

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY
AND
PSYCHOLOGY



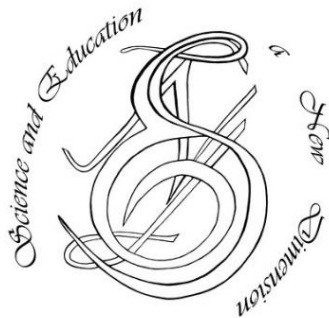
p-ISSN 2308-5258

e-ISSN 2308-1996

III(35), Issue 71, 2015

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

Pedagogy and Psychology



Editorial board

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

Honorary Senior Editor:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Larysa Klymanska, Doctor of Political Sciences, associated professor, Head of the Department of Sociology and Social Work, Lviv Polytechnic National University, Ukraine

Liudmyla Sokurianska, Doctor of Science in Sociology, Prof. habil., Head of Department of Sociology, V.N. Karazin Kharkiv National University

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, Department of Biology, J. Selye University in Komarno, Slovakia

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

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

Oleksii Marchenko, Doctor of Science in Philosophy, Head of the Department of Philosophy and Religious Studies, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

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 of Cherkasy, Ukraine

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

Tetiana Hranchak, Doctor of Science Social Communication, Head of department of political analysis of the Vernadsky National Library of Ukraine

Valentina Orlova, Doctor of Science 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 of 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:

INDEX COPERNICUS:	ICV 2014: 70.95
INNO SPACE SCIENTIFIC JOURNAL IMPACT FACTOR:	2013: 2.642 ; 2014: 4,685
ISI (INTERNATIONAL SCIENTIFIC INDEXING) IMPACT FACTOR:	2013: 0.465 ; 2014: 1.215
DIRECTORY OF RESEARCH JOURNAL INDEXING	
ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY	
UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK	
SCRIBD	
ACADEMIA.EDU	
GOOGLE SCHOLAR	

CONTENT

PEDAGOGY	6
Formation of Future Specialists' Professional Competence in the Internet Medium <i>S.S. Danylyuk</i>	6
The Phenomenon of Pedagogical Innovation <i>O. Kravchuk</i>	9
Multicultural education of law students by means of foreign languages: theoretical aspect <i>V.V. Khrebtova</i>	12
The Development of Character Education Implementation Model <i>S.V. Olishkevych</i>	14
Using a local lore history approach in the formation of ecological thinking <i>Y.A. Saenko</i>	17
Засоби перевірки математичної компетентності в основній школі <i>Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк</i>	21
Структурно-функціональна модель соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів у освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу <i>О.М. Білик</i>	26
Українське законодавство про життєдіяльність дискордантних щодо ВІЛ сімей та соціальну роботу з ними <i>І.І. Горянін</i>	30
Системне мислення як інтеграційний компонент формування цілісної особистості <i>Л.М.Зубкова</i>	35
Засоби активізації навчання студентів іноземної мови у процесі роботи зі словниками <i>В.В. Кирикилиця</i>	38
Реалізація ресурсного підходу до формування професійної компетентності майбутніх інженерів засобами здоров'язберігаючих технологій навчання <i>К.О. Лебедева</i>	42
Моделювання процесу дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів <i>С.В. Малихіна</i>	46
Генеza становлення понять «компетенція», «компетентність», «соціальна компетентність» у психолого-педагогічній літературі <i>С.А. Остапенко, Г.М. Удовіченко</i>	50
Інтегративний підхід до формування загальнокультурної компетентності майбутніх інженерів <i>Д.Ю. Паніотова</i>	54
Удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців пожежно-рятувальних підрозділів <i>В.М. Покалюк, В.А. Гора</i>	59
Поширення ідей Баухаузу та їх вплив на розвиток світової дизайн-освіти <i>В.М. Тягур</i>	63
PSYCHOLOGY	67
Comprehensive individually-typological (ambivertive) and factor comparative analysis of psychosomatic health of boy and girl students of Kyiv National Taras Shevchenko University <i>O.V. Kornienko</i>	67
Психологічні чинники економічної безпеки держави <i>М.Й. Варій</i>	73
Особистісні ресурси як чинник подолання напружених ситуацій у медичних працівників <i>А.І. Галян</i>	78
Дослідження функцій соціальної роботи у комерційних організаціях <i>Л.П. Люта</i>	82

PEDAGOGY

Formation of Future Specialists' Professional Competence in the Internet Medium

S. S. Danylyuk

Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, Ukraine

Paper received 10.11.15; Accepted for publication 25.11.15.

Abstract. Specific features of usage of Internet resources and Internet technologies for educational purposes are studied in the paper. Attempts to determine the place and role of the World Wide Web in language teaching are also made. Three main areas of usage of Internet technologies in the study of foreign languages are singled out in the article. Besides, the typology of posts in the educational space with the help of Internet technologies is constructed. Simultaneously a number of didactic tasks in the process of usage of Internet technologies in teaching foreign languages is determined.

Keywords: *Internet resources, Internet technologies, information-and-education space, educational process, didactic tasks, educational objectives*

Postindustrial society is characterized today by the fact that information has lost its value because of its unprecedented growth. For the younger generation Internet has become the medium of inhabitants, and therefore, of development and education, information is characterized by polyphony of sources. And now, "there is no doubt that the impact that Internet has had on modern society and the individual user, is deeper and more systemic than the influence of any other technical system" [4, p. 5]. The specified conditions, undoubtedly, influence education in modern society.

Nowadays formation of a new system of education takes place, which is characterized by integration into the global information-and-education space. This process is characterized by significant changes in the educational process associated with making corresponding changes in the content of learning technologies, which are largely dependent on modern technical capabilities and contribute to the harmonious entering the information society [3].

Internet resources and Internet technologies have become a part of modern society and firmly took their positions. We have wide experience of their usage for educational purposes. One of the first to recognize possibilities of the global network Internet were language teachers who are able to experience virtually the atmosphere of foreign countries. It is very convenient, productive and promising to use Internet for teaching foreign languages. Nowadays Internet technologies are one of the most effective means of teaching foreign languages. Resources of this global network have replaced paper media of information, making the procedure of finding necessary information simple and comfortable. Internet as a new alternative way of finding interesting articles in different languages, as well as illustrations and videos brings us closer to the culture of foreign countries, simultaneously audio information on any topic has become available.

At the same time, "the usage of Internet at classes should not be a goal in itself. In order to define properly the place and role of Internet in language teaching, first of all, one should find a clear answer to the questions: for whom, for what, when and to what extent it should be used" [6, p. 27]. It is necessary to find answers to all these questions at the stage of preparation for the lesson.

In conditions of informatization of education, usage of information-and-communication technologies as well as

Internet technologies in the field of foreign language teaching can significantly improve the efficiency of this process. In particular, the usage of information-and-communication technologies provides the ability to create conditions for future philologists for the formation and development of linguistic and communicative skills, taking into account their personal needs and specific characteristics, successfully implementing the ideology of personality-centered education.

Now there are three main areas of usage of Internet technologies in the study of foreign languages [5]:

1) as a means of searching for information and access to knowledge. World Wide Web search engines allow teachers to use authentic audio, video and text materials in the auditorium, to learn about literary works of authors from foreign countries, to join the culture, etc.;

2) in conditions of students' individual work in the online space one can do tasks on writing web quests, which can then be used for individual or group work in the auditorium. With the help of various web editors and translation software, one can create one's personal web pages and post them to a network of the University and Internet;

3) as a means of learning to write. Internet technologies allow to join into written communication in real time, creating a unique authentic situation of dialogic communication in written form. Besides, they allow the implementation of the communicative approach to teaching written forms of speech activity. Due to the fact that posts in Internet are potentially available to all users, the responsibility for knowledge (for example, online chat, ICQ, Skype) increases greatly.

The introduction of Internet technologies in the field of education can make contribution to the development of the system of open and distance learning. Traditional methods of remote delivery of teaching materials and of organization of feedback between teachers and students, including postal and telephone service, now give way to e-mail and Internet communication.

Educational institutions of all types and levels of education in this or that degree now use various elements of distance learning through the global network Internet. Many examples of practical application of Internet technologies in higher education can provide those specialized higher educational establishments of distance learning,

which make available via Internet most of their learning materials. Many Universities and institutes use the services of the World Wide Web to support the work of distance courses organized by them.

Picking up informational Internet resources for classes in a foreign language, teachers should carry out their analysis and expertise, as most of them have no educational purpose. The expertise should be carried out in a complex way, taking into account [5]: a) sources of information (accuracy, reliability, validity, etc.); b) its relevance; c) language complexity of the material; d) historical complexity of the text (citing historical facts in the text, ignorance of which influences the understanding of the text); e) psychological-and-physiological characteristics of the information (correspondence to students' age and psychological characteristics, the importance of their education and development).

Chosen according to these criteria materials are stored in the media library or on the educational portal (information center of the University), or in the teacher's home collection of media database. It is necessary to systematize the available fund of educational Internet resources, programs, e-learning programs by categories, creating an electronic catalog of materials by the type of media objects (texts, pictures, audio files, animated objects, etc.).

While using educational Internet technologies in teaching activities, teachers should consider the appropriateness of their usage. In other words, they should decide at achieving what goals and solving what didactic tasks the usage of this or that Internet technology is directed, as their indiscriminate usage will not give the desired result. The teacher should also provide future philologists the necessary assistance (creation of detailed instructions, advice and technical training). Educational Internet technologies can be used in different types of learning activities: usage of authentic Internet resources within the relevant theme of the class, students' independent work on finding relevant information on a given topic (creating web quests) [5].

Such a typology of posts in the educational space with the help of Internet technologies is singled out[1]: a) replicating the news materials about the problems in the field of education, best practices, etc. (for teachers); b) the placement of materials for classes, training-and-demonstration materials, home tasks, etc. (for students); c) means of communication between teachers and students (modes "question-answer", forums, test sections, polls, etc.).

The usage of Internet technologies in teaching foreign languages, their integration in the educational process can effectively solve a number of didactic tasks [10, p. 39]: a) to develop skills of reading materials directly using materials of a network of various degree of difficulty; b) to improve listening skills on the basis of authentic sound texts in Internet, as well as texts prepared by the teacher; c) to automate writing and speaking skills; d) to replenish both active and passive vocabulary of modern English; e) to acquaint students with cultural realities, which include speech etiquette, specific features of speech behavior of various peoples in conditions of communication, specific features of culture and traditions of foreign countries; f) form stable motivation to future linguists' foreign language activity in class on the basis of the systematic usage of authentic materials and following the

principle of connection with life.

One of the main difficulties of defining of the didactic potential of Internet is considered to be permanent and significant evolutionary changes in Internet technologies alongside with changes in educational paradigms, which are reflected in the ongoing reform of the educational system in the whole world. Modern qualitatively new phase is determined not only by the development of Internet technologies, but didactic opportunities which the new generation of information-and-communication technologies gives for achieving new educational goals [8, p. 57].

With the help of Internet one can solve various didactic tasks: to form reading skills, using modern materials from the network; to improve writing skills; to enlarge vocabulary; to form stable motivation to learning foreign languages. Possibilities of Internet technologies can be directed at establishing and maintaining contacts and friendly relations with their peers from other countries.

Work in Internet is interesting for students. It reflects the current reality – the computerization of all aspects of human activity. This activity contributes to the growth of the future philologists' level of motivation to the study of foreign languages, develops independence, forms future professionals' informational and linguistic competence, promotes the development of analytical skills. Internet technologies facilitate disclosure, retention and development of future philologists' personal qualities. Internet creates strong motivation to learning foreign languages [9, p. 94].

It is necessary to mention that the usage of Internet technologies will be effective only in case when the correct idea of their place and role in the educational process is formed [2, p. 22].

As it is known, the successful learning foreign languages in higher educational establishments is largely determined by the efficiency of students' independent work at home. Usage of Internet technologies in the process of language learning makes future philologists' independent work productive. A great amount of information gives students access from their home to almost any educational resources of the network they are interested in. Even for elementary search of translation of a word in the native language it will be necessary now to spend a couple of minutes, while a few years ago we would have to revise dozens of dictionaries in the library [2, p. 23].

The usage of Internet technologies in learning foreign languages is "the way of creation of new teaching methods on the basis of synthesis of main techniques and implementation of teachers' computer literacy. With the help of a computer one can solve such educational problems as mastering by students lexical and grammatical competence due to visual representation of regularities of speech formation, reading and writing" [7, p. 132].

In conclusion, we can note that the usage of Internet technologies in teaching students foreign languages has a number of advantages, especially due to expanding the content and its constant renewal.

Internet technologies allow to find links to many relevant sites at once, thus providing the user a choice, an ability of uniting resources, their processing. Working with search engines, travelling in Internet, future philologists activate links one by one. Without even thinking about it, they automate the skills of viewing and searching reading, trying to find the necessary information. Com-

paring linear text with hypertext, I. Brown emphasizes the advantages of the latter and its impact on students' motivation: "... navigation with the help of usage of hyperlinks is much faster and better suited for quick viewing than a linear printed text. All materials represent real usage of language, which, as a rule, is very relevant nowadays. Students usually find the process of usage of Internet interesting, and this generally increases their motivation to perform this task" [11]. V. N. Vasilovskaya expressed the view that the work with a computer in groups of two or three people contributes to the development of future phi-

lologists' communication skills, even in the case when this kind of task does not presuppose it. This is achieved due to the fact that, while working on a project, students share their thoughts and ideas [2, p. 24]. In their turn, scientists J. Krajka and G. Fox agree with I. Brown in the fact that work with Internet resources has positive effect on students' motivation [13; 12]. Nowadays there is no any doubt about the fact that teachers' role in this work is important. All actions should be clearly agreed and regular supervision of the future philologists' work should be performed, directing them and prompting them.

REFERENCES

1. Akhmedov, N.B. Formation of Model of Use of ICT at School // Information Technologies in Education (ITE-2004). Congress of Conferences: / URL: <http://www.ito.edu.ru/2004/Moscow/III/3/III-3-4153.html>
2. Vasilovskaya, V.N. Benefits of Use of Internet Technologies in Teaching Foreign Languages // Informatics, Computer Science and Engineering Education, 2011. №2 (4). S. 22-29.
3. Zaytseva, S.A. Modern Information Technologies in Education / URL: <http://sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm>
4. Kuznetsova, Yu.M. Psychology of Internet Inhabitants. Moscow: LKI, 2011. 224 p.
5. Nimatulayev, M. Application of Internet and Web-Technologies in Training Activities for Teaching a Foreign Language // Siberian Association of Consultants. Scientific-and-practical conferences / URL: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/1609web>
6. Podoprigrorova, L.A. Use of Internet in Teaching Foreign Languages // Foreign Languages at School. 2003. №5. S. 25-31.
7. Potapova, R.K. New Information Technologies and Linguistics. Moscow: Editorial URSS, 2004. 320 p.
8. Raitskaya, L.K. Didactic and Psychological Basis of Application of Web 2.0 Technologies in Higher Professional Education: Monograph. Moscow: Moscow State Open University, 2011. 173 p.
9. Shchukin, A.N. Modern Methods and Technologies of Teaching Foreign Languages. M: Filomatis, 2008. 188 p.
10. Yatsenko, S. Integration of Information-and-Communication Technologies in the Process of Learning Foreign Languages // High School Teacher in the XXI Century: Proceedings of the 5th International scientific-and-practical Internet Conference. Rostov-on-Don: Rostov State University of Railways, 2007. Collection 5, Part 2. P. 36-40.
11. Brown I. Internet Treasure Hunts – A Treasure of an Activity for Students Learning English // The Internet TESL Journal : Vol. V, No. 3. March 1999. / URL: <http://iteslj.org/Lessons/Brown-TreasureHunts.html>
12. Fox G. The Internet: Making It Work in the ESL Classroom // The Internet TESL Journal. 1998. September. Vol. IV, No. 9. / URL: <http://iteslj.org/Articles/Fox-Internet.html>
13. Krajka J. Using the Internet in ESL Writing Instruction // The Internet TESL Journal. 2000. November. Vol. VI, No. 11. / URL: <http://iteslj.org/Techniques/Kraika-WritingUsingNet.html>

The Phenomenon of Pedagogical Innovation

O. Kravchuk

Uman state pedagogical university named after Pavlo Tychna, Uman, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: oksana-kravchuk1971@mail.ru

Paper received 11.11.15; Accepted for publication 25.11.15.

Abstract. Based on the generalization of scientific works, the attempt was made to reveal the essence of innovation, to outline its denotative features in this paper. The material studied makes it possible to come to a conclusion that one of the most outstanding characteristics of a teacher-innovator is the ability of new pedagogical thinking. The implementation of the idea, evoked by new thinking, becomes an innovator's inner belief, the imperative need of his soul, the sense of his life. The phenomenon of innovation consists in the combination of unordinary features of a teacher with his high level of professionalism and forward thinking.

The phenomenon of innovation is also the core around which pioneer search is united. In our opinion, innovation is when the majority of teachers-innovators direct their research towards the education of a well-educated highly moral and spiritual personality rather than an individual-carrier of knowledge. This explains the fact that their pedagogical concepts contain elements of timeless, supranational, universal, i.e., the ones which will never lose their relevance. The combination of education and moral priority is the indicator which differentiates the greatest teachers on the background of traditional formal pedagogics. More and more innovators share the idea that the final purpose of education is, first of all, high moral characteristics, immaterial values, and then – knowledge, training and search for the most efficient ways of learning the total amount of teaching materials.

Another important indication of innovation manifests in non-traditional perception of teacher-student relationship. So-called pedagogics of cooperation, based on the principles of humanism and creative approach to the development of a personality, is the most known innovative implementation which changes the opinion of the teacher-student relationship.

Keywords: *innovation, pedagogics of cooperation, education, upbringing*

The issue of pedagogical innovation in Ukrainian pedagogical thought was studied by N.P. Dichuk, V.V. Prymakova, O.V. Sukhomlynskyi. Theoretical-methodological aspects of the issue of studying and introducing advanced pedagogical experience in Ukraine were revealed in works of P. Zhernosek, M. Krasovytskyi, V. Palamarchuk, P. Pidlasyi, M. Yarmachenko et al. Working with their researches we see that scientists, characterizing a teacher-innovator, use such terms as *non-traditional, non-standard, original*.

Most of the scientists share the same conclusion that impetus of innovation is a teacher or a group of teachers who are unique by their personal features, they have non-standard thinking and outstanding talent. Their activity is not always supported positively in official educational circles, and practical teachers may have mixed perception of it.

Academician N.H. Nychkalo states that a key condition for the development of an innovative thought is new pedagogical thinking: it breaks stereotypes, gets rid of old pedagogical dogmas which have rooted deeply in all kinds of educational institutions, opposes dull patterns which have accumulated for many years and penetrated into textbooks and manuals in pedagogics. N.H. Nychkalo also mentions that new pedagogical thinking of a teacher-innovator creates an innovative idea and its implementation encourages pedagogical actions. Based on new pedagogical thinking pedagogical actions result in innovative creative plans, brave ideas. N.H. Nychkalo gives pictorial comparisons to show the role of new pedagogical thinking: new pedagogical thinking is "a powerful force which evokes a teacher's professional creativity and at the same time increases its creative potential. New pedagogical thinking can be compared with a mountainous river which carries crystal-clear water gushingly and nicely and alongside with this it sweeps foam and throws litter on the bank. It is near such river that one can breathe fresh and clean ozone air, interesting thought and dreams are born here, and heart sings with joy. Based on new pedagogical thinking pedagogical actions result in innovative creative plans, brave ideas. They in turn open and strengthen moral and intellectual forces which enrich a didactical process, make it creative,

dynamic; this has its impact on the development of teachers' and students' creativity. In this dynamic process of creativity in education new educational and methodological systems are developed, innovative technologies are worked out, in particular, forms and methods of creative interaction of all the participants of this continuous process" [9, c. 13].

We believe that the majority of innovators are united around a conceptual idea that an ultimate goal of education is a well-educated highly moral and spiritual personality and then the search of more efficient ways of learning certain amount of educational material.

V.O. Sukhomlynskyi argued that education could not be limited only to the accumulation of knowledge. "I have a goal, – said the educator, – to make education a part of rich moral life which would favor a child's development, his mental enrichment. Not to learn lessons by rote, but to live an eventful life through games, fairy-tales, beauty, music, fantasy, creativity – this will be my way of teaching students... To observe, to think, to speculate, to experience joy of work and to be proud of the achievement, to create beauty of nature, music, art, to enrich spiritual world with this beauty, to take close to heart both grief and happiness of other people, to feel their destinies as deeply as their own ones – this is my ideal of education" [13, c. 185].

Thus, we can state that the combination of education and the priority of morality is an indicator which points the greatest educators on the background of traditional official pedagogics. We have to mention that frequently these ideas are supported by educators-researchers. Few bright statements, outspoken by researchers in various years, can be a good example: "Today an advanced pedagogical thought tries to move an accent in the estimation of a teacher's work from indicators of the amount of knowledge to a young personality, his/her democratization, humane approach to him/her, as a result in the process of education intellect is developed, emotional world broadens, spirituality becomes richer" [7, c. 2]. O.Ya. Savchenko states: "It is humanities that is an ultimate goal of an educational system, but not functionalism, the use of man as a means of progress" [12, c. 3]. "The work of a teacher and an educa-

tor is aimed at the creation of the highest values on earth: treasures of mind and soul" [8, c. 228]. "I think, – V.P. Andruschenko writes, – the prospect of mankind consists in its high morality" [1, c. 7]. V.O. Hairulina, a principal of an educational institution of a new type and a researcher, emphasizes the priority of education: "To understand that instruction without education cannot exist is of great importance. The focus should be on aesthetic, ethic and spiritual education. School was created to educate. We should be afraid of clever unspiritual people" [14, c. 5].

Nadtochiy expresses concern as to diminishing the role of moral ingredient in current education. We think this concern is quite relevant: "Western educational technologies displaced education from subject instruction in local pedagogics. A child's development with his/her complicated psycho-physical peculiarities and exceptional characteristics appeared to be compared with a technological process in a production sphere. Pedagogical technologies worked out instruction standards, evaluation criteria which take into account all aspects and risks. However, man is neither a computer nor a robot or a heartless mechanism where you can enter a certain amount of information and later ask about a result. Contrary to a machine, a child has a soul and a heart. Some teachers believe if a soul does not undergo sophistication it is not clear what place obtained knowledge will take in it.

I.A. Ziaziun believes that educational system is to be based on a general idea which will balance conflict situations in it and in society in general. Humanistic outlook is this only idea which envisages the development of such features of an individual as realization of nature and man in their unity, refusal of authoritarian, mythological style of thinking, patience, ability to use compromises, respect to another person's thought, to other cultures, values, beliefs [5].

Social conflicts, social crises occurred when inner balance of a social-cultural system was broken: managerial solicitation exceeded prognostic abilities, instrumental intellect balanced poorly with humanitarian one. Society as well as any other system remains stable until destructive potential of economic (including military) technologies is well balanced with cultural-psychological means of containment.

The above-mentioned statements of authoritative researchers confirm that they see things which cannot be evaluated with a grade scale, their availability cannot be subject to control examination. However, on leaving school a student gets a document about education which contains a list of subjects studied and grades received in accordance with a current scale. Whether a school-leaver developed as an individual with certain moral qualities remains unknown.

Analyzing the performance of teachers-innovators, researchers believe that this very aspect is an indicator of their pedagogical concept.

Thinking high of pedagogical experience of O.A. Zakharenko, N.H. Nychkalo underlines philosophy of education which he classifies as philosophy of heart pedagogics, a road to sanctity and morality of each individual [10, c. 14]. He speaks about spiritual foundation of his pedagogical ideas, about his pedagogical activity as making the way to sanctity and morality, about "having the philosophy of our people in his soul", undying H. Skovoroda's "philoso-

phy of heart", cites Zakharenko's words concerning the aim of pedagogical activity: "It is important for us, teachers, to teach children to be happy during their life, to understand that happiness is not greediness for gain, it is high aspiration to bring joy to others, to be a rich source for dear ones, for the whole society. To prevent philistinism from penetration into a child's soul, not to poison heart with apathy, self-seeking – this means to stop law violations and other bad things of our life. In other words, it is necessary to get a kind sun alight in a child's soul which will shine for long years, to bring up educated noble citizens of our Motherland" [9].

L.I. Danylenko also stresses that O.A. Zakharenko's activity was aimed at the formation of a personality, his technologies in teaching natural sciences were successful as they developed critical thinking, creativity and independent thinking of a student, his technologies of education were focused on the development of moral features of an individual, encouraged creative, civil-patriotic activity, broadening of socio-cultural experience. The researcher points out that according to O. Zakharenko a teacher's rich soul is the main factor of comprehensive education of a student's personality, only a teacher with well-developed critical and creative thinking of a patriot and a citizen of Ukraine, who knows how to build functional, pedagogically proper relations with a student, who has common language and interest, can be an example for him/her. L.I. Danylenko quotes the directions of the great teacher which he has shared with teachers: "To become a true expert of children's hearts, a true authority, you should spend as much time with students as possible, make their lives interesting and meaningful. Then the success you expect will come and you will really enjoy pedagogical work". He makes a conclusion that O. Zakharenko has proved with all his life that pedagogical art is practical pedagogics of higher values which stands on higher deep-individual moral values, love and freedom dominating among them [4, c. 64]. Similar thoughts were expressed by V. Boholiy: genius of his talent was not only in innovation in the sphere of education, but also in organizational skills, pedagogical wisdom and psychological insight. With his own example this talented educator proved to each and everyone how to live, to create and to love. He knew how to understand a young man's soul; he also put a considerable accent to the intention of self-discovery which developed at an early age. He cultivated interest to the things which were interesting for students, tried to deepen the interest of a student to a subject by activating emotional sphere, encouraging the attitude to each subject as to the one which had its own unique emotional aspect [2, c. 43].

Another important feature of innovation is non-traditional perception of the *teacher – student* relationship which consists, first of all, in denying authoritarian approach in instruction and education. Academician O.Ya. Savchenko convinces that at the lesson it is advisable to create conditions which help every student open his/her individuality in pedagogical intercourse, to fill a student's educational activity with positive emotions, to infuse belief in own abilities [12, c. 4]. Kychuk also thinks that new views mean to step away from authoritarian, imperative ways, to establish relationship of collaboration with a student, to influence only through principles and the talent to hear a child, to consider his/her opinion

instead of imposing a teacher's one. The atmosphere which guarantees cooperation is the relations which are based on mutual understanding, trust, real psychological contact – not the influence but interaction. She estimates innovations of teachers-innovators as progressive ones which improve humane practice [6, c. 55]. So-called *pedagogics of cooperation* became the most well-known innovation which changed the pattern of teacher-student relationship; it was based on the principles of humanism and creative approach to the development of the individual. Such famous educators of today as Sh.A. Amonashvili, I.P. Volkov, I.P. Ivanov, Ye.M. Ilyin, V.A. Karakovskyi, S.M. Lysenkova, L.A. and B.P. Nikitins, V.F. Shatalov, M.P. Schetyinin et al became supporters of the innovation. The researchers state that some aspects of pedagogics of cooperation refute traditional principles of the system of instruction and education, which is why this theory causes controversy till today. However, pedagogics of cooperation gave an impetus to creative performance of numerous teachers, initiated the functioning of authors' schools. It worked out such methods when each student could feel as an individual, enjoy personal attention of a teacher [3, c. 136]. Teachers-innovators are consistent in implementing the introduction of equal communication with their students; they argue the necessity of creating such educational space where students could realize their aspiration to improve their knowledge and get the possibility to overcome difficulties directly in the process of studying.

The material studied makes it possible to come to a conclusion that one of the most outstanding characteris-

tics of a teacher-innovator is the ability of new pedagogical thinking. The implementation of the idea, evoked by new thinking, becomes an innovator's inner belief, the imperative need of his soul, the sense of his life. The phenomenon of innovation consists in the combination of unordinary features of a teacher with his high level of professionalism and forward thinking.

The phenomenon of innovation is also the core around which pioneer search is united. In our opinion, innovation is when the majority of teachers-innovators direct their research towards the education of a well-educated highly moral and spiritual personality rather than an individual-carrier of knowledge. This explains the fact that their pedagogical concepts contain elements of timeless, supranational, universal, i.e., the ones which will never lose their relevance. The combination of education and moral priority is the indicator which differentiates the greatest teachers on the background of traditional formal pedagogics. More and more innovators share the idea that the ultimate purpose of education is, first of all, high moral characteristics, immaterial values, and then search for the most efficient ways of learning the total amount of teaching materials.

Another important indication of innovation manifests in non-traditional perception of teacher-student relationship. So-called pedagogics of cooperation, based on the principles of humanism and creative approach to the development of a personality, is the most known innovative implementation which changes the opinion of teacher-student relationship.

REFERENCE

1. Andruschenko, V.P. Education must cherish spirituality // Scientific magazine of NPU named after M.P. Drahomanov. Series № 7. Religion studies. Culture studies. Philosophy: Proceedings, Issue 11(24). – K.: NPU named after M. P. Drahomanov, 2007. P. 3–7.
2. Boholiy, V.M. Idea-oriented pedagogical activity of academician Oleksandr Zakharenko // Journal of Cherkassy university. Series: Pedagogical sciences, 2012, Issue 1(214). P. 42–46.
3. Bryl, H K., Besarabova, T.V. Pedagogical technology of cooperation and its introduction in the conditions of village elementary school // Science and education, 2013, № 1–2. P. 134–137.
4. Danylenko L.I. Innovations in pedagogical legacy of O.A. Zakharenko // Journal of Cherkassy university. Series: Pedagogical sciences. 2012, Issue 1(214). P. 63–67.
5. Ziazun, I.A. Educational paradigms and pedagogical technologies through philosophy of education // Scientific magazine of Mykolayiv state university named after V.O. Sukhomlynskyi. Series: Pedagogical sciences. 2011, Issue 1.33. P. 22–27.
6. Kychuk, N.V. Pedagogics of cooperation and the formation of a teacher's personality // Elementary school. 1989, № 1. P. 55–57.
7. Konovalenko, O.Ya. I will be your hope // Elementary school. 1988, № 9. P. 2–8.
8. Kuzminskyi, A.I., Omelianenko, S.V. Technology and technique of a school lesson: a manual. K., 2010. 335 p.
9. Nychkalo, N.H. Pedevtological search: promising direction // Scientific magazine of Mykolayiv state university named after V.O. Sukhomlynskyi. Series: Pedagogical sciences. 2011, Issue 1.32. P. 10–15.
10. Nychkalo, N.H. Legacy of academician Oleksandr Zakharenko: prognostic aspect // Scientific magazine of Mykolayiv state university named after V.O. Sukhomlynskyi. Series: Pedagogical sciences. 2012, Issue 1.36. P. 12–16.
11. Prymakova, V.V. Innovative pedagogical movement in the 80s of XX century // Tavriya journal of science. Scientific-methodological magazine. № 1 (45). Part II. Kherson, 2014. P. 5–10.
12. Savcheko, O.Ya. Alternative possibilities of elementary education // Elementary school. 1994, № 5. P. 3–7.
13. Sukhomlynskyi, V.O. I give my heart to children. Kharkiv, 2012. 537 p.
14. Hairulina, V.M. Not to be afraid of changes but to long for them // Education. October 19–26, 2011. P. 5.

