є суб'єктом власного життя, але й виявляє цю здатність через вчинкову активність.

У сучасній психології розглядають різнопланові суб'єкт-суб'єктивні, суб'єкт-об'єктивні, об'єкт-суб'єктивні, об'єкт-об'єктивні взаємодії. Значний вклад в дослідження своєрідних «об'єкт-суб'єктивних» зв'язків в ядерних пластах психічного вніс Жак Лакан та його послідовники. Так, вони стверджували, що «суб'єкт конститується особливим об'єктом, прихованим у його глибинах – тим, «що є в мені, окрім мене самого», сутність у мені, яку неможливо об'єктивувати і якою не можна оволодіти. Це – та точка Реального в самому осередку суб'єкта, яка не може бути символізована, яка виникає як осад, залишок будь-якої сигніфікації – тверда серцевина, що втілює жахаючу насолоду» (цит. за [8, с. 325]). Цікаво, що це психоаналітичне поняття суб'єкта певним чином збігається з філософським трактуванням духовного у С.Л. Франка. Так, вчений розглядає духовність як процес взаємовпливу людини і світу, котрий здійснюється у їх безпосередній суб'єкт-об'єктивній взаємодії. Духовне життя людини виходить за межі об'єктивної дійсності і належить до внутрішньої ре-

альності, яка недоступна зовнішньому об'єктивному спостереженню. Аналізуючи той факт, що первинна реальність є реальністю внутрішнього життя людини, С.Л. Франк розрізняє поняття «суб'єктивність» і «суб'єктивність». Так, коли якесь уявлення помилково приймається за знак або вияв явища, що відноситься до зовнішнього об'єктивного світу, його називають «суб'єктивним» в сенсі його ілюзорності. При цьому ілюзорним, тобто помилковим, є не саме явище (таке поєднання понять було б просто безглуздом), а лише його тлумачення. Так, наприклад, зміст сну не входить до складу зовнішньої дійсності, але він є реальною подією в житті людини, іноді навіть більш важливою, ніж інші події її зовнішнього життя (про це свідчать результати роботи психоаналітиків). Таким чином, суб'єктивне буття не менш реальне, ніж буття зовнішньо-об'єктивне, а тому, стаючи предметом спостереження і пізнання, воно саме входить до складу об'єктивної дійсності.

Зазначене стосується не стільки духовного, як душевного життя людини. Відмінність між цими вимірами людського Я вловлюється самим суб'єктом як відмінність між його екзистенцією, внутрішнім глибинним буттям (духовне життя) і поверхневим пластом Я особистості (душевне життя), зміст якого безпосередньо усвідомлюється і легко об'єктивується, як щось, що відбувається «в мені» і цим відрізняється від зовнішнього, матеріального світу. Духовне життя самого суб'єкта не суб'єктивне, «не належачи до складу об'єктивної дійсності, воно залишається справжньою, у відомому сенсі самотвердною, міцно затвердженою первинною реальністю» [12]. Ця реальність набагато важливіша і значиміша, ніж об'єктивна дійсність. Бо людина може в певній мірі «закрити очі» на об'єктивну дійсність, відсторонитися, відмовитися від неї, втратити зв'язок з нею, але ніяк і нікуди не може відійти від реальності внутрішньої, від реальності свого власного Я, яке є і залишається в ній. Це глибинне буття живе, конкретне і його повнота суцзя в людині, навіть коли вона його не помічає. Саме це дозволило В. Франклові, засновнику логотерапії, стверджувати, що «людина більша за психіку: людина є дух. Самим актом власної самотрансценденції вона залишає площину чистої біопсихології та вступає до сфери специфічно людської, до ноологічного виміру» [13].

Використовуючи розширене тлумачення трансцендентного, Гельмут Райх метафорично ілюструє природу духовності за допомогою параболи, кожна з гілок якої спускається з нескінченності до точки, де дві гілки зустрічаються. Трансцендентна гілка починається від нескінченності Трансцендентного, через духовний пошук до людського тіла як втілення духу. А іманентна гілка починається від несвідомого, через усвідомлення людиною містичності свого походження, рефлексування до її холістичної свідомості і далі до потенційної сублімації сексуальних потягів. У межах цієї метафори індивіди та їхній духовний розвиток «розташовуються» у точці зустрічі двох гілок параболи. Саме до цієї точки «виявляються втягнутими тіло і душа (психіка), емоції та пізнання, «Я» та «Інший» (Інші), приєднання і відокремлення, природа і культура, раціональне та ірраціональне, дедуктивне та індуктивне, окреме і цілісне, минуле й майбутнє, відоме й невідоме, трансцендентне та іманентне» [6, с. 146]. Таке пояснення трансцендентності та іманентності духовності, дозволяє зрозуміти її

природу як своєрідний дар: не можливо завоювати її силою, однак саме у визначений час вона відкриється людині, яка має довіру і любов та залучена до духовно-пошуку.

Дане твердження співзвучне думці М.В. Савчина про те, що духовне в особистості є водночас іманентним її природі і трансцендентним за походженням. Так, вчений стверджує, що «духовна основа людини – це її внутрішня особа. Духовність – це не продукт культури, що нав'язаний людині ззовні; це істинне єство людини, що дремає в глибинах її духу, її надсвідомого» [7, с. 79]. В той же час, відзначаючи, такі характеристики онтологічного духовного, як надчасовість, позачасовість та необмеженість у просторі, вчений наголошує на складності пізнання даного феномену, вказуючи, що відношення між духовністю і сферою раціонального знання є не логічним, а надлогічним [7, с. 45].

Розуміння духовності як визначальної сутності людини, глибинної інстанції, завдяки якій особистість стає самодостатнім суб'єктом своєї життєдіяльності, з необхідністю ставить питання вивчення її джерел і витоків. Як показують дослідження глибинної психології, джерела суб'єктивності приховані у несвідомій сфері, в об'єктивних її детермінантах. Психічне в людині є цілісним, у свідомому наявне й несвідоме, а передсвідоме як форма несвідомого розкривається, виявляється за законами свідомого, тобто через свідоме та завдяки йому [15, с. 78]. З огляду на вказане, є можливість вивчення *несвідомої духовності*, яка архетипно містить корені та джерела усього того духовного, морального, яке усвідомлюється суб'єктом, про що стверджується в роботах В. Франкла: «Пласт несвідомої духовності містить джерела і корені всього усвідомлюваного. Іншими словами: ми знаємо і признаємо не тільки несвідоме у вигляді потягів, але і духовне несвідоме, і в ньому ми бачимо основу всієї свідомої духовності. «Я» не знаходиться у владі Воно, але дух спирається на несвідоме» [14, с. 96]. На думку вченого, духовно-моральне видобувається з несвідомого інтуїцією, воно не підлягає раціональному пізнанню, тому що сутнісно ірраціональне та алогічне. Дійсно, важко знайти логічні аргументи поясненню альтруїстичній самопожертві чи діяльному самозреченню суб'єкта на користь інших, до яких спонукає його совість, і які не приносять жодного зиску, прибутку чи утилітарної користі йому самому [1, с. 75]. Ірраціональність духовності, моральності особистості є, за В. Франклом, найпереконливішим свідченням їх надприродного, божественного походження.

Теологія і класична філософія навчали, що власна душа або життя є надбанням важливішим і потрібнішим людині, ніж усі багатства і царства світу, оскільки «усе зовнішнє і об'єктивне існує для мене, доступне мені і має для мене значення лише в його відношенні до первинного безпосереднього буття мене самого» [12]. Розуміння того, що зовнішній світ, порівняно із внутрішнім буттям людини, є відносно другорядним супутником нашого справжнього буття, фактично рятує людину від деперсоналізації, коли суб'єкт стає об'єктом і людина «втрачає свою характерну якість суб'єкту, котрий, зрештою, є самодетермінованим» [13], або словами С.Л. Франка – від «знеособлення особи, її духовного вмирання або паралічу – явищем, характерним для нашої сучасної епохи» [12].

Сучасні дослідження антропологів відзначають, що людський дух апріорно завжди відкритий до сприйняття і пізнавального виходу в Абсолютну Реальність. Така трансцендентна спрямованість до Абсолюту реалізується в кожному духовному акті пізнання, незалежно від того, чи усвідомлює це людина і чи хоче вона цього. Виявляється, що активність трансцендуючої людської особистості в духовно-розумовому пізнавальному процесі має глибинний ноологічний смисл. Людина «в принципі, в сутності своїй, постійно спрямована за межі видимої і об'єктивної реальності. В цій трансценденції реалізується людська свобода пізнання, свобода волі і дії, тобто глибинна ноологічна свобода людини. Тут людина переростає зовнішню природну примусовість» [4, с.53].

Таким чином, узагальнене наукове пізнання має орієнтуватися не тільки на зовнішню реальність, але й на внутрішнє екзистенційне, самодостовірне буття, де розщеплення на суб'єкт і об'єкт втрачає сенс, а відтак пізнання поряд із сциєнтистським смислом наповнюється глибинним екзистенційним розумінням. Сучасна наука формує нові методологічні підходи до аналізу буття і сутності людини, спираючись на розуміння природи людини як людини духовної. У філософії таким напрямком досліджень є ноологія (методологічну основу якої становить поєднання здобутків феноменологічного підходу із філософсько-антропологічним осягненням природи духовності), у теології – агіотерапія (терапевтичне богослов'я), в психології – християнсько-орієнтований підхід.

Висновки

1. Нові методологічні підходи до аналізу буття і сутності людини показують, що духовність укорінена в онтичних засадах єства людини, є постійно відновлюваним процесом взаємовпливу людини і світу, котрий здійснюється у їх безпосередній суб'єкт-об'єктній взаємодії. Духовне життя людини виходить за межі об'єктивної дійсності і належить до внутрішньої реальності, яка недоступна зовнішньому об'єктивному спостереженню. Витоки і джерела духовності лежать не лише в сфері свідомого, але й у несвідомих структурах психіки.

2. Проблему духовності важко ставити і вирішувати у виключно академічній манері, оскільки об'єктом і суб'єктом трансформацій у духовному зростанні є сама людина, а предметом вивчення – цілісний і нескінченно різноманітний духовний світ людини, який постає з духовних інтуїцій, є суб'єктивним і індивідуальним, а тому не піддається виразу у вигляді наукової або метафізичної системи.

3. Сучасна психологія намагається подолати розірваність людського існування на суб'єктний і об'єктний плани шляхом онтологізації суб'єктивності, індивідуалізації форм, змістів і смислів суб'єктної активності людини. Проникнення в сутнісні глибини буття людини, у світ її значущих переживань, цінностей і смислів, спроби сутнісної рефлексії природи психіки з необхідністю повертають дослідників до ніби застарілих, але насправді метаісторичних категорій «душа» і «дух». Визнання людини духовно-душевною істотою, означає, що вона не лише потенційно є суб'єктом власного життя, але й виявляє цю здатність через вчинкову активність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бугерко Я.М. Глибинний потенціал духовних цінностей особистості // Black Sea. Scientific Journal of Academic Research. – March 2014. – Vol. 10. – P. 73-78.
2. Елкінз Д. Психотерапія і духовність: на шляху до теорії душі // Гуманістична психологія : [Антологія в 3-х томах]. Т. 2: Психологія і духовність. – К. : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2005. – С.102-120.
3. Климишин О.І. Психологія духовності особистості: християнсько-орієнтований підхід. – Івано-Франківськ : Гостинець, 2010. – 440 с.
4. Онищенко В.Д. Філософія духа і духовного пізнання : Християнсько-філософська ноологія. – Львів : Логос, 1998. – 338 с.
5. Осипов А.О. Онтологія духовності: [монографія : у 2-х книгах]. – Кн. 1. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2008. – 240 с.
6. Райх Г. Духовний розвиток: підходи де Віта і Грофа (рецензія) // Гуманістична психологія : [Антологія в 3-х томах] Т. 2: Психологія і духовність. – К. : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2005. – С.145-156.
7. Савчин М.В. Духовний потенціал людини. – Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» Прикарпатського університету, 2001. – 203 с.
8. Татенко В.О. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології // Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / [за заг. ред. В.О. Татенка]. – К.: Либідь, 2006. – С. 316-358.
9. Токарева С.Б. Проблема духовного опыта и методологические основания анализа духовности. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2003. – 256 с.
10. Філософський словник / За ред. В.І. Шинкарука, – 2-е вид., – К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
11. Франк С.Л. Духовные основы общества. – М.: Республика, 1992. – 511 с.
12. Франк С.Л. Реальность и человек. Метафизика человеческого бытия: С. Л. Франк. – URL: <http://www.magister.msk.ru/library/philos/frank/frank006.htm>.
13. Франкл В. Динаміка та цінності: Віктор Франкл. – URL: <http://www.management.com.ua/vision/vis002.html>.
14. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
15. Яценко Т.С. Пізнання індивідуальної неповторності архетипної символіки у процесі глибинної корекції // Психологія і суспільство. – 2013. – № 1. – С. 75-85.

REFERENCES

1. Buherko Ya.M. The Deep Potential of Spiritual Individual Values // Black Sea. Scientific Journal of Academic Research. – March 2014. – Volume 10. – P. 73-78.
2. Elkinz D. Psychotherapy and Spirituality: Towards a Theory of Soul // Humanistic Psychology : [Anthology in 3 volumes]. T. 2: Psychology and Spirituality. – K: Univ. PULSARY publishing house, 2005. – P.102-120.
3. Klymyshyn O.I. Individual Spirituality Psychology: Christian-Oriented Approach. – Ivano-Frankivsk: Hostynets, 2010. – 440 p.
4. Onishchenko V.D. Philosophy of Spirit and Spiritual cognition: the Christian Philosophical Hoology. – Lviv: Logos, 1998. – 338 p.
5. Osipov A. Ontology of Spirituality: [monograph: in 2 books]. – Book. 1. – Mykolajiv: Publishing MSHU. Petro Mohyla, 2008. – 240 p.
6. Reich G. Spiritual Development: de Wit and Grof approaches (review) // Humanistic Psychology: [Anthology in 3 volumes] T. 2: Psychology and Spirituality. – K: Univ. publishing house PULSARY, 2005. – P.145-156.
7. Savchyn M.V. Human Spiritual Potential. – Ivano-Frankivsk: Publishing of Precarpathian University "Play", 2001. – 203 p.
8. Tatenko V.A. Subject-action Paradigm in Modern Psychology // Man. Subject. Action: Philosophical and Psychological Studies / [for the general ed. V.O.Tatenka]. – K. : Lybid, 2006. – P. 316-358.
9. Tokareva S.B. Problem of Spiritual Experience and Spiritual Analysis Methodological Basis. – Volgograd: Publishing VolHU, 2003. – 256 p.
10. Philosophical Dictionary / Ed. V.I. Shynkaruk. – 2nd ed. – K. : Head. Ed. USE, 1986. – 800 p.
11. Frank S.L. Spiritual Foundations of Society. – M. : Republic, 1992. – 511 p.
12. Frank S.L. Reality and Man. The Metaphysics of Human Existence: S.L. Frank. – URL: <http://www.magister.msk.ru/library/philos/frank/frank006.htm>
13. Frankl B. Dynamics and Values: – URL: <http://www.management.com.ua/vision/vis002.html>.
14. Frankl V. Man in Search of Meaning. – Moscow: Progress, 1990 – 368 p.
15. Yatsenko T.S. Cognition of Archetypal Symbolism Individual Originality in the Deep Correction Process // Psychology and Society. – 2013. – № 1. – P. 75-85.

Buherko Ya.M. Phenomenon of Spirit in Philosophy-Psychological Researches Context

Abstract. In paper new methodological approaches is showed to analyze human being and essence with understanding her nature as spiritual human. A level of modern psychological research is analyzed characterized by expansion in direct to learning categorical structure “psyche-spirit” abreast classical structure “psyche-body”. Note that human spiritual life is beyond of objective reality and belongs to inner one which is not available for external objective observation. Difference between spiritual and psychical life feels by subject himself as difference between his existence, deep inner being and the individual I upper layer.

Keywords: spirituality, epistemology, deep cognition, transcendence, spiritual development

Бугерко Я.Н. Феномен духовности в контексте философско-психологических исследований

Аннотация. В статье рассмотрены новые методологические подходы к анализу бытия и сущности человека, исходя из понимания духовной природы человека. Анализируется тенденция современных психологических исследований, проявляющаяся в интенсивном изучении категоричной структуры «душа-дух», наряду с классической структурой «душа-тело». Показано, что духовная жизнь человека выходит за пределы объективной действительности и относится к внутренней реальности, недоступной внешнему объективному наблюдению. Отличие между духовной и душевной жизнью улавливается самим субъектом как разница между его экзистенцией, внутренним глубинным бытием и поверхностным слоем Я личности.

Ключевые слова: духовность, гносеология, глубинное познание, трансцендентность, духовное развитие

Булгакова О.Ю.

Психологічний аспект соціальної взаємодії

*Булгакова Олена Юріївна, кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи та кадрового менеджменту
Одеський національний політехнічний університет, м. Одеса, Україна*

Анотація. Структура соціальної взаємодії розглядається з врахуванням відношення функціональної залежності елементів в її складі, відбитої у відповідній дефініції. Наголос на ознаці взаємності та відношеннях функціональної залежності діячів у взаємодії вказує на важливість виникнення спільної психологічної основи, у межах якої відбувається функціональне поєднання соціальних ролей, завдяки якому змінюються індивідуальні ролі кожного з діячів і виникає система «Ми-соціальна роль», зв'язана із завданням, що виконується. Доводиться, що основною системною ознакою у структурі соціальної взаємодії є функціональні відношення у системі «роль – особистість». Можливими варіантами вирішення діалектичного протиріччя у зазначеній системі є наголос на підпорядкуванні взаємодії нормативним приписам ролі, особливостям власної особистості або конструктивному залученні особистісних та інтелектуальних властивостей діячів для виконання спільного завдання.

Ключові слова: соціальна взаємодія, дефініція соціальної взаємодії, структурні елементи соціальної взаємодії, роль, особистість

Взаємодія, трактується як «обмін діями», в якому вбачають: а) спонуку (первинні стимул-реакції до спілкування), уточнення ситуації, безпосередню дію, завершення (Дж. Мід); б) суб'єктивний сенс дій, установку на дії інших і дій у відповідь (М. Вебер); в) складну систему обмінів діями, що складається із способів урівноваження винагород і витрат (Дж. Рітцер); г) міжособистісні взаємодії, що утворюються одиничними діями, в яких розрізняють такі елементи, як діяч, об'єкт дії, норми організації взаємодії, цінності учасників, ситуація дії (Т. Парсонс); д) контакти – просторовий, психічний (взаємна зацікавленість), прагнення отримати реакцію у відповідь з боку партнера, реалізація соціальних стосунків за допомогою системи взаємозалежних дій (Я. Щепанський); е) явища, що належать до сфери емоцій (солідарність, зняття напруги, створення напруженості, незгода), сфера постановки/рішення проблем (прохання про інформацію, висловлення думки тощо (Р. Бейлз); ж) обмін поведінковими реакціями в ситуації, результаті як сумі винагород і витрат, пов'язаних з обміном діями, їх контролю (Дж. Хоманс); з) соціальну ситуацію (офіційні події, формальні контакти на роботі і у сфері обслуговування, конфлікти, переговори, дискусії, взаємодія з близькими людьми і випадкові епізодичні зустрічі із знайомими), до якої відносяться такі ознаки, як люди, місце, час, характер дії (М. Аргайл).

Структура соціальної взаємодії має бути визначена з урахуванням такої ознаки структури, як внутрішня форми організації системи, що забезпечує взаємозв'язки між її елементами [2, 4, 8]. Якщо розглядати такі взаємозв'язки у розрізі поняття «функціональні відношення», що вказує на відношення функціональної залежності, то ми необхідним чином доходимо висновку про те, що кожний елемент у складі структури має ті чи інші функціональні зв'язки з іншими. Якщо до цих міркувань додати думку про прямі зв'язки (зв'язки першого порядку) та зв'язки, опосередковані існуванням додаткових (вторинних) елементів, то така структура постає як певне ієрархічне утворення, в якому кожний з елементів за певних умов може розглядатись як окрема структура зі своєю власною будовою.

Поняття структури вже з самого початку містить ознаки аналітичності, яка передбачає певне дроблення того, що вивчається, на складові. Вихідним моментом аналітичного розкладання цілого на структурні складові

є наявність деякого вихідного знання, що містить вказівки стосовно вже відомих ознак предмету, що вивчається. Таким знанням є дефініція поняття, в якому вказівка на найближчий рід містить ознаки і, отже, структуру, що притаманні явищам, які об'єднані спільним поняттям [3].

Зазначене може бути пояснено на прикладі поняття «соціальна взаємодія», найближчим родом якого є поняття «взаємодія» («Соціальна взаємодія є взаємодія, яка характеризується ...»). Отже структура соціальної взаємодії містить такі складові, які мають всі взаємодії – як найменше двох суб'єктів (S – S).

Якщо припустити, що подальше структурування схеми «S – S» можливе шляхом визначення найближчого роду для поняття «суб'єкт» або його видових ознак, то сам процес використання цих ознак перетворюється на процес теоретичного визначення структури. Наприклад, «суб'єкт – носій діяльності і пізнання». Залишається, однак, без відповіді питання про те, наскільки отримана структура відповідає дійсності.

Відповідаючи на питання про функцію соціальної взаємодії, можна зробити висновок про її призначення, а також про її найбільш загальні складові, які уможливають її здійснення. Ці узагальнення представлені у наступній нашій дефініції: соціальна взаємодія є взаємодією Я-суб'єктів та їх перетворення на Ми-суб'єкт у межах завдання, регламентованого соціально-рольовими відносинами соціального інституту та відносин між соціальними інститутами.

У наведеній дефініції особливо підкреслюється ознака взаємності, яка власне і перетворює активність незалежних суб'єктів (Я-суб'єктів) на спільну, взаємозалежну активність з відповідними відношеннями функціональної залежності (Ми-суб'єкт).

Ознака взаємності активності за своєю природою належить до сфери суб'єктивного, психологічного. Об'єктивно зміст соціальної взаємодії визначено соціальними правилами та приписами, які регламентують зміст того чи іншого завдання відповідно функціональному змісту того чи іншого соціального інституту, члени якого виконують наказані їм функції та ролі. Регламентація функцій та повноважень, які належать до змісту тієї чи іншої ролі (наприклад, директор організує, забезпечує, здійснює тощо; він має право і т. ін.), вже з самого початку вказує на перелік потенційних змістовних функціональних залежностей, які у своїй сукупно-

сті утворюють континуум соціальних, змістовно визначених природою діяльності соціального інституту.

Із наведеного випливає, що згадана вище загальна схема соціальної взаємодії «S1 – S2» може бути деталізована за допомогою посилання на ознаку соціально-рольових відносин, завдяки якій ця схема отримує «рольову» ознаку, завдяки якій суб'єкт із «носія діяльності та пізнання» перетворюється на «носія соціальної ролі», а соціальна взаємодія – на взаємодію соціальних ролей.

Однак, враховуючи ознаку взаємності як найбільш загальної ознаки взаємодії, ми маємо зосередити нашу увагу на процесі виникнення деякої спільної психологічної (особистісної, міжособистісної) основи, у межах якої відбувається функціональне поєднання соціальних ролей і виникає система «Ми-соціальна роль», зв'язана із завданням, що виконується.

Слід зазначити, що функціональне поєднання дій суб'єктів у системі «S1 – S2» не регламентується ніякими посадовими інструкціями. Це означає, що воно повністю залежить «доброї волі» діячів, яка базується на їхніх особистісних властивостях, професійних установках як суб'єктів соціальної взаємодії. У даному випадку можна припускати можливість наступних співвідношень установок учасників: а) обидва діячі прагнуть до функціонального поєднання дій; б) один прагне, а інший уникає поєднання; в) обоє уникають поєднання функціональних дій.

У цьому зв'язку виникають питання про психологічні передумови прагнення або уникнення функціонального поєднання дій. Якщо розглядати соціальну взаємодію як взаємодію Я-суб'єктів у складі Ми-суб'єкту у межах соціально-рольового завдання за ознаками суб'єктної гомогенності, проактивної поетапної динамічності, функціональної конкретизації кожного етапу, то нашу увагу слід зосередити на процесі (процесах) переходу кожного із учасників взаємодії на позиції іншого. Оскільки такий перехід можливий лише за умов ідентифікації себе з іншим, то міра отождоження себе з іншим є мірою потенційної успішності психологічного поєднання учасників в інтерактивному Ми-суб'єкті. Значення ідентифікації для поєднання суб'єктів полягає, на наш погляд, у тому, що емоційний зв'язок забезпечує у певній мірі прийняття мети і цінностей іншого.

Звертання до поняття ідентифікації у наших міркуваннях про структуру соціальної взаємодії дає можливість вказати на наступні психологічні ознаки: а) спостерігач відносить себе до того ж статусу, що і спостережувана людина [16]; б) суб'єкт копіює зовнішні форми поведінки об'єкту, думки, почуття і дії іншої особи [10]; в) суб'єктом бачить іншу людину як продовження себе самого, переносить себе в обставини іншої людини, засвоює її особистісні смисли [12].

Згідно із наведеними міркуваннями, до тлумачення суб'єкта як носія соціальної ролі слід додати ознаку «ідентифікація», завдяки якій суб'єкт з'являється як «носії соціальної ролі, здатний до ідентифікації себе з іншим».

Розглядаючи ознаки явища, які наводяться в його дефініції як певні структурні елементи, ми можемо використати їх у подальшій деталізації структури досліджуваного явища. З огляду на змістовні ознаки по-

няття «ідентифікація» у суб'єкті ми виявляємо такі ознаки, як отождоження себе із статусом іншого учасника; копіювання форм поведінки; засвоєння особистісних смислів іншого учасника.

З урахуванням ознак поняття «роль (соціальна роль)» зміст поняття «суб'єкт» отримує такі ознаки, як права і обов'язки, нагорода за виконання ролі, соціальні установки, цінності і дії. Відтак, суб'єкт у цілому постає як носій: а) прав і обов'язків, що очікує нагороди за їх дотримання та виконання, соціальних установок, цінностей і дії; б) здатності до отождоження себе із статусом іншого, наслідування його особистісних проявів у тому числі і до засвоєння його особистісних смислів

Розгляд питання про структуру соціальної взаємодії із використанням ознак, які містяться у понятті «роль», потребує більш детального знайомства із переліком поглядів, що існують у фаховій літературі. Так, у понятті ролі (Дж. Мід, Р. Лінтон) вказується на такі її ознаки, як: а) соціальна позиція, що є визначальною у поведінці; зразок дій, очікуваних від індивіда (Д. Ньюстром, К. Девіс); б) соціальна функція особистості; спосіб поведінки людей, залежний від їх статусу або позиції в суспільстві, в системі міжособистісних взаємовідносин [2, 6, 13, 14]; в) нормативно заданий або колективно схвалюваний зразок поведінки особи в групі [5]; г) набір норм, що визначають, як повинні поводитися люди, що займають певне соціальне положення [7]; д) модель поведінки, що містить певні права, зобов'язання і обов'язки [8].

Як бачимо, більшість тлумачень поняття ролі вказує на такі її ознаки, як зразкова нормативність, яка вже з самого початку свідчить про певні найбільш суттєві схеми поведінки, що у своїй сукупності і є змістом ролі.

Якщо розглядати поняття ролі у контексті соціальної взаємодії, то необхідно звернути увагу на те, що ознака взаємності є тією самою умовою, яка у певному сенсі змінює саму роль. Інакше кажучи, ролі у складі Ми-суб'єкта мають бути гомогенними, що передбачає можливість окремим діячам відчувати себе не тільки причетними до певної справи, але й переживати стан власної значущості як для інших, так і для виконання завдання у цілому. Відтак, створення умов для виникнення гомогенності є важливою умовою для створення певної соціумної єдності, яка у подальшому функціонує як результативна інтерактивна дійова одиниця.

Наведене вказує на те, що ролі не тільки виконуються, але й трансформуються і конкретизуються в часі згідно із особливостями функціонування групи як соціального (соціумного) утворення, якому соціум приписує виконання тих чи інших функцій і створення відповідного продукту.

Згідно із трактовкою соціальної взаємодії як суб'єкт-суб'єктної взаємодії, змістовний аспект якої регламентується статусно-рольовими відносинами, а процесуально-динамічний аспект – взаємодією на рівнях компетентності, впливовості, стратегій і тактик, уявлень про належне та бажане, до її структури слід залучити наведені ознаки, завдяки чому головне поняття нашої концепції соціальної взаємодії – поняття «суб'єкт» у додаток до наведених вище ознак одержує ознаки компетентності, впливовості, стратегії і тактики.

За ознаками статусно-рольових відносин поняття соціальної взаємодії з певною часткою умовності можна характеризувати при використанні таких ознак ділового спілкування, як регламентованість нормативними документами, а також необхідність дотримання «правил гри», субординації, встановленого стилю спілкування та встановлених організаційно-середовищних вимог [11].

Розгляд поняття структури соціальної взаємодії в офіційному (знеособленому) аспекті уможливорює використання таких ознак поняття праці, як усвідомлення: а) соціальної цінності результату праці; б) обов'язковості виконання дорученої справи в заданих нормах; в) застосування знарядь і засобів професійної діяльності; г) міжособистісних взаємовідносин [9].

Наведені попередні міркування щодо структури соціальної взаємодії враховують лише ті випадки, де зусилля її учасників поєднуються завдяки їх обопільному бажанню до встановлення партнерських стосунків (взаємодія у повному сенсі цього слова). Якщо ж врахувати об'єктивні обставини, які існують у повсякденному житті, то до структури соціальної взаємодії слід також віднести і такі умови, за яких виникає певна протидія учасників.

Так, у фундаментальній структурній теоремі аналізу і вирішення конфліктів [див. 2] звертає на себе увагу ознака позитивного / негативного ставлення до мети, в якому криється суб'єктивне, індивідуальне уявлення про належне та бажане і, отже, суб'єктивно цінне. Уявлення учасників взаємодії про належне та бажане розкриває її суб'єктивні регулювальні аспекти, які за умов взаємності отримують ознаки ціннісно орієнтаційної єдності (А.В. Петровський), що забезпечує згуртованість групи [12, с. 441-442]. Ціннісні орієнтації вказують на значущість явищ соціальної дійсності, які складаються за умов спільної діяльності і визначають ставлення учасників групи до них [10, с. 400].

Пристаювання до вимог соціуму відповідно уявлення про власну успішність у ньому може здійснюватися у соціальній взаємодії як установка на позитивність у взаємодії, отримання результату шляхом використання адаптивних способів поведінки з наголосом на доцільному підпорядкуванні іншому або іншого.

У цілому, наведені міркування щодо структури соціальної взаємодії вказують на присутність в ній таких обов'язкових елементів, як наявність того, що продиктоване соціумом (роль із вже готового набору ролей). Для пояснення цього судження звернемося до думки Е. Фромма про те, що «спосіб життя, обумовлений особливостями економічної системи, перетворюється на основоположний чинник, який визначає характер людини, бо владна потреба самозбереження вимушує її прийняти умови, в яких їй доводиться жити» [15, с. 25]. У соціальній взаємодії, як і у взаємодії взагалі, діяч має перед собою психологічний образ носія ролі. Завдяки присутності цього образу діяч як особистість «оліюно» роль, яка у «чистому виді» соціумної суті є знеособленою схемою низки певних соціальних дій.

До складу структури соціальної взаємодії, як ми вважаємо, слід також додати поняття свідомості, яке відтворює особливості усвідомлення і соціумного буття, і себе як агента у його складі, і як особистості, що не тільки усвідомлює свою унікальність, але й імпера-

тивність власних бажань згідно із власним баченням і розумінням пріоритетів як однієї із ознак спрямованості особистості.

Якщо зазначені поняття розглядати за психологічними (суб'єктивними), змістовними (об'єктивними) та динамічними ознаками (такими, що постійно змінюються), то можна отримати наступну схематичну деталізацію до вище наведеної структурної схеми соціальної взаємодії.

У цій схематизації ми виходимо із нашого уявлення про поняття суб'єкта як головного поняття у проблематиці соціальної взаємодії і взаємодії взагалі. З огляду на визначення суб'єкта як носія соціальної ролі у понятті роль ми перш за все маємо визначити її основні провідні ознаки, в яких відтворюються сутність взаємодії як такої. Розглядаючи суб'єкта як носія певних поведінкових характеристик у термінах психології особистості, нашу основну увагу ми повинні приділити тим аспектам, в яких відтворюються інтерактивні аспекти особистості. Аналіз проблеми з точки зору питання про внутрішні аспекти взаємодії у термінах психології свідомості має на увазі її відображувальні та породжувальні аспекти (С.Л. Рубінштейн).