Multicultural education of law students by means of foreign languages: theoretical aspect

V. V. Khrebtova

Zaporizhzhya national university, Zaporizhzhya, Ukraine

Paper received 12.11.15; Accepted for publication 25.11.15.

Abstract. The problem of the multicultural education of future lawyers by means of foreign languages is elucidated, the position of the investigated issue in the modern pedagogics is analysed, the general pedagogic question of the essence of multicultural education in the process of intercultural communication in compliance with the new educational paradigm is characterized in the article. The author of the article theoretically substantiates the new tendencies of the subsequent development of multicultural education of future lawyers.

Keywords: *multicultural education, intercultural communication, foreign languages, tolerant attitude, future lawyers*

Introduction. The development of the world civilization is determined by a combination of qualitatively new trends, such as the globalization, the universalization, the unification of the lifestyle and it's characterized by a certain expansion and interaction of the basic processes of the human activity. Considering this fact the higher educational institutions of law have for an object not only to assure the quality of training of future lawyers for performing their future professional duties, but their personal and spiritual development, the center of which is the high level of general culture, tolerance, cooperation mentality, value pluralism, cultural relativism and the ability to cross-cultural communication by means of foreign languages.

In the modern society there is a need to define the strategy of the multicultural education of future lawyers, who are educated, creative and active, capable to self-improvement, mutual understanding and interaction with speakers of different languages and cultures for the good of the mankind.

Overview of publications on the subject. Scientists, philosophers, teachers of the past have devoted their works and researches to the study of the correspondence of the national and universal education (M. Berdyaev, V. Bibler, M. Drahomanov, P. Kapyrev, S. Rusova etc.).

The meaningful aspect of the multicultural education, the identification of the best means of its implementation have been explored by G. Abibullayeva, R. Agadullina, I. Babenko, V. Boychenko, V. Bolgarina, L. Volyk, O. Gulalenko, A. Dzhurynskyy, V. Kovtun, N. Krylova, I. Loschenova, O. Molyako, A. Panchenkov, O. Pershukova, A. Solodka, L. Suprunova and others.

American scientists made a significant contribution to the solution of this problem (G. Baker, J. Banks, M. Gibson, S. Nieto etc.) [1-4].

However, despite the considerable number and variety of works, which analyze the specificity of the multicultural origin and the development of the multicultural education, there are a very few publications that overview the role of specific factors in this process. The aim of this article is to consider the multicultural education of future lawyers by means of foreign languages.

Materials and Methods. Global interaction has become one of the main reasons for being aware of multiculturalism as the significant feature of contemporary social and cultural reality. The processes of globalization lead to renewal and revival of different cultures and languages of culture by multiplying the number of integral connections favouring mutual understanding between the members of the cultural dialogue. The problem of tolerant coexistence of different ethnic and social communities is quite urgent nowadays. It

is realized not only by politicians but also historians, sociologists, psychologists and even lawyers. The concept of the multicultural education by means of foreign languages is the most appropriate to the main conditions of the development of our modern society. The multicultural education is defined as a new educational strategy that determines the structural and semantic organization of the educational process, the nature of teaching methodology and educational work on the principles of the humanism, the democracy, the cultural dialogue, taking into account cultural and psychological factors of the development of the personality.

Originally, the ideas of multicultural education grew out of social movements in the United States such as the Civil Rights Movement of the 1960s, the Women's Rights Movement, and People with Disabilities Rights Movement.

A famous American scholar of multicultural education G. Baker states that multicultural education allows a personality to become acquainted with one or even more cultures; she highlights the role of a personality as a representative of a particular nation for preserving and developing culture of this nation [1].

In order to solve the problem of multinational coexistence it is highly important to create an educational policy aimed at reviving the ideas and traditions of people's friendship, and recognizing the value of every culture.

Because lawyers are constant learners, it is critical to improve the learning multicultural skills of our law students. Engaging law students in developing the metacognitive skills of self-reflection and self-assessment helps them deepen their learning and transfer it to new multicultural situations. During the multicultural presentation, participants will learn about concrete methods they can utilize to be effective during multicultural interaction.

In many Western societies, including the United States, a person who does not maintain "good eye contact" is regarded as being slightly suspicious, or a "shifty" character. Americans unconsciously associate people who avoid eye contact as unfriendly, insecure, untrustworthy, inattentive and impersonal. However, in contrast, Japanese lower their eyes when speaking to a superior, a gesture of respect. A widening of the eyes can also be interpreted differently, depending on circumstances and culture.

The knowledge of cross-cultural understanding is very important for future lawyers. As far as we know, there are certain popular universal truths about jurisdiction which can successfully be applied in various cultural contexts. Cultures are so varied and so different throughout the world that jurisdiction has to take account of differences rather than simply assume similarities. Effective jurisdic-

tion of human resources is the key to everyone achieving their full potential. So, law students have to know how to avoid the impact of culture on their professional work and during intercultural communications.

Since multicultural education is focused on comprehension of cultural diversity, positive attitude towards cultural differences, development of skills and abilities to interact with different cultures through tolerance and understanding, multicultural training of law students is placed high emphasis on.

Results and Discussions. Nowadays we can observe the search of the adequate level of the multicultural education that promotes the tolerance in human thoughts and the social stability, the morality and the humanity, the practical ability to use the acquired knowledge, the ability to live in a society that is transforming. The knowledge of the foreign language and understanding of other cultures is an essential condition for the effectiveness of the multicultural education of future lawyers.

The foreign language serves as an instrument for the education of the multicultural identity. Learning foreign languages can contribute to the development of the bilingual socio and cultural competence of law students, the components of which are the tolerance and the positive attitude towards other cultures (I. Bim, P. Sysoyev, M. Fleming). A person who studies a foreign language, goes through the cultural identity formation influenced by cultural values not only his or her people, but also the country whose language is being studied.

The knowledge of modern European languages, the deepening of the multilingual culture, the education and the practice of law students of European countries create better conditions for the mobility, the full participation in current and future joint educational and professional projects, providing equal opportunities of the integration into the European society. In this context, the important educational value acquires the language tolerance, the positive perception of the diversity of peoples and cultures.

The necessary condition of the development and the professional success of the future lawyer is fluency in the foreign language, the study of which has not only intellectual, but also educational function.

The education in the process of learning a foreign language is carried out through three aspects:

- linguistic (physical expression of the language in grammatical or sound form and what is called the value of linguistic units, ie sounds, letters, words, formative elements etc., and what is remembered by the student regardless of whether he has the skills and abilities of language or not);
- psychological (effectiveness, procedural. This aspect does not provide the mandatory presence of extra-

linguistic reasons of expressions, situations and other things that accompany the natural speech, such speech activity occurs almost exclusively in class, that is prepared speech training);

- social (language as a means of non language activity, skills geared to specific situations and which are considered as a communication, including extra-linguistic instruments of the reception and the transmission of the information, they are the intonation, gestures etc.) [5, p. 10].

In the context of these problems the educational potential of the foreign language is an indisputable fact that shows and reflects all types of speech activities – thinking, listening, speaking, reading, writing and translation [6]. Teachers should purposefully create the relationship of the knowledge and types of speech activity, maintain the proposed unity by all methods and techniques not only during practical lessons but after classes too.

The question of bringing up youth in the spirit of inter-ethnic respect and tolerance became more acute every day. Taking into account peculiarity of professional work of lawyers, it is obvious that for them speaking foreign languages is not only a means of comprehension of history, traditions and culture of different countries, it is also a powerful way of professional intercultural communication.

Learning a foreign language develops the intellect and the abstract thinking. Numerous studies of psychologists confirm this view. The holistic approach to the formation of the identity of the lawyer in the process of learning a foreign language involves the development of mental processes and the ability to plan efficiently activities, exercise self-control and execute the appropriate rate of basic educational actions. The whole mental activity requires the attention, the concentration, the activity, and it must be constantly encouraged and supported, increasing motivational training (needs of the society, the environment, the teacher's requirements, the assertiveness and self-development).

Conclusions. Since the institution of higher education is an important link in the general educational system and creates a favourable atmosphere of the national reconciliation and the social stability, so the educational institution is entrusted with the task of saving the great intercultural tolerance, the harmonization of interethnic relations and the building of a democratic civil society in our country.

Nowadays when Europe becomes a unique multinational, multicultural and multilingual entity, the representatives of the society at all levels, especially in the field of law, must understand how important it is to know different foreign languages. The process of language learning helps to educate the tolerance, the ability to the cooperation, the mutual understanding between people, the respect of the personality regardless of the race, the nationality, the religion, the political affiliation.

REFERENCES

1. Baker, G. Multicultural Imperatives for Curriculum Development. *Teacher Education*, 2 (1): 73 USA / Gary Baker. – Boston, 1994. – 255 p.
2. Banks, J. Multicultural education: Issues and Perspectives / James Banks. – Boston, 1989. – 115 p.
3. Gibson, M. Perspectives on Acculturation and School Performance. Focus on Diversity (Newsletter of the National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning) / Margaret Gibson. – Longman, 1995. – 240 p.
4. Nieto, S. Affirming Diversity: the Sociopolitical Context of Multicultural Education / Sonia Nieto. – Longman, 2000. – 360 p.
5. Vertegel, V.L. The aesthetic education of students in higher educational establishments of Ukraine by means of foreign languages: abstract. Thesis for obtaining sciences degree candidate. ped. sciences sp. 13.00.07 “Theory and Methods of Education” / V.L Vertegel. – Kherson, 2008. – 20 p.
6. Zimnyya, I. Psychological aspects of teaching speaking in a foreign language: the book for teacher / Irina Zimnyya. – M.: Education, 1985. – 160 p.

The Development of Character Education Implementation Model

S. V. Olishkevych*

The National University of Ostroh Academy, Ostroh, Ukraine

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

Paper received 11.11.15; Accepted for publication 25.11.15.

Abstract. The eleven principles of character education and the major types of character education (moral, developmental and caring character education) are mentioned, analyzed, and compared in the article. Particular attention is paid to developmental character education model and its stages (early, middle and adolescence stage). The four aspects of character education program built on caring approach were identified: 1) molding, 2) dialoging, 3) practice, and 4) confirmation. Common and different aspects in the character education curriculum were listed. A number of implementation models and practices were proposed.

Keywords: character education, eleven principles of character education, moral character education, developmental character education, caring character education, implementation model

Introduction. Within the last 20 years the character education revival experienced success. In the early 1990s, Dr. Thomas Lickona directed movement towards the value-oriented education. This approach marked the development of particular core values and brought a significant change into American character education [7], [13]. During his research at the University of Georgia Cletus Bulach developed the unique scale that was to measure 45 patterns of behavior associated with effective implementation of character education programs. These behavior patterns became the main components to assess the character education programs. The presentation of core values stimulated some scientists to develop key components of character education. In cooperation with Cletus Bulach a number of experts, including the members of the Center for the 4th and 5th R's of Education at the State University of New York Tom Lickona, Eric Schaps, and Catherine Lewis developed the "Eleven Principles of Character Education". Consequently, in 1993 with the assistance of a number of teachers, community leaders, state and federal government agencies Character Education Partnership (CEP) – a nonprofit coalition which provides resources to organizations and people interested in the development of effective character education was founded in Washington, DC [8]. The organization also works as a clearinghouse for generating ideas for the development of curricula and training programs of character. The Company also provides grants for character education curriculum, funded by the Federal Department of Education. CEP also promotes eleven principles of character education, which is the basis for effective implementation of character education at public schools [10], [13]. According to CEP, there are following fundamental principles of character education [8]:

1. Character education promotes core ethical values as the basis of good character.
2. Character education includes thinking, feeling, and behavior.
3. Effective character education requires an intentional, practiced, and comprehensive approach that promotes the core values in all aspects of school.
4. The school is developed as a caring community.
5. To develop character, students must have opportunities for moral action.
6. Meaningful and challenging academic curricula that respects all learners and helps them succeed are essential to the success of character education.
7. Character education should strive to develop internal motivation in students.

8. The school staff must be a learning and moral community in which all share responsibility for character education and attempt to adhere to the same core values that guide the education of students.
9. Character education requires moral leadership from both staff and students.
10. The school must involve parents and community as full partners in the character education program.
11. The effective assessment of the character education program is essential.

Every year, CEP gives \$ 20,000 to 10 schools that highly demonstrate the implementation of eleven principles model of character education. Fundamental principles include compliance with the "eleven principles", but do not constitute a program. Schools and districts have developed their program implementation and rated in comparison with 'good practice'. Financing provided by CEP indicates the important role assigned to character education by the Federal Department of Education.

The purpose of the article is to analyze the character education implementation model components based on the eleven principles of character education by particularly paying attention to its main features and types of character education.

Results and their discussion. It is stated that there are three major types of character education: 1) moral, 2) developmental, and 3) caring [6], [11]. Moral education, sometimes called general character education, focuses on developing sensitivity to other students and to aspects of their character. Kohlberg described the character as an attempt not to expose uncomfortable situations to others. The emphasis is on the ability of the student to develop the skill of moral judgment. Students often ask what he would do in a given situation. Ensuring safe arena for discussion and evaluation is the main purpose. Aristotle believed that we are acting morally and faithfully by controlling ourselves and tempering courage. Students receive direct support for the acquisition of their skills. The main goal is to improve the environment by creating educated students with high character who can act in a proper way in all the surroundings. The moral type supports student learning, but has a limited impact on the real world, as it does not require action and decision making.

Developmental type of character education influences the stages of student's development. Young identified six major stages of development proposed and studied by Kohlberg The first was the stage in which reward and punishment guide the moral actions of a child. With the se-

cond, the shift was made to personal needs and some identification of the needs of others. The third was the identification of good behavior as a way to help others. In the fourth stage, one's duty manifested itself as positive behavior, and respect for authority was developed. The fifth stage was the development of democratically agreed upon values. In this stage, "right action" revealed itself through the exposure of personal values and opinions. The highest stage in the Kohlberg model was that of respect for individuals and the dignity of all human beings as the major guiding principle at the basis of all ethical decisions [15].

Nucci carefully described three modern stages of developmental character education [11]. Stage of early childhood was the first stage in which there is "framing". The goal is to control a child through moral experience and strategies of conflict resolution. Stage of middle childhood, in which a child faces specific examples, demonstrates equal distribution of resources and proper use of praise. The mediation introduction is a major component of this phase. The adolescence stage shows a shift to the creative side for the participant. The child becomes less dependent on the teacher and prone to become involved in student participation process. The developmental approach that provides the combination of skills and knowledge can be developed as a result of student interaction with the environment. Children gain knowledge of the environment in which they exist. As Kohlberg described, they come to understand and address the ethical aspects of life through active experience. Howard points out the studies of Kant, Dewey, Piaget, and Kohlberg as the leading representatives of this theory [6]. Freire links this theory with the passive "banking" theories, in which education deposits character knowledge in the student mind. The goal is not to cultivate specific traits in the child directly but encourage the child to develop and achieve these features through natural phases of development. This gives the idea of baby actions, but not for social positive action.

The last model of character education is caring character education. It originates from Dewey's Just Community Model of character education. The program focuses on the development of democratic system. Students, in fact, serve apprenticeship developing the system of civil liability with the participation of their teachers and under their guidance. Students are taught tolerance, rationality, responsibility and concern for the common good, and then apply these skills in real surrounding with the help of their teachers. The Just Community Education is intended to move beyond the classroom. The "School within a School" movement also reflects the value-oriented model of community spirit of caring character education. In modern conditions, Ryan and Bohlin define caring approach like "knowing of the good, loving of the good, and doing of good [13, p. 62]. In this approach, the community establishes a set of rules that every student should acquire while learning. These programs can be centralized or developed locally, but in most software systems, there is a typical local component. Berkowitz and Bier explained that programmed types have particular content and training materials [3]. Self-created version can contain conventional features of the 'programmed type', but has a local design. Other names for self-created versions of programs training are "generic" or "grass roots" types of character education programs created individually or locally [1], [3]. In the caring model, the local community

has a considerable influence on the final product. Caring approach focuses on moral education component of the student. Gilligan hypothesized that this model was a continuation of development model with some differences related to the development of core values and insisted on moral action and participation of the whole community [5]. Since caring approach was further developed, Noddings identified four aspects of character education program built on caring approach: 1) molding, 2) dialoging, 3) practice, and 4) confirmation.

Noddings argued that the model should show what it means to "care" for everyone. The dialogue aspect there is in order to open a relationship at the individual and social level. Howard defined this practice as the only way to develop the capacity to participate in care-giving activities [6].

Caring Model has incorporated many aspects of the previous character development types adding positive action and community involvement. The common feature of the mentioned types is thought common – understanding and movement of the student to act as a positive and productive member of society. Caring model turns out to be a practical model when considering the current needs.

Distinguishing three types of character education it is necessary to mention some common and different aspects in the curriculum and name some implementation models. A number of scientists advocate for moral lessons using a set of real rules and virtues, as well as their practice. At the same time Kohlberg focused on the moral lessons with real examples and relied on stories or incidents related to the environment to give students the chance to demonstrate their skills and their character. The development of the combination of active classes and active participation was an integral part of a number of ideas to create curricula and programs. Singh noted that character education is extremely valuable at all stages of education (since primary school to high school) [14]. Using literature and art was proposed as a means of instilling positive character traits and students moral judgments. Caring model demonstrated in eleven principles of character education focus on these aspects, as well as on the student participation in the development of a specific program that supports the needs of students, school and society.

Conclusion. To conclude, we would like to mention that the nature learning alone cannot lead to good character or good behavior. It is emphasized that schools need to distinguish between the idea of moral action and inert ideas that motivate students to moral behavior. Students must act, not just talk about the theoretical aspects of the model. According to Dewey, the school allows teachers to help students understand their current and future role in society and develop their active interest in the general welfare [4]. For this reason, the school needs to carefully plan and develop the local character education program and its implementation model taking into consideration the needs of the particular community and school. It was also found that the program of career and technical education regards character education as a basis for interaction in the community [12]. Vocational programs have adopted a variety of programs from the Seven Habits of Highly Effective People to the Character Counts six-character traits: trustworthiness, respect, responsibility, fairness, caring, and citizenship.

REFERENCES

1. Althof, W. & Berkowitz, M.W. (2006). Moral education and character education: Their relationship and their roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 35, 495-518.
2. Berkowitz, M. W. (1998). *Educating for character and democracy: A practical introduction*. Washington, DC: Character Education Partnership.
3. Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005a). What works in character education? A research-driven guide for educators. Washington, DC: Character Education Partnership.
4. Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005b, September). Character education parents as partners. *Educational Leadership*, 63, 64.
5. Dewey, J. (1934). *Art of experience*. New York: Balch and Company.
6. Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
7. Howard, T. A. (2005). *The effects of a responsibility-based education on middle school academic achievement and school climate at and international school in East Africa*. (Doctoral dissertation, University of Central Florida, 2005, AAT 3188115).
8. Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
9. Lickona, T. (1993). The turn of character education. *Educational Leadership*, 51(3), 12- 15.
10. Lickona, T. (1997). Educative ethics: Lessons for teacher preparation programs. *Journal of Education*, 179(2), 63-80.
11. Lickona, T. (2004). *Character matters*. New York: Touchstone.
12. Nucci, L. (2001). *Education in the moral domain*. Cambridge: Cambridge University Press.
13. Ries, E. (1999, May). A question of character. *Techniques*, 74(5), 26-30.
14. Ryan, K., & Bohlin, K. (1999). *Building character in schools: Practical ways to bring moral instruction to life*. San Francisco: Jossey-Bass.
15. Singh, G. R. (2001). How character education helps students grow. *Educational Leadership*, 59(2), 46-49.
16. Young, J. (1997). The history of character education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 68(9), 35-38.

Using a local lore history approach in the formation of ecological thinking

Y. A. Saenko*

Bogdan Khmelnytsky Melitopol state pedagogical University, Melitopol, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: saenko.yulya@gmail.com

Paper received 08.11.15; Accepted for publication 25.11.15.

Abstract. Local lore approach method using for students' nature examination gives an opportunity to realize the environmental education objectives of ecological thinking formation. The meaning of local lore principle implementation is in wide involvement of the local lore materials: study of the nature, people's works in the area where the student lives, so student is successfully learning the local lore. This principle allows us to affect the spiritual development of primary school students to study nature due to endless communication and communion with it. Local lore principle is rather comprehensive and there is also opportunity for realization of such didactic principles as the transition from the nearest to the further and from known to unknown.

Keywords: *ecological thinking, primary school pupils, future teacher, study of local lore*

Introduction. Nowadays it is impossible to imagine well-educated modern person without ecological thinking, of course the reason of it is the common view of necessarily clear understanding of nature value for humanity. By getting new requirement from the society philosophy of education, there have been generated new ways, methods and principles of ecological learning for youth. Among the well-known general and specific principles of teaching nature study and science they should be allocated to the local lore principle. Its value is based on the fact that there is a wide range of the local lore and history materials involvement, the special training study ways of exploring nature, people's works in the area where the student lives, so student is successfully learning the local lore.

Analysis of recent achievements and publications. Especially valuable for local lore training and education was Ya. Comenskiy's concept to oblige every mortal to be perfectly aware of his earthly habitation, and every nation to know the price for themselves and their neighbors, realizing as the result of study, which is part of the whole, which you would reach by being the natural and spiritual rich owner of its treasures and wealth [1].

K. Ushinskiy and N. Wessel presented to the world ideas that were known as ahead of time ones, because of the fresh ideas for future fruitful ecological cooperation, according to which one using of local lore material for the training personality purpose right from the childhood. These ideas were surveyed and continued by scientists such as: D. Semenov, P. Baloha, N. Ovchinnikov, A. Gerd and others. Museums activities were viewed as a toolkit for mental and moral improvement of the population and it was rather widespread idea for scientists in this branch later.

In particular S. F. Rusova believed that children's education has to be based on the study of their spiritual and material treasures of the native land, which is a natural process that corresponds to the Ukrainians mentality. She highlighted the importance of using the search areas of various forms at local lore work, the results of obligatory museum expositions creation and general cognitive cultural orientation.

During this period the importance of local lore study of the school local lore study deployment were indicated by S.L. Rudnytsky, P.A. Tutkovsky, M.I. Yavorsky, V.A. Gurinovich, and many other Ukrainian scientists and teachers. In the historical context of the local lore study generation marked by thoughts of great thinkers and teachers (Democritus, Aristotle, Ya.A. Comenius, H.S. Skovoroda, J.-J. Russo, L.M. Tolstoy). The concept, ideas and thoughts were based on several topics: about the needness of harmo-

nization through education and learning, that are interconnected with development of man and nature; the contributions of several Ukrainian social teaching generations regarding a combination of national ideas about education, dissemination and life implementation (M. Hrushevsky, M. Dragomanov, M.I. Pirogov, I.I. Sreznevsky, K.D. Ushinsky, T.G. Shevchenko and others): including the student audiences (V. Would, N.P. Dashkevich, N.I. Molchanov, D.I. Bahaliy, A.M. Markovich, and others); Ukrainian pedagogical thought and practice of education (H.D. Alchevsk, M. Arkas, D. Grinchenko, S.V. Vasilchenko, N.A. Korf, G.T. Lubenets, S.F. Rusova, S.S. Siropolko, I.Yu. Fedkovich, I. Franko and others).

The objective of the article. The main objective of the article is to provide investigation of local lore history approach in the formation of ecological thinking. On the basis of the objective the following tasks are distinguished: 1) to specify the definition of «local lore study», and «local lore history approach»; 2) to consider the role and ways of using local lore history approach in the formation of ecological thinking; 3) to discover the peculiarities and advantages of local lore study and its using in the formation of ecological thinking.

The material and methods. V.A. Sukhomlinskiy had given much importance to the study of local lore throughout his literature and scientific works. In his numerous articles he had described thoughts about pedagogical functions of the local lore and local history materials and managing the children's research. He wanted all the years of personality's childhood use for letting the child to get involved and inspired by the world around us and its nature, that according to his opinion is constantly to «feed» the pupils' minds with vivid images, pictures, perceptions and representations. This idea was based on the laws that kids better understands when the learning (educational) process is organized on the coherent structure whose architecture suggested a more slender creature of nature. Among these laws the point of particular importance is implementation into formation of personality's ecological thinking. Its formation is provided by using a local lore history approach.

According to the Ukrainian state standard of primary education for the study organization of the material involved in the subject «Natural Study (Science)» educators should use natural local lore material, regular excursions into nature, the local history material, organizing local ecological paths and a range of excursions to the natural museums.

Program of each class at school is formed to provide familiarization with the nature of the native land. In par-

particular in the first form the theme "Native land" is studied in which the content includes the study of nature and the representatives of the plants and animals of their region. Students must study the nature peculiarities of the native region. In second form these skills are disseminated and are associated with seasonal changes in nature, at the end of that period of time students should know migratory and sedentary birds of their region and should be able to characterize the plants and animals of the area under the seasons.

The educational program of «Natural Study (Science)» is already envisaged in the first form that students are taught to understand the neediness of protection plants and animals not only of the local and native land, but also of our Earth and even further. In the second form this program contains examples of plants and animals of local region, listed in the Red book of Ukraine, in such way the notion of their value is formed: the material is deepened in third form. In addition, students should know the minerals of their region.

The peculiarities of the local lore approach for the ecological thinking formation in the fourth form is not only a detailed study of the characteristic features of different animal groups representatives in your area, but also with the environment of their existence. The notion that has been formed in the previous forms is developing from the consciousness neediness of protection plants and animals right to the formulation and following the rules of behavior in nature.

The importance in terms of ecological thinking formation has a local history tour "Variety of plants and animals of your native land". It provides in general for the observation and also for stimulating growing up interest to nature and our role in this unity. The program in science includes the study of protected areas of children's native land. This gives the opportunity to form the necessary environmental approach to the educational process and also corresponds to research workshop on the theme: "What can be done to conserve nature in my region" and modelling of the situation regarding the preservation and protection of nature.

The effectiveness of the local lore and history approach material use in elementary school is defined by a set of interrelated teaching conditions:

- in the selection process among the local lore material for the lesson teacher must adhere to the criteria: scientific character, availability, versatility, emotional intensity and personal importance from students;
- the use of local lore and history information must be systematically and purposefully;
- the methodology development of local history material use must consider cognitive characteristics of primary school pupils the subject and rely on the cognitive activity of students.

Original condition is providing efficient use of local lore and history material in the classroom at the primary school forms. So we admit that this is the selection of its content on the totality of parameters listed above. According to them the local lore material that have to be added to the teacher plans to be using in the classroom and that must be scientifically credible, verified in several sources; for the younger students understanding for not being overloaded with unnecessary, overly detailed information; practicing with the main program material.

For example, the teacher need not only to take care of a sufficient amount of educational information about native plants (their structure, adaptations to particular and specific conditions of life, measures for their protection and preservation, detailed information about saving them) while selecting the local lore material for the lesson "Conservation", but also to bring vivid examples of how people can contribute to the preservation of this or that. Thus organized students' cognitive activity of local lore that could not only expands horizons, but also fosters in students a desire to preserve and protect mother nature. This feature (the unity of emotional and cognitive in the academic activities of the students) was the point under the V. O. Sukhomlinskiy's focus and the evidence could be this quote: "Watching primary school students' mental work for many years I became convinced that in times of great emotional lift the children's thought becomes particularly clear, and there is more intense for educating process (and self-education as the part)». We agree with this statement, because we suppose that primary school students' thoughts includes intensive feelings and a lot of practice and experiences. Emotional saturation of the teaching process, especially the perception of the world is a requirement by the laws of the child's mind this is why we insist on the importance of attracting students to study local lore material.

They can do (by choice) a small presentation about local plants and animals by making illustrates and pictures. Another way is the students' free choice to use searching the local sites for observation discussion in their form with their own results; the teacher has to take into account the content and scope of students' cognitive interests. The effectiveness of the local lore material use will be enhanced if it is used systematically and purposefully and would give its versatility. Regularity of use is ensured by its regular local lore material implementation at the lessons of Nature Study. Moreover local information that is processed should not be fragmentary and scattered, but should be arranged in a specific, logically constructed and complete system. When the school year is starting the teacher should clearly identify the amount of local lore knowledge and skills that have to be learnt by students in this form who need to determine the topics on which local lore material could be effectively used.

In the educational process, all attention should be focused on local lore and history approach material and their use that means obeying lesson objectives (instructional, educational and developmental). It is necessary to proceed from the multifunctionality of local lore information, due to the specificity of their content and of diverse cognitive and educational load.

So, local lore material that is involved in the lesson and can be used for illustration and concretization of the basic program material; updating students' knowledge and their sensory experience; students' excitation for the new themes; check the strength and awareness of the knowledge and students' skills; reinforce material and deepening; independence of student's development and increased activity of life long learning. Along with local training and educational material performs an educational function that is what helps to educate students in the love of the native land, the responsible humane attitude to nature and human labor. Educational function of the local lore material is to stimu-

late and develop students' cognitive processes, their speech and observation.

During the preparation of selecting the content of local lore information, it is necessary to give preference to specific facts, objects and phenomena, which have to help the student to remember everything better because they are interesting and evoke for emotional response and would be responsible in it. In order to make students correct understanding personalities of a particular local lore and history object for approach, the teacher must go along with the verbal description of using clear regional benefits. These may be herbarium of native plants, collection of minerals that are produced in the area, samples of local soils, slides depicting local animals, plants, landscapes and the like.