Таким чином, суб'єкт як головна дійова особа у соціальній взаємодії постає перед нами у єдності його ознак: а) змістовних (питання «Що робить?»); б) динамічних (питання «Що і як змінюється за часом?»); в) психологічних (питання «Що є внутрішньою умовою того, що діяч робить, і як воно змінюється у часі?»).

Згідно із наведеними ознаками, отримуємо наступні описи для понять:

- ролі (суб'єкт як носій ролі/ролей): а) змістовні ознаки (репертуар, сценарії, репертуарні, поведінкові схеми); б) динамічні ознаки (розвиток, конкретизація, нормативність, трансформація, зміни); в) психологічні ознаки (ідентифікація, наслідування, установки, цінності, засвоєння особистісних смислів);
- особистості (суб'єкт як носій поведінкових патернів): а) змістовні ознаки (соціальна адаптованість, ствердження власної значущості, поведінкові); б) динамічні ознаки (самореалізація, пошук смислу буття); в) особистісні ознаки (Я-концепція, особистісні установки);
- свідомості (суб'єкт як відображувальна та породжувальна система): а) змістовні ознаки (відтворення, створення образу власного соціумного буття, модель власної особистості та ролі); б) динамічні ознаки (рефлексія соціумного, індивідуального, особистісного, «рольового» буття); в) психологічні ознаки (ідеальність, духовність, діалогічність).

Згідно із цією схемою, соціальна взаємодія постає як інтерактивні відношення, які, не зважаючи на те, що вони регламентуються відповідними правилами, нормами та приписами соціального інституту, все ж таки отримують певну частку особистісного і, отже, суб'єктивного. Це означає, що основним протиріччям соціальної взаємодії є протиріччя у системі «роль – особистість», вирішення якого може відбуватися за схемою: а) виконання ролі вимагає від виконавця повного підпорядкування нормативним приписам (роль > особистість); б) виконання ролі дозволяє варіювати поведінку у межах дозволеного/майже дозволеного за типом гри на грані фолу аж до порушення закону (роль

< особистість); в) виконання ролі вимагає від особи повного конструктивного залучення особистісних та інтелектуальних властивостей, що існують, і розвиток тих якостей, що на даний момент не є розвинутими у достатньому обсязі (роль = особистість).

В інтерактивній діаді соціальної взаємодії можливі наступні поєднання систем «роль – особистість»: 1) повне підпорядкування обох осіб нормативним приписам; 2) підпорядкування однієї особи нормативним приписам і варіювання поведінки у межах дозволеного/майже дозволеного іншою особою; 3) обидві особи залучають свої особистісні та інтелектуальні властивості у повному обсязі.

Таким чином, функціональні відношення у системі «роль – особистість» є основною системною ознакою структури соціальної взаємодії. У цій системі рольові приписи і вимоги: а) повністю підпорядковують собі

всі особистісні прояви особи у взаємодії, перетворюючи соціальну взаємодію на взаємодію рольову. У даному випадку чітко визначення функціонального змісту ролі є основною умовою успішності соціальної взаємодії; б) підпорядковуються особистісним проявам учасникам взаємодії, кожний з яких переслідує свою мету, продиктовану власними уявленнями про належне та бажане. У даному випадку соціальна взаємодія ускладнюється необхідністю розуміння її психологічного «підтексту».

Розглядаючи роль та особистість як основні діалектичні протиріччя у соціальній взаємодії, ми тим самим вказуємо на її функціональні відношення у системі «роль – особистість» У цілому, основна проблема структури соціальної взаємодії у загально теоретичному аспекті відноситься до проблематики співвідношення понять особистість та роль.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева, Г.М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов / Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова, Л.А. Петровская. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 288 с.
2. Анцупов, А.Я. Словарь конфликтолога. 2-е изд. / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2006. – 526 с.
3. Велитченко, Л.К. Дефиниция как парадигмальная основа психологического исследования / Л.К. Велитченко // Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2009. – № 10. – С. 22-26.
4. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога. – Мн.: Харвест, 1998. – 800 с.
5. Давлетчина, С.Б. Словарь по конфликтологии / С.Б. Давлетчина. – О.: ВСГУ, 2005. – 100 с.
6. Кордуэлл, М. Психология. А – Я: Словарь-справочник / Пер. с англ. К.С. Ткаченко / М. Кордуэлл. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 448 с.
7. Майерс, Д. Социальная психология: Интенсивный курс: Пер. с англ./ Д. Майерс. 4-е междунар. изд. – СПб.; М.: Прайм-Еврознак;Олма-Пресс,2004. – 510 с.ил.
8. Оксфордский толковый словарь по психологии / Под ред. А. Ребера, 2002. – URL: vocabulary.ru/Словари/Оксфордский толковый словарь
9. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы / Справочное издание, автор-составитель Н.И. Конюхов, 1992. URL: vocabulary.ru/dictionary/979
10. Психологический словарь / Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др.; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
11. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2011. – 600 с.
12. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
13. Словарь / Под ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 176 с.
14. Психология: Словарь по профориентации и психологической поддержке. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
15. Фромм, Э. Бегство от свободы / Пер. с англ. / Общ. ред. и послеслов. П.С. Гуревича / Э. Фромм. – М.: Прогресс, 1989. – 272 с.
16. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии. – Мн.: Современное слово, 1998. – 768 с.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Andreeva, G.M. Overseas social psychology of XX century: Theoretical Approaches: Textbook for Universities / G.M. Andreeva, N.N. Bogomolova, L.A. Petrovskaya. – M.: Aspect Press, 2001. – 288 p.
2. Antsupov, A.J. Dictionary conflictologist. 2nd ed. / A.Ya. Antsupov, A.I. Shipilov. – SPb.: Peter, 2006. – 526 p.
3. Velitchenko, L.K. Definition as the paradigmatic basis of psychological research / L.K. Velitchenko // Science and Education. Sc. Journal of South Centre of APN of Ukraine. – 2009. – № 10. – P. 22-26.
4. Golovin S.Y. Dictionary of Practical Psychology / S.Yu. Golovin. – Mn.: Harvest, 1998. – 800 p.
5. Davletchina, S.B. Dictionary of Conflict / S.B. Davletchina. – A.: ESSTU, 2005. – 100 p.
6. Korduell, M.A. Psychology. A – Z: The dictionary catalog / Per. from English. K.S. Tkachenko / M. Korduell. – M.: FAIR-PRESS, 2000. – 448 p.
7. Myers, D. Social Psychology: Intensive Course: Per. с Eng. / D. Myers. 4th Int. ed. – SPb., Moscow: Prime Evroznak; Olma-Press, 2004. – 510 p.
8. The Oxford Dictionary of Psychology / Ed. A. Rebera, 2002. – URL: vocabulary.ru> Dictionaries> Oxford Dictionary
9. Applied aspects of modern psychology: the terms, laws, concepts, methods / Reference edition, the author-compiler N. Konyukhov, 1992. – URL: vocabulary.ru/dictionary/979
10. Psychological Dictionary / Ed. V.V. Davydov, A.V. Zaporozhets, B.F. Lomova etc. ; Sc.-Research Institute of General and Pedagogical Psychology Acad. Ped. Sciences of the USSR. – M.: Pedagogy, 1983. – 448 p.
11. Psychology of communication. Collegiate Dictionary / Under total. Ed. A.A. Bodaleva. – M.: Kogito Center, 2011. – 600 p.
12. Psychology. Dictionary / Under Gen. Ed. A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevskogo. –M.: Politizdat, 1990. – 494 p.
13. Glossary / Under. Ed. M.Y. Kondratiev // psychological vocabulary. Encyclopedic Dictionary in six volumes / Ed-comp. L.A. Karpenko. Under gen. ed. A.V. Petrovsky. – M.: PER SE, 2006. – 176 p.
14. Psychology: Dictionary of counseling and psychological support. S.Y. Golovin. – Minsk: Harvest, 1998. – 800 p.
15. Fromm, E. Escape from Freedom / Trans. from English. / Common. Ed. and Afterword. P.S. Gurevicha / Erich Fromm. – M.: Progress, 1989. – 272 p.
16. Yurchuk V.V. Modern Dictionary of Psychology. – Mn.: The modern word, 1998. – 768 p.

Bulgakova O.Yu. The psychological side of social interaction

Abstract. The structure of the social interaction is viewed with regards to the functional dependence of the elements it contains, as reflected in the relevant definition. Stressing the feature of the reciprocity and relations of the doers' functional dependence in the interaction indicates the importance of the emerging common psychological framework. Within its borders the functional uniting of social roles is happening, thanks to which an individual role of every doer is changing and a related to the performed task system "We are a social role" appears. The main systematic features in the social interaction structure are proved to be functional relationships in the system: "role-personality". In this system possible options for resolving the dialectical contradictions are interactions complied to the role regulatory requirements, to psychological characteristics of an individual or the flexible involvement of doers' personal and intellectual features to perform the.

Keywords: social co-operation, definition of social co-operation, structural elements of social co-operation, role, personality

Булгакова О.Ю. Психологический аспект социального взаимодействия

Аннотация. Структура социального взаимодействия рассматривается с учетом отношения функциональной зависимости элементов в ее составе, отраженной в соответствующей дефиниции. Подчеркивание признака взаимности и отношений функциональной зависимости деятелей во взаимодействии указывает на важность возникновения общей психологической основы, в рамках которой происходит функциональное объединение социальных ролей, благодаря которому изменяются индивидуальные роли каждого из деятелей и возникает система «Мы-социальная роль», связанная с выполняемым заданием. Основным системным признаком в структуре социального взаимодействия являются функциональные отношения в системе «роль – личность». Возможными вариантами разрешения диалектического противоречия в данной системе является подчинение взаимодействия нормативным предписаниям роли, психологическим особенностям личности или конструктивному привлечению личностных и интеллектуальных свойств деятелей для выполнения общего задания.

Ключевые слова: социальное взаимодействие, дефиниция социального взаимодействия, структурные элементы социального взаимодействия, роль, личность

Коваль Е.И.

Личностные факторы становления профессиональных ролей студентов-психологов

Коваль Екатерина Игоревна,

старший преподаватель кафедры теории и методики практической психологии

Южно-Украинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского, г. Одесса, Украина

Аннотация. Статья посвящена изучению личностных факторов становления профессионально-ролевой деятельности студентов-психологов в процессе их обучения. В работе представлен теоретико-методологический анализ современных подходов к систематизации психологических факторов, влияющих на формирование профессиональных ролей студента-психолога. Представлены результаты факторного анализа системы профессионально-ролевых действий и широкого спектра ролевых характеристик личности будущего психолога.

Ключевые слова: профессионально-ролевая деятельность и действия, профессиональные роли психолога, личностные факторы становления профессиональных ролей в психологии

Актуальность исследования обоснована практической необходимостью обоснования тех научных принципов, которые объясняют процесс развития и становления профессионально-ролевой деятельности личности. По мнению таких известных психологов, как Vartram D. [5], Moreno J.L. [6, 7], П.П. Горностай [3] и др., сегодня это одна из востребованных концептуальных задач научной психологии. Многие вопросы, касающиеся рассмотрения именно психологических факторов, сопровождающих становление системы профессионально-важных ролей в студенческий период обучения, так остаются не изученными.

Традиционно понятие «фактор» (от лат. Factor – делающий, производящий) определяется, как движущая сила, причина какого-либо процесса или явления; существенное обстоятельство в каком-либо процессе, явлении [1]. В научной литературе выделяют несколько видов факторов: внутренние и внешние, объективные и субъективные, долговременные и ситуативные. К основным объективным факторам, определяющим ролевое поведение студента, относятся: качество преподавания того или иного предмета; общая организация учебного процесса и развитие педагогической ситуации, а к субъективным факторам: профессиональная направленность; учебная мотивация; исходные уровни познавательных способностей (обучаемость) и готовности (обученность); качества личности, особенности психологии учебного коллектива.

В рамках поставленной задачи, на наш взгляд, важным методологическим аспектом является изучение психологических факторов, влияющих на становление профессионально-ролевой деятельности личности, с позиций личностного подхода и теории деятельности [1, 4]. Прежде всего, этот подход позволяет определить целый комплекс психологических факторов, так как каждый фактор редко встречается в изолированном виде, а образует сложную иерархическую структуру. Кроме того, действие каждого фактора может носить не прямой, а косвенный характер. Эти методологические принципы были чрезвычайно важны нам для систематизации и дальнейшего анализа ведущих факторов становления профессиональных ролей студентов-психологов, к которым были отнесены в результате теоретико-методологического анализа:

- индивидуально-психологический фактор (импульсивность, сензитивность, раздражительность, ригидность и др.);
- личностный фактор (тревожность, адаптивность, способность к рефлексии и эмпатии, уверенность в себе,

уровень субъективного контроля, формально-динамические и интегральные характеристики личности и др.);

- социально-психологический фактор (особенности социального и межличностного взаимодействия, адекватность взаимодействия в профессиональной группе, степень профессиональной независимости, система социально-значимых ценностей и др.);
- психофизиологический фактор (пол, возраст, биологические свойства, нервно-психическая устойчивость и др.);
- социокультурный фактор (уровень образования и социального развития личности и общества, культурологическое и экологическое сознание и др.).

Целью и одной из задач настоящего эмпирического исследования, было определение тех свойств личности, которые сопровождают формирование профессиональных ролей студентов-психологов и, выступают в качестве личностных факторов их становления.

Основу эмпирической базы исследования составили студенты-психологи Южно-Украинского национального педагогического университета им. К.Д. Ушинского (Одесса, Украина). В констатирующем и формирующем экспериментах были задействованы 350 человек (общая выборка). С целью диагностики профессиональных ролей студентов-психологов применялась авторская методика «Шкала самооценки и экспертной оценки ролевых действий психолога», для изучения показателей личностного радикала использовались методика В. М. Русалова «Опросник структуры темперамента» (В-ОСТ); методика В. В. Бойко «Опросник эмпатических способностей» и опросник Дж. Олдхэма и Л. Морриса «Тип личности». При обработке эмпирических данных применялись методы математической статистики (факторный и корреляционный анализ), реализованные в пакетах прикладных программ «SPSS 13.0» и «Microsoft Excel». В нашей работе применялась компьютерная программа статистической обработки результатов SPSS 13.0 (Extraction Method: Unsignted Least Squares, Pprincipal Component Analysis and Rotation: Varimax with Kaiser Normalization).

Приступая к проведению факторного анализа, нами были поставлены следующие цели: найти несколько фундаментальных факторов, которые объясняли бы большую часть дисперсии в группе оценок по различным тестам, применяемых в нашем исследовании (всего 48 переменных); проверить сформулированное нами предположение относительно роли личностного фак-

тора в процессе становления профессиональных ролей будущих психологов.

Исходным материалам для факторного анализа явилась матрица корреляций показателей всех рассматриваемых нами психологических характеристик. Нами были опробованы четырех-, пяти- и шестифакторная модели. В наибольшей степени критериям оценки факторной модели отвечала четырехфакторная модель: все

факторы выбранной модели относительно пропорциональны, большинство показателей равномерно распределены, т.е. вошли только в один фактор с достаточным весом.

Результаты факторного анализа, представлены в табл. 1, в которой полученные данные, представлены с учетом преимущественно высоких значений факторных весов в каждом блоке изучаемых характеристик.