For comfortable and effective exploring of local lore material by students we recommend the teacher to use a variety of teaching methods and techniques. Such as the teacher's story about native land, conversation about local lore which is built on the basis of reading local literature, observations on objects of mother nature, which is held by younger students; the perception of natural visual and illustrative of local history material. The teacher determines the ways of processing the local history of the material and its place in the structure of the lesson. Information about native land is used at different stages of the lesson. Most often this is done in the description of the main program material to concretize and illustrate certain of its provisions. For example, for the formation of the concepts of "trees", "shrubs", "grass", the teacher asks students to remember the names of the known indigenous trees, shrubs, herbaceous plants. The students' answers the teacher by adding interesting information about local plants and accompanies the screening of the herbarium, drawings or illustrations.

For the importance of ecological thinking in modern science education includes the study of the native land. This enables to form a notion of the native land as the people's environment. Students must know and observe the wildlife of the local region, economic activity of people at different times of the year that must investigate environmental changes in the plant environment, to know the protected areas in their region. For Ukraine it is extremely important pedagogical works of S.F. Rusova. In her work "New school" it is proved that science should be recognized as the first science for children. It is the source of scientific knowledge that disciplines the mind and teaches the child to close observation or to consistent conclusions. There is needness to educate the child's sense of love to the native land, and it will give positive results when education is put on national soil "We can only love what we know, wrote S. F. Rusova, and we need to give children the opportunity to see at least the next few areas, know them in every river, lake, island, etc. They should know the vegetation and animals of their region, what people do and where they work" [2].

Prominent Ukrainian educator V.A. Sukhomlinsky wrote in his works that every trip into nature with children (which was called a thinking lesson) is the lesson of the mind development because in the process of communication with nature, the child accumulates sense impressions. Nature helps children to understand the greatness of human labour forms in the emotional sphere. Knowledge of the local lore of the ecological thinking formation in pri-

mary school makes it possible to correctly develop methods and forms of modern-day familiarization with the environment of primary school students, which should have a modern professional teacher.

Throughout the primary school on the lessons of Natural Study students get acquainted with the environment. In the second form it is associated with nature changes at different times of the year. The environment that surrounds the children at local region is steppe zone, which was formed in the conditions of insufficient moisture, so the plants have their own characteristics – satanophobia the shape of the leaves (feather grass, wheatgrass), pubescence of plants (sage, mugwort). On the former steppe vegetation surrounded by open fields of crops. However, in many parts of the children meet with different plants, so the teachers must have and create herbariums of these plants. Familiarity with the idea of plants, their multiplication will help children to form the concept of the need for its conservation.

Students should know that beautiful fluffy parts of the plant is its fruit. The spine contributes to the dissemination of the fruits of grasses. It supports the weevil, when it bears the wind and falls to the ground is always a thin end. In dry air the bottom bare end of the spine is twisted and untwisted in Bologoe and thus "tighten" the weevil in the soil at a certain depth. Among the plants there are many species that have medicinal value, so the teacher must know their characteristics, application, to have a herbarium of these plants and handouts. In primary school the concept of wild and culture plants is formed. Special attention should be paid by primary teacher to fruit and vegetable crops (for our region there is a large area of fruit plantations, in particular – cherry).

According to the program in the primary school one of the most interesting and important study is researching the soil, its composition and characteristics. Half the time that is given on the studying of this topic students should be explained that sandy soils are most suitable for root system of most common fruit trees in the region (for example, sweet cherry), so in our region it is prevalent. The formation of the concept about the diversity of plants at native land in our area that can be expanded by the presentation of artificial vegetation in parks and in forest areas. In particular, the city Park of the city of Melitopol, which (was established in 1928) is an impressive collection of ornamental plants and planted 35 species of trees and 30 species of shrubs. The teacher needs to know Botanical characteristics of the most common types, to be able to conduct phenological monitoring.

The results and their discussion. According to the modern programs requirements at the primary school of organizing children's observations process in nature we take into account particular phonological importance, in this way children are introduced in the curriculum and textbooks with local lore material. For example, the city Park can be effectively used by the teacher because of its ability to form the concept of natural grouping. That will help students to realize that wildlife belongs to natural biocenosis and the Park itself is an artificial biocenosis. Excursions to the Park provides an opportunity not only to form concepts in the children's minds, but also to form ecological and aesthetic education and as a result ecological and aesthetic thinking. For example observing and analyzing condition

of trees, shrubs, ornamental plants, so the teacher can show negative examples of human behavior in relation to the environment and to explain to students the rules of competent conduct. The teacher explains importance of disciplines in the city Park in Melitopol (in 1960 it has the status of a monument of landscape architecture and is protected by the state) by using method or role playing. It encourages children to take a closer look and notice the beauty that surrounds them, so that's the features that should be formed in the process of primary school teaching. And this definitely means that the teacher should not only know properly the material, but it's interesting to serve it. Known teachers K.D. Ushinsky and V.A. Sukhomlinsky believed that mastery of the storyteller art – the necessary teacher's professional quality. The teacher should know well the literature, in particular poetry and use it to give the stories more vivid colors. Poetic works of our classes T. Shevchenko, Lesya Ukrainka, V. Sosiura and others reveal the beauty of their native Ukraine, to help foster love to the native land [1; 2; 3].

Conclusion. In general local lore approach that is using for familiarizing students with the nature gives an opportunity to realize the objectives of environmental education and for the ecological thinking formation, because the immediate environment of the student enables him to understand different aspects of human interaction with nature, to acquire the skills of living in harmony with it and to understand the neediness to protect it.

Local lore education being one of the most important tools of establishing cultural environment in the educational process of higher education institutes that opens to the future primary school teachers the world with all the nature complex relationship facets (as for society as for each personality) and the neediness of self-knowledge, self-realization that contributes to the personal qualities, goals and values formation.

While future teachers' local lore preparation we admit influences of the teachers' development as individuals, socialization, and professional activities. This necessitates the study of the local teachers' educational content and technologies as the important problem of pedagogical science and practice. In higher educational pedagogical institutions according to the results of scientific-pedagogical researches in educational process of introducing and further implementation of a new conceptual teacher's training model. Technology training is used as person's socialization and individualization tools of the future primary school teacher. Local lore future teachers' preparation is imperative as the formation of pedagogical specialist generalized model and the purchase specifically role of knowledge.

Priority in solving the discussed problems is the content construction, definitions of technology mainstreaming that determined its characteristics. Their implementation involves the formation of professionally necessary traits and teacher's personality qualities particularly of the standard of local lore education and teacher training.

REFERENCES

1. Komenskyi, Ya.A. Selected pedagogical works: M.: Uchpedhyz, MP RSFSR, 1955. – 651 p.
2. Rusova, S. Selected pedagogical works. In 2 books / ed. Ye.I. Kovalenko; preface Ye.I. Kovalenko, I.M. Pinchuk. – K.: Lybid, 1997. Book 1. – 272 p. – Book 2. – 230 p.
3. Ushynskyi, K.D. Theoretical problems of education and training // Selected pedagogical works: In 2 vol. –K.: Radianska shkola, 1983. –360 p.

Засоби перевірки математичної компетентності в основній школі

Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Paper received 17.11.15; Accepted for publication 27.11.15.

Анотація. У статті розкриваються особливості системи засобів контролю, призначених для тематичної перевірки математичної компетентності учнів основної школи. Виокремлюються два види контрольних робіт – М-контрольні роботи та К-контрольні роботи, застосування яких в комплексі дозволяє діагностувати стан сформованості математичної компетентності учнів, зокрема фактологічного та праксеологічного її рівнів.

Ключові слова: середня школа, навчання математики, засоби контролю, компетентнісні задачі

Згідно з Державним стандартом другого покоління і програмою з математики для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів (зі змінами, затвердженими МОН України в травні 2015 р.), в основу побудови змісту й організації процесу навчання математики в школі покладено *компетентнісний підхід*. Це означає, що, отримуючи математичну підготовку, учні мають здобути не лише знання й уміння суто предметного характеру, але й досвід їх практичного застосування, значно розвинути природне математичне бачення та інтуїцію, здобути первинні уміння й навички несуперечливо і доказово міркувати, навчитись обирати кращий шлях для розв'язання певної проблеми в умовах їх варіативності.

Іншими словами, кінцевим результатом навчання математики мають стати сформована **предметна, математична компетентність** учнів, зокрема уміння: *наводити приклади; пояснювати зміст понять; формулювати означення, властивості математичних об'єктів; записувати та пояснювати вираз (формулу, рівняння тощо); застосовувати; розв'язувати; класифікувати; характеризувати; знаходити на малюнках та зображувати; вимірювати та обчислювати; обґрунтовувати* і т. ін. Сутнісний опис цих компетентностей подано в програмі з математики для 5–9 класів [2] у розділі «Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів».

Не менш важливим є формування в учнів **математичної компетентності як ключової**, а також **інших ключових компетентностей**, зокрема: *комунікативної* (у т.ч. спроможності грамотно висловлювати свою думку); *інформаційної* (у т.ч. спроможності опрацювати нові пізнавальні дані); *загальнонавчальної* (у т.ч. організувати власну діяльність під час виконання завдань, раціонально розподіляти свої зусилля, сприймати систему умовностей у межах завдання [15; 19; 20; 21] та діяти згідно з ними).

З огляду на таку постановку цілей навчання, значно зростає роль тематичного оцінювання компетентності учнів, здобутої на уроках математики [9; 14; 18]. З одного боку, система такого оцінювання має дати поштовх до напруженої, наполегливої, а головне, свідомої та відповідальної роботи учнів на кожному уроці. А з іншого боку, система тематичного оцінювання має допомагати і учителю, і учням виявляти результати навчання математики в його компетентнісній площині, тобто бути компетентнісно інформативною.

Узагалі, проблемі формування математичної компетентності учнівської молоді присвячена численна кількість праць. Так, Л.І. Зайцева, В.А. Старченко та ін. досліджували особливості формування математичної компетентності в дітей дошкільного віку, С.О. Скворцова, Є.О. Лодатко та ін. – в учнів початкової школи,

О.С. Чашечникова, В.К. Кірман та ін. – в учнів основної школи, І.В. Лов'янова, І.Я. Сафонова та ін. – в учнів старшої школи, Т.В. Крилова, В.Г. Моторіна та ін. – у студентів ВНЗ. Зрозуміло, що увагу дослідників привертють не лише питання змісту компетентнісно орієнтованого навчання математики та способів організації його засвоєння, а й питання визначення дидактично доцільних шляхів і засобів виявлення досягнутого учнями/студентами рівня математичної компетентності. Проте більшість сучасних напрацювань стосуються способів і засобів діагностики лише фактологічного рівня математичної компетентності учнів/студентів. Практичне ж рівень математичної компетентності учнів/студентів, його суть, особливості формування та діагностики в процесі навчання математики поки що не потрапили до фокусу науково-методичного інтересу дослідників.

Мета даної статті – схарактеризувати авторську систему засобів діагностики математичної компетентності учнів основної школи на обох її рівнях – фактологічному та праксеологічному.

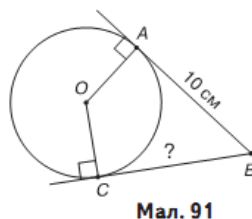
У нашому дослідженні ми виходили з того, що в навчанні математики **фактологічний рівень предметної компетентності** (або, що те саме, **фактологічна компетентність** у предметній галузі «математика») – це спроможність учнів діяти на основі отриманих знань у межах **суто математичної ситуації**. Її вимірниками є традиційні математичні завдання (будемо називати їх **М-задачами**), що входять до традиційних самостійних і контрольних робіт (будемо називати їх **М-контрольними роботами**), а також інших засобів контролю. Наприклад, за темою «Коло і круг» курсу геометрії 7 класу нами пропонується [11] М-контрольна робота № 6, яка складається з шести М-задач (мал. 1). Особливою є М-задача 6*. Це задача підвищеної складності, яку доцільно пропонувати найсильнішим учням *замість* М-задачі 6.

Для діагностики фактологічної компетентності учнів основної школи нами розроблено відповідні комплекти засобів контролю з курсу математики 5–6 класів та алгебри й геометрії для 7 класів загальноосвітніх навчальних закладів [3–8; 10–13; 16–17].

Праксеологічний рівень математичної компетентності (або, що те саме, **праксеологічна компетентність** у предметній галузі «математика») – це спроможність учнів діяти на основі отриманих знань у межах **практичної ситуації**. Її вимірниками є спеціальні, **компетентнісні** завдання (так звані **К-задачі**, див., наприклад, [1]). Відповідні контрольні роботи (**К-контрольні роботи**) для 5–7 класів представлено нами в авторських посібниках [22–25] серії «Перевірка предметних компетентностей».

1. У кола радіуса 6 см можна провести хорду завдовжки ...
А. 10 см. Б. 16 см. В. 26 см. Г. 18 см.

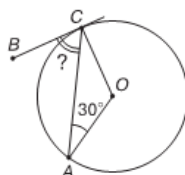
2. O — центр кола (мал. 91). $BC = \dots$
А. 10 см. Б. 5 см. В. 20 см.
Г. Не можна визначити.



Мал. 91

3. В якому трикутнику центр вписаного кола є центром описаного кола?
А. У прямокутному.
Б. У тупокутному.
В. У рівносторонньому.
Г. Не можна визначити.

4. Геометричним місцем точок, віддалених від заданої точки A на дану відстань AB , є ...
А. Коло з центром A і радіусом AB .
Б. Бісектриса кута ABC .
В. Серединний перпендикуляр до відрізка AB .
Г. Відрізок AB .

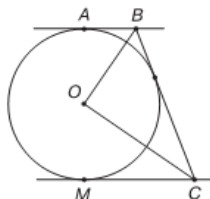


Мал. 92

5. O — центр кола (мал. 92). BC — дотична до кола. $\angle BCA = \dots$

6. Знайдіть периметр рівнобедреного трикутника, якщо бічна сторона ділиться точкою дотику вписаного кола на відрізки 3 см і 6 см. Розгляньте два випадки.

- 6*. До кола з центром O (мал. 93) проведені дотичні AB , BC і CM . $\angle BOC = 90^\circ$. Доведіть, що прямі AB і CM паралельні.



Мал. 93

Мал. 1. Текст традиційної контрольної роботи

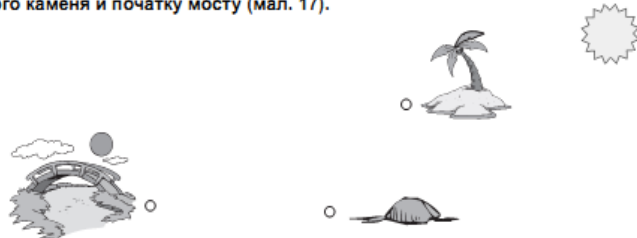
Кількість К-контрольних робіт для певного класу визначалася нами, виходячи з міркувань змістової єдності навчального матеріалу, послідовності його вивчення та дидактичної доцільності здійснення тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів саме на такому обсязі змісту. Так, у посібнику для 5 класу [24] пропонується дев'ять К-контрольних робіт (теми: «Лічба, вимірювання і числа», «Дії першого ступеня з натуральними числами», «Дії другого ступеня з натуральними числами», «Порядок виконання дій у виразах. Рівняння», «Степінь натурального числа з натуральним показником. Площі та об'єми фігур», «Звичайні дроби», «Додавання і віднімання звичайних дробів», «Десяткові дроби та дії з ними», «Відсотки. Середнє арифметичне»). У посібнику для 6 класу [25] подано шість К-контрольних робіт (теми: «Подільність натуральних чисел», «Дії зі звичайними дробами», «Відношення і пропорції», «Раціональні числа та дії з ними», «Вирази і рівняння», «Координатна площина. Графіки залежностей між величинами»). Для тематичного оцінювання в 7 класі з алгебри нами запропоновано [22] п'ять К-контрольних робіт (теми: «Вирази і тотожності», «Одночлени і многочлени», «Формули скороченого множення», «Функції», «Лінійні рівняння з двома змінними та їх системи»), а з геометрії [23] — чотири К-контрольні роботи (теми: «Елементарні геометричні фігури та їх властивості», «Взаємне розміщення прямих на площині», «Трикутники», «Коло і круг»). Кожну К-контрольну подано у двох варіантах однакової складності.

Пропоновані К-контрольні роботи відрізняються від традиційних М-контрольних робіт. Щонайперше, у кожній К-контрольній роботі учням пропонуються життєві ситуації, учасниками яких вони можуть бути. Наприклад, нами використані сюжети про: позашкільну зайнятість у музичній школі, басейні, в інших гуртках чи спортивних секціях та час, який витрачається на такі заняття; про тарифні плани телефонної компанії та вибір вигідного тарифу залежно від часу доби й тривалості розмов; про розрахунок витрат на проїзд у таксі, на прокат спорядження тощо; про дальність, час і вартість подорожей; про покупку різних обновок, продуктів, меблів тощо залежно від наявних грошей; про розміщення солодощів у коробці певної форми, посуду на столі чи меблів у кімнаті; про вміст корисних речовин у продуктах харчування та розрахунок денної норми їх споживання; про ситуацію на уроці, коли двоє учнів розв'язали одну й ту саму задачу (не обов'язково різними способами) і треба оцінити правильність

розв'язання і т. ін. Не виключенням є сюжети на основі казкових, фантастичних чи уявних ситуацій. У роботах немає завдань на кшталт «зробити за аналогією чи за наданим планом». Як і в життєвих ситуаціях, учні мають проявити кмітливість, дотепність та інші загальнокультурні якості.

Усі К-контрольні роботи мають спільну структуру та включають кілька завдань. У кожному завданні є вихідні дані й вимоги у вигляді запитань (їх може бути кілька). У вихідних даних наводиться фабула практичної ситуації, що є спільною для запитань до даного завдання. Отже, кількість завдань у К-контрольній роботі — це кількість сюжетів, до умовностей яких мають призвичаїтися учні [19], щоб компетентно відповідати на поставлені запитання, і кожне таке завдання є окремою К-задачею. Запитання нумеруються в межах відповідного завдання. Відтак утворюються підзадачі відповідної К-задачі. Наприклад, у контрольній роботі № 4 з геометрії [23] пропонується три завдання, тобто три К-задачі.

Завдання 1. Пірат закопав скарб. Відомо, що схованка рівновіддалена від пальми, великого каменя й початку мосту (мал. 17).



Мал. 17

Як на карті визначити розміщення схованки? Позначте розміщення схованки на малюнку. (1 бал)

Мал. 2. К-задача 1

Завдання 2. Аня, Юля та Настя вирішили розбити три різні клумби у формі кругів радіуса 1 м (мал. 18). Квіти висаджують за штриховими лініями через 25 см, а за штрихпунктирними — через 20 см.



Клумба Насті

Клумба Ані

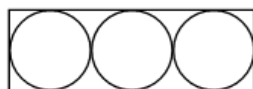
Клумба Юлі

Мал. 18

1) Як на ділянці побудувати клумбу у вигляді круга радіуса 1 м? Відповідь поясніть. (1 бал)

2) Чи можна розмістити клумби Ані та Юлі на ділянці прямокутної форми розміром 2×3 м? Відповідь обґрунтуйте. (1 бал)

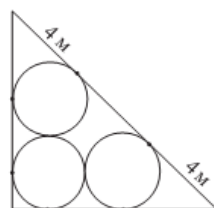
3) Яких розмірів має бути ділянка, щоб на ній можна було розмістити клумби Ані, Юлі та Насті так, як показано на малюнку 19. (1 бал)



Мал. 19

- А. 1×5 м.
- Б. 1×3 м.
- В. 2×3 м.
- Г. 2×6 м.

4) Яких розмірів мають бути перпендикулярні сторони ділянки трикутної форми, щоб на ній можна було розмістити клумби Ані, Юлі та Насті так, як показано на малюнку 20? (1 бал)



Мал. 20

- А. 8 м, 8 м.
- Б. 7 м, 7 м.
- В. 6 м, 6 м.
- Г. Не можна визначити.

5) Форму якого трикутника має ділянка, якщо три клумби попарно дотикаються одна до одної? (2 бали)

- А. Трикутника, у якого три сторони рівні.
- Б. Трикутника, у якого тільки дві сторони рівні.
- В. Трикутника, у якого три кути рівні.
- Г. Трикутника, у якого є прямий кут.

6) Яка кількість росади квітів знадобиться Юлі, щоб засадити клумбу, якщо починати висаджувати з центра круга? (1 бал)

- А. 32 шт.
- Б. 29 шт.
- В. 33 шт.
- Г. 36 шт.

7) Яка кількість росади квітів знадобиться Ані, щоб засадити клумбу, якщо радіус малого кола відноситься до радіуса великого, як 2 : 5, і вона починає висаджувати росаду з малого кола? (2 бали)

Мал. 3. К-задача 2

У першій з них поставлено 1 запитання (мал. 2), у другій – 7 запитань (мал. 3), а в третій – 2 запитання (мал. 4). Отже, перша К-задача водночас є й власною підзадачею, до того ж єдиною, друга К-задача складається з 7 підзадач, а третя – з 2 підзадач.

Зауважимо, що взагалі кількість підзадач певної К-задачі не може бути наперед заданою. Наприклад, до кожної К-задачі наведеної К-контрольної роботи з геометрії можна сформулювати ще не одне запитання (додати підзадачі) й у такий спосіб збільшити обсяг К-задачі та, можливо, деталізувати її зміст. Проте для К-контрольної роботи максимальна сумарна кількість підзадач усіх К-задач не може бути довільною. Вона визначається часом, який знадобиться учням для виконання К-контрольної роботи в межах уроку. Цей час не повинен перевищувати 40 хв. У наших посібниках із К-контрольними роботами запитання-завдання (підзадачі К-задачі) мають або тестову форму із вибором відповіді, або відкриту форму, коли учень має навести власне розв'язання завдання, або мішану форму, коли учень має обрати відповідь із запропонованих і пояснити чи обґрунтувати свій вибір.

У підзадачах тестової форми наводяться по чотири відповіді. Більшість таких завдань передбачає, що серед наведених до них відповідей лише одна є правильною. Учням потрібно обрати правильну відповідь та записати її літеру (А, Б, В чи Г). Наприклад, у К-задачі 2, наведеної на малюнку 2, такими є підзадачі 3, 4 і 6.

На відміну від традиційних тестових завдань, у посібнику пропонуються й особливі тестові завдання – серед наведених до них відповідей правильними є дві відповіді. Учням потрібно їх обрати та записати пару з літер (А, Б, В і Г). Наприклад, у К-задачі 2 такою є підзадача 5 (див. мал. 2).

Для розрізнення підзадач (запитань-завдань) цих типів у посібниках біля номера запитання проставлено умовні позначення:

- ① – одна з відповідей є правильною;
- ② – дві відповіді є правильними.

У кожній К-контрольній роботі не менше, як одна підзадача є традиційною або за змістом, тобто є М-задачею, або за очікуваним способом оформлення розв'язання. Учням потрібно проаналізувати вихідні дані такої підзадачі та її вимогу, розв'язати підзадачу та записати розв'язання з поясненням чи обґрунтуванням. Біля номера такої підзадачі проставлено умовне позначення:

● – запишіть розв'язання.

Завдання 3. Кришка для джипа має форму круга. Господарка вирішила прикртити в центрі кришки ручку.



1) Як визначити центр кришки, скориставшись тільки лінійкою з поділками і кутником? (1 бал)

2) Як визначити центр кришки без інструментів, якщо її модель вирізано з паперу? (1 бал)

Мал. 4. К-задача 3

Висновки. Фактологічний і праксеологічний рівні математичної компетентності є відносно самостійними. Проте перший з них є необхідним для другого, але не навпаки. Справді, вести мову про застосування математичних знань, навичок і вмінь у практичних ситуаціях можливо лише тоді, коли ці знання, навички й уміння наявні хоча б на мінімально обов'язковому рівні й ретельно перевірені на матеріалі досить вузького навчального змісту. Але це можна зробити лише за допомогою засобів М-контролю (як поточного, так і тематичного), оскільки лише такий контроль спроможний

Пропонована нами система оцінювання К-контрольних робіт будується на спільному підході. Правильне розв'язання учнями кожної підзадачі будь-якої К-задачі оцінюється в 1 чи 2 бали. Відповідну кількість балів проставлено біля кожного запитання (див. мал. 2-4). Загалом контрольна робота оцінюється до 12 балів.

бути прицілним й досить детальним. К-контрольні роботи можуть і мають виконувати іншу роль у навчанні математики школярів. Вони мають будуватися на засадах комплексного застосування знань, навичок і вмінь. Відповідно, обсяг навчального змісту теж має бути укрупненим. Також мають дозуватися межі застосовності знань, дальність їх перенесення, міра самостійності учнів під час розв'язування К-задач. Отже, на часі – розробка теорії К-задач як засобів навчання й контролю та нової методики – К-методики – навчання математики в умовах реалізації К-підходу.

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

ЛІТЕРАТУРА

- Дубова М.В. Целевой и содержательный аспект понятия «компетентностная задача» // М.В. Дубова, С.В. Маслова // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2011. – № 8 / URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/tselevoiy-i-soderzhatelnyy-aspekt-ponyatiya-kompetentnostnaya-zadacha>
- Математика. Навчальна програма для учнів 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів (за новим Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти зі змінами, травень 2015) / Бурда М.І., Мальований Ю.І., Нелін Є.П., Номіровський Д.А., Паньков А.В., Тарасенкова Н.А., Чемерис М.В., Якір М.С. – К., 2015 / URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>
- Тарасенкова Н.А. Експрес-контроль з алгебри для 7 класу : [навч.-метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2015. – 96 с.
- Тарасенкова Н.А. Експрес-контроль з геометрії для 7 класу : [навч.-метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, М.І. Бурда, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової, М.І. Бурди. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2015. – 96 с.
- Тарасенкова Н.А. Експрес-контроль з геометрії для 8 класу : [метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, М.І. Бурда, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової, М.І. Бурди. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2011. – 80 с.
- Тарасенкова Н.А. Експрес-контроль з геометрії для 9 класу : [метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, М.І. Бурда, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової, М.І. Бурди. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2011. – 96 с.
- Тарасенкова Н.А. Експрес-контроль з математики для 5 класу : У 2-х частинах : [навч.-метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової. – Частина 1. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2013. – 96 с. – Частина 2. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2013. – 96 с.
- Тарасенкова Н.А. Експрес-контроль з математики для 6 класу : У 2-х частинах : [навч.-метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової. – Частина 1. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2014. – 96 с. – Частина 2. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2014. – 96 с.
- Тарасенкова Н.А. Зміст і структура математичної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів / Н.А. Тарасенкова, В.К. Кірман // Математика в школі. – 2008. – № 6. – С. 3–9.
- Тарасенкова Н.А. Зошит для контролю навчальних досягнень з алгебри. 7 клас : [навч.-метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2015. – 48 с.
- Тарасенкова Н.А. Зошит для контролю навчальних досягнень з геометрії. 7 клас : [навч.-метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, М.І. Бурда, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової, М.І. Бурди. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2015. – 32 с.
- Тарасенкова Н.А. Зошит для контролю навчальних досягнень з математики. 5 клас : [навч.-метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2013. – 96 с.
- Тарасенкова Н.А. Зошит для контролю навчальних досягнень з математики. 6 клас : [навч.-метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2014. – 80 с.
- Тарасенкова Н.А. Концептуальні засади розробки підручників з математики для 5–6 класів / Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.П. Бочко, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк // Science and education a new dimension. – Vol. 2 (Marhс, 2013). – Budapest: SCASPEE, 2013. – P. 34-38.
- Тарасенкова Н.А. Навчання математики і семіотика: Точки дотику / Н.А. Тарасенкова // Вісник Черкаського університету : [вип. 73 : серія "Педагогічні науки"; відп. ред. Н.А. Тарасенкова]. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2005. – С. 7-14.
- Тарасенкова Н.А. Самостійні та контрольні роботи з геометрії для 8 класу : [метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, М.І. Бурда, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової, М.І. Бурди. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2011. – 80 с.
- Тарасенкова Н.А. Самостійні та контрольні роботи з геометрії для 9 класу : [метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, М.І. Бурда, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової, М.І. Бурди. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2011. – 80 с.
- Тарасенкова Н.А. Структура і зміст навчально-методичного комплексу з алгебри для 7 класу / Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк // Science and education a new dimension. – III (26), Issue: 50. – Budapest: SCASPEE, 2015. – P. 12-18.
- Тарасенкова Н.А. Теоретико-методичні основи використання знаково-символьних засобів у навчанні математики учнів основної школи : дис. д-ра пед. н. : 13.00.02 / Тарасенкова Ніна Анатоліївна. – Черкаси, 2003. – 630 с.
- Tarasenkova N. The quality of mathematical education in the context of Semiotics / N. Tarasenkova // American Journal of Educational Research, 1, no. 11 (2013), 464-471, 2013, Special issue «Ensuring the quality of higher education». Available: <http://pubs.sciepub.com/education/1/11/2/index.html>
- Tarasenkova N. Peculiar Features of Verbal Formulations in School Mathematics / N. Tarasenkova // Global Journal of Human-Social science : G : Linguistics & Education, Vol. 14, Issue 3, Version 1.0, 61-67, 2014.

22. Тарасенкова Н.А. Перевірка предметних компетентностей. Алгебра, 7 кл. Збірник завдань для оцінювання навчальних досягнень учнів: [навч.-метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, О.І. Глобін, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової. – К.: Орion, 2015. – 32 с.
23. Тарасенкова Н.А. Перевірка предметних компетентностей. Геометрія, 7 кл. Збірник завдань для оцінювання навчальних досягнень учнів: [навч.-метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, М.І. Бурда, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової. – К.: Орion, 2015. – 24 с.
24. Тарасенкова Н.А. Перевірка предметних компетентностей. Математика, 5 кл. Збірник завдань для оцінювання навчальних досягнень учнів: [навч.-метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової. – К.: Орion, 2015. – 48 с.
25. Тарасенкова Н.А. Перевірка предметних компетентностей. Математика, 6 кл. Збірник завдань для оцінювання навчальних досягнень учнів: [навч.-метод. посіб.] / Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк; за ред. Н.А. Тарасенкової. – К.: Орion, 2015. – 40 с.