Таблица 1. Психологическое содержание полученных факторов

Положительный полюс (+)	Факт. вес	Отрицательный полюс (-)	Факт. вес
Фактор I Внешние и внутренние профессионально-ролевые действия			
Внешние и внутренние профессионально-ролевые действия		Тип личности	
проведение коррекционной работы	740**	тип – J: недобросовестный	- 409*
проведение индивидуального консультирования	729**		
психологическая работа с группой	726**		
внутренняя роль – проводник	712**		
разрабатываю и даю рекомендации	677**		
внутренняя роль – учитель	648**		
психологическая работа с семейной парой	607**		
внутренняя роль – аналитик	599**		
внутренняя роль – фасилитатор	494**		
Фактор II Формально-динамические свойства личности			
Общий показатель формально-динамических характеристик личности		Особенности эмоциональности личности	
пластичность	778**	эмоциональность	- 521**
темп	710**	социальная эмоциональность	- 516**
социальный темп	690**	эмоциональный канал эмпатии	- 478*8
социальная эргичность	509**	тип – H: нечувствительный	- 396*
социальная пластичность	369*		
Фактор III Эмпатийные свойства личности			
Общий показатель эмпатии личности			
установка на эмпатию	849**		
эмпатийное отношение к партнерам	554**		
рациональный канал эмпатии	462*		
эмпатийная идентификация	437*		
Фактор IV Интегральный «тип личности» по Дж. Олдхэму и Л. Моррису			
Типы личности		Особенности межличностных отношений	
тип – С, идеосинкратический тип	752**	эмпатическое отношение к партнерам	- 467**
тип – I, преданный тип	724**	психологическая работа с семьей	- 398*
тип – В, отшельник	710**		
тип – А, бдительный тип	701**		
тип – N, серьезный тип	580**		
тип – G, самоуверенный тип	554**		
тип – M, альтруистический тип	538**		
тип – H, чувствительный тип	537**		
тип – K, праздный тип	522**		
Тип – L, агрессивный тип	504**		

Уточним, что только второй полученный нами фактор является по сути биполярным, поскольку представлен двумя противоположными полюсами, на одном из которых сосредоточены показатели, характеризующие присутствие (выраженность) определенного качества, на другом – показатели, характеризующие его отсутствие, слабую выраженность, либо противоположное качество. Наибольшая насыщенность, как по показателям, так и по весу наблюдается у первого и второго факторов.

Таким образом, в первый фактор с наибольшим весом вошли показатели: РД5⁺ (проведение коррекционной работы), РД2⁺ (проведение индивидуального консультирования), РД10⁺ (психологическая работа с группой), РД11⁺ (внутренняя роль – проводник), РД6⁺

(разработка и предоставление рекомендаций), РД12⁺ (внутренняя роль – учитель), РД9⁺ (психологическая работа с семейной парой), РД13⁺ (внутренняя роль – аналитик), РД16⁺ (внутренняя роль – коммуникатор), РД3⁺ (проведение тренинга), РД1⁺ (проведение психодиагностики), РД8⁺ (психологическая работа со взрослыми), РД4⁺ (проведение семинаров), РД15⁺ (внутренняя роль – фасилитатор), РД7⁺ (психологическая работа с ребенком).

Таким образом, положительный полюс первого фактора равномерно представлен основным составом внешних и внутренних профессиональных ролей психолога, поэтому этот фактор и получил название: «Внешние и внутренние профессионально-ролевые действия».

Отрицательный полюс данного фактора представлен единичным показателем (по методике Дж. Олдхэма и Л. Морриса): тип J (добросовестный – навязчиво-принудительный тип личности). По психологическому содержанию, этому типу личности свойственны: высокие моральные принципы, они очень обязательны, упорный труд для них является нормой, профессиональная работа должна быть выполнена правильно. Таким образом, в первый фактор «Внешние и внутренние профессионально-ролевые действия», указанный показатель «тип – J», вошел как его отрицательный полюс. Это означает, что высокий уровень усвоения и овладения профессиональными ролями не может быть достигнут у студентов-психологов, которым не характерны такие качества личности как обязательность, добросовестность и усердие при становлении их профессионально-ролевой деятельности.

Второй фактор условно может быть назван: «Формально-динамические характеристики личности». Положительный полюс данного фактора объединил ряд характеристик: Пл⁺ (пластичность), Т⁺ (темп), СТ⁺ (социальный темп), СЭр⁺ (социальная эргичность), СПл⁺ (социальная пластичность). Таким образом, положительный полюс равномерно представлен формально-динамическими характеристиками личности, информирующими об общей активности личности и скорости возникновения профессионально-важных ролевых действий студентов, а также об их интенсивности и темпе, необходимых при усвоении некоторых профессиональных ролей. Например, известно, что шкала социальной эргичности (СЭр) измеряет уровень активности студента, так необходимой в профессионально-социальных контактах с партнерами (исполнение всех профессионально-ролевых действий невозможно без достаточного уровня развития эргичности психолога). Другие показатели этого фактора: пластичность (Пл) и социальная пластичность (СПл) измеряют степень легкости или трудности переключения студента с одного предмета деятельности на другой (имеются в виду и профессионально-ролевая деятельность студента), а также направлены на выяснение степени легкости переключения студента в процессе его ролевого общения от одного человека к другому, а также информируют о склонности к разнообразию коммуникативных программ.

Отрицательный полюс второго фактора представлен иными показателями формально-динамических свойств личности: эмоциональность (Э-) и социальная эмоциональность (СЭ-), а также ее вариациями (эмоциональная эмпатия и чувствительный тип личности). Известно, что шкалы эмоциональность и социальная эмоциональность, позволяют оценить степень чувствительности личности к возникающим неудачам, как в коммуникативной сфере, так и сфере предметного действия (т.е. расхождение между ожидаемыми и реальными результатами). В этом аспекте, эмоциональная чувствительность является одним из индикаторов, позволяющим оценивать степень успеха студента в процессе усвоения им новой для него системы профессионально-ролевых действий. Близкое психологическое наполнение свойственно и показателю эмоциональная эмпатия, позволяющему фиксировать способность личности входить в эмоциональный ре-

зонанс с окружающими (т.е. сопереживать, соучаствовать). По мнению В.В. Бойко: «Эмоциональная отзывчивость в данном случае становится средством "вхождения" в энергетическое поле партнера. Понять его внутренний мир, прогнозировать поведение и эффективно воздействовать возможно только в том случае, если произошла энергетическая подстройка к эмпатируемому. Соучастие и сопереживание выполняют роль связующего звена, проводника от эмпатирующего к эмпатируемому и обратно» [2, с. 137]. Таким образом, отрицательный полюс второго фактора, объединяет характеристики эмоциональности личности, говорящие о том, что низкая степень чувствительности и неумение настраиваться на эмоциональный резонанс с партнерами оказывают тормозящее влияние на процесс становления профессионально-ролевой деятельности студентов-психологов.

Анализ данных показателей демонстрирует, что их объединение обусловлено тем содержанием признаков, которые описывают студента-психолога, как проявляющего активность, темп, пластичность и эмоциональную чувствительность в процессе становления его профессионально-ролевой деятельности, поэтому, второй фактор получил название: «Формально-динамические свойства личности».

Третий фактор был назван «Эмпатийные свойства личности», так как объединил показатели, которые представляют характеристики только положительного полюса, и в основном только характеристик эмпатии личности. Показатели, вошедшие в данный фактор с наибольшим весом, расположены на положительном полюсе: ЭМ4⁺ (установка на эмпатию), ЭМ5⁺ (эмпатийное отношение к партнерам), ЭМ1⁺ (рациональный канал эмпатии), ЭМ6⁺ (эмпатийная идентификация). Доказано, что наличие эмпатийных способностей, это психологический инструмент познания индивидуальности партнера, которые проявляются, прежде всего, в ролевом поведении партнера по деятельности, по коммуникативному взаимодействию и целенаправленному психологическому воздействию.

Четвертый фактор условно может быть назван: «Интегральный тип личности». Положительный полюс данного фактора объединил ряд характеристик: тип С⁺ (идеосинкретический), тип Г⁺ (преданный), тип В⁺ (отшельник), тип А⁺ (бдительный), тип N⁺ (серьезный), тип G⁺ (самоуверенный), тип M⁺ (альтруистический), тип K⁺ (праздный), тип L⁺ (агрессивный).

На противоположном полюсе объединились характеристики ЭМ5 (эмпатическое отношение к партнерам) и РД9 (психологическая работа с семьей).

Положительный полюс этого фактора равномерно представлен основными типами личности, которые можно условно интегрировать в два блока:

- типы личности, ориентированные на социально-одобряемые качества: уникальность, необычность, заботливость, лояльность, бдительность и внимательность к другим т.д.,
- типы личности, ориентированные на собственную персону: отгороженность, эгоцентризм, амбициозность, самоуверенность, агрессивность, беззаботность и др.

Содержательный анализ характеристик описанных типов личности, особенно, таких как: «бдительный

тип» – А, «чувственный тип» – Н, «преданный тип» – I; «альтруистичный тип» – М и др., убеждают нас в их тесной связи с внешними и внутренними компонентами профессионально-ролевых действий в профессии психолога.

Выводы

1. Группировка признаков пространства показателей, осуществленная с помощью факторного анализа, позволила выделить наиболее адекватную модель личностных факторов становления профессионально-ролевых действий студентов-психологов, включающую четыре фактора:
 - первый фактор: «Внешние и внутренние профессионально-ролевые действия»;
 - второй фактор: «Формально-динамические свойства личности»;
 - третий фактор: «Эмпатийные свойства личности»;
 - четвертый фактор: «Интегральный тип личности».
2. Распределение изучаемых показателей по выделенным факторам позволило содержательно охарактеризовать каждый фактор и изучить наиболее выраженные симптомокомплексы качеств, образующих полюс одного и того же фактора.

Так, факторный анализ позволил эмпирически подтвердить теоретическое представление о структуре профессионально-ролевых действий студентов-психологов, полученных на основе данных, представленных в рамках системного анализа профессиональной деятельности психолога и нормативных требований (стандартов) к ней. К ним, прежде всего, были отнесены:

- внешние профессионально-ролевые действия (диагностирую, консультирую, психокорректирую и реабилитирую, рекомендую и др.);
 - внутренние профессионально-ролевые действия («проводник» – веду, показываю пути решения; «учитель» – обучаю, являюсь примером; «аналитик» – исследую; «друг» – помогаю, поддерживаю; «фасилитатор» – регулирую, но не влияю; «коммуникатор» – строю общение).
3. Осуществленная группировка изучаемых показателей профессионально-ролевой деятельности и свойств личности, которые сопровождают становление профессиональных ролей студентов-психологов, с помощью факторного анализа, подтвердила включенность всех изучаемых индикаторов в признаковое пространство и доказала взаимосвязь и функциональное их единство.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко А.Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика / А.Ф. Бондаренко // Московский психотерапевтический журнал. – 1993, – № 1. – С. 63-76.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – М.: Информационно-издательский дом "Филин", – 1996. – 472 с.
3. Горностай П.П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности [монография]. - К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
4. Иванова Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности / Е.М. Иванова.- М.: 1989. – С. 78-85.
5. Bartram D., Roe R.R. Definition and Assessment of Competences in the Context of European Diploma in Psychology. // European Psychologist, 2005; Vol. 10 (2); P. 93-102.
6. Moreno J.L. Role theory and the emergence of the self. Group Psychotherapy. – 1962. V. 15. – P. 114-117
7. Moreno J.L. Psychodrama. Vol. 1-3 / Beacon (N.Y.) Beacon House 1941-1969.

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Bondarenko A.F. Personal and Professional Self-determination of a Domestic Practicing Psychologist / A.F. Bondarenko // Moscow Psychotherapy Journal – 1993 No. 1 – P. 63-76.
2. Boyko V.V. The Energy of Emotions in Communication: View of Self and of Others. / V.V. Boyko – Filin' Information and Publishing House – 1996 – 472 p.
3. Gornostai P.P. Personality and Role: The Role Approach in Social Psychology of a Personality [monograph] – Interpress Ltd., 2007 – 312 p.
4. Ivanova E.M. The Basics of Psychological Studies of Professional Activities. / E.M. Ivanova – 1989, P. 78-85

Koval K.I. Personality factors of psychology students' professional roles development

Abstract. This article describes studying personality factors of professional role activity development in psychology students during their education. This work represents theoretical and methodological analysis of contemporary approach towards systematizing psychological factors, which impact formation of a psychology student's professional roles. The results of factor analysis of the professional role activity system and the broad spectrum of role characteristics of a future psychologist are also presented here.

Keywords: professional role activity and actions, psychologist's professional roles, personality factors of professional roles' development in psychology

Корольчук В.М., Корольчук М.С., Мостова І.В.
Психологічні особливості адаптаційного входження студентів
економічного профілю у освітньо-професійну діяльність

Корольчук Валентина Миколаївна, доктор психологічних наук, професор
Корольчук Микола Степанович, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри
Мостова Ірина Валентинівна, кандидат психологічних наук,
завідувач кабінету практичної та експериментальної психології

кафедра психології

Київський національний торговельно-економічний університет, м. Київ, Україна

Анотація. Наведено результати психологічних особливостей адаптаційного входження студентів економічного профілю в освітньо-професійну діяльність за порівняльним аналізом інтегральних оцінок особистісного адаптаційного потенціалу, вольової саморегуляції, мотиваційної сфери, які розцінюються як критерії адаптивного входження студентів-економістів контрольної та фонові груп у навчальну діяльність упродовж чотирьох років навчання. На третьому курсі навчання в обох групах виявлено ознаки психологічної кризи студентів. Проведений модифікований дебрифінг поліпшив показники вольової саморегуляції та мотиваційної сфери, що зумовило підвищення інтегральної оцінки адаптаційного входження студентів в освітньо-професійну діяльність.

Ключові слова: психологічні особливості, адаптаційне входження, студенти, діяльність

Вступ. Адаптаційне входження студентів у процес навчання у вищому навчальному закладі – це складний, динамічний процес, який визначається зовнішніми і внутрішніми умовами. З урахуванням особливостей соціально-економічного розвитку, системи освіти цей процес вимагає відповідних змін у суспільстві щодо входження до світового освітнього простору. Він також пов'язаний із внутрішнім світом особистості, що зумовлює швидкість і адекватність адаптаційного входження студентів у систему навчального процесу у вищому навчальному закладі (ВНЗ), а також із суттєвою трансформацією оточуючого соціального середовища. [4, 5, 6, 7]

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема адаптації до професійно-освітньої діяльності перебуває у центрі уваги таких дослідників, як С.І. Болтівець, Н.Г. Іпатова, Л.М. Карамушка, О.М. Кокун, О.В. Креденцер, Г.П. Левківська, В.І. Медведєв [1, 2, 3].

Результати аналізу літературних джерел показують, що у 50% студентів, які навчаються у ВНЗ, спостерігаються розлади сну (Г.Г. Аракелов), третина з них мають знижений рівень настрою, пізнавальних та емоційно-вольових процесів, високий рівень тривожності, нервово-психічної напруги (С.І. Болтівець, Л.М. Карамушка, О.М. Кокун, В.М. Корольчук, О.Р. Малхазов), чверть студентів мають хронічні соматичні захворювання (В.І. Берзін, С.І. Болтівець, М.С. Корольчук, В.М. Крайкюк, А.Ф. Косенко, Т.І. Кочергіна, В.І. Носков) [8, 9].

Разом з тим, у прямій постановці психологічний супровід адаптаційного входження майбутніх економістів протягом професійно-освітньої діяльності не вивчався. Існує проблема оптимізації методів супроводу їх психологічної адаптації до умов професійного навчання та життєдіяльності, яке ускладнюється тим, що здійснюється на фоні інтенсивного розумового та інформаційного навантаження, самоствердження, самоорганізації і відповідальності, зумовлених переходом у нове соціальне середовище.

Таким чином, значущість цієї проблеми для сучасної молоді та розвитку психологічного забезпечення ефективності освітньої діяльності, її недостатня наукова розробленість зумовили вибір напряму наукового дослідження.

Метою статті є порівняльний аналіз інтегральних показників адаптаційного входження студентів-економістів у навчальну діяльність упродовж чотирьох років навчання. У контексті цієї мети необхідно виконати такі завдання: визначити прояви особистісного адаптаційного потенціалу, вольової саморегуляції, мотиваційної сфери як критеріїв адаптаційного входження студентів-економістів у навчальну діяльність.

За методикою А. Маклакова «Багаторівневий особистісний опитувальник "Адаптивність"» із визначенням інтегральної оцінки особистісного потенціалу соціально-психологічної адаптації (інтегральна оцінка соціально-психологічної адаптації – ІЮСПА) [1; 3; 4; 6; 7] студентів, що взяли участь у дослідженні, було розподілено таким чином: контрольна група (КГ – 60 осіб, які мали високі показники), фонові група (ФГ – 30 осіб, які мали низькі показники) і експериментальна група (ЕГ – 30 осіб із середніми показниками). У кожному з восьми семестрів обстеження проводились по п'ять разів: перше – на початку навчання (вересень, лютий), друге – наприкінці зазначених місяців, третє – наприкінці жовтня та березня; четверте – наприкінці листопада і квітня, і п'яте – наприкінці грудня і травня.

При першому обстеженні контрольної групи студентів першого курсу інтегральний показник ІЮСПА визначено на рівні 6.5 балів, він упродовж місяця підвищився до 7.8 балів (при $p < 0.05$), і далі до 8.0–8.4 балів. У другому семестрі виявилася певна особливість динаміки інтегрального показника ІЮСПА: вже з першого обстеження у контрольній групі студентів спостерігався високий рівень особистісного потенціалу адаптації (8 балів), який зберігся впродовж усього періоду навчання у другому семестрі (8.2–8.3 бали). За результатами аналізу змін показника інтегральної оцінки особистісного потенціалу адаптації з'ясовано, що перший місяць перебування студентів контрольної групи у ВНЗ відповідає періоду преадаптації, а високі показники у подальших обстеженнях свідчать про адекватний рівень адаптаційного входження, який у студентів контрольної групи настає у перший місяць навчання і зберігається протягом першого і другого семестрів.

Перше обстеження фонові групи студентів першого курсу виявило інтегральний показник ІЮСПА 3.1 бали, упродовж двох місяців він досяг рівня 3.6 і 4.1

(при $p < 0.05$), у четвертому обстеженні – 4.3 і далі знизився до 3.3 балів (при $p < 0.05$). Аналогічна динаміка інтегральної оцінки показника ІОСПА спостерігалася і в другому семестрі.

Таким чином, порівняльний аналіз показників особистісного потенціалу соціально-психологічної адаптації (СПА) контрольної та фонові груп студентів першого курсу свідчить, що рівень адаптаційного входження у представників контрольної групи в 1.7–1.8 рази вищий, ніж у фоновій групі студентів.

У контрольній групі студентів виокремлено два періоди адаптаційного входження – період преадаптації (перший місяць навчання) та адекватний період стійкої адаптації, який відзначається впродовж подальших обстежень у першому і другому семестрах.

Водночас у фоновій групі студентів адаптаційне входження має свої особливості: період преадаптації відбувається протягом перших двох місяців навчання, а нижче середнього рівня результати ІОСПА у наступних двох обстеженнях і падіння рівня до низького в останньому обстеженні свідчать про неадекватний період адаптації у фоновій групі студентів і про необхідність використання корекційної програми оптимізації можливостей адаптаційного входження студентів цієї категорії.

Аналіз показників ІОСПА у студентів другого курсу дозволив виявити певні особливості їхнього адаптаційного входження, хоча в основному динаміка показників аналогічна тій, яка спостерігається на першому курсі. Результати ІОСПА в контрольній групі студентів на другому курсі фактично не відрізняються від попередніх. В обох семестрах адаптаційне входження студентів характеризується наявністю періоду преадаптації (у перший місяць навчання), і надалі показник ІОСПА з вище середнього досягає високого рівня, що можна розцінити як період преадаптації. До кінця обстеження в обох семестрах показники ІОСПА зафіксовано на високому рівні, що свідчить про період відносно стійкої адекватної адаптації і адекватне адаптаційне входження в навчальну діяльність студентів контрольної групи другого курсу.

У представників фонові групи студентів інтегральний показник СПА у процесі навчання на другому курсі істотно змінюється: з 3.6–3.8 при першому обстеженні до 4.4–4.3 балів при третьому обстеженні в обох семестрах (при $p < 0.05$), що свідчить про період преадаптації, а нижче середнього рівня інтегральний показник СПА у третьому, четвертому і п'ятому обстеженнях говорить про неадекватний рівень адаптаційного входження студентів фонові групи у третьому і четвертому семестрах, а також про необхідність надання психологічної допомоги студентам фонові групи [2; 5; 8; 9]. На третьому курсі у студентів в обох групах відмічаються суттєві особливості ІОСПА, студенти обох груп потребують цілеспрямованої психологічної допомоги.

Проаналізувавши отримані результати, можна констатувати, що у контрольній групі студентів у п'ятому семестрі спостерігається істотне зниження інтегрального показника СПА на 1–1.2 бали, (з 8.1–8.4 до 7.2–7.4 балів), хоча, у цілому динаміка спостерігається в межах попередніх обстежень на першому і другому курсах. У процесі адаптаційного входження у студентів

третього курсу контрольної групи визначено такі особливості: період впрацювання за інтегральним показником СПА у контрольній групі студентів спостерігається на першому місяці навчання; період оптимальної працездатності у третьому, четвертому і п'ятому обстеженнях, але рівень СПА у цілому знизився з високого до вище середнього. Після початкового обстеження, зважаючи на зниження показника СПА, з обома групами студентів проведено модифікований де брифінг [3; 5; 6].

У контрольній групі студентів після дебрифінгу в шостому семестрі інтегральний показник СПА збільшився з 6.8 до 7.9 балів, що можна розцінити як період преадаптації, в подальшому цей показник зафіксовано на рівні попередніх обстежень на першому і другому курсах, тобто на високому рівні (8.1–8.3 бали), що свідчить про зростання адаптивних можливостей студентів контрольної групи після проведення дебрифінгу та про досягнення адекватного рівня адаптаційного входження. У фоновій групі студентів теж відбулися позитивні зміни. До проведення дебрифінгу показник ІОСПА становив 3.6, а у другому обстеженні 4.6 бали (при $p < 0.05$) і надалі він спостерігався у межах середнього рівня (4.9–5.1), що свідчить про адекватний рівень адаптації студентів фонові групи після дебрифінгу.

Таким чином, на третьому курсі відмічено, що після проведеного модифікованого дебрифінгу, в обох групах відбулися позитивні зміни. У контрольній групі студентів із другого обстеження і до завершення навчання на третьому курсі інтегральний показник СПА зафіксовано на високому рівні 7.9–8.3 бали. Водночас у фоновій групі студентів спостерігається скорочення періоду преадаптації і зафіксовано її адекватний період, що вказує на позитивний вплив дебрифінгу на процес адаптаційного входження.

Аналіз інтегральних показників контрольної групи студентів СПА на четвертому курсі навчання свідчить, що вони виявились за абсолютними значеннями найвищими (8.3–8.6 балів) у порівнянні з даними першого, другого і третього курсів у шостому семестрі. При цьому в динаміці відмічено періоди преадаптації (друге обстеження) і період стійкої адекватної адаптації (третьє, четверте і п'яте обстеження), що підтверджує адекватне адаптаційне входження студентів контрольної групи у навчальний процес.

У фоновій групі студентів на четвертому курсі навчання інтегральний показник СПА підвищився до середнього рівня і зберігався на рівні 5.2–5.6 балів, тобто, у четвертому, п'ятому обстеженнях досяг рівня вище середнього.

Таким чином, підводячи підсумки порівняльного аналізу інтегральних показників СПА, як критеріїв рівня адаптаційного входження у навчальну діяльність студентів обох груп упродовж чотирьох років навчання, потрібно відзначити такі особливості:

- у контрольній групі студентів упродовж усього періоду спостереження відмічався високий рівень інтегральних показників ІОСПА, що свідчить про адекватний рівень адаптаційного входження студентів контрольної групи у навчальну діяльність;
- у студентів фонові групи зафіксовано нижче середнього рівень інтегрального показника СПА на першому, другому і третьому курсах (у п'ятому семест-

рі), що свідчить про неадекватний рівень адаптаційного входження студентів цієї групи у навчальну діяльність;

- на третьому курсі в обох групах студентів відмічено особливості: істотне зниження інтегрального показника СПА у контрольній групі студентів на 1–1.2 бали (у порівнянні з попереднім обстеженням) та збереження нижче середнього рівня у фоновій групі студентів, а також його неадекватний рівень адаптації, що змусило застосувати модифікований дебрифінг в обох групах студентів із метою оптимізації їх адаптаційного входження;
- у шостому семестрі після дебрифінгу в обох групах студентів відбулись позитивні зміни: у контрольній групі студентів інтегральні показники СПА, що свідчить про ефективність дебрифінгу й адекватний рівень адаптаційного входження;
- особливості динаміки інтегрального показника СПА у контрольній групі студентів на четвертому курсі навчання у тому, що вони виявились найвищими порівняно з попередніми, хоча і не досягли істотних відмінностей.

У фоновій групі студентів після проведеного дебрифінгу на третьому курсі збереглося поліпшення інтегрального показника СПА до середнього рівня, що позначилось на динаміці періодів адаптації, які на четвертому курсі у фоновій групі студентів відзначено як період преадаптації у перші місяці навчання у кожному семестрі та період адекватної адаптації в третьому, четвертому і п'ятому обстеженнях, що свідчить про адекватне адаптаційне входження студентів четвертого курсу.

Із метою визначення проявів вольової саморегуляції (ВСР) і мотиваційної сфери упродовж чотирьох років досліджено їх рівні та наведено інтегральні оцінки за дев'ятибальною шкалою.

Особливістю навчання на третьому курсі виявилось те, що рівень ВСР знизився у п'ятому семестрі на 0.9–1.3 бали (до 7–7.4 балів) порівняно з аналогічними показниками в контрольній групі на першому, другому і четвертому курсах, що свідчить про необхідність оптимізації рівня адаптаційного входження у представників цієї групи.

Показники мотиваційної сфери протягом п'ятого семестру в порівнянні з попередніми даними теж виявились на 0.8–1.2 бали нижчими, ніж відповідні показники на першому, другому і четвертому курсах. Зниження рівня вольової саморегуляції та мотиваційного компоненту позначилося адекватним зниженням рівня адаптаційного входження у п'ятому семестрі у контрольній групі студентів.

У фоновій групі студентів показники ВСР і мотиваційної сфери мають свої особливості. Рівень ВСР на першому курсі першого семестру збільшився із 3.4 у першому обстеженні до 4.4 балів у третьому (при $p < 0.05$) і далі спостерігався на рівні нижче середнього (3.5–4.2). Порівняльний аналіз інтегрального показника ВСР свідчить, що рівень саморегуляції у фоновій групі студентів на першому, другому і третьому курсах п'ятого семестру відмічався як нижче середнього і потребував відповідної психологічної корекції з метою оптимізації адаптаційного входження студентів.

Мотиваційний компонент навчальної діяльності у

фоновій групі студентів упродовж першого, другого і третього курсів п'ятого семестру зафіксовано на рівні нижче середнього (3.4–4.4 бали), що у сукупності з таким же рівнем ВСР зумовило низький рівень адаптаційного входження, який проявився у тривалих періодах преадаптації та працездатності. У подальшому неадекватний рівень адаптації зумовлював короткий період оптимальної працездатності та нестійкої працездатності, що можна розцінювати як кризу третього року навчання у ВНЗ, це свідчить про необхідність психологічної допомоги в експериментальній групі, а в контрольній і фоновій – про доцільність проведення на початку шостого семестру дебрифінгу з метою оптимізації адаптаційного входження студентів у навчальну діяльність.

Після проведеного дебрифінгу на початку шостого семестру, на третьому курсі у студентів обох груп виявилось поліпшення показників ВСР та мотиваційної сфери, які в контрольній групі досягли високого рівня, а у фоновій – середнього.

Рівень ВСР у шостому семестрі в контрольній групі студентів підвищився з 6.5 до 7.7 і далі до 8–8.2 балів, а інтегральний показник мотиваційної сфери з 4.4 до 5.5 і надалі зберігся на рівні 5–5.6 балів, що свідчить про ефективність дебрифінгу. Позитивний вплив дебрифінгу позначився на рівні працездатності й адаптації в обох групах, що зумовило адекватне адаптаційне входження студентів у навчальний процес.

На четвертому курсі навчання інтегральний показник ВСР в обох семестрах у контрольній групі студентів зберігався на високому рівні (8–8.4 бали). Аналогічно високі показники у цей період і за інтегральною оцінкою мотиваційної сфери (у контрольній групі студентів 7.9–8.4 бали), що зумовило високий рівень особистісного потенціалу соціально-психологічної адаптації, короткий період впрацювання і тривалий період оптимального періоду працездатності в обох семестрах четвертого курсу у представників контрольної групи студентів, це вказує на адекватний рівень адаптаційного входження.

У студентів фоновій групі на четвертому курсі (після дебрифінгу) завдяки високому рівню ВСР і мотиваційної сфери спостерігаються короткі періоди преадаптації та впрацювання і в подальшому зберігається адекватний рівень адаптації та оптимальний рівень працездатності, що зумовило адекватний рівень адаптаційного входження у цій групі студентів четвертого курсу.

Таким чином, підводячи підсумки дослідження за результатами порівняльного аналізу інтегральних показників працездатності, адаптації, вольової саморегуляції та мотиваційної сфери, як критеріїв адаптаційного входження в навчальну діяльність протягом чотирьох років навчання, можна зробити певні висновки.

По-перше, у контрольній групі студентів упродовж усього періоду спостереження відмічався високий рівень як окремих, так і інтегральних показників вольової саморегуляції, мотиваційної сфери, що зумовило короткі періоди преадаптації та впрацювання, і в подальшому обстеженні адекватний рівень відносно стійкої адаптації та оптимальний рівень працездатності, що свідчить про адекватний рівень адаптаційного входження у представників цієї групи.

По-друге, істотно нижчі показники мотиваційної

сфери та вольової саморегуляції у фоновій групі студентів зумовили значно нижчий рівень адаптаційного потенціалу особистості та більш низький рівень працездатності, що виявилось у тривалих періодах преадаптації та впрацювання (до двох місяців). Далі відмічено короткий період оптимальної працездатності, а наявність неадекватного періоду адаптації та періоду нестійкої працездатності свідчить про неадекватний рівень адаптаційного входження студентів фоновій групі у навчальну діяльність.

По-третьє, на третьому курсі навчання в обох групах виявлено ознаки психологічної кризи студентів третього курсу ВНЗ, яка полягає у зниженні рівня адаптації і працездатності студентів контрольної групи, що зумовило зниження рівня адаптаційного входження за рахунок зниження мотиваційної сфери, вольової саморегуляції, проявів завищеної самооцінки і демонстраційної поведінки. У студентів переважає глорична спрямованість, потреба у самовираженні, у славі, у ко-

ханні, підвищена акизитивна спрямованість – прагнення до матеріального благополуччя, до грошей; істотно знизилась у цей період практична спрямованість (це проявлялося незначною радістю від діяльності, роботи).

По-четверте, проведений модифікований дебрифінг поліпшив показники вольової саморегуляції та мотиваційної сфери, що зумовило підвищення індивідуальної оцінки соціально-психологічної адаптації, відносно стійкий адекватний рівень адаптації і працездатності у контрольній групі студентів і позитивно вплинуло на динаміку всіх показників у шостому семестрі (третьій і четвертий курси) у фоновій групі студентів. Це зумовило короткий період преадаптації та впрацювання з середньо вираженим оптимальним рівнем працездатності, що підтверджує ефективність превентивного дебрифінгу у студентів обох груп на третьому курсі навчання (у п'ятому семестрі) та визначає рівень адаптаційного входження, як адекватний.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абабков В.А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. – С Пб.: Речь, 2004. – 166 с.
2. Александровский Ю.А. Состояние психической дезадаптации и их компенсация / Ю.А. Александровский, О.С. Лобастов, Л.И. Спивак и др. – М.: Наука, 2010. – 272 с.
3. Балл Г.А. Понятие адаптации и ее значение для психологии личности // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 15–25.
4. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. – К.: Бюл. ВАК України, 2012. – 303 с.
5. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія / О.М. Кокун. – К.: Міленіум, 2004. – 265 с.
6. Корольчук М.С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах / М.С. Корольчук, В.М. Крайнюк. – К.: Ніка-Центр, 2014. – 580 с.
7. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості / В.М. Крайнюк. – К.: Ельга: Ніка-Центр, 2007. – 400 с.
8. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. – К.: НДШ, 2013. – 239 с.
9. Левківська Г.П. Адаптація першокурсників в умовах вищого навчального закладу: навч. посіб. / В.Є. Сорочинець, Штифурак В.С. – К., 2011 р. – 128 с.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANLITERATED)

1. Ababkov V.A. Perre M.. Adaptation to stress. Fundamentals of the theory, diagnosis, therapy. – Saint-Petersburg: Speech, 2004. – 166 p.
2. Aleksandrovskiy Yu.A. Status of mental maladjustment and compensation / Yu.A. Aleksandrovsky, O.S. Lobastov, L.I. Spivak et al. – Nauka, 2010. – 272 p.
3. Ball G.A. The concept of adaptation and its importance for personality psychology // Questions of psychology. – 1989. – № 1. – P. 15-25.
4. Bodrov V.A. Psychology of professional suitability. – K.: Bull. HAC of Ukraine, 2012. – 303 p.
5. Kokun O.M. Optimization of adaptive human capabilities: psychophysiological aspects of activity: monograph / O.M. Kokun. – K.: Millenium, 2004. – 265 p.
6. Korolchuk M.S. Social and psychological support activity in normal and extreme conditions / M.S. Korolchuk, V.M. Kraynyuk. – K: Nika Center, 2014. – 580 p.
7. Kraynyuk V.M. Psychology of personality stress / V.M. Kraynyuk. – K: Elga: Nick Centre, 2007. – 400 p.
8. Maksymenko S.D. Theory and practice of psycho-pedagogical research. – K: NDSH, 2013. – 239 p.
9. Levkivska H.P. The adaptation of freshmen in terms of higher education: navch.posib. / V.Ye. Sorochynets, V.S. Shtyfurak. – K., 2011. – 128 p.