REFERENCES

1. Dubova M.V. Aim and pithy aspect of the concept of "Competence task" / M.V. Dybova, S.V. Maslova // Bulletin of the Volga University named after V.N. Tatishcheva. – 2011. – № 8 / URL : <http://cyberleninka.ru/article/n/tselevoy-i-soderzhatelnyy-aspekt-ponyatiya-kompetentnostnaya-zadacha>
2. Mathematics. The curriculum for students for the 5 – 9 forms of secondary schools (New State Standard basic and secondary education) / Burda M., Malovanyy Y., Nelin E., Nomirovskyy D., Pankov A., Tarasenkova N., Chemeris M., Yakir M. – K., 2012. – 52 p. : URL : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>
3. Tarasenkova N. Express-control on algebra. Grade 7. : [text-book] / N. Tarasenkova, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova. – K. Publishing House "Osvita", 2015. – 96 p.
4. Tarasenkova N. Express-control on geometry. Grade 7. : [text-book] / N. Tarasenkova, M. Burda, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova, M. Burda. – K. Publishing House "Osvita", 2015. – 96 p.
5. Tarasenkova N. Express-control on geometry. Grade 8. : [text-book] / N. Tarasenkova, M. Burda, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova, M. Burda. – K. Publishing House "Osvita", 2011. – 80 p.
6. Tarasenkova N. Express-control on geometry. Grade 9. : [text-book] / N. Tarasenkova, M. Burda, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova, M. Burda. – K. Publishing House "Osvita", 2011. – 96 p.
7. Tarasenkova N. Express-control on mathematics. Grade 5. : In 2 part : [textbook] / N. Tarasenkova, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova. – Part 1. – K. Publishing House "Osvita", 2013. – 96 p. – Part 2. – K. Publishing House "Osvita", 2013. – 96 p.
8. Tarasenkova N. Express-control on mathematics. Grade 6. : In 2 part : [textbook] / N. Tarasenkova, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova. – Part 1. – K. Publishing House "Osvita", 2014. – 96 p. – Part 2. – K. Publishing House "Osvita", 2014. – 96 p.
9. Tarasenkova N.A. The content and structure of mathematical competence of students of secondary school / N. A. Tarasenkova, V.K. Kirman // Mathematics in school. – 2008. – № 6. – P. 3–9.
10. Tarasenkova N. Notebook for monitoring learning achievements in algebra. Grade 7 : [textbook] / N. Tarasenkova, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova. – K. Publishing House "Osvita", 2015. – 48 p.
11. Tarasenkova N. Notebook for monitoring of learning achievements in geometry. Grade 7 : [textbook] / N. Tarasenkova, M. Burda, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova, M. Burda. – K. Publishing House "Osvita", 2015. – 32 p.
12. Tarasenkova N. Notebook for monitoring learning achievements in mathematics. Grade 5 : [textbook] / N. Tarasenkova, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova. – K. Publishing House "Osvita", 2013. – 96 p.
13. Tarasenkova N. Notebook for monitoring learning achievements in mathematics. Grade 5 : [textbook] / N. Tarasenkova, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova. – K. Publishing House "Osvita", 2014. – 80 p.
14. Tarasenkova N. Conceptual principles of development of textbooks on mathematics for 5–6 classes / Tarasenkova N., Bogatyreva I., Bochko O., Kolomiets O., Serdyuk Z. // Science and education a new dimension. – Vol. 2 (Marh, 2013). – Budapest: SCASPEE, 2013. – P. 34-38.
15. Tarasenkova N. Learning mathematics and semiotics: The points of contact / N. Tarasenkova // Bulletin of Cherkasy University. Teaching Science Series / Ed. N. Tarasenkova : No 73. – Cherkasy: Publishing house of Bogdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, 2005. – P. 7-14.
16. Tarasenkova N. Self and control tasks by geometry. Grade 8. : [textbook] / N. Tarasenkova, M. Burda, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova, M. Burda. – K.: Publishing House "Osvita", 2011. – 80 p.
17. Tarasenkova N. Self and control tasks by geometry. Grade 9. : [textbook] / N. Tarasenkova, M. Burda, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova, M. Burda. – K.: Publishing House "Osvita", 2011. – 80 p.
18. Tarasenkova N. The structure and content of teaching kits on algebra for the 7th Form / N. Tarasenkova, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik // Science and education a new dimension. – III (26), Issue: 50. – Budapest: SCASPEE, 2015. – P. 12-18.
19. Tarasenkova N. A. Theory and Methodology of Using Sign and Symbol Means in Teaching Mathematics to the Secondary School Students : [thesis], Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy. – Cherkasy, 2003. – 630 p.
20. Tarasenkova N. The quality of mathematical education in the context of Semiotics / N. Tarasenkova // American Journal of Educational Research, 1, no. 11 (2013), 464-471, 2013, Special issue «Ensuring the quality of higher education». Available: <http://pubs.sciepub.com/education/1/11/2/index.html>
21. Tarasenkova N. Peculiar Features of Verbal Formulations in School Mathematics / N. Tarasenkova // Global Journal of Human-Social science : G : Linguistics & Education, Vol. 14, Issue 3, Version 1.0, 61-67, 2014.
22. Tarasenkova N. Verification of subject competencies. Algebra, Grade 7. Collection of tasks to the evaluation of educational achievements of students : [textbook] / N. Tarasenkova, O. Globin, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova. – K.: Orion, 2015. – 32 p.
23. Tarasenkova N. Verification of subject competencies. Geometry, Grade 7. Collection of tasks to the evaluation of educational achievements of students : [textbook] / N. Tarasenkova, M. Burda, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova. – K.: Orion, 2015. – 24 p.
24. Tarasenkova N. Verification of subject competencies. Mathematics, Grade 5. Collection of tasks to the evaluation of educational achievements of students : [textbook] / N. Tarasenkova, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova. – K.: Orion, 2015. – 48 p.
26. Tarasenkova N. Verification of subject competencies. Mathematics, Grade 6. Collection of tasks to the evaluation of educational achievements of students : [textbook] / N. Tarasenkova, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyik; Ed. N. Tarasenkova. – K.: Orion, 2015. – 40 p.

Facilities of verification of mathematical competence at basic school**N. Tarasenkova, I. Bogatyreva, O. Kolomiets, Z. Serdyuk**

Abstract. The features of the system of facilities of thematic control of mathematical competence of students of basic school are estimated in the article. Two types of verification tasks – M-control and K-control are distinguished. Their application in a complex the state of mathematical competence of students allows diagnosing at facts level and practical level.

Keywords: basic school, math teaching, means of control, competence tasks

Структурно-функціональна модель соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів у освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу

О.М. Білик*

Харківська державна академія культури, м. Харків, Україна

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

Paper received 12.11.15; Accepted for publication 27.11.15.

Анотація. У статті представлено теоретичний аналіз можливостей соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів у освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу. Виявлено мету, завдання, принципи, фактори, функції супроводу, запропоновано структурно-функціональну модель соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів, яка визначає змістові та організаційні вимоги до характеру процесу супроводу. Обґрунтовується компонентний склад моделі, розкривається зміст кожного компонента.

Ключові слова: іноземні студенти, соціальність, соціалізація, освітньо-культурне середовище, соціально-педагогічний супровід, структурно-функціональна модель

Вступ. В умовах глобалізаційних викликів інформаційного суспільства вища освіта виступає значущим механізмом соціально-освітньої діяльності. В. Шейко зазначає: «Сучасна освіта – це соціальний інститут, що виконує соціальну, інформаційну, економічну і культурну функції у суспільстві в їх новому якісному стані. Соціальна функція освіти полягає в участі у процесах соціалізації особистості й відтворенні соціально-статусної структури суспільства» [6, с. 246]. Зміни, які відбуваються в сучасному суспільстві, розширюють освітні кордони, впливають на зростання популярності отримання вищої освіти в умовах іншої культури, внаслідок чого збільшується кількість іноземних студентів у вищих навчальних закладах (ВНЗ), зокрема і в українських. Іноземні студенти є представниками різних держав із різними культурними традиціями, соціальними характеристиками та нормами поведінки, що і зумовлює існування значної кількості проблем різного характеру, саме тому актуальності набувають питання соціалізації іноземних студентів в умовах нового соціуму та іншої культури, які потребують наукового розв'язання. За відсутності системи соціально-педагогічної діяльності у ВНЗ, важливою складовою якої є програма соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів, значна кількість іноземних студентів стають академічно неуспішними та не можуть реалізувати власні плани особистісного та професійного становлення. Важливим дослідницьким завданням, пов'язаним із необхідністю обґрунтування соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів, є створення структурно-функціональної моделі цього процесу.

Короткий огляд публікацій. На сучасному етапі соціалізацію з соціально-педагогічної точки зору досліджують Б. Бім-Бад, О. Безпалько, В. Бочарова, О. Газман, І. Зверева, Н. Заверико, Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, А. Мудрик, С. Омельченко, А. Рижанова, І. Рогальська, С. Савченко, С. Харченко та ін. Соціалізацію студентської молоді серед соціальних педагогів вивчають Ю. Богинська, Г. Овчаренко, С. Савченко, О. Севастьянова, В. Штифурак та ін. Різні аспекти соціалізації іноземних студентів досліджують К. Буракова, Н. Грищенко, І. Зозуля, О. Резван, Сін Чжефу, В. Стрельцова, Ху Жунсі та ін. Соціально-педагогічний супровід розглядають: Ш. Амонашвілі, О. Асмолов, С. Белічева,

О. Белінська, М. Бітянова, В. Бочарова, Б. Вульф, О. Газман, М. Галагузова, І. Ліпський, А. Мудрик, Л. Мардахасєв, Н. Нікітіна, М. Рожков, І. Рогальська, В. Стрельцова, С. Шацький та ін. Педагогічний та психологічний супровід адаптації іноземних студентів досліджено у працях І. Гребеннікової, Дін Сін, Т. Киячука, Д. Порох, Сін Чжефу, В. Стрельцової, Ху Жунсі, Н. Шемигон, Т. Язвінської та ін. Педагогічне моделювання вивчали: С. Архангельський, І. Богданова, О. Борисенко, М. Боритько, Н. Булгакова, В. Веніков, Р. Габдраєєв, О. Дахнін, В. Загвязинський, О. Карпова, А. Кірсанов, В. Краєвський, Л. Новикова, І. Ліпський, В. Міхеєв, Г. Серіков, В. Сластьонін, Л. Фрідман, В. Шейко, В. Штофф, Є. Яковлев та ін.

Метою статті є розробка та теоретичне обґрунтування структурно-функціональної моделі соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів у освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу.

Матеріали і методи. У ході роботи використано такі методи дослідження: системний аналіз філософської, культурологічної, соціологічної, психолого-педагогічної, соціально-педагогічної літератури, аналіз понятійно-термінологічної системи з метою теоретичного вивчення проблеми соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів у вищих навчальних закладах та проблеми моделювання в педагогіці; теоретичне узагальнення, синтез і аналіз з метою розкриття основних особливостей процесу соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів; вивчення та теоретичне осмислення практики використання соціально-педагогічного супроводу як засобу соціалізації іноземних студентів.

Результати та їх обговорення. Для ефективності процесу соціалізації іноземних студентів у соціокультурному просторі України необхідно, перш за все, приділяти увагу соціально контрольованій соціалізації іноземних студентів, тобто соціальному вихованню, яке відбувається в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу. А. Рижанова визначає соціальне виховання як «процес цілеспрямованого створення умов для розвитку соціальності соціальних суб'єктів у всіх сферах соціуму» [5, с. 14]. А соціальність визначається нею як «мета соціального виховання – ієрархія соціальних цінностей, соціальних якостей, соціальної

поведінки – та соціально-виховний результат – прояв індивідуального позитивно-творчого ставлення до соціального буття, зокрема до сімейного, етнічного, релігійного, глобального тощо» [5, с. 14]. Методика подолання проблем, які виникають у процесі соціалізації іноземних студентів у освітньо-культурному середовищі ВНЗ, пов'язана із системою соціально-педагогічної діяльності, яка потрактовується А. Рижановою як «науково обґрунтоване культуровідповідне регулювання соціального виховання в усіх сферах з метою непримусового набуття та розвитку соціальності суб'єктів соціуму» [5, с. 14]. На думку С. Беличевої та О. Белінської, соціально-педагогічний супровід є важливим компонентом соціально-педагогічної діяльності, а його суть полягає в підсиленні позитивних і нейтралізації негативних тенденцій у розвитку особистості, а також в нейтралізації десоціалізаційних впливів найближчого оточення [1, с.83]. Отже, соціально-педагогічний супровід є важливою складовою соціально-педагогічної діяльності, що містить сукупність прийомів, методів та форм організації процесу соціального виховання іноземних студентів.

Починаючи моделювання соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі ВНЗ, виходимо з того, що в педагогічних дослідженнях воно розглядається як: «методологічний засіб, який, відображаючи та репрезентуючи на підставі відношення подібності сутнісні структурно-функціональні зв'язки об'єкта педагогічного дослідження, здатен відтворити ці зв'язки, даючи нові знання про досліджуваний об'єкт» [2, с. 22], «технологія побудови і вивчення моделей як реально існуючих предметів і явищ, так і конструйованих об'єктів для визначення (пізнання) або покращення їхніх характеристик, раціоналізації способів побудови (перетворення) і т.п.» [3, с. 204], «ефективний засіб виявлення суттєвих ознак явищ та процесів за допомогою моделі (концептуальної, вербальної, математичної, графічної, фізичної тощо)» [6, с. 60]. Модель визначається як «штучно створений об'єкт у вигляді схеми, таблиці, креслення тощо, який, будучи аналогічним до об'єкта дослідження, відображує і відтворює в більш простому, зменшеному вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами досліджуваного об'єкта, безпосереднє вивчення якого пов'язане з якими-небудь труднощами, значними витратами засобів і енергії чи просто недоступне, і тим самим полегшує процес отримання інформації про предмет, що цікавить» [3, с. 193]. В. Шейко розглядає модель як «уявну або матеріальну систему, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, може змінити його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт» [6, с. 60].

І. Ліпський зауважує, що до соціально-педагогічної моделі висуваються такі вимоги: вона має бути об'єктивною відповідністю об'єкту соціально-педагогічної практики, який моделюється; мати здатність замінити цей об'єкт у певному відношенні, забезпечити перевірку отриманих результатів; повинна інтерпретуватися у змістовних термінах соціальної педагогіки [4, с. 205].

У сучасних педагогічних дослідженнях (С. Архангельський, М. Боритько, В. Веніков, Р. Габдреев, О. Дах-

нін, В. Загвязинський, О. Карпова, В. Міхєєв, А. Федотов, В. Штофф та ін.) пропонуються різні класифікації моделей. Нами було обрано структурно-функціональну модель у зв'язку з тим, що, на нашу думку, саме такий вид моделі дозволяє відобразити склад, ієрархію компонентів та розкрити взаємозв'язок між елементами системи соціально-педагогічного супроводу, представити способи її функціонування. Моделювання процесу соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів у освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу містить визначення мети, завдань, принципів, методологічних підходів, соціально-виховних умов ефективної соціалізації, критеріїв оцінки рівня соціальності іноземних студентів, яка містить міжкультурну та професійну складові. Запропонована структурно-функціональна модель соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів характеризується цілісною єдністю концептуально-цільового, суб'єкт-об'єктного, організаційно-управлінського, змістовно-процесуального і аналітико-результативного компонентів.

Концептуально-цільовий компонент визначається в контексті соціального замовлення на підготовку висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців для закордонних країн та виходячи із розуміння соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів як компонента соціально-педагогічної діяльності в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу, спрямованої на створення соціально-виховних умов для формування міжкультурної та професійної соціальності іноземних студентів. Метою соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів є забезпечення цілеспрямованого процесу продуктивного входження іноземних студентів в український соціум у спеціально сформованому освітньо-культурному середовищі ВНЗ, яке функціонально моделює соціально-орієнтовані завдання та передбачає безпосередню участь іноземних студентів у суб'єкт-суб'єктній взаємодії в навчально-професійній та соціокультурній діяльності; створення в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу оптимальних соціально-виховних умов для трансформації та розвитку соціальних цінностей, соціальних якостей та соціальної поведінки іноземних студентів в умовах нової культури, досягнення максимально можливого для кожного студента рівня сформованості міжкультурної та професійної соціальності. Для досягнення означеної мети необхідно, щоб реалізація структурно-функціональної моделі соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів дозволила вирішити такі завдання: підготовка викладачів, кураторів, співробітників ВНЗ, представників студентського самоврядування до соціально-педагогічної діяльності щодо соціалізації іноземних студентів у освітньо-культурному середовищі ВНЗ; перетворення іноземних студентів з об'єктів на суб'єктів соціалізації в освітньо-культурному середовищі ВНЗ; формування крос-культурної грамотності та міжкультурної компетентності іноземних студентів; розвиток соціальних знань іноземних студентів щодо специфіки освітньо-культурного середовища та соціокультурного простору України; формування соціально-значущих навичок міжкультурної міжособистісної взаємодії іноземних студентів у освітньо-культурному се-

редовищі ВНЗ та у соціокультурному просторі України; розвиток ціннісного ставлення іноземних студентів до навчально-професійної діяльності, української культури, українського соціуму; залучення іноземних студентів до соціокультурної діяльності в освітньо-культурному середовищі ВНЗ та соціокультурному просторі України; налагодження взаємодії представників освітньо-культурного середовища ВНЗ та соціокультурного простору України стосовно соціально-педагогічної діяльності щодо соціалізації іноземних студентів. Реалізація процесу соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі ВНЗ потребує вибору стратегії, в основу якої покладено методологічні підходи, що дозволять визначити основні напрями розв'язання досліджуваної проблеми. Пропонуємо розглядати реалізацію соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів у межах комплексу таких методологічних підходів: системного, культурологічного, акмеологічного, аксіологічного, компетентнісного, особистісно-діяльнісного, соціокультурного, середовищного.

Суб'єкт-об'єктний компонент моделі визначає суб'єктів супроводу (представники адміністрації ВНЗ, куратори, викладачі, соціальні педагоги, психологи, співробітники ВНЗ, представники студентського самоврядування, представники національних земляцтв, громадських організацій, юрисконсульт, медичні працівники студентської лікарні, представники правоохоронних органів тощо). Об'єктами соціально-педагогічного супроводу виступають іноземні студенти.

Факторами, що впливають на соціально педагогічний супровід соціалізації іноземних студентів, є: ступінь довіри іноземних студентів до викладачів та адміністрації ВНЗ; рівень підготовки суб'єктів до реалізації соціально-педагогічного супроводу; особистісний потенціал іноземних студентів; мотивація та ціннісне ставлення іноземних студентів до освітнього процесу та соціокультурної діяльності; загальнокультурний рівень розвитку іноземних студентів; рівень мовної підготовки іноземних студентів; національно-культурні та етнопсихологічні особливості іноземних студентів; потреба в саморозвитку та самореалізації; сформованість освітньо-культурного середовища ВНЗ; соціокультурні цінності нового соціуму.

Організаційно-управлінський компонент моделі дозволяє забезпечити рівновагу соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів через застосування законодавчих підстав перебування і навчання іноземних громадян в Україні. Розвиток соціальності іноземних студентів ми розглядаємо в умовах неперервного освітнього процесу, зокрема у контексті соціально-педагогічного супроводу їхньої соціалізації. Тому сконструйована нами структурно-функціональна модель базується на таких основних принципах цілісного педагогічного процесу: гуманістична спрямованість, індивідуальний підхід, культуровідповідність, співробітництво, толерантність. З урахуванням специфіки контингенту іноземних студентів також виокремлюються спеціальні принципи: принцип соціальної активності і суб'єктності (розвиток ініціативи через включення іноземних студентів у процеси соціально-педагогічного проектування, активна суб'єктна позиція іноземного студента, перетворення його з об'єкта соціалізації на

суб'єкт); принцип діалогу культур і продуктивної міжкультурної взаємодії (можливість брати участь у вирішенні різноманітних соціально-освітніх проблем з урахуванням особливостей міжкультурної комунікації); принцип неперервності, системності, комплексності в забезпеченні соціально-педагогічного супроводу (забезпечення вибору неперервного творчого розвитку, свобода культурного самовизначення). Необхідними для ефективної реалізації соціально-педагогічного супроводу є застосування соціально-виховних умов ефективної соціалізації іноземних студентів: формування освітньо-культурного середовища ВНЗ, його відповідність освітнім і соціокультурним потребам іноземних студентів; урахування проблем, з яким стикаються іноземні студенти в освітньо-культурному середовищі ВНЗ та українському соціумі; урахування етнопсихологічних, національно-культурних та особистісно-індивідуальних особливостей іноземних студентів у процесі організації та реалізації соціально-педагогічного супроводу соціалізації; підготовленість усіх суб'єктів освітнього процесу до реалізації завдань соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів; організація процесу соціальної взаємодії іноземних студентів із представниками освітньо-культурного середовища ВНЗ та українського соціуму.

Змістовно-процесуальний компонент моделі соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів ґрунтується на необхідності визначення основних функцій, методів та форм реалізації супроводу, застосування яких забезпечує реалізацію мети супроводу – формування високого рівня міжкультурної і професійної соціальності іноземних студентів у процесі соціалізації в освітньо-культурному середовищі ВНЗ. Як складова соціально-педагогічної діяльності соціально-педагогічний супровід соціалізації іноземних студентів виконує такі основні функції: діагностичну, інформаційну, прогностичну, захисну, компенсаторну, фасилітаційну, корекційну, комунікативну, організаційну. У процесі соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів застосовуються такі методи: соціально-педагогічні (аналіз реальних ситуацій, бесіда, показ перспективи); діагностичні (анкетування, тестування, спостереження, інтерв'ювання); формування особистості (навіювання, приклад, роз'яснення, критика, переконання); організації діяльності (схвалення, доручення, вияв довіри, уваги, турботи, підтримка). Формами соціально-педагогічного супроводу виступають: консультації, тренінги, культурні асимілятори, екскурсії, майстер-класи, тематичні вечори, вечори дружби, круглі столи, рольові ігри, конкурси, презентації, ділові ігри, конференції, спортивні змагання, квести, концерти тощо.

Аналітико-результативний компонент моделі соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів у освітньо-культурному середовищі ВНЗ містить результати соціально-педагогічного супроводу: продуктивний розвиток міжкультурної та професійної соціальності іноземних студентів, що впливає на підвищення якості їхньої професійної підготовки у вищих навчальних закладах України. Запропоновані також критерії сформованості соціальності іноземних студентів (когнітивно-інформаційний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, поведінковий); рівні

сформованості міжкультурної і професійної соціальності – репродуктивний (низький), продуктивний (середній), креативний (високий).

Висновки. Отже, створення структурно-функціональної моделі соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів у освітньо-культурному середовищі ВНЗ є важливим кроком щодо практичної реалізації програми цього супроводу: представлена модель фіксує ряд загальних та специфічних характеристик для ефективного розвитку міжкультурної та професійної соціальності іноземних студентів у процесі їхньої соціалізації в освітньо-культурному середовищі ВНЗ, дозволяє спрогнозувати трансформацію соціальності, намітити стратегію і тактику подальших дій; структурно-функціональна модель соціально-педагогіч-

ного супроводу соціалізації іноземних студентів побудована на єдності і взаємозв'язку її компонентів, мети, завдань, принципів, підходів, факторів, функцій, методів, соціально-виховних умов, запланованого результату; реалізація моделі має на меті розвиток соціальних цінностей, соціальних якостей, соціальної поведінки, тобто формування міжкультурної та професійної соціальності іноземних студентів, а в подальшому – створення індивідуальної соціалізаційної траєкторії для кожного іноземного студента. Перспективи подальших досліджень цієї проблеми пов'язані із практичною реалізацією зазначеної моделі в конкретних заходах, що забезпечить оптимізацію освітнього процесу іноземних студентів, успішність соціалізації та підвищення якості їхньої професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беличева С.А. Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних : учеб. пособ. / С.А. Беличева, А.Б. Белинская. – Ростов н/Дону : Феникс, 2013. – 380 с.
2. Карпова О.Л. Содержание прогностической модели развития самообразовательной деятельности студентов вуза / О.Л. Карпова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 8. – С. 21-30.
3. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров – Москва : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Дону : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
4. Липский И.А. Социальная педагогика. Методологический анализ : учеб.пособ. / И.А. Липский. – Москва : ТЦ Сфера, 2004. – 320 с.
5. Рижанова А.О. Развитие социальной педагогики в социокультурному контексті : автореф. дис... докт. пед. наук : 13.00.05 – соціальна педагогіка / А.О. Рижанова. – Луганськ : ЛНПУ ім. Т. Шевченка, 2005. – 44 с.
6. Шейко В.М. Формування основ культурології в добу цивілізаційної глобалізації (друга половина XIX – початок XXI ст.). Монографія. / В.М. Шейко, Ю.П. Богущкий. – Київ : Генеза, 2005. – 592 с.

REFERENCES

1. Belicheva, S.A. Social and pedagogical diagnosis and support of socialization of juveniles: a textbook / S.A. Belicheva, A.B. Belinskaya. – Rostov n/Donu : Feniks, 2013. – 380 p.
2. Karpova, O.L. The content of the prognostic model of self-educational activity of students of the institution of higher education/ O.L. Karpova // Siberian pedagogical journal. – 2008. – № 8. – P. 21-30.
3. Kodzhaspirova, G.M. Dictionary of pedagogy / G.M. Kodzhaspirova, A.Yu. Kodzhaspirov. – Moscow : PCC «MarT»; Rostov na Donu : Publishing Center "MarT", 2005. – 448 p.
4. Lipskiy, I.A. Social pedagogy. Methodological analysis: a textbook/ I.A. Lipskiy. – Moscow: TC Sphere, 2004. – 320 p.
5. Ryzhanova, A.O. Development of social pedagogics in socio-cultural context : abstract of the thesis... Doctor of Pedagogical Sciences : 13.00.05 – Social pedagogics / A.O. Ryzhanova. – Luhansk : Taras Shevchenko National Pedagogical University, 2005. – 44 p.
6. Sheyko, V.M. Formation of foundations of culturology in the era of civilization globalization (the second half of the 19th – early 21st centuries). Monograph / V.M. Sheyko, Yu.P. Bohuts'kyi. – Kyiv : Genesis, 2005. – 592 p.

Structural and functional model of social and pedagogical support of socialization of international students in the educational and cultural environment of a higher educational institution

O.M. Bilyk

Abstract. The paper deals with the theoretical analysis of the possibilities of social and pedagogical support of socialization of international students in the educational and cultural environment of institutions of higher education. The aim, tasks, principles, factors and features of the support are examined. The structural and functional model of socio-pedagogical support of socialization of international students defining informative and organizational requirements for the nature of the process of such support is presented. The author describes the components of the model and examines their content.

Keywords: socialization, sociality, international students, the educational and cultural environment, the social and pedagogical support, structural and functional model

Українське законодавство про життєдіяльність дискордантних щодо ВІЛ сімей та соціальну роботу з ними

І.І. Горянін*

Чернівецький Національний університет імені Юрія Федьковича, Чернівці, Україна

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

Paper received 12.11.15; Accepted for publication 25.11.15.

Анотація. В статті охарактеризовано особливості поширення ВІЛ-інфекції в Україні та проблеми сімей, в яких один із партнерів ВІЛ-інфікований. Коротко окреслено законодавче підґрунтя щодо використання допоміжних репродуктивних технологій для дискордантних пар. Обґрунтовано важливість законодавчого врегулювання життєдіяльності дискордантних щодо ВІЛ сімейних пар. Автором здійснено аналіз українського законодавства, що регулює соціальну та соціально-педагогічну роботу з людьми, які живуть з ВІЛ та дискордантними парами зокрема.

Ключові слова: Дискордантні щодо ВІЛ сімейні пари, ВІЛ-інфекція, розкриття ВІЛ-статусу, законодавство про ВІЛ

Вступ. На сьогодні ВІЛ-інфекція поширена по країнам усіх континентів і її поширення в світі носить назву пандемії ВІЛ/СНІДу, а в Україні розвивається епідемія ВІЛ/СНІДу. Від 1995 року, коли в Україні почалося швидке наростання епідемії, до недавнього часу спостерігалось зростання кількості нових випадків ВІЛ-інфікованих осіб. Проте минулого року вперше вдалося стабілізувати ситуацію. Інший показник епідемії, який дуже важливий і має велике демографічне і соціальне значення – це захворювання на СНІД. Адаже цією недугою здебільшого хворіють молоді люди працездатного та репродуктивного віку. Відрадно, що за останні роки завдяки максимально розширеному лікуванню, впровадженню АРТ-терапії, все ж вдалося стабілізувати показники захворювання та смертності від СНІДу. Крім того, спостерігається стабілізація нових випадків ураження ВІЛ, мається на увазі негативний приріст – він менший, ніж у попередніх роках. Так, за даними ДУ «Український центр контролю за соціально небезпечними хворобами Міністерства охорони здоров'я України» станом на 01.07.2015 р. у закладах охорони здоров'я служби профілактики та боротьби зі СНІДом під медичним наглядом перебувало 124 279 ВІЛ-позитивних громадян України, з них 31509 хворих з діагнозом СНІД. Показник поширеності ВІЛ-інфекції складав 291,3 на 100 тис. населення та був на 7,2% менше показника за відповідний період минулого року [1, с.5]. Проте сказати, що ми зупинили епідемію не можна, адже нові випадки ВІЛ – інфікування трапляються знову і знову.

За час розвитку епідемії ВІЛ/СНІДу, з'являється все більше сімейних пар, в яких один з партнерів є ВІЛ-інфікованим, а інший ні. Таким парам необхідно приділяти особливу увагу в наданні кваліфікованої соціально-педагогічної допомоги з метою гармонізації їх спільного життя.

Конституція України гарантує всім громадянам України право на охорону здоров'я, медичну допомогу та медичне страхування. [5] Право на належну медичну допомогу є соціальним правом, користування яким пов'язане з певною специфікою, його реалізація перебуває в залежності від економічних можливостей держави. Але, згідно з міжнародними зобов'язаннями, які взяла на себе Україна, вона повинна прагнути поступово забезпечити здійснення усіх соціальних прав.