Корольчук В., Корольчук Н., Мостовая И. Психологические особенности адаптационного вхождения студентов экономического профиля в образовательно-профессиональную деятельность

Аннотация. Приведены результаты психологических особенностей адаптационного вхождения студентов экономического профиля в образовательно-профессиональную деятельность по сравнительному анализу интегральных оценок личностного адаптационного потенциала, волевой саморегуляции, мотивационной сферы, которые расцениваются как критерии адаптационного вхождения студентов-экономистов контрольной и фоновой групп в учебную деятельность на протяжении четырех лет обучения. На третьем курсе обучения в обеих группах выявлены признаки психологического кризиса студентов. Проведенный модифицированный дебрифинг улучшил показатели волевой саморегуляции и мотивационной сферы, что обусловило повышение интегральной оценки адаптационного вхождения в образовательно-профессиональную деятельность.

Ключевые слова: психологические особенности, адаптационное вхождение, студенты, деятельность

V. Korolchuk, M. Korolchuk, I. Mostovaya. Psychological features of adaptation entry of economic profile students into educational professional activity

Abstract. The paper gives results of psychological features of adaptation entry of economic profile students into educational professional activity on the comparative analysis of integrated estimates of personal adaptation potential, strong-willed self-control, the motivational sphere which are regarded as criterion of adaptation entry of economical speciality students of control and background groups into educational activity during four years of studying. On the third year of studying in both groups signs of psychological crisis of students are revealed. The carried-out modified debriefing improved indicators of strong-willed self-control and the motivational sphere that caused increase of an integrated assessment of adaptation entry into an educational and professional activity.

Keywords: psychological features, adaptation entry, students, activity

Кримова Н.О.

Особливості емоційної сфери Інтернет-користувачів юнацького віку

*Кримова Наталія Олексіївна, кандидат психологічних наук
доцент кафедри соціальної роботи та кадрового менеджменту,
Одеський національний політехнічний університет, м. Одеса, Україна*

Анотація. У статті визначені психологічні особливості осіб юнацького віку, які захоплюються комп'ютерною діяльністю. Виділені зовнішні і внутрішні чинники впливу комп'ютерних технологій на психіку індивіда. Розглянуті прояви емоційної сфери в юнацькому віці, серед яких найбільша кількість користувачів комп'ютера. Надані характерні риси адикта. Проаналізовані особливості становлення особистості в юнацькому віці.

Ключові слова: емоційна сфера, юнацький вік, становлення особистості, комп'ютерна діяльність

Застосування інформаційно-комп'ютерних технологій майже в усі сфери життєдіяльності людини, характеризується тим, що значна частина людей стала його користувачами. Така форма діяльності змінила як відношення до комп'ютера, так і його вплив на людину. Так, в деяких дослідженнях констатуються випадки негативних наслідків комп'ютерної діяльності, що позначаються на дисгармонійному розвитку особистості, і переважно відображаються в підвищеній фрустрації та агресивності (О.Г. Днепров та ін.), деперсоналізації (Дж. Сулер, Л. Уільямс та ін.), комп'ютерній та Інтернет-залежності (О.Г. Асмолов, О.Є. Войскунський, О.Ю. Єгоров, І. Голдберг, Л. Рид, К. Янг та ін.). Тому проблема впливу комп'ютерної діяльності на емоційну сферу користувачів юнацького віку є досить актуальною. Дійсно, комп'ютерні системи стали важливою невід'ємною складовою в розвитку та діяльності людини, але водночас, впровадження комп'ютерів без відповідного психологічного супроводу породило низку проблем, що стосується і емоційної сфери юнаків, які в найбільшій мірі є чутливими до таких змін.

Аналіз взаємодії системи «людина – комп'ютер» дозволяє виділити зовнішні і внутрішні чинники впливу комп'ютерних технологій на психіку індивіда. Зовнішні чинники пов'язані з організаційними умовами діяльності, техніко-психогігієнічними вимогами до комп'ютера. А до внутрішніх чинників можна віднести ті, що безпосередньо пов'язані з особистістю людини, її пізнавальними, мотиваційними, інтелектуальними, емоційними особливостями, змістовою основою інформації, тривалістю комп'ютерної діяльності. Є певні особливості прояву емоційної сфери користувачів саме в юнацькому віці.

В юності у порівнянні з підлітковим віком емоційні реакції більш стійкіші і усвідомленіше. Крім того, можна відзначити велику диференційованість емоційних станів і способів їх вираження, підвищення самоконтролю і саморегуляції. Також у юнацькому віці відбувається формування загальної емоційної спрямованості особистості, тобто закріплення власної ієрархії цінності тих або інших переживань [8].

Безумовно, юнацький вік є надзвичайно значущим для розвитку емоційної сфери особистості, оскільки в цей час закладаються основи емоційного життя людини, що стане фундаментом його емоційності в зрілі роки. У цей період інтенсивно реалізуються за сприятливих умов усі емоційні можливості, закладені в його натурі. Але психологічні труднощі дорослішання,

суперечливість рівня домагань і образу «Я» нерідко призводять до того, що емоційна напруженість, агресивність, типові для підлітка, захоплює і роки юності [4]. Водночас, саме для юнаків характерне емпатійне ставлення до інших, тому, в юності людина може бути особливо чутливою, інтуїтивною в своїх проявах, в той же час, виникає потреба до відособлення, прагнення за-хистити свій унікальний світ від вторгнення сторонніх і близьких людей. При взаємодії з іншими, утримання дистанції за допомогою відособлення, помагає зберегти свою індивідуальність на емоційному і раціональному рівні спілкування. Однак, тривале перебування юнаків у комп'ютерному світі ускладнює усі ті процеси, це призводить до того, що вони воліють перебувати тільки у віртуальних просторах, які являються для них найбільш безпечними і відповідають їхнім потребам.

Так, в одних дослідженнях [6] було виявлено, що юнакам, залежних від інформаційно-комп'ютерних мереж, притаманне прагнення позбутися вимог соціального оточення і задовольняти тільки потребу в емоційній підтримці. Інтернет-адикти, маючи домінуючу потребу в близькому спілкуванні, не володіють при цьому достатньою соціальною сміливістю для встановлення відносин з оточуючими людьми в реальному світі. Вони низько адаптивні і сором'язливі, що заважає їм налагоджувати довірчі відносини з іншими, тому, можливо, задоволення їх потреб у схваленні, підтримці та спілкуванні зміщується в віртуальне життя [5].

В інших дослідженнях [18], [19], отримані дані свідчать про те, що для активних користувачів характерно створення віртуальних особистостей, які виконують функції: реалізації власної ідеальної моделі або деструктивних тенденцій, компенсації незадовільної ситуації, бажання справити враження на оточуючих.

За даними досліджень [7], використання комп'ютера та Інтернету для ігор і розваг у осіб юнацького віку, пов'язано з певними рисами особистості, а саме з високою домінантністю, низькою толерантністю та низькою самооцінкою. Також встановлено, що існує негативна кореляція між комп'ютерною залежністю і позитивною ідентичністю.

Важливу фазу розвитку проходить в період дорослішання установка щодо власної особистості – Я-концепція. В рамках юнацьких криз часто стає вираженим дисонанс між реальною та ідеальною Я-концепцією. Я-концепція формується під впливом первинного досвіду соціалізації в сім'ї, однак з віком

великого значення набувають позасімейні чинники [10]. Несприятлива Я-концепція з невірою в себе і інших, зі страхом отримати відмову, – виникнувши, приводить надалі до порушень поведінки з одного боку, а з другого – до пошуку себе, своєї ідентичності через і безліч власних віртуальних особистостей.

Згідно з дослідженням [13], надцінне захоплення комп'ютерними іграми супроводжується також вираженими тривожними, астенодепресивними розладами (пригнічений настрій, сонливість, головний біль, відчуття внутрішньої напруги), а також синдромом зміненого стану свідомості.

Емоційна сфера адикта характеризується почуттям сорому і провини, відчуттям своєї нікчемності, лабільністю емоційних переживань, амбівалентністю, втраченою розуміння власних почуттів та часу, ізольованістю від інших людей та низькою фрустраційною толерантністю – швидким виникненням тривоги і депресії. Для них зміна психічного стану для отримання суб'єктивно сприятливих емоцій є засобом відновлення психологічного комфорту [11]. Такий спосіб не потребує зусиль по відношенню до дійсності, а лише створювання іншої психічної реальності приводить до ілюзії вирішення проблеми, що стає стійкою стратегією взаємодії з реальним світом.

У ряді випадків, наслідками довгого знаходження у кіберпросторі є деперсоналізація або розпад особистості [18]. Дійсно, за деякими критеріями, користувачі, що занурені у віртуальний світ, демонструють ознаки дисоціації. Чинниками же, що стимулюють такі стани, являються як зростання адиктивної поведінки, нестримність, анонімність, індивідуалізація сучасного життя, так і збільшення образів насильства в комп'ютерних іграх, а крім того, дефекти базальної емоційної безпеки, що призводить до ізольованості і недоступності до власних спогадів, почуттів і емоцій. Більш того, в стані дисоціації одночасно і безперервно відбуваються декілька подій. Чинник часу, залежно від того, працює уява або фантазія, діє по-різному. У фантазії все відбувається блискавично або не відбувається взагалі. Завдяки інтелектуальній обдарованості юнак може створювати такий життєвий простір, у якому ніякі реальні події не будуть значимими, а паралельно жити у фантазійному віртуальному світі. У таких станах індивід представляє собою безліч фрагментів, і тоді відщепнута частина може бути як іншої статі, так і мати тенденцію залишатися в одному і тому ж віці. А віртуальний світ дозволяє суб'єкту міняти стать, бути одночасно в якійсь діяльності досить зрілим, а в чомусь інфантильним. Людині з такими порушеннями притаманне захопленість емоціями. Найголовнішими емоціями, що провокують дисоціацію, являються: агресія, лють, збудження, сором, провина, крім того, здатність постійно спонтанно переходити в трансівні стани. Однак, цим індивідам властиво природжена винахідливість і міжособистісна сензитивність, що вищі за середній рівень [1]. В них складне внутрішнє життя: уявні друзі, фантазійне отождоження, внутрішні драми, схильність до ігор, що використовують уяву, тому при травмуючих подіях вони більше схильні до відступу у свій прихований світ.

Отже, якщо є певна схильність до самотності, чутливості, фантазування, мрійливості, то комп'ютерний світ може виявитися набагато привабливішим, ніж реальний.

Для юності також характерне прагнення зрозуміти свої можливості, визначити життєві цілі, пошук сенсу, орієнтування на майбутнє. Розвиток особистості супроводжується постійним процесом вибору, ухваленням рішень, керуючись при цьому ціннісними позиціями і установками. За поглядами фахівців [2], цінності є вираженням екзистенціальної свободи і можливості вибирати. Через інтерпретацію світу і самих себе цінності опосередковують упевненість та емоційну стабільність. Вони функціонують як орієнтуючі стандарти, стають свого роду лейтмотивом нашої поведінки, допомагають при ухваленні рішень, надають фарби нашому уявленню про себе. Завдяки індивідуальним цінностям, які виробляються в ході соціалізації, формується система координат в установках, потребах, поведінці, емоційної спрямованості людини. Проте, усі ці процеси можуть супроводжуватися конфліктом між індивідуальною системою цінностей і загальноприйнятими соціальними нормами.

Слід зазначити, що зміна цінностей відбувається не лише на рівні соціуму, але і на різних етапах життя окремої людини. Розподіл цінностей дає змогу зрозуміти акценти, які набувають важливості на різних життєвих періодах.

Ф. Лершем були виділені основні базові людські цінності: життєві цінності, цінності власної значущості та цінності сенсу. До основних відносяться, по-перше, життєві цінності – потяги, бажання, задоволення, тяга до діяльності, прагнення до переживань; по-друге, цінності власної значущості – прагнення до самозбереження, воля до влади, честолюбство, прагнення бути визнаним; по-третє, цінності сенсу – інтереси, ідеали, творчість, осмислене прагнення віддавати себе на службу навколишньому світу [17]. Для юнацького віку властиве уявлення сенсу та якості життя переважно через перші дві категорії, а саме, – прагнення до переживань і бажання бути визнаним.

Отже, в юності вирішуються задачі самовизначення і інтеграції в товариство дорослих. Вибір, який буде зроблено в юності, залежить від емоційної зрілості, домінуючих мотивів, спрямованості особистості, ціннісних орієнтацій, тому, якщо задача самовизначення не вирішена, то юнаки часто обирають втечу від себе і суспільства за допомогою, наприклад, комп'ютерного світу. На жаль, комп'ютер може породити ілюзію всемогутності, тому важливо формувати у юнаків уявлення про комп'ютер тільки як інтелектуального помічника, який має не безмежні можливості, і не здатний свідомо прийняти оптимальні рішення в нестандартних ситуаціях. Але окремі юнаки, які постійно знаходяться в тенетах комп'ютерного світу, мають шанси стати додатком технічної системи, а не особистістю в суспільстві.

Виступаючи ознакою активного формування особистості, характерні риси юнацтва свідчать про певну нестійкість особистості, що розвивається, і перебуває на перехідному етапі свого формування. Ця нестійкість

може бути усунена в процесі цілеспрямованої роботи, яка здійснюється у вищих навчальних закладах.

Можна стверджувати, що інформатизація приводить до значних змін у теперішньому суспільстві, відповідно змінюються і вимоги до майбутніх спеціалістів, що опановують різні професії. Сучасний спеціаліст повинен орієнтуватися у світовому інформаційному просторі, користуватися комп'ютерною технікою, навчитися раціонально використовувати інформацію, застосовувати високі технології для реалізації свого потенціалу, тому це повинно бути пріоритетним завданням тих, хто навчається у вищих навчальних закладах.

Роки навчання у вищих навчальних закладах (18-25 років) співвідносяться з етапами розвитку дорослої людини, будучи перехідною фазою від дозрівання до зрілості і визначається як пізня юність – рання дорослість. Дослідження (В.Т. Лісовського, Д.І. Фельдштейна, І.С. Кона,) доводять, що юнацький вік є періодом найбільш інтенсивного розвитку особистості, досягнення стабільності більшості психічних функцій, перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, здатності переробляти і засвоювати величезний потік інформації, інтенсивного формування спеціальних здібностей у зв'язку з професійним визначенням.

Так, К.Д. Ушинський вважав, що вік 16-23 роки є самим вирішальним, вказуючи, що саме в цьому віці визначається спрямування думок людини та її характеру. Велике значення цього періоду для становлення особистості відмічає В. Шубкін, кажучи, що вік від 17 до 25 можна назвати доленосним проміжком у житті людини. Інтенсивні пошуки покликання, вибір професії, перехід від книжних романтичних уявлень до зіткнення з реальними інститутами, професійне самовизначення, працевлаштування, любов, утворення сім'ї. Усе це пов'язане з такою гостротою емоційних переживань, з такою кількістю рішень, які потрібно прийняти в найкоротший термін і які значною мірою визначають долю людини, що в інші життєві цикли, ймовірно, це ніколи і не повториться [16].

Так, юність спрямована в майбутнє, тому її найважливіші завдання пов'язані з вибором професійної освіти і професії, працевлаштуванням, стає актуальним пошук свого місця в світі, відбувається особистісне, соціальне і професійне самовизначення, провідною діяльністю стає навчально-професійна [3]. Успіх навчання у вищому навчальному закладі багато в чому визначається здібностями студента, учбовою мотивацією і особистісними якостями. У професійній мотивації велику роль відіграє позитивне ставлення до професії, оскільки цей мотив пов'язаний з кінцевою метою навчання, а позитивне відношення до професії – з уявленням про неї [9]. В процесі навчання у студентів продовжується процес професійного самовизначення, в цьому процесі формується професійна спрямованість, де важливу роль відіграє зрілість особистості – емоційна та соціальна.