Існуючі нормативно-правові акти спрямовані в основному теж на захист особистих прав ВІЛ-інфікованої

особи і не захищають права інших членів суспільства, в першу чергу, здорових людей. Абсолютизується конституційне право інфікованої особи на недоторканість, проте практично ігнорується право кожної неінфікованої людини на її захист державою. Сьогодні на першому місці повинна стояти проблема захисту здорових, особливо уразливих до інфікування людей. Саме тому проблема правового регулювання життєдіяльності дискордантних пар є на сьогодні актуальною, однак недостатньо вивченою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З точки зору аналізу засад нормативно-правового врегулювання можливості доступу до спеціалізованої медичної допомоги у сфері репродуктивного здоров'я та медико-соціальної роботи з дискордантними щодо ВІЛ сім'ями значущими є дослідження Н. Нізової [13], у яких розкрито законодавчі аспекти надання послуг з питань репродуктивного здоров'я. Заслужують на увагу дослідження Н. Жилки, Н. Чепурної, які також стосуються питань законодавчого забезпечення в Україні реалізації репродуктивного права дискордантними парами [2, 14].

Проте, незважаючи на істотне зростання кількості досліджень, які розкривають особливості законодавства щодо соціальної та соціально-педагогічної роботи з людьми, які живуть з ВІЛ, а також не дивлячись на розгортання широкомасштабної діяльності неурядових організацій у сфері ВІЛ/СНІДу в Україні, у вітчизняній соціальній педагогіці бракує детального аналізу та зіставлення усіх нормативних положень, визначення неврегульованих проблем та тих частин нормативних актів, які потребують якісних змін.

Це зумовило постановку мети статті – аналіз українського законодавства про життєдіяльність сімей, в яких один із партнерів ВІЛ-інфікований та про соціальну роботу з ними.

Матеріали і методи. В ході дослідження застосовано метод контент-аналізу законодавчих актів України щодо питань життєдіяльності дискордантних щодо ВІЛ сімейних пар та соціальної роботи з ними.

Результати та їх обговорення. Дискордантність (лат. discordans, discordantis) неузгоджений, несхожий. Дискордантна щодо ВІЛ сім'я – це сімейна пара, або стійкий союз двох осіб, що живуть разом, в якій тільки один із членів має ВІЛ-позитивний статус. Згідно Наказу Міністерства охорони здоров'я України №415 від 19.08.2005р. «Про удосконалення добровільного консультування і тестування на ВІЛ інфекцію», ви-

значення поняття «дискордантна пара» трактується як пара, в якій один з партнерів є носієм ВІЛ [7].

У повсякденному житті ВІЛ-інфікована людина має право зберігати в таємниці інформацію про свій ВІЛ-статус. Що ж стосується відносин чоловік-дружина, наречений-наречена, членів так званого "громадянського шлюбу", то таке замовчування, якщо воно тягне за собою дії, що несуть загрозу зараження для ВІЛ-негативного члена пари, стає караним. Згідно зі статтею 130 Кримінального кодексу України свідоме створення для іншої особи небезпеки зараження вірусом імунодефіциту людини чи іншої невиліковної інфекційної хвороби, яка є небезпечною для життя людини, карається арештом на строк до трьох місяців або обмеженням волі на строк до п'яти років, або позбавленням волі на строк до трьох років. Зараження іншої особи вірусом імунодефіциту людини або іншої невиліковної інфекційної хвороби особою, яка знала про те, що він/вона є носієм цього вірусу, – карається позбавленням волі на строк від двох до п'яти років.

Дії, передбачені частиною другою цієї статті, вчинені по відношенню до двох або більше осіб або неповнолітніх, караються позбавленням волі на строк від трьох до восьми років. Умисне зараження іншої особи вірусом імунодефіциту людини чи іншої невиліковної інфекційної хвороби, яка є небезпечною для життя людини, карається позбавленням свободи на строк від п'яти до десяти років [6].

Більшості людей з ВІЛ складно відкритися партнерам про свій ВІЛ-позитивний статус, оскільки це може стати головною перешкодою для сексуального життя ВІЛ-інфікованого. У багатьох є негативний досвід, коли їх відкидали кохані, друзі або члени сім'ї. Саме тому часто люди готові на що завгодно, лише б уникнути фрази: «Я – ВІЛ-позитивний». Однак при побудові серйозних стосунків неминуче наступить момент, коли про ВІЛ-статус потрібно буде повідомити.

Відповідно до статті 12 Закону України «Про протидію поширенню хвороб, зумовлених вірусом імунодефіциту людини (ВІЛ), та правовий і соціальний захист людей, які живуть з ВІЛ» «...Люди, які живуть з ВІЛ, зобов'язані: вживати заходів для запобігання поширенню ВІЛ-інфекції, запропонованих органами охорони здоров'я; повідомляти осіб, які були їхніми партнерами до виявлення факту інфікування, про можливість їх зараження...» [3].

Щодо розголошення статусу партнеру іншими особами, а саме медичними працівниками, то законодавство України забороняє розголошення інформації про статус ВІЛ, яка вважається конфіденційною, і передбачає цивільну й кримінальну відповідальність медичних працівників за розголошення такої інформації. Серед спеціальних нормативних актів, що забороняють розголошення про статус ВІЛ – закон України «Про протидію поширенню хвороб, зумовлених вірусом імунодефіциту людини (ВІЛ), та правовий і соціальний захист людей, які живуть з ВІЛ», Постанова Кабінету міністрів від 18 грудня 1998 року № 2026, а також наказ МОЗ від 19 серпня 2005 р. № 415 «Про удосконалення добровільного консультування й тестування на ВІЛ-інфекцію».

Найчастіше ВІЛ-позитивний статус партнера в дискордантній щодо ВІЛ парі розкривається під час ДКТ–

добровільного консультування та тестування на ВІЛ. Обов'язковими умовами, що свідчать про спроможність обох партнерів до рівноправного прийняття рішення щодо звертання за консультуванням та тестуванням на ВІЛ, є відсутність примусу та інформована усвідомлена згода кожного з партнерів на проходження консультування і отримання результатів тестів разом.

Під час консультування кожен партнер повинен мати рівну можливість задавати питання, обговорювати проблеми та з'ясовувати наслідки можливих результатів тестування щодо своїх стосунків, шлюбу, статевого життя, планування сім'ї та планів щодо народження дітей. [8].

Розширення доступу до послуг перед- та післястатусового консультування та тестування на ВІЛ-інфекцію для партнерів ЛЖВ підвищує рівень їх інформованості з питань профілактики ВІЛ-інфекції, знижує рівень стигматизації та дискримінації ВІЛ-позитивних осіб та їх партнерів, сприяє формуванню безпечної поведінки, запобіганню передачі ВІЛ від матері до дитини, зміцненню сімейних стосунків серед дискордантних пар, формує прихильність до хіміопротекції, запобігає поширенню ВІЛ серед партнерів, тобто в цілому виступає як ефективний інструмент профілактики ВІЛ-інфекції [13, с. 37].

Основною метою консультування партнерів ЛЖВ, які планують створити сім'ю є інформування про шляхи передачі ВІЛ-інфекції та профілактику інфікування, підтримка подальшої безпечної щодо ВІЛ-інфікування поведінки, формування думки про реальність щасливого шлюбу та народження здорових дітей, сприяння прийняттю добровільного інформованого рішення щодо тестування на ВІЛ, того, хто не знає свого ВІЛ-статусу, визначення ВІЛ-статусу, своєчасний початок АРТ, профілактика передачі ВІЛ від матері до дитини, надання послуг з планування сім'ї та всебічної підтримки.

Більшість дискордантних щодо ВІЛ сімей – люди репродуктивного віку, і певна частина з них планує у майбутньому мати дітей, що обумовлює необхідність як профілактики передачі ВІЛ партнеру, так і психосоціального супроводу.

Пара, в якій один з партнерів ВІЛ-інфікований, може реалізувати своє бажання мати дітей різними способами: від зачаття дитини при незахищеному статевому контакті до використання різних методів штучного запліднення, інсемінації донорською спермою або усиновлення.

Проблеми із зачаттям в дискордантній парі пов'язані з тим, що для зачаття потрібен секс без презерватива, а це означає ризик передачі ВІЛ від ВІЛ-позитивного партнера ВІЛ-негативному. Проте, як згадувалося вище, існують методи, які дозволяють такий ризик звести до нуля – штучне запліднення, інсемінація донорською спермою. Відповідно до міжнародного правового поля щодо забезпечення реалізації репродуктивних прав як частини прав людини для осіб та сімейних пар, уражених ВІЛ-інфекцією, дискордантні пари повинні мати такий же доступ до послуг з репродуктивного здоров'я, включаючи сучасні репродуктивні технології, як і всі інші люди [13, с. 6].

В Україні, в дискордантних щодо ВІЛ сімейних пар, також є можливість скористатися такими послугами.

На базі Закарпатського центру профілактики та боротьби зі СНІДом впроваджувався пілотний проект «Забезпечення доступу дискордантних щодо ВІЛ-інфекції пар до послуг із реалізації репродуктивних прав ВІЛ-інфікованих в Україні у 2010–2011 рр.», що реалізувався благодійним фондом «Закарпаття проти СНІДу» за фінансової та технічної підтримки Всеукраїнської благодійної організації «Всеукраїнська мережа людей, які живуть з ВІЛ/СНІДом». У проєкті взяли участь 44 дискордантні пари, здебільшого зі східних та південних областей України, в яких народилося четверо здорових дітей. Насправді це дуже високий показник, оскільки за кордоном вважається успіхом народження в аналогічній кількості пар однієї здорової дитини. Проєкт завершено, проте робота з ВІЛ-інфікованими парами, які бажають мати власних дітей, триває.

У результаті досягнень в АРВ-терапії ВІЛ-позитивні дискордантні пари отримали довгоочікувану можливість реалізувати власні репродуктивні плани. Сучасні наукові досягнення дають змогу не лише мінімізувати можливість зараження партнера, але й значно знизити ризик народження ВІЛ-інфікованої дитини. Тому репродуктивні технології для ВІЛ-інфікованих майбутніх батьків активно застосовуються у багатьох країнах світу, де це врегульовано на законодавчому рівні. Право на ДРТ є одним зі складових загального поняття репродуктивних прав.

Питання застосування ДРТ в Україні регламентуються наказами МОЗ України від 09.09.2013 р. № 787 «Про затвердження порядку застосування допоміжних репродуктивних технологій в Україні» та від 29.11.2004 р. № 579 «Про затвердження Порядку направлення жінок для проведення першого курсу лікування безплідності методами допоміжних репродуктивних технологій за абсолютними показаннями за бюджетні кошти». Наказом № 579 затверджені протипоказання до застосування ДРТ, серед яких – ВІЛ-інфекція незалежно від рівня та стадії хвороби. Тобто, за вітчизняним законодавством, дискордантні пари не мають змоги реалізувати своє репродуктивне право. [10, 11].

Що стосується усиновлення, то українське законодавство не дозволяє ВІЛ-інфікованим особам всиновлювати дітей. Так, в статті 212 (частина 1, пункт 8) говориться, що не можуть бути всиновлювачами особи, які: «страждають на хвороби, перелік яких затверджений центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері охорони здоров'я» [12]. Затверджений такий перелік наказом МОЗ України №479. Серед ряду хвороб, там згадується і ...«хвороба, що зумовлена вірусом імунодефіциту людини (ВІЛ)» [9].

Проте, в дискордантних пар все ж таки є можливість усиновити дитину за рішенням суду, у відповідності до вимог діючого законодавства. Незалежно від перебування у шлюбі чи проживання дискордантної пари сім'єю, дитина може бути всиновлена особою (одним із подружжя), яка не має ВІЛ-статусу, а також не підпадає під обмеження визначені ст. 212 Сімейного кодексу України (обмежена у дієздатності, визнана недієздатною, позбавлена батьківських прав, перебуває на обліку або на лікуванні у психоневрологічному чи наркологічному диспансері, зловживає алкоголем або наркотиками, не має постійного місця проживання та пос

тійного заробітку тощо) [13, с. 75].

Оскільки кожний випадок ВІЛ-інфекції являє собою медичну, соціальну і психологічну проблему, соціальна допомога дискордантним щодо ВІЛ парам повинна будуватись як спільна координована робота команди, яка працює з цією категорією. Необхідна спільна робота спеціалістів у наступних областях: ВІЛ-інфекція, акушерство і гінекологія, консультування, догляд, психологічна допомога, юридичний супровід, соціальний супровід.

Законодавчу, нормативно-правову основу соціальної роботи в Україні, як і в інших країнах світу, визначають правові документи, які умовно згруповані у п'ять груп відповідно до суб'єктів їх видання: регламентуючі, дорадчі документи світового співтовариства (акти, декларації, пакти, конвенції, рекомендації, резолюції ООН, ВООЗ, МОП, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ та ін.); внутрішньодержавні юридичні акти (Конституція, закони, укази, розпорядження Президента України, постанови уряду України, накази, рішення колегій та інструкції Міністерства праці та соціальної політики, Міністерства освіти і науки, Міністерства охорони здоров'я, Державного комітету у справах сім'ї та молоді та ін.); документи суб'єктів України, які забезпечують реалізацію законів на своїй території, виконання регіональних законоположень, виконання республіканських (Автономна Республіка Крим) нормативних законоположень з правом законодавчої ініціативи; документи муніципальних утворень (міські і сільські райони, мікрорайони (трудова колективи); рішення, накази, розпорядження безпосередньо закладів та організацій.

Законодавчу базу соціальної роботи в Україні становлять такі міжнародні документи, як Загальна декларація прав людини (ООН, 10 грудня 1948 р.), Міжнародний пакт про цивільні і політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права (Нью-Йорк, 19 грудня 1966 р.).

У Загальній декларації прав людини (ст. 22) наголошується, що "кожен як член суспільства має право на соціальне забезпечення, а також на здійснення економічних, соціальних і культурних прав, необхідних для його гідності й вільного розвитку його особистості, за допомогою національних зусиль і міжнародного співробітництва та відповідно до організації і ресурсів кожної держави". У Загальній декларації прав людини зазначається, що кожен має право на працю, вільний вибір виду зайнятості, відпочинок і дозвілля, включаючи розумне обмеження робочої години; на життєвий рівень, необхідний для підтримання здоров'я і добробуту свого народу і своєї сім'ї, та інші права і свободи.

В Україні діє національне законодавство, що регулює певні питання соціальної підтримки сімей, в яких один із партнерів ВІЛ-інфікований. Насамперед, це Конституція України, яка не тільки визначає основні права та свободи громадян, а й гарантує їхній захист.

На основі Конституції України складено ряд законів та підзаконних актів, що регулюють соціальну та соціально педагогічну роботу з людьми, що живуть з ВІЛ та дискордантними щодо ВІЛ сім'ями. Їх можна розділити на загальні та специфічні. До загальних можна віднести такі закони та підзаконні акти як: Закон України «Про соціальні послуги», «Сімейний кодекс України» та ін., в яких наведено перелік послуг

для окремих соціальних груп, які перебувають у складних життєвих обставинах і не можуть самостійно їх подолати, з метою розв'язання їхніх життєвих проблем[4]; врегулювання питання усиновлення для пар, в яких один із партнерів є ВІЛ-інфікованим.

До специфічних законів та підзаконних актів які регулюють соціально-педагогічну та соціальну роботу з дискордантними щодо ВІЛ сімейними парами в Україні відносяться: Закон України «Про запобігання захворюванню на синдром набутого імунodefіциту (СНІД) та соціальний захист населення», Закон України «Про протидію поширенню хвороб, зумовлених вірусом імунodefіциту людини (ВІЛ), та правовий і соціальний захист людей, які живуть з ВІЛ», Закон України «Про затвердження Загальнодержавної цільової соціальної програми протидії ВІЛ-інфекції/СНІДу на 2014–2018 роки», Наказ Міністерства охорони здоров'я України «Про удосконалення добровільного консультування і тестування на ВІЛ-інфекцію». В даних нормативних документах окреслено специфіку надання послуг ВІЛ-інфікованим людям та дискордантним парам зокрема.

Основними завданнями соціальної та соціально-педагогічної роботи з сімейними парами, в яких один із партнерів ВІЛ-інфікований є: скорочення ризику передачі ВІЛ неінфікованому партнерові і дитині в дискордантних парах; інформування пар про ризик передачі ВІЛ і шанси завагітніти природним шляхом або шляхом штучного запліднення; психологічна підготовка пари щодо штучного запліднення: забезпечення доступності та ефективності лікування тощо. Основними видами діяльності в роботі з дискордантними щодо ВІЛ сімейними парами можуть бути: консультування щодо репродуктивного здоров'я, планування сім'ї, можливості народження здорових дітей; консультації щодо профілактики вертикальної трансмісії, вторинної профілактики та профілактики ІПСШ; консультування щодо формування прихильності до АРТ та ПВТ; орга-

нізація та проведення консультацій профільних фахівців з репродуктивного здоров'я, планування сім'ї; сприяння в проходженні діагностики/отриманні спеціальної медичної допомоги/переадресація в медичні заклади; консультування щодо планування вступу до шлюбу; прийняття інформованого рішення щодо майбутнього, враховуючи народження дітей; пояснення про можливість репродуктивного вибору; обговорення питань усиновлення/опікунства/створення прийомної сім'ї; консультування з метою покращення стосунків (в т.ч і сексуальних) між партнерами, розв'язання нагальних проблем, які заважають розвитку стосунків; психосоціальний супровід у розкритті статусу партнеру; соціально-психологічна підтримка після розкриття статусу; інформування про діяльність закладів/організацій, в яких пара може отримати послуги/допомогу.

Висновки. Отже, на основі викладеного вище, слід зауважити наступне: життєдіяльність дискордантних щодо ВІЛ сімейних пар в Україні регламентується низкою законів та наказів. Українське законодавство у сфері протидії ВІЛ/СНІДу прогресивно розвивається з урахуванням найкращого світового досвіду і рекомендацій міжнародних документів. Загалом, чинне національне законодавче поле відповідає міжнародним стандартам, які застосовуються у боротьбі з епідемією ВІЛ/СНІДу та її негативними наслідками у глобальному масштабі. Попри це, багато проблем таких пар не враховано і ще потребують уваги законодавців. Серед них можна виокремити такі: загроза кримінальної відповідальності ВІЛ-інфікованого партнера; усиновлення дітей дискордантними сімейними парами та ін.

Перспективи досліджень полягають у подальшому вдосконаленні національної законодавчої бази для формування сучасної державної політики у сфері боротьби з ВІЛ/СНІДом та надання соціальної та соціально-педагогічної та інших видів допомоги сімейним парам, в яких один із партнерів ВІЛ-інфікований.

ЛІТЕРАТУРА

1. ВІЛ-інфекція в Україні. Інформаційний бюлетень № 44. – ДУ «Український центр контролю за соціально небезпечними хворобами Міністерства охорони здоров'я України», ДУ "Інститут епідеміології та інфекційних хвороб ім. Л.В. Громашевського Національної академії медичних наук України". – 2015. – 37 с.
2. Жилка Н.Я. Питання законодавчого забезпечення в Україні реалізації дискордантними парами репродуктивного права / Н.Я. Жилка, В.М. Лобас, Г.О. Слабкий, Н.В. Чепурнова / Актуальные вопросы организации акушерско-гинекологической помощи в свете реформирования здравоохранения Украины. – Сборник научно-педагогических статей посвященный 80-летию кафедры акушерства и гинекологии №1. – Донецк. – 2013. – С. 10
3. Закон України «Про протидію поширенню хвороб, зумовлених вірусом імунodefіциту людини (ВІЛ), та правовий і соціальний захист людей, які живуть з ВІЛ» від 05.12.2012 / URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1972-12>
4. Закон України «Про соціальні послуги» від 18.10.2012 / URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/966-15>
5. Конституція України // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 25-26. – Ст. 131. / URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-в>
6. Кримінальний кодекс України // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 25-26. – Ст. 131. / URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2341-14/page4>
7. Наказ Міністерства охорони здоров'я України №415 від 19.08.2005р. «Про удосконалення добровільного консультування і тестування на ВІЛ інфекцію» / URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1404-05>
8. Наказ Міністерства охорони здоров'я України №415 від 19.08.2005р. «Про удосконалення добровільного консультування і тестування на ВІЛ інфекцію» / URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1404-05/page6>
9. Наказ Міністерства охорони здоров'я України №479 від 10.08.2008р. «Про затвердження Переліку захворювань, за наявності яких особа не може бути усиновлювачем» / URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1022-08>
10. Наказ Міністерства охорони здоров'я України №787 від 09.09.2013р. «Про затвердження порядку застосування допоміжних репродуктивних технологій в Україні» / URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1697-13>
11. Наказ Міністерства охорони здоров'я України №579 від 29.11.2004р. «Про затвердження Порядку направлення жінок для проведення першого курсу лікування безплідності методами допоміжних репродуктивних технологій за абсолютними показаннями за бюджетні кошти» / URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0224-05>
12. Сімейний кодексу країни / URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2947-14/page4>
13. Соціальний супровід і медична допомога для дискордантних пар: Методичні рекомендації / Авт. Кол: Нізова Н.М.,

Сало Н.Й., Яцура О.П., Єщенко О.Г., Бортницький В.А. – К: Інжиніринг, 2009. – 112 с.

14. Чепурнова Н. В. Аналіз законодавства щодо реалізації репродуктивного права дискордантними парами / Чепур-

нова Н. / Моделі організації надання медичної допомоги та їх вплив на основні показники здоров'я населення. – Матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю. – Запоріжжя. – 25-26 квітня 2013. – С. 80

REFERENCES

- HIV infection in Ukraine. Newsletter № 44. – "Ukrainian center control socially dangerous diseases Ministry of Health of Ukraine", "Institute of Epidemiology and Infectious Diseases. L. Gromashevsky National Academy of Medical Sciences of Ukraine." – 2015. – 37 p.
- Zhy'lka N.Ya. Legislative support Ukraine in the implementation of discordant couples of reproductive rights / N.Ya. Zhy'lka, V.M. Lobas, G.O. Slabky`j, N.V. Chepurnova / Actual question-hynekolohycheskoy organization obstetric assistance in Sveti Reforming of Health of Ukraine. – Compilation scientific and pedagogical articles dedicated to 80th anniversary of Department of Obstetrics and Gynecology №1. – Donetsk. – 2013. – P. 10
- The Law of Ukraine "On combating the spread of diseases caused by the human immunodeficiency virus (HIV) and Legal and Social Protection of People Living with HIV" from 05.12.2012 / URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1972-12>
- The Law of Ukraine "On Social Services" from 18.10.2012 / URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/966-15>
- The Constitution of Ukraine // Ukraine Supreme Council. – 2001. – № 25-26. – Art. 131. / URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>
- Criminal Code of Ukraine // Ukraine Supreme Council. – 2001. – № 25-26. – Art. 131. / URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2341-14/page4>
- Order of the Ministry of Health of Ukraine №415 from 19.08.2005r. "On improvement of voluntary counseling and testing for HIV infection" / URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1404-05>
- Order of the Ministry of Health of Ukraine №415 from 19.08.2005r. "On improvement of voluntary counseling and testing for HIV infection" / URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1404-05/page6>
- Order of the Ministry of Health of Ukraine №479 from 10.08.2008r. "On approving the list of diseases for which a person can not be an adopter" / URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1022-08>
- Order of the Ministry of Health of Ukraine №787 from 09.09.2013r. "On approval of the next of assisted reproductive technologies in Ukraine" / URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1697-13>
- Order of the Ministry of Health of Ukraine №579 from 29.11.2004r. "On approval of sending women for the first course of infertility treatment methods of assisted reproductive technology for absolute indications for the budget" / URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0224-05>
- The Family Code of the country / URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2947-14/page4>
- Social support and medical care for discordant couples: Guidelines / Ed. Col: Nizova N.M., Salo N.J., Yaczura O.P., Yeshhenko O.G., Bortny`cz`ky`j V.A. – K: Engineering, 2009. – 112 p.
- Chepurnova N. V. Analysis of legislation to implement the reproductive rights of discordant pairs / N. Chepurnova / models of organization of health care and their impact on key health indicators. – Proceedings of the conference with international participation. – Zaporizhzhia. – April 25-26, 2013. – P. 80

Ukrainian legislation on HIV discordant livelihoods of families and social work with them

I.I. Goryanin, I.M. Petryuk

Abstract. The article describes the features of HIV infection in Ukraine and the problems of families in which one partner is HIV-infected. Brief signified legal framework use of assisted reproductive technologies for discordant couples. It substantiates the importance of legislative regulation of life for HIV discordant couples. The author analyzes the Ukrainian legislation regulating the social and socio-pedagogical work with people living with HIV discordant couples particular.

Keywords: *HIV discordant couples, HIV infection, disclosure of HIV status, the legislation on HIV*

Системне мислення як інтеграційний компонент формування цілісної особистості

Л.М. Зубкова*

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Харків, Україна

*Corresponding author. E-mail: biblirus@rambler.ru

Paper received 08.11.15; Accepted for publication 24.11.15.

Анотація. У статті порушується питання актуальності розвитку системного мислення у контексті формування цілісної особистості. Висвітлюються наукові погляди щодо ідеї цілісної людини. Автор наголошує на тому, що самореалізація особистості може розглядатися як критерій сформованості життєвої компетентності. Визначаються різні підходи до визначення суті поняття «цілісне мислення». Спираючись на праці відомих вчених, автор обґрунтовує важливість опанування системним мисленням у процесі формування життєвої компетентності особистості.

Ключові слова: життєва компетентність, самореалізація, системне мислення, цілісна особистість

Вступ. Соціально-економічні зміни в Україні, її духовне відродження потребують активізації процесу розвитку особистості. Пріоритетна роль при цьому відводиться системі освіти, яка, як зазначено у Національній доктрині розвитку освіти, є основою розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорукою майбутнього України.

Одним із головних завдань гуманітарної складової підготовки висококваліфікованих фахівців у ВНЗ має бути формування цілісної особистості студента, здатного до самоактуалізації, саморозвитку, самопізнання, самоствердження, до найповнішого забезпечення розвитку та реалізації власного потенціалу, готового до виконання професійних завдань і викликів суспільного буття.

Становлення і розвиток творчої, життєво компетентної особистості, її самореалізація і самоствердження, розгортання її сутнісних сил є актуальною проблемою сучасних психолого-педагогічних наук, оскільки саме цілісна особистість може стати істотним чинником оновлення українського соціуму, і від того, який спосіб мислення буде домінуючим, яким ідеалам і цінностям вона надасть перевагу, як саме трансформується її світогляд та ідентичність багато в чому буде залежати духовне буття українського суспільства в цілому.

Аналіз досліджень і публікацій. Для сучасної науки традиційним стало фрагментарне вивчення особистості: досліджуються потреби, бажання, потяги, мотиви, схильності, знання, уміння, навички, емоції, почуття, інтереси, ідеали, переконання, ціннісні орієнтації, ставлення до світу, темперамент, характер, здібності, тощо. Відомий російський філософ О. Лосев справедливо стверджував, що «особистість як категорія нічого спільного не має з окремими та ізольованими функціями» [4]. Ідея цілісності людини у взаємозв'язку та єдності часово-просторових та духовно-світоглядних координат реалізується в окремих дослідженнях. Серед багатьох західних концепцій розвитку особистості (біогенетична (С. Холл, Е. Кречмер, З. Фрейд); соціогенетична (Е. Торндайк, Б. Скіннер); теорія ролей (К. Левін); психогенетична (Е. Еріксон); когнітивістська (Ж. Піаже, Дж. Келлі); персоно логічна (Е. Шпрангер, К. Бюлер); гуманістична (А. Маслоу, К. Роджерс)) лише дві останні прагнуть до реалізації цілісного підходу.

У психолого-педагогічній літературі системне мислення визначається як єдність різних видів мислення. Так, Р. Влодарчик, П. Лубочков визначають його як єдність логічного та образного мислення; Є. Кондрать-

єв, Н. Ромашенко – як триєдність предметно-дійового, наочно-образного та словесно-логічного, акцентуючи останній вид мислення [3].

Н. Маслова вважає, що системне мислення засноване на процесі поєднання логічного (лівопівкульного) та образного (правопівкульного) мислення [5].

Поняття особистості та методи її формування різні автори трактують по-різному. Разом з цим в багатьох працях немає цілісного підходу до досліджуваного питання, не враховується екологічний (двопівкульний) тип мислення. У зв'язку з цим **метою** даної статті є розкриття характерологічних особливостей системного (цілісного) мислення, аналіз його ефективності та важливості застосування у процесі формування цілісної особистості.

Виклад основного матеріалу. Серед актуальних проблем розвитку особистості особливо відчутними і гострими є питання, що пов'язані із формуванням життєвої компетентності. Ураховуючи виключно важливе значення успішного вирішення зазначеного питання широка громадськість: вчені, педагоги, психологи намагаються дослідити це явище, виділити його суттєві ознаки та закономірності розвитку, з'ясувати чинники та умови, що впливають на формування життєвої компетентності особистості.

Поняття і зміст життєвої компетентності має якість найсуттєвішої детермінанти самореалізації особистості і може розглядатися як сукупність компетенцій. Ключовими з них вважаються такі, які в сукупності дають особистості змогу свідомо і раціонально будувати своє життя та досягати успіхів, тобто забезпечують успішну самореалізацію особистості. Зазначені ключові компетенції можна об'єднати у 6 груп: 1) компетенції у пізнавальній сфері; 2) у мотиваційній сфері; 3) у емоційно-вольовій сфері; 4) у сфері спілкування і поведінки; 5) пов'язані зі ставленням до самого себе; 6) компетенції профільного спрямування.

Соціально виправданий життєвий шлях особистість обирає в міру сформованості в неї життєвої компетентності та здатності використати її для самореалізації

Отже слушно зробити висновок, що формування ключових життєвих компетенцій, самореалізація та оволодіння інструментарієм для розкриття особистісних потенцій може бути змістом навчальної або професійної діяльності людини і перетворитися у стержень її особистого життя і життєдіяльності в цілому.

Самореалізацію називають пріоритетною зміною глибини цілісного особистісно-діяльнісного стану

людини, у ході якого саморозкривається, поновлюється і вдосконалюється її духовна сутність: розширюється сфера відношень до різних сторін буття і досягаються найвищі плани буття.

Це стає можливим тільки в результаті глибокої суттєвої роботи над своєю особистістю, тобто осмислення істинних, справжніх цілей свого буття, а вже потім їх означення через розвиток якісних, головних начал своєї особистості та індивідуальності.

Дослідники визначають, що процесуально самореалізація постає як творчість і форма екзистенційного розкриття людини: людина, що самоздійснюється, проникає «всередину себе самої» і подає світу своє «Я» за допомогою творчості.