Так, у період від 18 до 20 років розвиток особистості представляє досить складну картину, водночас

відбувається тимчасова стабілізація одних функцій, продовжують розвиватися інші, з'являються і такі, які зазнають регрес [12]. Тому, у цьому періоді, важливими умовами розвитку особистості є мотивація навчання і спілкування, навчальна діяльність та емоційна регуляція, яка супроводжує ці процеси.

Д.І. Фельдштейн підкреслював, що в юності отримується та міра психічної, емоційної, ідейної зрілості, яка робить юну людину самостійною особою для дорослого життя і діяльності, формується вміння скласти власні життєві плани, знаходити засоби їх реалізації [14]. При цьому слід мати на увазі наступні аспекти: по-перше, становлення особистості в юнацькому віці є процесом соціальним; по-друге, її розвиток здійснюється в процесі активної діяльності; по-третє, діяльність юнаків і юнок завжди опосередкована стосунками з однолітками і дорослими. Свідомість осіб юнацького віку володіє особливою сприйнятливістю, здатністю переробляти і засвоювати величезний потік інформації. У цей період розвиваються критичність мислення, прагнення дати власну оцінку різним явищам. Але інформаційний потік, необхідний для засвоєння людиною, постійно збільшується, що призводить до інтенсифікації процесу навчання і витіснення з його змісту позитивних емоційних компонентів, а це веде до того, що потенційні можливості емоцій у тих, хто навчається у цьому процесі, стають незатребуваними. Все це посилює негативні явища, які можна спостерігати, а саме: негативний вплив на психічні стани, збільшення несприятливих проявів в емоційному розвитку особистості [15].

Відкритість, доступність, оперативність, опосередкованість інформаційних систем здійснює вплив на тих, хто активно використовують комп'ютерні технології та відображається на їх психологічних особливостях. З одного боку, є передумови для формування нового менталітету, можливості для опанування знаннями та духовними цінностями, з іншого – спостерігаємо і негативні наслідки такої технологічної дії, що виявляється передусім у емоційній сфері. Перш за все, виникнення у них надмірного захоплення комп'ютерною діяльністю, яка витісняє природні людські потреби та відносини.

Для забезпечення виховання, навчання, професійної підготовки особистості для роботи в інформаційному суспільстві потрібне гармонійне поєднання і комп'ютерної грамотності, і емоційної рефлексії в діяльності. Формування і становлення майбутнього фахівця в системі вищої освіти в умовах інформаційного суспільства повинне здійснюватися з урахуванням особливостей розвитку і реалізації потенціалу особистості.

Отже, досліджено, що особливо чутливими до впливів на психіку комп'ютерної діяльності є особи юнацького віку. В період юності формується потреба в самовизначенні, уявлення про майбутнє і про сенс свого існування, потреба в партнерських та довірливих відносинах, однак, при наявності певних чинників, що перешкоджають нормальному перебігу цього періоду, юнак може обрати віртуальний комп'ютерний світ як найбільш легкий спосіб реалізації своїх потреб.

ЛІТЕРАТУРА

1. Винникотт Д. Игра и реальность / Д. Винникотт. – М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2002. – 288 с.
2. Виртц У. Жажда смысла: Человек в экстремальных ситуациях / У. Виртц, Й. Цобели; пер. с нем. – М.: Когито - Центр, 2012. – 328 с.
3. Волков Б.С. Психология юности и молодости / Б.С. Волков. – М.: Трикта, 2006. – 256 с.
4. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Основы педагогики индивидуальности: Учеб. пособие / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – Калининград: изд-во Калинингр. ун-та, 2000. – 572 с.
5. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости: Современный учебник / А.Ю. Егоров. – М.: Речь, 2007. – 192 с.
6. Жичкина А.Е. Взаимосвязь идентичности и поведения в Интернете пользователей юношеского возраста: автореф. дис. на соискание уч. ст. канд. псих. наук: спец. 19.00.05 / А.Е. Жичкина. – М., 2001. – 28 с.
7. Лисецкий К.С., Литягина Е.В. Психология не-зависимости. Учебное пособие по курсу «Профилактика аддиктивного поведения» / К.С. Лисецкий, Е.В. Литягина. – Самара: «Универс-групп», 2003. – 67 с.
8. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы: Справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых. – М.: ЭКСМО, 2005. – 896 с.
9. Психология подростка. Полное руководство / [Под общей ред. А.А. Реана]. – СПб: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2008. – 504 с.
10. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности: Пер. с нем. – М.: Мир, 1994. – 320 с.
11. Руководство по аддиктологии / [Под ред. проф. В.Д. Менделевича]. – СПб.: Речь, 2007. – 768 с.
12. Студент на пороге XXI века: Монография / [Отв. ред. Н.И. Рейнвальд]. – М., 1990. – 152 с.
13. Урсу А.В. Сверхценное увлечение компьютерными играми детей и подростков. Распространенность и клинико-психопатологические проявления: автореф. дис. на соискание уч. ст. канд. псих. наук: спец. 19.00.05 / А.В. Урсу. – М., 2012. – 22 с.
14. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
15. Чебыкин А.Я. Эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности: монография / А.Я. Чебыкин. – Одесса, 1992. – 168 с.
16. Шубкин В. «Банк грез» и баланс судеб / Шубкин В. // Лит. газета. – 1975. – 8 янв.
17. Lersch Ph. Aufbau der Person. Munchen, 1970.
18. Suler J. To get what you need. Healthy and pathological Internet use. CyberPsychology and Behavior, 1999. – P. 385-394.
19. Turkle S. The second self: Computers and the human spirit. New York: Simon Schuster, 1990.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Vinnicott D. Game and Reality / D. Vinnicott. – M.: Institut Obshgumanitarnykh issledovaniy, 2002. – 288 p.
2. Virts Y. The thirst for meaning: A man in extreme situations / Y. Virts, J. Zobel. – M.: Kogito-Zentr, 2012. – 328 p.
3. Volkov B.S. Psychology of adolescence and youth / B.S. Volkov. – M.: Trikssta, – 256 p.
4. Grebeniuk O.S., Grebeniuk T.B. Basics of pedagogy personality / O.S. Grebeniuk, T.B. Grebeniuk. – Kaliningrad: Pub. House of Kaliningrad Un-ty, 2000. – 572 p.
5. Egorov A.Yi. Non-chemical dependencies: Modern textbook / A.Yi. Egorov. – SPb.: Rech, 2007. – 192 p.
6. Zhichkina A.E. The relationship of identity and behavior of Internet users in adolescence: thesis of dis. cand. psych. sc. 19.00.05 / A.E. Zhichkina. – M., 2001. – 28 p.
7. Lisetskiy K.S., Lityagina E.V. Psychology is not addiction. The manual for the course «Prevention of addictive behavior» / K.S. Lisetskiy, E.V. Lityagina – Samara: «Univers-grupp», 2003. – 67 p.
8. Malkina-Pykh I.G. Age crises: A Handbook of Practical Psychology / I.G. Malkina-Pykh. – M.: EKSMO, 2005. – 896 p.
9. Psychology teenager. Complete Guide / [Gen. ed. A.A. Reana]. – SPb: Praym - EVROZNAK, 2008. – 504 p.
10. Remshmidt Kh. Adolescence and youth: problems of identity formation. – M.: Mir, 1994. – 320 p.
11. Guide addictology / [Gen. ed. prof. V.D. Mendeleovicha]. – SPb.: Rech, 2007. – 768 p.
12. The student on the verge of the twenty-first century: Monograph / [ed. N.I. Reytnvald]. – M., 1990. – 152 p.
13. Ursu A.V. Overvalued fascination with computer games children and adolescents. The prevalence and clinical-psychopathological manifestations: thesis of dis. cand. psych. sc. 19.00.05 / A.V. Ursu. – M., 2012. – 22 p.
14. Feldshteyn D.I. Psychology of personality development in ontogenesis / D.I. Feldshteyn. – M.: Pedagogika, 1989. – 208 p.
15. Chebikin A.Y. Emotional regulation of learning and cognitive activity: monograph / A.Y. Chebikin. – Odessa, 1992. – 168p.
16. Shubkin V. «Bank of Dreams» and the fate of the balance / V. Shubkin // Lit. gas. – 1975. – 8 Jan.

N.A. Krymova Features of emotional sphere of Internet users adolescence

Abstract. The article defines the psychological features of teenagers who are addicted to computer activities. Allocated internal and external factors influence of computer technology on the psyche of the individual. Manifestations of emotional sphere in adolescence, including the largest number of computer users. It presents the characteristics of the addict. The features of the formation of personality in adolescence.

Keywords: *emotional sphere, adolescence, identity formation, computer activities*

Крымova Н.А. Особенности эмоциональной сферы Интернет-пользователей юношеского возраста

Аннотация. В статье определены психологические особенности лиц юношеского возраста, которые увлекаются компьютерной деятельностью. Выделены внешние и внутренние факторы влияния компьютерных технологий на психику индивида. Рассмотрены проявления эмоциональной сферы в юношеском возрасте, среди которых наибольшее количество пользователей компьютера. Представлены характерные черты аддикта. Проанализированы особенности становления личности в юношеском возрасте.

Ключевые слова: *эмоциональная сфера, юношеский возраст, становление личности, компьютерная деятельность*

Маліч І.В.

Динаміка змін самосвідомості студентів на начальному етапі професійного становлення

Маліч Ірина Володимирівна, викладач

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, м. Одеса, Україна

Анотація. В статті надаються результати лонгітюдного дослідження, спрямованого на виявлення змін у когнітивної, емоційної та поведінкової складових структури самосвідомості студентів на начальному етапі професійного становлення. Порівняльний аналіз дозволив встановити значні зміни в структурі самосвідомості студентів після першого курсу навчання. Виявлено підвищення рівня самооцінки, посилення інтересу студентів до себе, як до особистості, розвиток аутосимпатії, самоповаги, саморозуміння, що в сукупності позначилося на загальному рейтингу “Я образу” студентів. З досвідом основні тенденції поведінки студентів спрямовуються на розвиток якостей, що приближує їх до урівноваження реального та ідеального “професійного Я”.

Ключові слова: самосвідомість, професійне становлення, самооцінка, самоставлення, “Я образ”

Проблема розвитку самосвідомості є однією з ключових в психології. Вона широко обговорюється в рамках вітчизняних і зарубіжних психологічних досліджень. Вивчення структури самосвідомості, динаміки її розвитку представляє значний інтерес, як в теоретичному, так і в практичному плані, оскільки дозволяє наблизитися до розуміння механізмів формування особистості в онтогенезі.

Вибір напрямку емпіричного дослідження та вибірки випробуваних продиктовано наступними міркуваннями. Дослідження розвитку самосвідомості на начальному етапі професійного становлення молоді є актуальною і по сей день, тому що, воно торкається простеження розвитку особистості, як суб'єкта професійної діяльності. В нашому випадку, це суб'єкти педагогічної діяльності. Професія педагога відноситься до широкого класу професій соціономічного типу, тобто до типу “людина-людина”. Професія педагога - одна з найбільш масових професій в суспільстві. І це те, що в першу чергу нас приваблює і підштовхує до наукового пошуку в такій вибірці, і підвищує значимість вибору об'єкту.

У сучасній психології вивчення самосвідомості особистості і близькою науковою спрямованістю традиційно займалися Л.І. Анциферова, Р. Бернс, М.І. Борішевський, А.В. Брушлінський, С.Д. Максименко, В.В. Давидов, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, Л.М. Мітіна, О.Б. Орлов, Б.Д. Паригін С.І. Розум, В.І. Слободчиков, Е. Еріксон, С.Г. Якобсон та ін.

Методологічною основою в дослідженні, що представлено виступили теоретичні уявлення про рівневу структуру самосвідомості (І.С. Кон, 1978; В.В. Столін, 1985; І.І. Чеснокова, 1977; В.О. Ядов, 1975 та ін.). Частище в структурі самосвідомості виділяють когнітивну, емоційну та поведінкову складову. Когнітивна складова – самооцінка, що відображає уявлення, знання індивіда про самого себе. Емоційна складова - афективна оцінка “Я”, що має різну інтенсивність емоційного відгуку на прийняття або засудження себе. Поведінкова складова – поведінкова реакція, тобто конкретні дії, що визвано “Я-образом” і самооцінкою.

Лонгітюдне дослідження проводилося на протязі двох років в Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К.Д. Ушинського, вибірку склали 60 студентів обох статей у віці 16-19 років. Для вивчення когнітивної складової самосвідомості була залучена методика виявлення рівня самооцінки між ідеальним та реальним “Я” особистості [4]. В основу виміру самооцінки закладено метод ранжування 20-ти особистісних якостей. Рівень самооцінки визначався на основі обчислення коефіцієнта рангової кор-

ляції між показниками ідеального та реального “Я” обстеженого. Для дослідження емоційної складової самосвідомості використано тест-опитувальник самовідношення В.В. Століна, С.Р. Панталеєва [1,3]. Методика дозволяє діагностувати три рівня самоставлення особистості, відмінні по ступеню узагальненості: 1) глобальне самоставлення; 2) самоставлення, диференційоване за самоповагою, аутосимпатією, самоінтересом і очікуванням ставлення до себе; 3) рівень конкретних дій у відношенні до свого “Я”. Оцінка поведінкової складової самосвідомості визначалась за допомогою методики „Q-сортування” В. Стефансона [2]. Діагностичний прийом дозволяє визначити шість основних тенденцій поведінки обстеженого в реальній групі: залежність, незалежність, товарицькість, нетоварицькість, прийняття боротьби, уникання боротьби.

Результати самооцінки (когнітивної компоненти самосвідомості) представлено у таблиці 1. В групі студентів зафіксовано три рівня самооцінки: високий, адекватний і низький.

Таблиця 1. Динаміка самооцінки студентів у процесі навчання в державному закладі

Рівень	Високий	Адекватний	Низький
1 курс	16,70%	50,00%	33,30%
2 курс	33,30%	41,70%	25,00%

Аналіз таблиці дозволяє з'ясувати коливання самооцінки студентів на протязі двох років навчання, так на першому курсі більший процент студентів (50,00%) оцінюють себе адекватно, третина студентів – демонструє низький рівень самооцінки (33,30%) і невелика кількість першокурсників впевненні в собі і оцінили свої індивідуально-психологічні якості та й себе в цілому, високо (16,70%). На другому курсі в даних студентів спостерігається очевидне коливання значень самооцінки. Після року навчання студенти оцінюють свої індивідуально-психологічні якості вже трішки інакше, що органічно вплинуло на їх загальний показник самооцінки: адекватно себе оцінило 41,70% молоді, високо оцінили 33,30% студентів і 25,00% студентів виявили невпевненість в собі, тому отримали низькі значення самооцінки. Розрахунок t-критерію Стьюдента для незалежних вибірок (див. табл. 2) підтвердив статистично достовірно значимі розбіжності між середніми значеннями показників самооцінки першокурсників і другокурсників (t критичне = 1,72).

Таблиця 2. Значення t-критерію Стьюдента за методикою самооцінки

Курс	I	II
Значення критерію	1,94286	1,876545

Таким чином, одержані результати зафіксували більш високий рівень самооцінки в студентів другого курсу. В порівнянні з першокурсниками другокурсники адекватно оцінюють себе з іншими людьми і зіставляють свої якості з внутрішніми еталонами або результатами діяльності інших. Вони адекватно високо оцінюють себе, свою особистість, більш упевнені в собі, в своїх здібностях, оскільки вже багато що вміють і виконують це самостійно, а також володіють певним спектром методів навчання. Першокурсники навпаки, ще скоректовані на еталони та методи навчання в середньо освітній школі, тому нові дисципліни та система вимог (кредитно-модульна) розгублює баланс попередньо закріпленої впевненості в собі і в свої якості та можливості.