Життя як творчість розглядалося також в концепції життєтворчості Л. Сохань, яка ґрунтувалася на діяльній підході. Поява самого терміна «життєтворчість» у психології пов'язана з цією концепцією. Л. Сохань визначала життєтворчість як здійснення творчої продуктивності особистості в «матеріалі» власного життя [9].

Ми вважаємо, що вираз самореалізації обумовлений ступенем розвитку цілісності людини. У філософії цілісність людини пов'язується, насамперед, з її унікальністю і неповторністю, автономністю, становлення цілісності людини визначається її здатністю до самоуправління, тобто рівнем розвитку її суб'єктності.

За думкою М. Плаксія цілісна особистість має такі якості:

1) розвинену самосвідомість, здатну до самотрансценденції, що долає внутрішні і зовнішні протиріччя на основі загальнолюдських цінностей;

2) духовність як якість, що дозволяє осмислювати, переживати і привласнювати вищі ідеали і цінності людини і соціуму та трансформувати діяльність у поведінку, дії – у вчинки;

3) соціальну зрілість, тобто здатність приймати самостійні рішення і нести за них особисту відповідальність, приймати, усвідомлювати і оцінювати суперечності життя; самостійно, продуктивно вирішувати їх відповідно до найбільш загальних цілей, моральних ідеалів;

4) громадянськість як складну ідейно-моральну якість, основними елементами якої постають патріотичні та інтернаціональні почуття у їх гармонійному поєднанні, внутрішня свобода, почуття власної гідності, повага і довіра до інших громадян, визнання інтересів держави і суспільства;

5) совість як «внутрішня діалогічна інстанція», що забезпечує можливість дослухатися до власного (внутрішнього) голосу і якнайглибше оволодівати «партиурою» можливостей «Я»;

6) баланс між інтелектуальним і творчим потенціалом, де перший сприяє стабілізації і сталості існування особистості у світі, що так стрімко змінюється, а другий надає особі можливість саморозвитку[8].

Ми вважаємо, що у контексті формування життєвої компетентності ключову роль відіграє саме «Я-динамічне», яке пов'язує із процесом самовдосконалення людини, творчо-перетворювальним ставленням особистості до самої себе, здатністю до творчого перетворення себе на ґрунті зіставлення реального образу «Я» з ідеальним.

Теоретична розвідка концептуальних положень педагогіки життєтворчості дає підставу вважати володіння індивідом певним типом мислення компетенцією у складі життєвої компетентності особистості. Саме мислення як функцію людського розуму можна вважати сутністю людини - істоти принципово розумної, мислячої. Мислення є системоформувальним чинником людини як живої системи і водночас необхідним і достатнім чинником її буття як істоти розумної, як виду *Homo Sapiens*.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволяє дійти висновку, що одним з найадекватніших теоретичних інструментів дослідження мислення є концепція функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини, а також універсальна парадигма розвитку, що характеризує світ, в якому ми існуємо, щодо його подвійності, подільності на праве і ліве, світле і темне, добро і зло.

Ліва півкуля кори головного мозку відповідає за інтелектуальні здібності. Сьогодні інтелект ототожнюють з системою розумових операцій, із стилем і стратегією рішення проблем, з ефективністю індивідуального підходу до ситуації, що вимагає пізнавальної активності, з когнітивним стилем. Проте він є роз'єднуючим початком в людині. У чому проявляється цей роз'єднуючий початок інтелекту? А. Безант пише: "Він розрізняє "Я" від "Не-Я", він усвідомлює тільки себе, а усе інше мислить як зовнішнє і чуже для себе. Цей початок бореться, ворогує, самостверджується, і, з точки зору інтелекту, весь світ є ареною всіляких зіткнень, що робляться жорстокими в тій мірі, в якій інтелект бере участь в них. У людині лише його інтелект за природою своєю нахилений до ворожнечі, бо він затверджує себе як величину окрему від усіх інших і саме в нім полягає корінь роз'єднання, джерело відчуження людини, що вічно поновлюється, від людини" [1].

Розвиток інтуїції, творчого потенціалу людини - це функція правої півкулі кори головного мозку. Ж.Ж. Піаже відмічав, що інтуїція - це образне предметне рішення, вона представляє дологічну стадію розвитку інтелекту [7]. За думкою А. Пуанкаре, інтуїція є акт осяяння, відкриття "образу істини", тому що чисто логічних відкриттів не існує, відкриття завжди відбувається на несвідомому рівні після попередньої свідомої роботи, інтуїція є здатність не лише бачити мету, але і бачити шлях, що веде до мети [2]. Нарешті, інтуїція - це акт творчості, відкриття, імпровізації, натхнення, який передре логічному представленню ідей за А. Маслоу [6].

Поняття людської цілісності відноситься до ряду універсальних понять, не має чіткого визначення.

Дослідження в галузі нейрофізіології свідчать про існування фізіологічних основ цілісності. Після відкриття в XIX ст. функціональної асиметрії півкуль головного мозку нейрофізіологи та психологи говорять про два різних способи пізнання, визначаючи значне домінування лівої півкулі та ігнорування можливостей правої.

Виявлено, що діяльність лівої півкулі забезпечує аналітичне дедуктивне мислення, мовні функції, раціональне відношення до життя, в той час як права півкуля допомагає розуміти невербальні аспекти спілку-

вання, відповідає за образне метафоричне мислення, пов'язана з чуттєвою сферою людини, проявляється в цілісному сприйнятті образів та інтуїтивному розумінні ситуації. На думку дослідника мозку Р. Сперрі, люди страждають від наслідків своєрідної епідемії одностороннього мислення. Під час навчання це виявляється в тому, що студенти, в яких домінує робота лівої півкулі, є більш успішними, досягаючи високого рівня в репродуктивній діяльності, проте їм важко повернути свій потенціал при вирішенні творчих завдань. В той час, студенти, у яких переважає права півкуля, відчують себе неповноцінними через нетрадиційний спосіб мислення. Звичка покладатись на логічні аргументи та ігнорувати почуття призводить до поглиблення внутрішнього конфлікту, невротизації особистості. З іншого боку, схильність керуватись лише почуттями та ірраціональними імпульсами перетворює життя людини в суцільний хаос.

Ми погоджуємося з психолого-педагогічною думкою, що для формування цілісної особистості є важливим поєднання раціонального та емоційного, розвиток здатності як до свідомого вивчення поставленої

задачі, так і до задіяння несвідомих внутрішніх ресурсів, що проявляються в інтуїтивних творчих рішеннях, переживаються як стан натхнення. Отже, цілком закономірним постає питання зняття дихотомії лівої та правої півкулі. Як наслідок, формується людина, з одного боку, - організована та відповідальна, з високим рівнем інтелекту та компетентності, з іншого боку, - з розвинутою творчою уявою, здатна до нестандартних рішень в різних ситуаціях.

Висновки. Отже, системне (цілісне) мислення – це сукупна діяльність двох півкулі головного мозку з урахуванням усіх каналів сприйняття інформації. Цілісне мислення студента повинно бути економічним, природним, здоровим, гармонійним, узгоджуватись із загальними законами Всесвіту. У зв'язку з цим, гармонійний розвиток цілісної особистості досягатиметься за умови реалізації освітньо-виховного процесу у парадигмі системного мислення, що є підґрунтям для формування синтетичного (всеохоплюючого, цілісного і при цьому глибинного, одиничного) мислення, що, у свою чергу, сприятиме підвищенню рівня готовності професіонала, носія суспільного досвіду й моралі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безант А. Древняя мудрость / А. Безант. – М.: Эксмо, 2008. – 602 с.
2. Борн М. Размышления и воспоминания физика: Сборник статей. – М., 1977.
3. Гончаренко М.С. Ноосферное образование – ключ к здоровью / Гончаренко М.С. – М. : Институт холодинамики, 2011. – 124 с.
4. Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура. – М., 1991. – С. 151
5. Маслова Н.В. Ноосферное образование. Пособие для учителя. – Симферополь : Доля, 2012. – 296 с.
6. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики / А.Г. Маслоу. [пер. с англ.] – СПб.: Издат. группа "Евразия", 1999. – 432 с.
7. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды ; пер. с фр. / Ж. Пиаже. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.
8. Плаксий Т.М. Формування цілісної людини – пріоритет суспільства і системи освіти // Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції «Ідеї академіка Вернадського та науково-практичні проблеми стійкого розвитку регіонів». – Кременчук: КрНУ, 2011. – С. 24-26.
9. Психологія і педагогіка життєтворчості: Навч.-метод. посібник / Ред. рада: В.М. Доній (голова), Г.М. Несен (заст. голови), Л.В. Сохань, І.Г.Єрмаков (наук. ред.) та ін. – К., 1996. – 792 с.

REFERENCES

1. Bezant, A. (2008). *Drevnyaya mudrost* [Ancient Wisdom]. Moscow. Eksmo [in Russian].
2. Born, M. (1977). *Razmyshleniya i vospominaniya fizika* [Reflections and Remembrances of a Physicist] Moscow [in Russian].
3. Goncharenko, M.S. (2011). *Noosfernoye obrazovaniye – klyuch k zdorovyu* [Noospheric Education as a Key to Health]. Moscow. In-t Kholodinamiki [in Russian].
4. Losev, A.F. (1991). *Filosofiya. Mifologiya. Kultura* [Philosophy. Mythology. Culture.]. Moscow [in Russian].
5. Maslova, N.V. (2012). *Noosfernoye obrazovaniye* [Noospheric Education]. Simferopol. Dolya [in Russian].
6. Maslow, A.H. (1999). *Dalniye predely chelovecheskoy psikhiki* [The Farther Reaches of Human Nature] Saint-Petersburg. Yevraziya [in Russian].
7. Piaget, J. (1994). *Izbrannyye psikhologicheskkiye trudy* [Selected Psychological Works]. Moscow. Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya [in Russian].
8. Plaksey, T. (2011). *Formuvannya tsilisnoyi lyudyny – priorytet suspilstva i systemy osvity* [Forming Integrated Personality as Society and Educational System Priority]. *Ideyi akademika Vernadskogo ta naukovo-praktychni problem stiykogo rozvytku regioniv*. Materialy 13 mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsii [Ac.Vernadskiy's Ideas and science problems of persistent development of regions. Proc.13th Int. Sci. Conf.]. Kremenchuk. KrNU [in Ukrainian].
9. Doniy, V.M. (Eds.). (1996). *Psikhologiyai i pedagogyka zhytvetvorchosti* [Psychology and Pedagogy of Life Creation]. Kyiv [in Ukrainian].

Systematic thinking as an integral component in forming life competence of a person

L.M. Zubkova

Abstract. The issue of urgency of systematic thinking development in the context of forming life competence of a personality is studied. The article reveals scientific opinions concerning the idea of wholeness of a person. The author maintains that self-fulfillment of a person can be considered as a criterion of generated life competence. Attention is drawn to different approaches to determine the concept of systematic thinking. Being guided by the findings of prominent scholars the author substantiates the necessity of mastering systemic thinking in the process of forming life competence.

Keywords: *life competence, self-fulfillment, systematic thinking, integrated personality*

Засоби активізації навчання студентів іноземної мови у процесі роботи зі словниками

В.В. Кирикилиця*

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

*Corresponding author. E-mail: valentina.kirikilica@mail.ru

Paper received 12.11.15; Accepted for publication 29.11.15.

Анотація. Статтю присвячено обґрунтуванню доцільності використання засобів активізації навчання студентів з метою ефективного засвоєння знань, умінь і навичок з іноземної мови у процесі роботи зі словниками. Особливу увагу приділено практичній реалізації таких засобів активізації навчання як система завдань, проблемні ситуації, методика вивчення нових термінів і понять. Застосування цих засобів спонукає мислення студентів, тим самим активізуючи їх розумову діяльність, в результаті якої формуються фонетичні, орфографічні, лексичні, граматичні знання.

Ключові слова: засоби навчання, активізація навчання, іноземна мова, робота зі словниками, знання, вміння і навички

Вступ. За сучасних умов стрімкого впровадження ідеї європейського виміру в освіті основна увага спрямовується на активізацію навчання студентів, які прагнуть мати якнайбільше можливостей для свого соціального та професійного розвитку. Адже сучасного роботодавця цікавить такий фахівець, який уміє критично мислити і самостійно вирішувати різноманітні проблеми; володіє багатим словниковим запасом, що базується на глибокому знанні вивченого матеріалу з можливістю його використання; здатний до самоосвіти.

Розвиток процесу навчання визначається прагненням викладачів активізувати навчальну діяльність студентів. Саме поняття «активізація» досить містке, його межі вловлюються лише інтуїтивно, а механізм його дії можна зрозуміти завдяки власному досвіду. Головне спрямування діяльності викладача і студента визначає принцип активності у навчанні, вимагаючи від викладача такої організації процесу навчання, яка сприяє міцному і глибокому засвоєнню знань, виробленню необхідних умінь та навичок, розвитку позитивного ставлення до навчання. Принцип активності у навчанні проявляється у такій «діяльності, яка характеризується високим рівнем мотивації, усвідомленого потребою у засвоєнні знань і умінь, результативністю та відповідністю соціальним нормам» [7, с. 50].

Короткий огляд публікацій за темою. Завдання активізації навчання висували всі педагоги, які боролися за розвиток розумових сил учнів. Одним із перших звернув увагу на необхідність активного засвоєння знань Я.А. Коменський. Ідеї розвитку активності у навчанні висували Й.Ф. Герbart, Л.М. Толстой і К.Д. Ушинський.

Проблема активізації навчальної діяльності й досі залишається актуальним питанням дидактики. Тут містяться джерела формування пізнавальних інтересів, розвитку самостійності, творчості, розумових здібностей. Розглядаючи проблему активізації навчання, педагоги досліджують її різні шляхи. Активізації навчально-пізнавальної діяльності в аспекті розвитку пізнавальної активності особистості в оволодінні знаннями, вміннями і навичками приділяли багато уваги Л.П. Аристова, О.М. Матюшкін, Г.К. Селевко; формування пізнавального інтересу – А.К. Маркова, Л.М. Шовкун; формування пізнавальної самостійності – М.О. Данилов, В.А. Козаков, П.І. Підкасистий.

Суттєві положення і висновки з проблеми активізації діяльності тих, хто навчається, були обґрунтовані у пра-

цях В.І. Лозової, Р.А. Нізамова, Т.І. Шамової, Г.І. Щукиної. Питання розвитку пізнавальної активності під час самостійної роботи знайшло відображення в працях В.І. Бондаря, В.О. Онищука, М.М. Скаткіна, М.І. Махмутова). Проблема організації навчання із використанням словників піднімається в дослідженнях ряду авторів (Т.В. Букреєва, О.М. Лукаш, Д. Хармер).

Слід зазначити, що в умовах кредитно-модульної системи організації навчання у ВНЗ проблема активізації навчальної діяльності студентів у процесі роботи зі словниками залишається малодослідженою. Це пов'язано з недооцінкою ролі словників, що негативно впливає на весь навчальний процес. Відомо, що у 90% людей зоровий канал сприйняття інформації в декілька разів сильніший порівняно зі слуховим. Це дає підстави стверджувати, що обсяг і міцність засвоєного матеріалу, сприйнятого через зоровий канал зв'язку, будуть значно вищими. Недостатня увага у навчанні до словників, користування якими пов'язане з функціонуванням багатьох аналізаторів, веде до спрощення навчального процесу, швидкого забування, втрати умінь та навичок, здобутих значними зусиллями. Яскравим прикладом важливої ролі словника у процесі здобуття знань є поширена у всесвітній мережі Інтернет інформація про те, що 90% англійських сімей мають у домашній бібліотеці хоча б один тлумачний словник, адже «розвиток їхньої грамотності критично залежить від того, чи мають вони словник» [8, с. 43].

Мета – дослідити проблему використання засобів активізації навчання студентів ВНЗ. Завдання полягає в обґрунтуванні доцільності засобів активізації навчання студентів іноземної мови у процесі роботи зі словниками і детальній характеристиці кожного з них.

Матеріали і методи. Матеріалом для цієї статті слугували праці вітчизняних і зарубіжних науковців з питання активізації навчання у вищій школі. Методи дослідження передбачали теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури для визначення суті поняття та особливостей засобів активізації навчання; систематизацію, узагальнення наукових даних для розкриття проблеми; порівняльний аналіз з метою з'ясування стану досліджуваної проблеми; узагальнення педагогічного досвіду, педагогічне спостереження, практичні завдання.

Результати та їх аналіз. У дидактичних дослідженнях існують різні визначення поняття «активізація». Як правило, автори під активізацією мають на

увазі ефективного використання тих методів, засобів, форм навчання, які відомі традиційній дидактиці і які спонукають особу до виявлення активності. Для цього потрібна така організація процесу пізнання, в якій об'єкт пізнання був би включеним у сферу діяльності учня і діалектична взаємодія між ними створювала б передумови виявлення активності особистості. Активізація навчання тлумачиться як цілеспрямована діяльність викладача, націлена на удосконалення змісту, форм, методів, способів і засобів навчання з метою збудження інтересу, піднесення активності, творчості, самостійності студентів у засвоєнні знань, формуванні умінь та навичок, застосуванні їх на практиці. Це – спрямування діяльності студентів на удосконалення вже отриманих та пошук нових знань [6, с. 38].

У педагогіці широко відомий метод активізації можливостей особистості й колективу, висунутий відомим російським педагогом Г.О. Китайгородською, яка розглядає учня як активного учасника педагогічного процесу, що творчо оволодіває знаннями та вміннями, які він з успіхом застосовує у своїй навчальній та життєвій діяльності. Згідно теорії Г. О. Китайгородської, метод активізації забезпечує інтенсивне навчання, в ході якого навчальні цілі досягаються за мінімальний термін при максимальному обсязі необхідного навчального матеріалу [2, с. 42–47].

Засоби активізації навчання студентів, як і методи, форми, є частиною педагогічної системи. Їх вибір залежить від дидактичної концепції, мети, змісту, методів і умов навчального процесу. Впровадження в навчальний процес засобів активізації навчання відіграє важливу роль, тому що через них реалізується зміст, форми і методи навчання, і на їхній основі здійснюються організація і управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Їх широке використання, з одного боку, вимагає постійної зміни змісту навчання, а з іншого – відкриває принципово нові можливості підвищення ефективності навчального процесу.

Проведене нами дослідження дозволяє зробити висновки, що вирішення дидактичних завдань відбувається за допомогою засобів активізації навчання, які передбачають використання науково-педагогічного супроводу навчально-пізнавальної діяльності студентів, а саме: *система завдань, проблемні ситуації, методика вивчення нових термінів і понять*.

З метою конструювання системи завдань для активізації навчання студентів у процесі роботи зі словниками розглянемо насамперед визначення відповідних понять.

Аналіз наукової літератури [1; 4; 9] засвідчив, що навчальне завдання – явище багатопланове. Воно може розглядатись з кількох точок зору: змісту освіти, діяльності навчання – процесу взаємодії викладача та студентів (викладання та учіння). У такому розумінні завдання є засобом організації діяльності студентів і контролю за її проходженням з боку викладача та одночасно орієнтиром діяльності, а також засобом засвоєння змісту освіти. На етапі викладу навчального матеріалу пізнавальна діяльність студентів протікає приховано від викладача, що перешкоджає здійснювати керівництво цією діяльністю. Тому важливим завданням є не тільки передача інформації, а й матеріалізація діяльності студентів. Воно може бути вирі-

шене за допомогою завдань, які студенти отримують у процесі викладення нового матеріалу. Викладач здійснює контроль за діяльністю студентів, слідкуючи за виконанням завдань і відразу виправляючи знайдені помилки. Це дозволяє викладачу керувати процесом навчання, вносячи відповідні корективи і в свою діяльність, і в діяльність студентів. Але організувати всю цю роботу в процесі пояснення, доходячи при цьому до кожного учня, дуже важко. На допомогу знову повинні прийти засоби навчання.

В.О. Онищук розглядає вправи, завдання та запитання з точки зору засвоєння умінь і навичок та їх застосування з метою здійснення контролю за рівнем засвоєння знань, виділяючи репродуктивні, проблемні та творчі завдання, а також пропонує їх послідовність у процесі засвоєння знань, умінь та навичок: підготовчі (пізнавальні, мотиваційні), пробні, тренувальні (за зразком, інструкцією, завданням), творчі та контрольні завдання. Розглядаючи методи контролю знань і умінь, автор на етапі перевірки домашнього завдання пропонує застосовувати основні, додаткові та допоміжні запитання і завдання. За формою викладу перевірочні запитання дослідник ділить на звичайні, питання-завдання і завдання у вигляді проблеми або задачі. Метод вправ визначається як цілеспрямоване повторення коротких, сфокусованих дій, окремих операцій, ефективний для розвитку операцій мислення: аналізу-синтезу, порівняння, узагальнення, класифікацій, абстрагування, конкретизації, логічних висновків [1, с. 237]. І.Я. Лернер розглядає завдання як види прийомів навчання в межах певного методу навчання [4].

Базуючись на розробленій таксономії навчальних завдань, зазначені вище дидакти наводять послідовність цілей навчання, які реалізують ідею розвитку:

а) цілі навчання, що припускають відтворення знань: запитання на відповідь; завдання на відтворення фактів, понять, даних; приклади на відтворення визначень, правил;

б) цілі навчання, що припускають відтворення простих розумових дій (вичленування і перевірка, опис і систематизація фактів); завдання на визначення фактів (вимір, розрахунки); питання на перерахування й опис фактів; завдання на перерахування й опис процесів і прийомів діяльності; завдання на аналіз і синтез; завдання на порівняння і розрізнення; завдання на упорядкування (класифікацію); завдання на визначення відносин (причина, наслідок, мета, засіб, функція, спосіб тощо); завдання на абстракцію, конкретизацію, узагальнення; рішення простих завдань, що припускають маніпуляцію з невідомими величинами та їх пошук за правилом, формулою;

в) цілі навчання, що орієнтують на формування складних розумових операцій (аргументація, пояснення): трансформацію (переклад, вираження знаків у словах); інтерпретацію (пояснення змісту, значення тощо); завдання на індукцію; завдання на дедукцію; завдання на аргументацію (доказ вірності);

г) цілі навчання, що припускають породження визначених мовних висловлень для вираження продуктивного розумового акту (реферат, оригінальний науковий текст): написання рефератів; підготовка доповіді, звіту; самостійні письмові роботи тощо;

д) цілі навчання, спрямовані на розвиток продуктивного мислення (вирішення проблем): застосування знань на практиці і вирішення проблемних ситуацій; цілепередбачення і постановка питань завдання на евристичний пошук на базі спостереження і конкретних емпіричних даних; завдання на евристичний пошук на базі логічного мислення.

Під системою завдань, які сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі роботи зі словниками в нашому дослідженні розуміється послідовний і прийнятний ряд дидактично обґрунтованих завдань, взаємопов'язаних в єдине ціле спільною метою та змістом, що є системотвірними чинниками. Система завдань для студентів повинна відповідати певним дидактичним вимогам. Згідно вимог, розроблених М.М. Скаткіним [9], система завдань повинна будуватись за принципом зростання складності завдань відповідно до встановлених критеріїв, враховуючи оптимальний розвиток їх пізнавальної самостійності тощо.

Ми розробили *систему завдань*, яка включає три типи завдань, кожен з яких передбачає завдання на залучення студентів до рефлексивної діяльності (аналіз власної діяльності, співставлення результатів діяльності з еталоном):

I тип – завдання на організацію роботи зі словниковою статтею (ознайомлення з реєстровою частиною, семантико-стилістичними й граматико-функціональними особливостями слова, прикладом використання слова в мові);

II тип – завдання на організацію роботи з позатекстовими компонентами (ілюстрації, картографічні матеріали, статистичні, хронологічні таблиці, список географічних і власних назв та ін.);

III тип – завдання на організацію роботи з апаратом орієнтування (список скорочень, абrevіатур, ключі до системи транскрипції, індекси тощо).

Кожен тип об'єднує види завдань на використання прийомів розумової діяльності (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, систематизація). Наприклад: «Ознайомтесь із словниковою статтею, взятою з тлумачного словника, і вкажіть, як позначено значення слова, вимова, наголос, частина мови, вживання» (завдання на аналіз); «Випишіть зі словника 10 термінів з міжнародними терміноелементами (*auto-*, *aero-*, *hydro-*, *bio-*, *video-*), приміром, *aerodynamic*» (завдання на синтез); «Користуючись словником, розкрийте значення термінів, які в різних галузях науки набувають інших значень: *reconstruction*, *agent*, *adaptation*, *act*» (завдання на порівняння); «Знайдіть у словнику слова, які відносяться до поданої групи слів, і запишіть у відповідну категорію групи» (завдання на класифікацію); «Підберіть потрібне слово або словосполучення із запропонованих варіантів, щоб заповнити пропуски в реченнях, використавши словник для пошуку потрібного значення слова» (завдання на систематизацію).

М.І. Махмутов вважає, що суть активізації навчання полягає не в звичайній розумовій активності і мислительних операціях з вирішення стереотипних навчальних завдань, а в активізації мислення шляхом створення *проблемних ситуацій*. Автор визначає при цьому мету активізації при проблемному навчанні, яка «полягає в тому, щоб підняти рівень розумової

діяльності учня та навчати його не окремим операціям у випадковому, стихійно складеному порядку, а системі розумових дій, яка характерна для вирішення нестереотипних завдань, що потребують застосування творчої розумової діяльності» [5, с. 248].

Проблемний метод навчання змінює характер розумових дій, що виконуються студентами у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Вони усвідомлюють зміст знань і дій не в готовому інформаційному вигляді, а здобувають їх самостійно, оперуючи поняттями. Студенти виконують безпосередньо таку систему дій, при якій засвоєні знання і дії стають засобом, інструментом для одержання нових знань, як результат виконання дій, до якої входять різні операції (інтелектуальні, предметно-практичні), що підтверджують або спростовують одержані результати. Створення *проблемної ситуації* неодмінно спонукає мислення і викликає пізнавальну потребу, тим самим активізуючи розумову діяльність, розвиваючи навички діалогічного і монологічного мовлення, створюючи умови для повторення і закріплення нового матеріалу. Наприклад, «Користуючись словником, з'ясуйте значення виділених слів у тексті, а потім використайте їх під час складання інтерв'ю про майбутнє космічного туризму з представником космічної галузі».

Важливими *прийомами* раціональної роботи зі словником є: установка на запам'ятовування нових слів і словосполучень; мисленнєве відтворення нових слів і їх систематична фіксація у власному словнику для створення банку нових слів. *Методика вивчення нових термінів і понять* починається з повідомлення про поняття, виділення ознак на підставі цілісного уявлення із введенням терміну; опис поняття; перерахування явищ, що охоплюються даним поняттям; підтвердження прикладу існування спеціального галузевого терміну (решту посідає загальнонаукова термінологія та загальноповживані лексеми), які становлять понад 60% професійної лексики фахівця у певній галузі знань [87, с. 96]. Наприклад, «Користуючись словником, випишіть тлумачення слів *information* і *message*, поясніть спільність і відмінність між цими поняттями, розкрийте їх види і властивості, знайдіть у словнику приклади вживання цих двох слів у мові».

Для формування нових термінів і понять ми рекомендуємо студентам працювати за такою схемою: 1) підберіть відповідний термінологічний словник; 2) випишіть потрібний термін у власний словничок; 3) запишіть нові терміни за категоріями; 4) випишучи новий термін, перевірте його правопис; 5) для кращого запам'ятовування терміну випишіть його дефініцію; 6) постійно повторюйте нові терміни аж до їх повного запам'ятовування [10, с. 21].

Названі засоби активізації навчання у процесі роботи зі словниками ефективно поєднуються з такими методами активізації навчання студентів як стимулювання інтересу до навчання (роз'яснення значущості учіння, створення ситуацій пізнавальної новизни, створення ситуацій зацікавленості); стимулювання обов'язку і відповідальності в учінні (переконавання у значущості навчання, вимоги, заохочення); рефлексії (проведення аналізу, узагальнення, аналогії, порівнянь і оцінок, виконання дій, вирішення проблем, обговорення); доповнюють та урізноманітнюють їх, ор-

ганічно вписуючись у педагогічний процес і відповідаючи умовам освітнього середовища ВНЗ.

Висновки. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що вченими активно ведеться пошук різноманітних засобів активізації навчання. В результаті проведеного дослідження ми дійшли висновку, що виокремлені нами засоби активізації навчання студентів у процесі роботи зі словниками (система завдань, проблемні ситуації, методика вивчення нових термінів і понять) є ефективними для формування знань, умінь і навичок з іноземної мови. Головне завдання полягає у

тому, щоб навчити студентів систематично і послідовно використовувати їх у процесі навчального пізнання.

В перспективах подальших досліджень лежить практична перевірка вибору найбільш раціонального засобу активізації навчання студентів у процесі роботи зі словниками для кожної навчальної ситуації і пошук вдалого поєднання цього засобу з іншими засобами організації навчальних дій із засвоєння нового змісту навчання, що в кінцевому результаті забезпечить підвищення ефективності навчання іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дидактика современной школы: пособие для учителей / В.А. Онищук, Б.С.Кобзарь, Г.Ф. Кумарина и др. / [под ред. В.А. Онищука]. – К. : Рад. школа, 1987. – 351 с.
2. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам : моногр. / Г.А. Китайгородская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 100 с.
3. Кияк Т.Р. Лингвистические аспекты терминоведения : учеб. пос. / Т.Р. Кияк. – К. : УМКВО, 1989. – С. 96.
4. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 185 с.
5. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 367 с.
6. Низамов Р.А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов / Р.А. Низамов. — Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1975. – 302 с.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 250 с.
8. Сидні І. Лендау. Словники: мистецтво та ремесло лексикографії / Лендау І. Сидні ; [пер. з англ. О. Кочерги]. – К. : К.І.С., 2012. – 480 с.
9. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1984. – 96 с.
10. Dubicka, I. English for International Tourism. Pre-Intermediate : students' book / I. Dubicka, M. O'Keefe. – Pearson Education Limited, 2003. – 143 p.

REFERENCES

1. Didactics of the modern school: a manual for teachers / V.A. Onishchuk, B.S. Kobzar, G.F. Kumarina i dr. / [ed. V.A. Onishchuka]. – K. : Rad. shkola, 1987. – 351 p.
2. Kitaygorodskaya, G.A. Methodical bases of intensive foreign language training: monograph / G.A. Kitajgorodskaya. – M. : Publ. House of Moscow Un-ty, 1986. – 100 p.
3. Kiyak, T.R. Linguistic aspects of terminology: teach. guidance / T.R. Kiyak. – K. : UMKVO, 1989. – P. 96.
4. Lerner, I.Ya. Didactic bases of training methods / I.Ya. Lerner. – M. : Pedagogy, 1981. – 185 p.
5. Mahmutov, M.I. Problem learning. The main problems in the theory / M.I. Mahmutov. – M. : Pedagogika, 1975. – 367 p.
6. Nizamov, R.A. Didactic bases of activization of educational activity of students / R. A. Nizamov. — Kazan : Publ. House of Kazan. Un-ty, 1975. – 302 p.
7. Selevko, G.K. Modern educational technology / G.K. Selevko. – M. : Narodnoe obrazovanie, 1998. – 250 p.
8. Sydni, I. Lendau. Dictionaries: art and craft of lexicography / Lendau I. Sydni ; [trans. from English O. Kocherhy]. – K. : K.I.S., 2012. – 480 p.
9. Skatkin, M.N. Problems of Modern didactics / M.N. Skatkin. – M. : Pedagogika, 1984. – 96 p.
10. Dubicka, I. English for International Tourism. Pre-Intermediate : students' book / I. Dubicka, M. O'Keefe. – Pearson Education Limited, 2003. – 143 p.

Means of activization of students' foreign language learning in the process of working with dictionaries

V.V. Kyrlylytsia

Abstract. The article is devoted to the justification of the feasibility of the means of students' learning activization for effective acquiring of knowledge, abilities and skills in a foreign language in the process of working with dictionaries. The special attention has been spared to practical implementation of such means of learning activization as system of tasks, problem situations, methods of learning new terms and notions. The use of these means encourages students' thinking, thereby activating their mental activity which results in formation of phonetic, orthographic, lexical and grammatical knowledge.

Keywords: teaching means, activization of learning, foreign language, dictionaries activity, knowledge, abilities and skills

Реалізація ресурсного підходу до формування професійної компетентності майбутніх інженерів засобами здоров'язберігаючих технологій навчання

К.О. Лебедєва

Харківський національний університет радіоелектроніки, м. Харків, Україна

Paper received 11.11.15; Accepted for publication 25.11.15.

Анотація. У статті на основі аналізу наукової літератури розкрито суть здоров'язберігаючих технологій. Розглянуто різні підходи до класифікації здоров'язберігаючих технологій. Схарактеризовано зміст окремих здоров'язберігаючих педагогічних технологій як засобу реалізації ресурсного підходу у формуванні майбутніх фахівців інженерних спеціальностей. Стверджується, що здоров'язберігаючі технології дозволяють зберігати наявний стан студентів, забезпечувати високий рівень працездатності, навичок раціональної організації розумової праці, прогнозувати використання майбутніми інженерами власних ресурсних можливостей.

Ключові слова: майбутній інженер, професійна компетентність, здоров'язберігаюча технологія, ресурсний підхід

Сьогодення висуває нові вимоги до професійної підготовки інженерних кадрів, адже забезпечити високий рівень розвитку сучасного виробництва можуть компетентні, ініціативні, упевнені в собі спеціалісти. У зв'язку з цим виникає об'єктивна необхідність удосконалення системи вищої технічної освіти. Розв'язання проблеми підвищення якості підготовки майбутнього інженера вимагає звернення до ідей ресурсного підходу, який дає можливість здійснювати цільове планування розвитку майбутнього фахівця не лише з позицій сьогодення, а й з позицій перспективи, спираючись на зону близьких і далеких можливих змін, тобто розглядаючи особистість у русі, забезпечуючи підготовку інженерних кадрів, випереджаючи інноваційні процеси в системі технічної освіти, здійснюючи варіативне прогнозування, коли визначаються умови, засоби, зміст, джерела (ресурси) розвитку. Це дає можливість виявляти у процесі аналізу різні спектри одержаних результатів для вибору оптимального. Ресурсний підхід вимагає не тільки сформованості певної якості індивіда, знань його особливостей, а й розглядати людину як особистість, яка має певні потенційні можливості, котрі можуть бути реалізовані за певних умов, бачити особистість у майбутньому в плані перспективи реалізації потенційного з метою позитивних якісних змін [9, с.1].

Процес формування професійної компетентності у студентів інженерних спеціальностей як інтегрованої сукупності професійних знань, умінь, навичок фахівця та його особистісних якостей, відбувається поступово упродовж як всього періоду навчання, так і всього життя. Високий рівень оволодіння студентами відповідними якостями можливо досягти завдяки використанню інноваційних, компетентнісно орієнтованих технологій. Але будь-яка технологія, котра застосовується в процесі професійного навчання майбутніх фахівців, має бути здоров'язберігаючою, яка створює максимально можливі умови для збереження психофізіологічного, емоційного, інтелектуального особистісного потенціалу студентів. Аналіз наукових праць з указаної проблеми дає підстави свідчити, що найчастіше здоров'язберігаючі технології описують у контексті початкової школи і загальноосвітніх навчальних закладів. Проте вважаємо, що здоров'язберігаюча педагогіка повинна розвиватися також в умовах ВНЗ. Таку позицію відстоюють, зокрема, Ю. Бойчук, О. Ващенко, М. Гриньова, О. Іонова, О. Попова та багато інших учених.

У контексті розв'язання зазначеної проблеми актуа-

льності набувають праці вчених, у яких розкриваються питання впровадження компетентнісного підходу в освітній процес навчальних закладів різного типу (В. Болотов, В. Булгакова, І. Зимня, В. Лозова, О. Попова, І. Прокопенко, О. Пометун, В. Сериков та інші), специфіки професійної діяльності та змісту фахової підготовки майбутніх інженерів (С. Даньшева, О. Ігнатюк, О. Коломієць, М. Лазарев, А. Мелеценек, Н. Підбуцька, О. Пономарьов, О. Романовський, А. Слободянюк, Л. Товажнянський, М. Фоміна, Є. Чугунова та інші). Питання ресурсного підходу до професійної підготовки студентів висвітлено в дослідженнях Ю. Ібрагім, С. Микитюка, Т. Цецоріної. Окремі аспекти проблеми здоров'язберігаючих технологій у практиці вищих навчальних закладів досліджували М. Безруких, Ю. Бойчук, О. Ващенко, Е. Вайнер, Г. Зайцев, О. Іонова, Е. Казін, Г. Серіков, Н. Сократов та інші вчені.

Утім у працях зазначених учених використання здоров'язберігаючих технологій як засобу реалізації ресурсного підходу не знайшло належного висвітлення.

Мета статті – з'ясувати суть здоров'язберігаючих технологій, розглянути різні підходи до їх класифікації, розкрити зміст окремих здоров'язберігаючих технологій як засобу реалізації ресурсного підходу у формуванні майбутніх фахівців інженерних спеціальностей.

Для досягнення мети використано комплекс *теоретичних методів*, адекватних природі феномена, який вивчається, а саме: проблемно-цільовий та порівняльний аналіз; систематизація, узагальнення результатів наукових праць з досліджуваної проблеми.

Результати дослідження. *Здоров'язбереження* в педагогічному аспекті розглядаємо як навчально-виховний процес, що передбачає створення безпечних і комфортних умов перебування студентів у навчальному закладі, запобігання стресів і перевантажень, установа суб'єкт-суб'єктних взаємин учасників педагогічного процесу, забезпечення цілісного розвитку особистості й тим самим сприяє збереженню внутрішніх ресурсів особистості та зміцненню здоров'я студентів.

Забезпечення здоров'язбереження у процесі формування професійної компетентності студентів вимагає розв'язання комплексу завдань, що торкаються як матеріального, кадрового забезпечення, так і організаційно-змістового наповнення, й стосуються змін змісту освіти та форм і методів організації освітнього процесу у ВНЗ.

Під **освітніми здоров'язберігаючими технологіями** розуміємо сукупності засобів, методів, форм, прийомів організації та проведення навчально-виховного процесу, спрямованого на здоров'язбереження майбутніх фахівців, що передбачає створення безпечних і комфортних умов перебування студентів у навчальному закладі, запобігання стресів і перевантажень, установа суб'єкт-суб'єктних взаємин учасників педагогічного процесу, забезпечення цілісного розвитку особистості.

Аналіз наукових праць з досліджуваної проблеми (О. Ващенко, О. Іонова, Ю. Лук'янова, та ін.) дав можливість виокремити **функції** здоров'язберігаючих освітніх технологій, а саме:

– *формувальну*, яка зумовлюється біологічними і соціальними закономірностями становлення особистості;

– *інформативно-комунікативну*, що забезпечує трансляцію ведення здорового способу життя, наступність традицій, ціннісних орієнтацій, що формують бережливе ставлення до індивідуального здоров'я, цінності кожного людського життя;

– *діагностичну*, яка полягає в моніторингу розвитку студентів на основі прогностичного контролю, що дає можливість співвідносити зусилля і спрямованість дій педагога відповідно до ресурсних можливостей студента, забезпечує інструментально вивіреним аналіз передумов і факторів перспективного розвитку процесу професійної підготовки, індивідуальне проходження освітнього маршруту кожним студентом;

– *адаптивну*, що забезпечує адаптацію студентів до соціально значущої і професійної діяльності; виховання в майбутніх фахівців спрямованості на здоров'ястворення, здоровий спосіб життя, надає можливість оптимізувати стан власного організму й підвищити стійкість до різного роду стресогенних факторів природного й соціального середовища;

– *рефлексивну*, яка полягає в переосмисленні попереднього особистісного досвіду в збереженні й примноженні здоров'я, що дозволяє співвідносити реально досягнуті результати з перспективами;

– *інтегративну* – об'єднує педагогічно цінний досвід, різні наукові концепції професійної підготовки майбутніх інженерів, спрямовуючи їх на шлях збереження власних ресурсних можливостей.

Аналіз класифікацій існуючих здоров'язберігаючих технологій (О. Ващенко, Ю. Лук'янова та ін.) дає можливість виокремити такі типи:

- *власне здоров'язберігаючі* – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям студента;

- *оздоровчі* – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я студентів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;

- *технології навчання здоров'ю* – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика

травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання;

- *виховання культури здоров'я* – виховання в студентів особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я.

Також у класифікації освітніх здоров'язберігаючих технологій виділяють такі види, що охоплюють змістовий, операційно-процесуальний і аналітико-результативний структурні елементи освітнього процесу, а саме технології: проектування змісту освіти; раціональної організації навчального процесу; активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів; формування сприятливого психологічного клімату; діагностики освітніх результатів за процесом їх досягнення. У контексті нашого дослідження зазначена класифікація є найбільш доцільною.

Розкриємо особливості зазначених технологій.

Технологія проектування змісту освіти передбачає предметно-змістову інтеграцію й варіювання змісту навчання. Залежно від об'єктів, що інтегруються, виділяють такі основні напрями інтеграції: предметно-змістовий, орієнтований на створення інтегрованого змісту освіти, та операційно-процесуальний, який полягає в розробці адекватного інструментарію для засвоєння студентами інтегрованого навчального змісту. Інтеграція змісту навчальних дисциплін допомагає подолати роздріб навчальних предметів, дають змогу за менший відрізок часу оволодіти більшим за обсягом досвідом без перевантаження, адже подача студентам матеріалу у взаємозв'язках значно полегшує його сприйняття й осмислення.

Найважливішим аспектом здоров'язбереження студентів є врахування їхніх індивідуально-психологічних особливостей у процесі навчання. Цим зумовлюється необхідність варіювання змісту навчання шляхом створення варіативних програм, підручників, дидактичних матеріалів, які дають можливість індивідуалізувати процес навчання; створення на кожному занятті умов для вільного й самостійного вибору видів діяльності, навчальних завдань, способів їх вирішення.

Свобода вибору діяльності, навчального завдання сприяє побудові індивідуальної траєкторії засвоєння навчального матеріалу. Можливість самому вирішувати, виконувати поставлене педагогом завдання вчить учня(студента) умінню не лише самостійно планувати роботу і час, але вчить брати на себе відповідальність за отриманий результат. Наявність різних варіантів виконання завдання дозволяє тому, хто навчається, виявляти свою індивідуальність у власній навчальній діяльності, а отже, робити її особистісно-значущою. З огляду на вищезазначене значущим аспектом здоров'язбереження студентів є здійснення диференційованого підходу до їх навчання.

Різномірне навчання надає шанс кожному студенту організувати своє навчання таким чином, щоб максимально використати свої ресурсні можливості, насамперед навчальні; рівнева диференціація дозволяє акцентувати увагу викладача на роботі з різними категоріями студентів. Щоб різномірне навчання було ефективним, необхідно орієнтуватись на особ-

ливості суб'єктивного досвіду студента: особливості особистісно-сислової сфери, психічного розвитку (пам'яті, мислення, сприйняття, уміння регулювати свою емоційну сферу тощо); рівень навченості в межах певної навчальної дисципліни (сформовані в студента ключових компетенцій).

Серед факторів ризику здоров'я найважливішими є інформаційні переваженні й як наслідок – розумове стомлення. Психічне й фізичне здоров'я людини безпосередньо залежить від її працездатності, а хронічна втома викликає різні порушення здоров'я. *Технологія раціональної організації навчального процесу* спрямована на запобігання виникнення втоми, забезпечення адекватного відновлення фізичних і психічних ресурсів студента. Зазначена технологія передбачає організацію процесу формування професійної компетентності на основі врахування динаміки працездатності студентів протягом навчального заняття, дня, тижня, року; змін довільної та емоційної активності, чергування періодів активності й розслаблення, змін видів і форм навчальної діяльності; залучення оздоровчого впливу рухової активності, а також естетично-практичної діяльності з елементами мистецтва (музика, живопис, ліплення, хореографія, театр та ін.) як естетотерапії (арттерапії).

Важливо, що здоров'язберігаюча організація навчального заняття передбачає: урахування періодів працездатності тих, хто навчається (період входження в роботу, період високої продуктивності, період зниження продуктивності з ознаками стомлення); урахування фізіологічних особливостей студентів на заняттях (кількість видів діяльності на навчальних заняттях, їх продуктивність); наявність емоційних розрядок на заняттях; чергування пози з урахуванням видів діяльності; використання фізкультурних пауз на заняттях. На жаль, у практиці навчання студентів зазвичай не фізіологічні особливості студентів не враховуються, не використовують й прийоми, які дають можливість відновлювати фізіологічні ресурси студентів.

Здоров'язберігаючий характер навчально-виховного процесу передбачає стимулювання учнів (студентів) до активного проживання й осмислення знань, до діяльності творчого характеру. Забезпечити це дають можливість *технології активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів*.

Ученими [1; 2; 4] доведено, що завданням здоров'язбереження студентів відповідають такі способи активізації навчально-пізнавальної діяльності, як використання інтерактивних форм і методів – дискусійно-діалогових, тренінгових, імітаційних ігрових (інсценування, ділові, рольові й ситуаційно-рольові ігри) та імітаційних неігрових (аналіз конкретної ситуації, мозкова атака, круглий стіл) методів; участь у проєктній діяльності тощо. Зазначені форми і методи дають

можливість активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів, формувати в них професійну компетентність, виявляти та своєчасно усувати проблеми, кризові, конфліктні ситуації у взаємодії дидактик «викладач-студент», «студент-студент».

У сучасних ВНЗ набувають поширення *технології формування сприятливого психологічного клімату*. Найбільш поширеними способами здійснення таких технологій є створення ситуації успіху та запобігання й розв'язання педагогічних конфліктів.

Створення ситуації успіху є одним з ефективних сучасних напрямів здійснення особистісно-орієнтованого підходу до учня, який усе частіше впроваджується у практику навчальних закладів. За останні роки словосполучення «ситуація успіху» стало для педагогів звичним. Відомо, що саме позитивні емоції стають для студента одним із найважливіших стимулів у різних видах діяльності. Про успішність людини говорять, коли визнають її успіх, успіх у досягненні бажаного. Успіх у навчанні – потужне джерело стимулювання внутрішніх ресурсних можливостей студента, що народжує енергію для подолання труднощів і бажання вчитися. Важливо мати на увазі, що навіть одноразове переживання успіху може докорінно змінити психологічне самопочуття студента. Тому ситуація успіху може стати спусковим механізмом для використання студентом власних ресурсних можливостей.

Існують особливі, специфічні способи створення ситуації успіху студента: «зняття страху», «авансування», «прихована інструкція», «персональна виключність», «висока мотивація», «педагогічне навіювання», «висока оцінка отриманого результату».

Важливим моментом в усвідомленні успішності навчання є також підбір завдань з урахуванням навчальних можливостей студента, принципу доступності, який доволі часто ігнорується викладачами вищих технічних навчальних закладів.

Важливе значення має **технологія діагностики освітніх результатів**, яка передбачає оцінювання не лише за навчальним результатом, а й за процесом його досягнення.

Висновки. Сутність здоров'язберігаючих технологій постає в комплексній оцінці умов професійного навчання майбутніх фахівців, які дозволяють зберігати наявний стан студентів, забезпечувати високий рівень працездатності, навичок раціональної організації розумової праці, здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку, прогнозувати використання студентами власних ресурсних можливостей і проводити відповідні психолого-педагогічні, корегувальні, реабілітаційні заходи з метою забезпечення успішності навчальної діяльності та її мінімальної фізіологічної «вартості».

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойчук Ю.Д. Створення здоров'язберігаючого освітнього середовища як проблема сучасної освіти / Ю.Д. Бойчук // Наук. записки Кіровоградського держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. Вип. 77. Ч. 2. С. 153-158.
2. Гримблат С.О. Здоров'язберігаючі технології в підготовці спеціалістів : учеб.-метод. посіб. для студ. высш. учеб. завед. / Гримблат С.О., Зайцев В.П., Крамской С.И. Х. : Колегиум, 2005. 184 с.
3. Гриньова М.В. До питання про значення здоров'язберігаючого середовища у вищому навчальному закладі / М.В. Гриньова, І.А. Дудка / URL: <http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/3-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2015/sektsiya-3/3580-do-pytannya-pro-znachennya-zdorov'язberihayuchoho-seredovishcha-u-vyshchomu-navchalnomu-zakladi>

4. Іонова О.М. Вимоги до здоров'язберігаючого навчально-виховного процесу / О.М. Іонова, О.В. Омельченко // Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку : V Міжнар. наук.-практ. конф., 12-14 квітня 2007 р. : матер. конф. – X. : ХНУ, 2006. – Т. II. – С. 130-136.
5. Кліх Р. Здоров'язберігаюче середовище: спробуймо творити / Р. Кліх, Л. Кліх // Освіта. – 2010. – № 44/45. – С. 10.
6. Кокорина, О.Р. Здоровьесберегающие технологии в учебном процессе педагогического вуза / О.Р. Кокорина // Физическая культура: Воспитание, образование, тренировка. – 2008. – № 6. – С.64–65.
7. Коршок С.І. Впровадження здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховний процес / С.І. Коршок // Психологічна газета. – 2010. – №7. – С. 3
8. Приватна вища школа України на шляху інновацій: Монографія / За ред. В.П. Андрушенка та Б.І. Корольова. – X. : Вид-во НУА, 2005. – 320 с.
9. Микитюк С.О. Теоретико-методичні засади ресурсного підходу до професійної підготовки майбутнього вчителя : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти"/ С.О. Микитюк. – X., 2013. – 40 с.

REFERENCES

1. Boichuk, J.D. Creation of health saving educational environment as a problem of modern education / J.D. Boichuk // Scientific notes of the Kirovohrad V. Vynnychenko State Pedagogical University. Series: Pedagogical science: collection of scientific papers. – Kirovohrad : RVV KSPU V. Vynnychenko, 2008. Is. 77. P. 2. P. 153-158.
2. Hrymblat, S.O. Health saving technologies in the specialists' training : teaching aids for students of higher educational institution / Hrymblat S.O., Zaitsev V.P., Kramskoi S.Y. – X. : Kolehyum, 2005. – 184 p.
3. Hrynova, M.V. On the importance of health saving environment in higher education / M.V. Hrynova, I.A. Dudka / URL: <http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/seksiia-3/3580-do-pytannya-proznachennya-zdorov-yazberihayuchoho-seredovyshcha-uvyshchomu-navchalnomu-zakladi>
4. Ionova, O.M. Requirements to health saving educational process / O.M. Ionova, O.V. Omelchenko // Valeology: current situation, trends and prospects of development: V International science and practical conference, 12-14 April 2007 p. : conf.mat. – X. : KHU, 2006. – V. II. – P. 130-136.
5. Klikh, R. Health saving environment: try to create / R. Klikh, L. Klikh // Osvita. – 2010. – № 44/45. – P. 10.
6. Kokoryna, O.R. Health saving technologies in the educational process of pedagogical high school / O.R. Kokoryna // Physical culture: Upbringing, education, training. – 2008. – № 6. – P.64–65.
7. Korshok, S. I. The introduction of health saving technologies to the educational process / S.I. Korshok // Psychological newspaper. – 2010. – №7. – P. 3
8. Private higher school of Ukraine on the way of innovations: Monograph / Edited by V.P. Andrushchenko and B.I. Korolova. – X. : Publishing house of NUA, 2005. – 320 p.
9. Mykytiuk, S.O. Theoretical and methodological basis of the resource approach to future teachers' training : spec. 13.00.04 "Theory and methods of professional education"/ S.O. Mykytiuk. – X., 2013. – 40 p.

The implementation of the resource approach to the formation of professional competence of future engineers by means of health saving technologies of education

K.O. Lebedieva

Abstract. In the article on the basis of scientific literature analysis the essence of health saving technologies was found out. The article considers different approaches to the classification of health saving technologies. Author determines the content of individual health saving pedagogical technologies as means of implementation of the resource approach in the formation of future specialists of engineering specialties. It is claimed, that health saving technologies allow to save the current state of students, provide a high level of efficiency, skills of rational organization of mental labor, predict future engineers use their own resource capabilities.

Keywords: *future engineer, professional competence, health saving technology, resource approach*

Моделювання процесу дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів

С.В. Малихіна

Національний транспортний університет, м. Кривий Ріг, Україна

Paper received 16.11.15; Accepted for publication 25.11.15.

Анотація В статті розглянуто та проаналізовано підходи сучасних дидактів до процесу педагогічного моделювання. Розкрито сутність моделювання саме процесу дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів, що втілюється в побудову ієрархічно-рівневої моделі інтенсифікації навчальної діяльності студентів.

Ключові слова: Моделювання, моделювання процесу дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів, ієрархічно-рівнева модель інтенсифікації навчальної діяльності студентів

Вступ «Учіння ніколи не ставить своєю метою створення продукту з тим, щоб за допомогою нього можна було б задовольнити наявну потребу. Воно стосується активності, а не продуктів, які створює ця активність», – наголошує В.Краєвський [5]. У теперішній час викладачі вищої вітчизняної школи мають можливість самостійно розробляти навчальні курси, створювати комп'ютерне, мультимедійне забезпечення, використовувати комп'ютерно-інформаційний супровід своєї дисципліни. Накопичення й узагальнення досвіду такої роботи може відігравати роль важливого чинника інтенсифікації навчальної діяльності студентів.

Аналіз останніх публікацій за темою Ряд провідних дидактів (В. Краєвський, І. Лернер, В. Сластьонін) виділяють три основних рівні формування змісту освіти, що представляють собою певну ієрархію в його проектуванні та моделюванні:

- рівень загального теоретичного представлення,
- рівень навчального предмета,
- рівень навчального матеріалу.

Мета Екстраполюючи це твердження щодо проблематики нашого дослідження, надаємо загальне теоретичне представлення дидактичного моделювання з подальшою деталізацією.

Матеріали та методи Як зазначає Є. Ушаков та інші дослідники, у теперішній час об'єкт наукового знання досліджується в таких термінах: *парадигм* – моделей, узірців висунення та розв'язання наукових проблем, які приймаються науковою спільнотою (Т. Кун [6]), *сукупності моделей* – теоретичних знань, що спираються на певні системи, структури, традиції, конкретні наукові практики, *науково-дослідницьких програм* – взаємопов'язані серії теорій (І. Лакатос [9]), *наукових галузей, наукових дисциплін* як системи упорядкованих й організованих знань (Б. Кедров, С. Квіт [2]). Кожне з виокремлених явищ реально може бути (і є) одиницею логіко-методологічного аналізу розвитку науки.

Модель у словниковому потрактуванні:

- 1) вірець якого-небудь продукту для серійного виробництва;
- 2) предмет та зображення в мистецтві...;
- 3) матеріальний об'єкт, система математичних залежностей або програма, що імітують структуру чи функціонування об'єкта, який досліджується; основні вимоги до моделі у такому випадку – її адекватність об'єкту;
- 4) система об'єктів або знаків, що відтворює певні суттєві властивості об'єкта-оригінала, вона є уза-

гальним відбиттям об'єкта, результатом абстрактного практичного дослідження... [7].

Використання моделі для цілей підготовки фахівця припускає осмислення моделювання не тільки як засобу пізнання, але і як засоби навчання. Найчастіше моделюються умови здійснення конкретних дій, спрямованих на глибоке й міцне освоєння конкретних знань, навичок і вмінь та їх комплексних сполучень. У той же час, залишається не достатньо розробленим інший аспект – використання моделі для набуття студентами навчально-професійного досвіду. А саме з таким моделюванням пов'язана можливість ввести в навчальний процес професійну діяльність в її основних рисах та особливостях, створивши умови для детального аналізу окремих її сторін і активної практичної апробації отриманих знань.

Розглядаючи питання використання методу моделювання в організації навчання професійної діяльності, виходимо з визначення, даного О. Кочергіним: моделювання є «метод опосередкованого пізнання за допомогою штучних або природних систем, які зберігали деякі особливості об'єкта дослідження, що дає можливість представляти цей об'єкт (об'єкти) в певних відносинах і отримувати про нього нове знання» [4, с.37]. Запропоноване визначення дозволяє широко використовувати моделювання стосовно будь-яких об'єктів і явищ, в тому числі, і до такого складного явища, як майбутня професійна діяльність студентів та набуття нових знань, пов'язаних з професійною діяльністю.

Однак у зв'язку з цим визначенням потрібно уточнити, що слід мати на увазі під поняттям «нове знання». Щодо проблеми використання моделювання в навчальному процесі, воно може трактуватися з дуалістичних позицій. По-перше, як нове знання для студента про предмет (предмети) навчання, що привласнюється їм у ході навчальної діяльності. По-друге, знання, нове в повному сенсі цього слова: більш глибоке пізнання предмета, способу здійснення діяльності та індивідуальних можливостей її успішного виконання. Для навчального процесу однаково важливі обидва ці аспекти: засвоєння знання за допомогою нормативної моделі діяльності та вивчення її змінних характеристик, що відкриває шляхи до вирішення виникаючих проблемних ситуацій у навчальній діяльності, вдосконалення способів діяльності та індивідуальних можливостей її виконання.

Дослідники зазначають, що використання моделювання в навчально-виховному процесі має два аспекти: по-перше, як зміст, який повинен бути засвоєний

суб'єктом учіння у процесі навчання, як спосіб пізнання, яким він повинен оволодіти; по-друге, як одна з основних навчальних дій, – складовий елемент навчально-пізнавальної діяльності.

«Модельний характер сучасної науки, коли конструювання та вивчення моделей реальних об'єктів є основним методом наукового пізнання показує, що задача формування науково-теоретичного типу мислення та відповідного світогляду може бути успішно розв'язана лише тоді, коли наукові моделі тих явищ, що вивчаються, посядуть чільне місце й будуть вивчатися ... з використанням відповідної термінології, з роз'ясненням сутності моделі ...» [7, с. 435].

Моделювання як метод широко увійшло в практику сучасної науки, виробництва, буденного життя. У той же час, модель – завжди спрощення «огрубіння» досліджуваного об'єкта чи явища, відволікання від деяких властивостей прототипу, що дозволяє в якомусь відношенні краще вивчити об'єкт. У сучасній дидактиці механізми моделювання є вкрай активними: науковцями створюються й апробуються дидактичні моделі різноманітного спрямування та характеристик, – власне дидактичні, дуальні, лінгводидактичні, функціональні, структурно-функціональні тощо. Так, І. Соколова виокремлює три основні моделі реалізації філологічного компонента змісту професійної підготовки студентів за другою спеціальністю: монодисциплінарну або лінійну, мультидисциплінарну; інтердисциплінарну [8].

Узагальнює, систематизує та розкриває зміст моделей особистісно орієнтованої взаємодії учасників навчального процесу М. Чобітько. До таких моделей учений відносить моделі самореалізації; мотивації; акцентуації; контролю; статусу; спілкування; управління; позитивних зрушень. М. Чобітько зазначає, що *модель самореалізації* розглядає особистісно орієнтоване навчання як засіб самореалізації, соціалізації та адаптації студентів до процесу професійної підготовки та спрямована на розкриття потенціалу учасників навчального процесу, досягнення самоідентичності і самосприйняття, особистісного зростання, самоактуалізації в органічному їх поєднанні. Ця модель спрямована на формування знань предметного характеру, містить розвиток інтелекту; емоційної сфери; стресостійкості; впевненості в собі та самосприйняття; позитивного ставлення до світу і сприйняття інших; самостійності і автономності; мотивації, самоактуалізації, самовдосконалення [9].

Модель мотивації, на думку дослідника, акцентує увагу на реалізацію у навчальному процесі центрального механізму особистісно орієнтованого навчання – мотивації і самомотивації. Формування позитивного ставлення студентів до професії, самомотивація до навчання і пов'язана з нею професійна мотивація є потужними чинниками підвищення успіхів студентів у навчанні.

Модель акцентуації характеризує ставлення і ступінь задоволеності учасників навчального процесу, – викладачів та студентів, – виконуваною діяльністю та її процесами. Вивчення особливостей особистості студентів (акцентуацій), має велике значення і практичний інтерес для викладачів, оскільки акцентуовані особистості потребують особливої психолого-педагогічної допомоги.

Модель контролю характеризує спрямованість на формування у студента вмінь пояснювати результати своєї діяльності: а) впливом зовнішніх чинників (екстернальний локус); б) власними здібностями та вміннями (інтернальний локус), що має важливе значення для самооцінної діяльності студентів.