Дані факти можна пояснити закономірностями вікового розвитку самосвідомості особистості. На протязі всього періоду навчання відбувається розвиток самосвідомості та її когнітивної компоненти - самооцінки, що в першу чергу пов'язане з розширенням і поглибленням знань про себе, про свої переваги і можливості в учбовому процесі, з їх узагальненням і наповненням "особистісними значеннями", з посиленням їх мотиваційної ролі. Все це не лише засвідчує тенденції в розвитку кожного студента як особистості в загалі, але також вказують на тенденції його розвит-

ку як суб'єкта професіональної діяльності. Тому, що в структурі суб'єкта діяльності не все зводиться до професійних знань, компетенцій, вмінь та навичкам. Ще є особистісний компонент в структурі суб'єкта діяльності, який характеризується складовими самоставлення людини до свого "Я".

Перейдемо до аналізу результатів емоційної складової самосвідомості, що діагностовано за допомогою методики самоставлення, для зручності отримані дані представлено на рисунку 1, у вигляді профілю.

Візуальний аналіз профілю та значення t-критерію Стьюдента надали можливості встановити зміни, що відбулися в структурі самоставлення в студентів після першого курсу навчання. Достовірні розбіжності (на рівні $t > t_a = 0,01$, $t > t_a = 0,02$) за критерієм Стьюдента встановлені між показниками: S – глобальне "Я"; шкала I – самоповага; шкала II – аутосимпатія; шкала IV – самоінтерес; шкала 1 – самовпевненість; шкала 4 – самопослідовність, самокерування; шкала 5 – самозвинувачення; шкала 6 – самоінтерес; шкала 7 – саморозуміння. Розбіжностей на статистично значному рівні не виявлено між такими тотожними показниками: шкалою III – очікування позитивного ставлення від інших; шкалою 2 – відношення інших та шкалою 3 – самоприйняття.

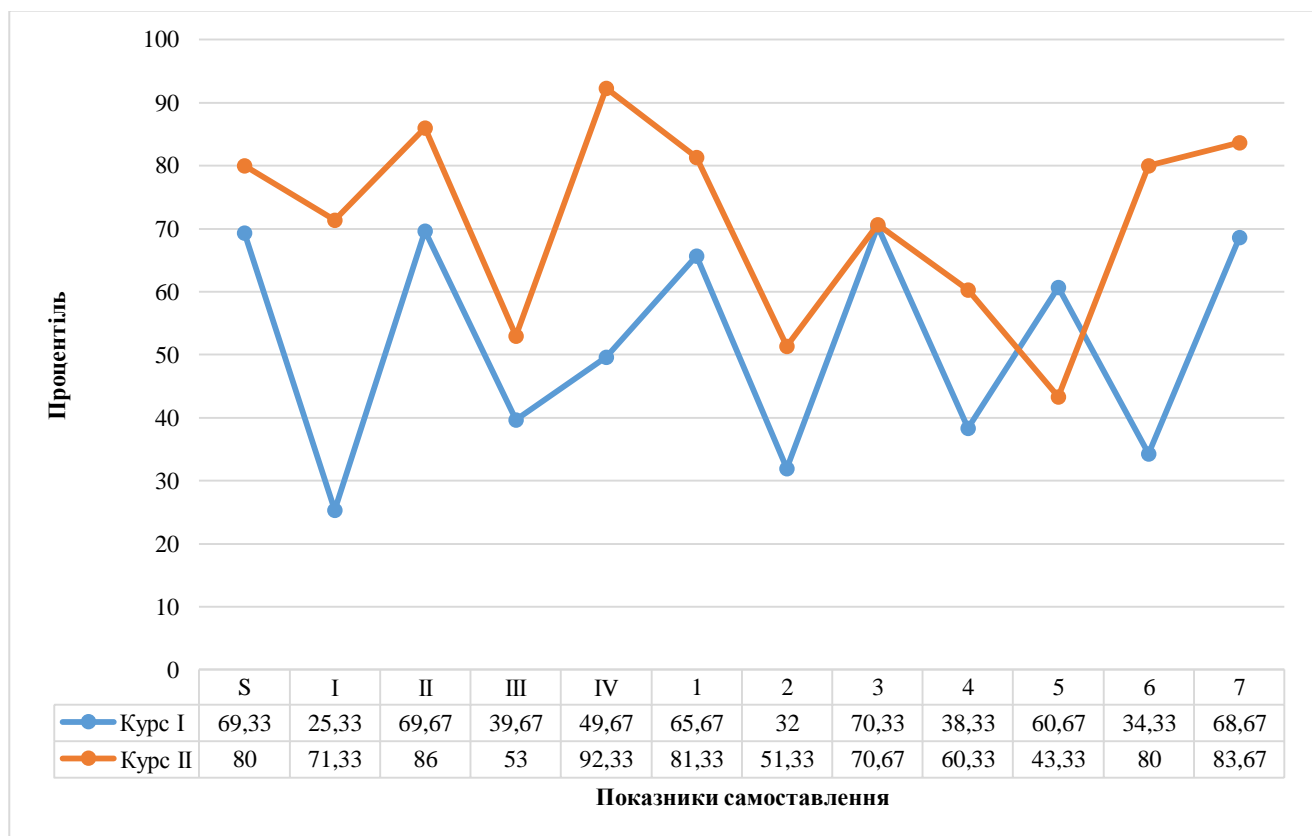


Рис. 1. Профілі показників самоставлення студентів на першому та другому курсі

Примітка: S – глобальне "Я"; шкала I – самоповага, шкала II – аутосимпатія, шкала III – очікування позитивного ставлення від інших, шкала IV – самоінтерес, шкала 1 – самовпевненість, шкала 2 – відношення інших, шкала 4 – самопослідовність, самокерування, шкала 5 – самозвинувачення, шкала 6 – самоінтерес, шкала 7 – саморозуміння.

Конфігурація профілю структури самоставлення студентів на першому курсі засвідчує достатньо високі значення показників: глобального "Я" (S), аутосимпатії (шкала II), очікування позитивного ставлення від інших (шкала III) та саморозуміння (шкала 7). Низькі

значення виявлені за показниками: самоповага (шкала I), відношення інших (шкала 2) та самоінтересу (шкала 6). Отримані дані можна пояснити тим, що на першому курсі включившись в процес навчання студенти проходять процес адаптації до нових вимог учбового

середовища, нового колективу, нового соціального статусу – студент. На даному етапі соціалізації кожна особистість стикається з дозволом на задоволення потреби у власному благополуччі, до першості і престижу, у спілкуванні, підтримуванні добрих стосунків зі старими шкільними друзями та зав'язуванні нових комунікацій у студентському середовищі, прагненні до оволодіння професійними знаннями і вміннями тощо.

Перший рік студентського життя виявляється для багатьох особистостей критичним, пов'язаним з переоцінкою цінностей, мрій, сенсів, оптацій. Тому, отримані високі значення за показником самозвинувачення в групі першокурсників, визиває неспокій. З одного боку дані результати можуть свідчити про самокритичність студентів щодо інтелектуальних, пізнавальних здібностей, професійних компетенцій тощо. З іншого, часте звинувачення себе, тривалість негативних переживань та оцінок можуть призвести до агресивного захисту, антипатії, неповаги до себе, все це у цілому може призвести до порушення у розвитку особистості, негативно вплинути на формування глобального “Я”.

Конфігурація профілю структури самоставлення студентів другого курсу фіксує високі значення за

такими показниками, як: самоінтерес (шкала IV і 6), аутосимпатія (шкала II), саморозуміння (шкала 7), самоповага (шкала 1) і глобальне “Я” (шкала S). Значення всіх інших шкал розташувалися в межах норми. Виявлені результати демонструють адаптивні здібності другокурсників у пристосуванні до навчального процесу та формуванні професійних компетенцій, що позитивно впливає на всі структурні компоненти самоставлення особистості і на формування “Я концепції” в цілому. Самоставлення особистості на етапі професійного становлення підкорена учбовій активності, дана активність регулюється навчальними нормативами, правилами, стандартами, які вже достатньо в більшій мірі засвоєні студентами. На другому курсі основою самоставлення стає потреба у професійної самореалізації особистості.

Перейдемо до аналізу поведінкової складової самосвідомості, яка визначалась в групі студентів за допомогою методики Q-сортування. Нагадаємо, що методика дозволяє визначити шість основних тенденцій поведінки людини в реальній групі: залежність, незалежність, товариськість, нетовариськість, прийняття боротьби, уникання боротьби. Результати представлені на рисунку 2.

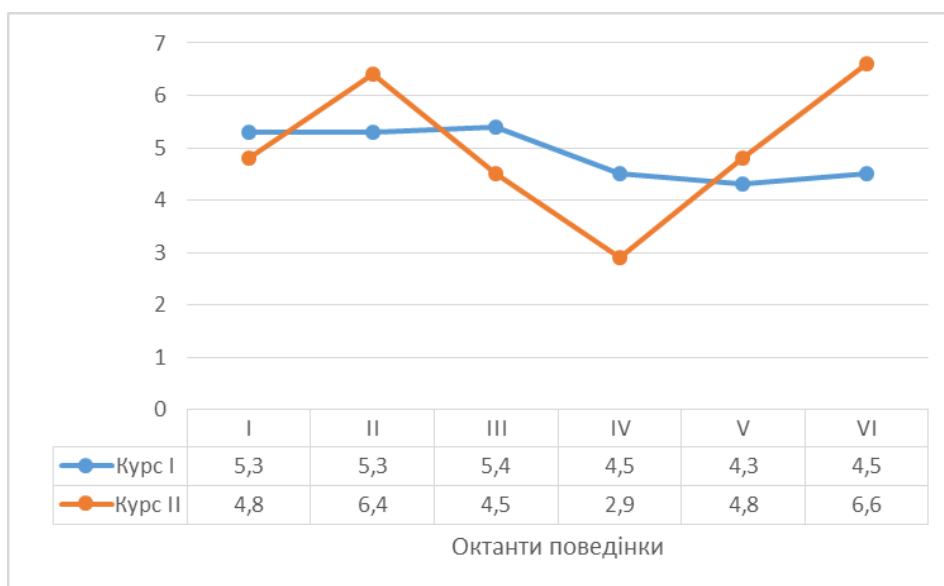


Рис. 2. Профілі показників основних тенденцій поведінки студентів на першому та другому курсі

Примітка: I октант – залежність, II октант - незалежність, III октант – товариськість, IV октант – нетовариськість, V октант – ухвалення боротьби, VI – ухилення від боротьби.

Розрахунки t-критерію Стьюдента та аналіз профілю надали можливості виявити зміни, що здійснилися в основних тенденціях поведінки студентів після першого курсу навчання. Статистично достовірні розбіжності (на рівні $t > t_{\alpha} = 0,01$) за- критерієм Стьюдента встановлені між наступними показниками: незалежність (II октант), товариськість (III октант), ухвалення боротьби (IV октант) і ухилення від боротьби (VI октант).

Конфігурація профілю основних тенденцій поведінки демонструє розташування всіх октантів в діапазоні від 4 до 6 балах, що свідчить про якості студентів, які достатньо виражені. Студентам, які досліджувалися на першому курсі притаманні такі поведінкові характеристики: високий рівень залежності в особистісних відношеннях, невпевненість в собі, наявність

страхів, боязкість (I октант), слухняність, схильність до конформності (II октант), орієнтація на прийняття і соціальне схвалення, устрім бути хорошим для усіх без урахування ситуації (III октант), схильність до співпраці та компромісу (IV октант), достатня енергійність (V октант) та поступливість (VI октант).

Як ми бачимо з профілю конфігурація основних тенденцій поведінки даних студентів на другому курсі зазнає певних змін. Діапазон розташування октантів складає від 2 до 7 балів, що засвідчує ті октанти які є такими, що не виражені (попалили в діапазон від 0 до 4 балів). В нашому випадку це IV октант – нетовариськість.

Порівнюючи результати студентів за тотожними октантами першого і другого року навчання можна конс-

татувати наявність змін, що відображають поведінкову компоненту самосвідомості. На другому курсі простежується тенденція до зниження залежної поведінки студентів, яка проявляється у якості чесно виконувати свої учбові обов'язки, бути більш довірливим і ввічливим (I і II октанти). Спад значень октантів товариськості та нетовариськості в студентів на другому курсі свідчить про те, що в групі вже чітко сформовані взаємовідносини і соціальний статус кожного в групі, за рахунок якого і утримується нейтралітет до суперечок. Крім цього, дана інформація означає про початок формування та розвиток в студентів таких якостей, як співпраця, кооперація, прислухання до думки інших, дружелюбність, емпатія (III і IV октанти). Ріст значень VI октанту - ухилення від боротьби, засвідчує про розвиток таких якостей особистості, як вимогливість до себе, адекватну автономність і самовпевненість, неприйняття жорсткості, ворожості тощо.

Таким чином, отримані результати демонструють узгодженість реального та ідеального "Я образу", що відтворює поведінкову компоненту самосвідомості студентів на протязі двох років професійного становлення. Період навчання в державному закладі для всіх студентів стає часом розкриття особистісного потен-

ціалу, за рахунок якого, одні приближуються до свого професійного ідеалу, інші віддаляються, що помітно впливає на розвиток самосвідомості особистості в цілому.

Підводячи підсумки проведеному лонгітудному дослідженню, можна зазначити:

1. Розвиток самосвідомості
2. Встановлено, що такі структурні складові самосвідомості, як самооцінка, самоставлення та "Я" образ особистості на початкових етапах професійного становлення в педагогічному закладі терплять значні зміни.
3. Виявлено, що після року навчання в студентів підвищується рівень самооцінки, вони більш адекватно оцінюють себе, зіставляючи учбові вимоги та необхідності у відточуванні професійно важливих якостей з внутрішніми еталонами або результатами діяльності інших. Структура самоставлення змінюється: посилюється інтерес до себе, як до особистості, розвивається аутоемпатія, самоповага, саморозуміння, що в сукупності підвищує рейтинг "Я" особистості. З придбанням теоретичного і практичного досвіду в стінах педагогічного закладу основні тенденції поведінки студентів стають спрямованими на розвиток якостей, що приближує їх до досягнення "Я" професійного.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глуханюк Н.С., Белова Д.Е. Психодиагностика (практикум): Учебное пособие. / Н.С. Глуханюк, Д.Е. Белова. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 272 с.
2. Практическая психодиагностика. Методика и тесты. Учебное пособие. / Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. – 672 с.
3. Психологическая диагностика: Учебное пособие / Под ред. К.М. Гуревич и Е.М. Борисовой. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 304 с.
4. Реан А.А. Психология изучения личности: Учеб. Пособие. / А.А. Реан. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 288 с.

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Glukhanyuk N.S., Belov D.E. Psikhodiagnostika (practical work): Manual. / N.S. Glukhanyuk, D.E. Belova. – M.: Academic Project; Yekaterinburg: Business book, 2005. – 272 pages.
2. Practical psychodiagnosics. Technique and tests. Manual. / D.Ya. Raygorodsky. – Samara: BAHRAH publishing House, 1998. – 672 p.
3. Psychological diagnostics: The manual / Under the editorship of K.M. Gurevich and E.M. Borisova. – M.: Publishing house of URAO, 1997. – 304 p.
4. Rean A.A. Psikhologiya of studying of the personality: Studies. Grant. / A.A. Rean. – SPb.: Mikhaylov V.A. publishing house., 1999. – 288 p.

I. Malich Evolution of consciousness of students on the home stage of professional development

Abstract. In the article are the results of longitudinal study aimed at identifying changes in cognitive, emotional and behavioral components of the structure of consciousness of students on the home stage of professional development. Comparative analysis revealed significant changes in consciousness of students after the first course. Discovered raising self-esteem, increased interest to the students themselves, as an individual, autospmpatiyi development, self-esteem, self-understanding, all of which affected the overall ranking of the "I" insult students. With experience major trends student behavior directed at developing qualities that prybyzhuye them to balance the real and ideal "I'm a professional."

Keywords: *identity, professional development, self-esteem, self, "I am the image"*

Малич И.В. Динамика изменений самосознания студентов на начальном этапе профессионального становления

Аннотация. В статье приводятся результаты лонгитудного исследования, направленного на выявление изменений в когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющих структуры самосознания студентов на начальном этапе профессионального становления. Сравнительный анализ позволил установить значительные изменения в структуре самосознания студентов после первого курса обучения. Выявлено повышение уровня самооценки, усиление интереса студентов к себе, как к личности, развитие аутоемпатии, самоуважения, самопонимания, что в совокупности отразилось на общем рейтинге "Я" образа студентов. С опытом основные тенденции поведения студентов направлены на развитие качеств, уравновешивающих баланс реального и идеального "профессионального Я".

Ключевые слова: *самосознание, профессиональное становление, самооценка, самоотношение, "Я образ"*

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