М. Чобітько також пише про те, що *модель спілкування* характеризується спрямованістю на забезпечення ефективності професійного спілкування викладача із студентом в процесі навчання і виховання та створення сприятливого для навчально-виховного процесу психологічного клімату, оптимізацію навчальної діяльності і взаємин між викладачами і студентами. А в *моделі управління* освітньою діяльністю охарактеризовані різні стилі управління (авторитарний, демократичний і потуральницький). *Модель позитивних зрушень* спрямована на підтримку позитивних кроків у навчальній діяльності студентів, як підґрунтя для самосхвалення, самоповаги з боку студента. *Модель комунікації* відображає дії суб'єктів навчального процесу не тільки на вербальному а й на невербальному рівні (жести, міміка, постава, хода та ін.) [9].

Результати та їх обговорення Науковці зазначають: природа моделей та дидактичного моделювання така, що в них не враховуються неістотні у певному відношенні властивості, які в реальних параметрах можуть заважати реалізації цілей професійної підготовки. Дане обмеження не позбавляє модель універсальності: незважаючи на те, що в кожному конкретному випадку цей метод не дає вичерпного вирішення завдань будь-якого роду, він може широко використовуватися в різноманітних галузях. Універсальність методу зумовила необхідність включення моделювання у зміст навіть шкільного навчання, ознайомлення з науковим трактуванням понять моделювання та моделі, оволодіння ними як методом наукового пізнання і розв'язання практичних задач.

Щодо практики вузівського навчання, то власне кажучи, для дидактичної моделі істотним є те, що така модель надає можливість «препарувати» процес професійної діяльності, не руйнуючи її цілісності, виділяти на різних її етапах різні складники, здійснювати покроковий аналіз та рефлексію, тобто активно працювати над матеріалом, що освоюється. Тож саме дидактичне моделювання відкриває широкі можливості з навчальними цілями застосовувати не реальну професійну діяльність, а спрощений варіант, що зберігає її основні риси, тобто модель. Пошук прототипів такої навчальної моделі або їх розробка – одна з найважливіших задач педагогічної науки. Від її успішного рішення багато в чому залежить успіх вдосконалення підготовки фахівців.

Побудова ієрархічно-рівневої моделі інтенсифікації навчальної діяльності передбачає виділення необхідних і достатніх характері стік процесу. В умовах безупинного вдосконалення виробництва та швидкого оновлення комп'ютерно-інформаційних технологій метою навчання є підготовка фахівця, який не тільки володіє сумою знань, навичок і вмінь, але і здатен проявляти себе в якості самостійного суб'єкта діяльності, готового діяти як відповідно до вже наявних навчальних, навчально-пізнавальних алгоритмів, так і виробляти нові.

У розумінні сутності суб'єкта навчальної діяльності як «точки перетину» формувальних впливів діяльності відсутня єдність поглядів науковців. К. Абульханова-Славська пов'язує його становлення студента як суб'єкта навчальної діяльності з індивідуальною життєдіяльністю, діалектикою індивідуального і суспільного [1]. Є.Клімов розглядає становлення суб'єкта навчальної діяльності і майбутнього суб'єкта діяльності трудової через формування свідомості, у такий спосіб передбачення соціально цінного результату, необхідності досягнення соціально фіксованої мети, вибору, застосування або створення знарядь, засобів діяльності [3]. Незважаючи на деякі відмінності в підходах, і в тому і в іншому випадку мова йде про становлення в процесі навчальної діяльності активності індивіда, що втілюється у практичних діях, оцінках якості та значущості результату цієї активності. Питання становлення суб'єкта навчальної діяльності – одна з наріжних проблем сучасної теорії навчання: як свідчить практика, формування свідомості через передачу відповідних знань, в тому числі й гуманітарного, загальнолюдського плану, не дає очікуваного результату, так само, як і безпосереднє включення в таку навчальну діяльність, яка не передбачає заздалегідь спрямованого спеціального аналізу її ходу і результатів у тій чи іншій формі. Свідомість – продукт діяльності людини, і щоб його сформувати, необхідна спеціальна організація. Л. Кондратьєва стверджує, що суб'єкт навчальної діяльності є найважливішим елементом її функціональної структури, що виникає внаслідок активності індивіда в певних умовах. Тому інтенсифікації ні впливи у межах ієрархічно-рівневої моделі слід починаємо не з виявлення сутності суб'єкта, а з характеристик майбутньої професійної діяльності, віддзеркаленої в діяльності навчальній.

Діяльність взагалі і професійна та навчальна діяльність зокрема – явище соціальне, суспільне. Це складна система спрямованих на освітній процес, з одного боку, світу природних і штучних предметів, а з іншого – людини, її властивостей і якостей. Наявність двох цих ша-

рів (об'єктного і суб'єктного) дозволяє говорити про те, що моделювання індивідуальної діяльності, точніше її суб'єктивної сторони, з неминучістю передбачає і моделювання об'єктного шару діяльності, яке дає можливість її всебічного вивчення та інтенсифікування.

Як вихідне теоретичне положення в основу побудови ієрархічно-рівневої моделі інтенсифікації навчальної діяльності студентів покладено наукове уявлення про способи діяльності та її результати. Питання про результат навчальної діяльності хоч і видається достатньо очевидним, вимагає спеціального наукового опрацювання. Ключовим моментом для його розв'язання є поняття мети, специфічної для кожного різновиду діяльності, а точніше – системи супідрядних колективних та індивідуальних цілей. Стосовно проблеми нашого дослідження, йдеться про співвідношення цілей двох порядків: цілі вищої освіти як соціального інституту, покликаною організувати і направляти свідомість і діяльність суб'єктів навчання на вирішення певних завдань та досягнення фахової підготовки (певного рівня кваліфікації), і цілі суб'єктів навчання, що передбачають розв'язання конкретних навчальних задач. Інакше кажучи, в першому випадку мова йде про забезпечення впливу вищої освіти на реальну дійсність, у другому випадку мається на увазі досягнення конкретного (проміжного) результату навчальної діяльності.

Висновки Розуміння всієї множинності контекстів, в яких створюється і протікає навчальна діяльність сучасного студента, – важлива умова адекватності вимогам життя й результативності інтенсифікаційних впливів. Тому при моделюванні інтенсифікації навчальної діяльності зважаємо на цю обставину. В умовах сьогодення найчастіше конкретний продукт діяльності фахівця, наприклад, в економічній сфері залишається не уточненим (внаслідок швидких соціально-економічних змін) і тому практична підготовка до праці має певні абстрактні риси, яких не уникнути. Однак саме у такий спосіб виробляється модель стресостійкої професійної поведінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – Москва : Просвещение, 1980.
2. Квіт С. М. Інноваційність як норма освітніх реформ / С.М. Квіт // Дзеркало тижня. – 2009. . – № 7. – С. 51-52.
3. Кочергин А.М. Моделирование мышления / А.М. Кочергин. – М. : Политиздат, 1969. – 79 с.
4. Краевский В.В. Дидактические основания определения содержания учебника / В.В. Краевский, И.Я. Лернер. – М.: Просвещение, 1980. – С.45-48.
5. Кун Т. Структура научных революций./ Т. Кун // Благовещенск : Библиотека Гуманитарного Коледжа им. И.А. Бодуэна де Куртенэ, 1998. – 296 с.
6. Новейший психолого-педагогический словарь / [сост. Е. Рапаевич; общ. ред. А. Астахов]. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.
7. Соколова О.И. Управление развитием информационной инфраструктуры вуза как ресурса научно-педагогической деятельности : монография / Ольга Ивановна Соколова. – Волгоград: Перемена, 2006.- 480 с.
8. Философский энциклопедический словарь / [гл. ред. : Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв и др.]. – Москва : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
9. Чобітько М.Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів / М.Г. Чобітько. – Автореф. дис. ...доктора пед. наук: 13.00.04.

REFERENCES

1. Abul'khanova-Slavskaya, K.A. Activities and Personality's Psychology / Kseniya Aleksandrovna Abul'khanova-Slavskaya. – Moskva : Prosveshchinye, 1980.
2. Kvit, S.M. Innovation as a norm of educational reforms / S.M. Kvit // Dzerkalo tyzhnya. – 2009. . – № 7. – P. 51-52.
3. Kochergin, A.M. Modeling of thinking / A.M. Kochergin. – Moskva : Politizdat, 1969. – 79 p.
4. Kraevskyy, V.V. Didactic base the determination of the textbook / V.V. Kraevskiy, Y.Ya. Lerner. – Moskva: Prosveshchenie, 1980. – P. 45-48.
5. Kun, T. The Structure of Scientific Revolutions. – Blahoveshchensk : Library of Humanitarian College n.a. I.A. Boduen de Courtenay, 1998. – 296 p.

6. The newest psycho-pedagogical Dictionary / [comp. E. Rapatsovich; obshch. red. A. Astakhov]. – Minsk: Sovremennaya shkola, 2010. – 928 p.
7. Sokolova, O.Y. Management of development of information infrastructure of the university as a resource for research and teaching activities: monograph / Ol'ha Yvanovna Sokolova. – Volhohrad: Peremena, 2006.- 480 p.
8. Philosophical Encyclopedic Dictionary / [ed. : L.F. Yl'ychev, P.N. Fedoseev, S.M. Koval'ov et al.]. – Moscow : Soviet Encyclopedia, 1983. – 840 p.
9. Chobit'ko, M.H. Theoretical and methodological principles of individual oriented training of future teachers / M.H. Chobit'ko. – Abstract dis. dr. ped. sc: 13.00.04.

Simulation of didactic intensification's process of students' educational the activities

S.V. Malykhina

Abstract The article analyzes contemporary scientists' approaches to the process of pedagogical simulation. The essence of simulation of the process of intensification of didactic students' educational activities is revealed and it's embodied in building of hierarchical and level model of intensifying students' educational activity. Accumulation and generalization of experience of such work can be an important factor intensifying the training of students. Extrapolating this statement about the problems of our article provide a general theoretical didactic simulation presentation. Using the model for training simulation involves understanding it not only as a means of knowledge, but as a learning tool as well.

Keywords: *Simulation, hierarchical-level model, intensification of didactic educational activities of students*

Гене́за становлення понять «компетенція», «компетентність», «соціальна компетентність» у психолого-педагогічній літературі

С.А. Остапенко, Г.М. Удовіченко*

Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, Кривий Ріг, Україна
*Corresponding author. E-mail: hannahudovichenko@gmail.com

Paper received 15.11.15; Accepted for publication 28.11.15.

Анотація. У статті проаналізовано підходи вчених до визначення компетентнісного підходу, співвідношення термінів «компетенція» та «компетентність». Зосереджується увага на визначенні поняття «соціальна компетентність» та її властивостях. Підкреслюється важливість впровадження компетентнісного підходу в теорію та практику сучасної освіти, наголошується на потребі формування соціальної компетентності.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, соціальна компетентність

Вступ Нові стандарти педагогічної освіти, що розробляються з урахуванням загальноєвропейських вимог, інтенсифікація практичної складової професійної підготовки майбутніх спеціалістів, оновлення українського законодавства в освітній сфері потребують використання нових підходів до відбору змісту та здійснення фахової підготовки студентів. Варто зважати й на те, що відкритість української освітньої системи щодо зовнішніх впливів спонукає студентів, майбутніх фахівців до усвідомлення професійного саморозвитку як гарантії майбутньої конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Водночас, соціальна мобільність, обізнаність, компетентність сучасного студента набувають статусу базових, ключових характеристик, які вирішально впливають на успішність майбутньої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Напрямок нашої дослідницької діяльності спонукає звернути особливу увагу на дисертаційні роботи, у яких аналізується феномен соціокультурної та міжкультурної компетентності (С. Бахтеєва, М. Боліна, А. Гусева, Н. Кормягіна, Т. Овсяннікова, С. Рачева, А. Рібакова, О. Усик, Е. Хакімова та інші), різноманітних навчальних та педагогічних компетентностей студентів (О. Дрогайцев, І. Зарішняк, Н. Кодінцева, О. Кустова, О. Симен-Северська, А. Трофименко, О. Шкловська та інші).

Формування цілей статті Аналіз практичної роботи вищих закладів освіти й узагальнення власного досвіду викладання дозволили виявити певні суперечності, що існують у сфері трактування поняття «соціальна компетентність».

Матеріали та методи Російська дослідниця Н. Кузьміна в книзі «Професіоналізм особистості викладача та майстра виробничого навчання» [8] виокремлює п'ять видів компетентності, які складають основу професійно-педагогічної діяльності: 1) спеціальна й професійна компетентність у галузі тієї дисципліни, що викладається; 2) методична компетентність у галузі способів формування знань, умінь, навичок учнів; 3) соціально-психологічна компетентність у галузі процесів спілкування; 4) диференційно-психологічна компетентність у галузі мотивів, здібностей учнів; 5) аутопсихологічна компетентність у галузі достоїнств і недоліків власної діяльності та особистості. У цьому розподілі звернемо увагу на виокремлення вченою соціально-психологічної компетентності як іманентної для фахової діяльності.

В Україні ґрунтовне й усебічне дослідження компетентностей започатковано фундаментальною працею

«Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи» [5]. Праця містить теоретичне обґрунтування компетентнісно орієнтованої освіти, висвітлює особливості застосування компетентнісного підходу на вітчизняних теренах, також подається перелік ключових компетентностей, визначених українськими педагогами. До таких компетентностей належать: уміння вчитися, соціальна компетентність, загальнокультурна, здоров'язберігаюча компетентності, компетентності з інформаційних та комунікаційних технологій, громадянська компетентність, підприємницька компетентність. Серед безлічі питань теоретичного та практичного характеру термінового розв'язання потребують питання, пов'язані з процесами соціалізації молодшої людини в умовах навчального, професійного середовища. А ці питання ставлять «у чергу денну» проблему формування соціальної компетентності сучасних студентів. Намагаючись розв'язати цю проблему (принаймні, частково), у межах першого підрозділу дисертаційної роботи вважаємо за потрібне конкретизувати змістове наповнення поняття «компетентність» і визначити його співвідношення з поняттями соціалізації й соціальної сутності індивіда.

Тож соціальна компетентність індивіда (школяра, студента) привертає чільну увагу науковців в останнє десятиліття. Низку монографічних і дисертаційних робіт (С. Бахтеєва, А. Гусева, Н. Кодінцева, О. Козлова, Н. Кормягіна та інші) присвячено різним аспектам формування соціальної компетентності тих, хто навчається. Перш ніж проаналізувати спільне й відмінне в сучасному трактуванні цього терміну науковцями, уточнимо визначення понять «компетенція» та «компетентність» як вихідних.

Зауважимо, що у позиціонуванні понять «компетентність» та «компетенція» не спостерігаємо єдиного підходу науковців. Одним із найперших популяризаторів термінів «компетенція» та «компетентність» є Н. Хомський, який ще в 1965 році в одній із своїх публікацій наполягав на потребі бачити різницю між компетенцією як знанням та компетентністю як використанням, застосуванням (знань, умінь, навичок) [12].

Компетенція (від лат. *competens* здібний) – «сукупність знань, навичок, умінь, що формуються у процесі вивчення тієї чи іншої дисципліни, а також здатність до виконання будь-якої діяльності на основі набутих знань, умінь навичок» [13, с. 118], – визначає А. Щукін. У дидактичних дослідженнях як базовими послуговуються поняттями загальнонавчальної та предметної

компетенції. Загальнонавчальна компетенція (щодо тих, хто навчається у вищій школі) – «здатність користуватися прийомами розумової праці та самостійно вдосконалюватися в оволодінні обраною спеціальністю» [13, с. 189]. Предметна компетенція – «сукупність знань, навичок, умінь, що формуються у процесі навчання тієї чи іншої дисципліни» [13, с. 227]. Наприклад, предметна компетенція з іноземної мови включає такі види компетенції: лінгвістичну, мовну, комунікативну, соціокультурну, стратегічну та професійну (якщо мова, що вивчається, використовується в якості засобу професійної діяльності).

Якщо компетенцію можна розглядати як сукупність знань, умінь, навичок, набутих у ході навчання, які утворюють змістовий компонент такого навчання, то компетентність, за визначенням А. Щукіна, означає властивості, якості особистості, що визначають її здатність до виконання діяльності на основі набутих знань і сформованих на їх основі навичок і вмінь [13, с. 117]. Для нашого дослідження саме це визначення є стрижневим. Як зауважує О. Суригін, компетентність – це коло питань, на яких хто-небудь добре знається, володіє пізнанням, досвідом. Компетентність – властивість особистості, яка базується на компетенції.

Поряд із наведеним вище, існує й інший погляд на співвідношення термінів «компетенція» та «компетентність». Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко вважають, що компетенції варто тлумачити як похідне, вужче за поняття «компетентність» явище [5, с. 46], з цією точкою зору погоджуються О. Біла, Т. Гуменникова, Я. Кічук [6] та інші дослідники, які зазначають, що «компетенція є необхідним складником «компетентності», остання виступає інтегруючим результатом професійної діяльності особистості» [6, с. 15]. В. Байденко, В. Болотов, В. Серіков, О. Овчарук, І. Родигіна розрізняють наступні види компетенцій: ключові компетенції, які мають такі властивості, як універсальність, об'ємність, «метапрофесійність», «надпрофесійність». До них відносять: соціально-політичні компетенції (брати відповідальність та участь в ухваленні групових рішень, розв'язувати конфлікти ширшим шляхом, брати участь у підтримці демократичних інститутів), компетенції, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві (толерантність, пошана інших культур, здатність співіснувати з носіями інших культур і релігій); компетенції, що відносяться до оволодіння усною та письмовою комунікацією; компетенції, пов'язані з інформатизацією суспільства та здатність учитися впродовж життя; професійні (діяльнісні) компетенції – готовність і здатність особистості виявляти й осмислювати та оцінювати можливості свого розвитку, розвивати й формувати самостійність, самоповагу, надійність, відповідальність, відчуття обов'язку, формувати системи цінностей; соціальні компетенції – готовність і здатність формуватися й жити в соціальній взаємодії, змінюватися й адаптуватися до умов, що змінюються, здатність до аналітичного мислення, уміння творчо працювати, комунікативні навички, уміння працювати в команді, здатність до критичного мислення і т. ін. [10, с. 14].

Один із засновників компетентнісного підходу Дж. Равен у роботі «Компетентність у сучасному суспільстві» описує 37 різновидів компетентностей, серед

них – соціальну компетентність як здатність людини ефективно взаємодіяти з оточенням. Попри розбіжності у поглядах науковців, можна стверджувати, що компетенції та компетентності спрямовані на виокремлення рис, властивостей, якостей особистості, які необхідні їй для адаптації в навколишньому середовищі (зокрема, в освітньому) та життєдіяльності в соціумі, – а це, перш за все, соціальні якості й властивості.

Науковці ведуть мову про соціальну сутність індивіда від початку виникнення виховання як окремого виду діяльності. Термінологічно «соціальне» до сих пір не має стійких конвенціональних значень у гуманітаристиці. У науковому обігу цей термін виникає у період поширення в Європі праць Ж.-Ж. Руссо «Contract social» («Суспільний договір»), та до східнослов'янських мов потрапляє завдяки працям представників німецької класичної педагогіки. У широкому розумінні визначення «соціальний» використовують як характеристику особливостей пристосування індивіда до умов соціального середовища, засвоєння цілей і ціннісних орієнтацій певних соціальних груп, норм, традицій, групової культури. «Соціальний» також означає характер і тип впливу індивіда на оточуюче соціальне середовище, звідси, – явище активної чи пасивної соціальної взаємодії, сприйняття чи неприйняття ціннісних орієнтацій соціальної групи. Треба враховувати й той факт, що на слов'янських (а точніше – східнослов'янських теренах) «соціальний» тривалий час збігалось з поняттям «державний». Такий стан мав наслідком надзвичайно «вільне» використання термінів «соціальна (-ний), (-не)» щодо аналізу педагогічних феноменів у сенсі «суспільний», «державний», «колективний».

Семантичний аналіз виникнення слова «соціальний», здійснений М. Плоткіним, показує, по-перше, нерозривний зв'язок «соціального» й «суспільного» з еволюцією людства та людської спільноти; по-друге, різниці природи цих явищ. В одному випадку – «суспільний» – ми маємо справу з абсолютизацією найбільш загального, притаманного цілісності; в іншому – у позначення через «соціальний» – йдеться про структуру виявлення відносин між загальним, притаманним цілому, та окремим, що уособлює частини всередині цілого, які характеризують їхні особливості та рівень впливу цих особливостей на загальний характер розвитку цілого. Отже, «соціальне», робить висновок учений, виступає атрибутом будь-яких суспільних процесів, однак використання та застосування цього терміну пов'язується з якісною характеристикою суспільних відносин [11, с. 12]. У соціологічній концепції М. Вебера соціальним називається «така дія, яка за сенсом, передбаченим діючою особою або діючими особами, зіставляється з діями інших людей та орієнтується на них». Основною характеристикою соціальної дії як орієнтованої на поведінку «іншого» (інших) суб'єкта є свідомість, раціональна осмисленість цієї орієнтації; на цьому засновується відмінність між суспільним і соціальним: усе, що відбувається в суспільстві, має характер суспільний, та не все, – соціальний [11, с. 15]. Соціальна природа визначає людину як істоту моральну, здатну на індивідуальний учинок, співчуття. Відомий психолог і психіатр В. Бехтерев писав, що «соціальний інстинкт розвинувся із родини й підставою для цього є взаємна

любов, звичка, взаємодопомога, засновані на органічних потребах» [7, с. 10].

Соціальність індивіда виявляється у вербальній і невербальній поведінці. У педагогіці низку ґрунтовних досліджень (І. Бестужев-Лада, С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Ничкало) присвячено проблемам соціалізації (від лат. *socialis* – громадський) – «процесу залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості» [3, с. 314]. Соціалізація передбачає взаємодію людини з соціальним оточенням, яке впливає на формування її певних соціальних якостей та рис, на активне засвоєння й відтворення нею системи суспільних зв'язків. Соціальна природа, закладена в людині, визначає її не лише як людину розумну, а й як людину моральну, підкреслюють К. Кузьмін та Б. Сутирін, здатну на індивідуальний учинок, співчуття [7, с. 10]. Г. Андреева надає таке визначення соціалізації: «...двосторонній процес, що включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, з іншого боку – процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, активного включення в соціальне середовище» [1]. Соціалізація, на думку Г. Андреевої, включає три взаємозалежних процеси: соціальна адаптація – активне пристосування до умов середовища за допомогою засвоєння, асиміляції зовнішніх вимог, зміни акомодатції власних реакцій; індивідуалізація – активне пристосування особистості до власних особливостей у формі самопізнання, самоприйняття, самореалізації; соціально-психологічна інтеграція (поступове ускладнення, упорядкованість й узгодження інтрапсихічних компонентів і функцій у відповідності з вимогами соціальної реальності) [1].

Український дидакт С. Гончаренко пише про розрізнення дотрудової, трудової та післятрудова соціалізації, а для А. Астахова й Є. Рапацевича соціалізація особистості, – «процес входження індивіда в соціальне середовище, оволодіння вміннями й навичками практичної та теоретичної діяльності, перетворення реально існуючих взаємин у якості особистості» [9, с. 725], – утілюється в засвоєння досвіду суспільного життя та суспільних відносин, а кульмінація цього процесу – формування соціальної компетентності індивіда.

Академік РАО І. Зимня зазначає, що «всі компетентності соціальні в широкому сенсі слова, оскільки вони виробляються, формуються в соціумі. Вони соціальні за своїм змістом, вони виявляються в цьому соціумі» [4, с. 11]. Подібну точку зору зустрічаємо й в інших дослідників, наприклад, в А. Мазуренко: підкреслюється, що багатобічність і складність соціальних відносин людини вимагають від неї оволодіння широким спектром соціальних знань і здібностей, пов'язаних з його ставленням до оточуючого світу, суспільства, вузького кола. Та саме І. Зимня виокремлює поняття соціальної компетентності у вузькому сенсі, себто саме ті, які більшою мірою характеризують взаємодію людини з суспільством, соціумом, іншими індивідами, а саме: компетентності, пов'язані з охороною здоров'я, громадянська, інформаційно-технологічна, спілкування та соціальної взаємодії [4, с. 12–13]. Компетентності, що стосуються взаємодії людини та соціальної сфери, на

думку І. Зимньої, складаються: з компетентності соціальної взаємодії: з суспільством, спільнотою, колективом, сім'єю; конфлікти та їхнє притлумлення; співпраця, толерантність, повага та сприйняття іншого (раса, національність, релігія, статус, роль, стать), соціальна мобільність; з компетентностей у спілкуванні: усному, писемному; діалог, монолог, творення та сприйняття тексту, знання й додержування традицій, ритуалів, етики; крос-культурне спілкування; ділова переписка, діловодство, бізнес-мова, іншомовне спілкування, комунікативні задачі, рівні впливу на реципієнта.

Результати та їх обговорення Погляди сучасних дослідниць С. Бахтеєвої та А. Гусевої збігаються в тому, що соціальна компетентність є інтегральним особистісним утворенням, яке поєднує в собі ціннісне розуміння соціальної дійсності, категоріальні конкретні соціальні знання, що виступають у якості керівництва до діяльності, суб'єктну здатність до самовизначення та нормотворчості, особистісне уміння реалізувати соціальні технології у провідних сферах людської діяльності.

Близьким до вказаного вище за сутністю є визначення соціальної компетентності, яке надає В. Нікітін, для якого соціальна компетентність людини зводиться до формування соціальності як здатності людини до ефективної та результативної взаємодії з оточуючим світом. М. Галагузова та В. Бочарова вважають, що соціальна компетентність як педагогічне та соціологічне явище знаходиться у полі дослідження соціальної педагогіки й визначають незалежно одна від одної безпосередній зв'язок соціальної компетентності з соціальною роботою, уводячи в широкий обіг поняття «соціальна допомога» [11, с. 14]; на думку В. Бочарової, формувати соціальну компетентність педагога варто «з метою формування особистості, адекватної до вимог сучасного суспільства» [11, с. 14].

Соціальна компетентність має унікальну властивість – вона забезпечує подолання відносності будь-якого знання та підсилює здатності людини в розв'язанні швидкоплинних соціальних ситуацій завдяки наявності соціальної підготовленості, яка спирається на життєві цілі та сенси й виявляється у виборі раціональної поведінки, яка створює максимально комфортні умови для всіх учасників діяльності. Деякі дослідники (Т. Ісаєва), намагаючись підкреслити активну організаційну сутність соціальної компетентності, використовують термін соціально-організаційна компетентність, ми ж вважаємо, що саме означення «соціальний» є спонукальним до дії, оскільки передбачає наявність знань, умінь, рефлексивних здібностей особистості, цілеспрямовано задіяних нею для розв'язання різного роду конкретних соціальних ситуацій, які мають наслідком зміну відношень, ставлень між людьми на основі пошуку шляхів, найбільш сприятливих для всіх учасників, у процесі чого виникає необхідність регулювання своїх цілей, способів поведінки, емоцій.

Висновки Адекватне розуміння соціальної дійсності на макрорівні зводиться до розуміння, індивідуального зваженого, аргументованого судження про основні соціальні процеси та події, що відбуваються в країні, нашому регіоні, а вимога розуміння соціальної дійсності на мікрорівні відбиває характер взаємин студентів у групі, з найближчим оточенням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Галина Михайловна Андреева. – Москва : Аспект Пресс, 1999. – 375 с.
2. Бордовская Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – Санкт Петербург : Питер, 2000. – 304 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Устинович Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 374 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / Ирина Андреевна Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: колективна монографія / за заг. ред. О.В. Овчарук. – Київ : К.І.С., 2004. – 112 с.
6. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / [О.О. Біла, Т.Р. Гуменникова, Я.В. Кічук, С.О. Рябушко]. – Ізмаїл : ІДГУ, 2007. – 236 с.
7. Кузьмин К.В. История социальной работы за рубежом и в России (с древности до начала XX века) / К. Кузьмин, Б. Сутырин. – Москва : Академический проект, 2003. – 480 с.
8. Кузьмина Н.Ф. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Наталья Федоровна Кузьмина. – Москва : Высшая школа, 1989. – 167 с.
9. Новейший психолого-педагогический словарь / [сост. Е. . Рапацевич; под ред. А.П. Астахова]. – Минск : Современная школа, 2010. – 928 с.
10. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Джон Равен; [пер. Э. Гусинский, Ю. Турчанинова]. – 2-е , изд. испр. – Москва : Когито-Центр, 2001. – 142 с.
11. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / Сергей Львович Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1973. – 424 с.
12. Хомский Н. Язык и мышление / Ноам Хомский. – Москва : Изд-во Московского университета, 1972. – 126 с.
13. Шчукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2000 единиц / Анатолий Николаевич Шчукин. – Москва : Астрель: АСТ : Хранитель, 2007. – 746 с.

REFERENCES

1. Andreyeva, H.M. Social psychology / Galina Mikhaylovna Andreyeva. – Moskva : Aspekt Press, 1999. – 375 p.
2. Bordovskaya, N.V. Pedagogy: textbook for higher educational establishments / N.V. Bordovskaya, A.A. Rean. – Sankt Peterburg : Piter, 2000. – 304 p.
3. Honcharenko, S.U. Ukrainian pedagogical dictionary / Semen Ustynovych Honcharenko. – Kyiv : Lybid', 1997. – 374 p.
4. Zimniaya, Y.A. Key competences as a result and purpose basis of competence approach in education. Author's version / Irina Andreyevna Zimniaya. – Moskva : Research center of problems of specialists training quality, 2004. – 42 p.
5. Competence building approach in modern education: world experience Ukrainian perspectives: education policy resource center : multi-authored monograph / za zah. red. O.V. Ovcharuk. – Kyiv : K.I.S., 2004. – 112 p.
6. Expert self-development: pedagogical basics of development in high school / [O.O. Bila, T.R. Humennykova, Ya.V. Kichuk, S.O. Ryabushko]. – Izmayil : IDHU, 2007. – 236 p.
7. Kuz'min, K.V. History of social work abroad and in Russia (from the antiquity till the beginning of the XX century) / K. Kuz'min, B. Sutyryn. – Moskva : Akademicheskij proekt, 2003. – 480 p.
8. Kuz'mina, N. F. Professionalism of teacher's personality and foreman of vocational / Natal'ya Fedorovna Kuz'mina. – Moskva : Vysshaya shkola, 1989. – 167 p.
9. The latest psychological and pedagogical dictionary / [comp. E.S. Rapatsevich; ed. A.P. Astakhova]. – Minsk : Sovremennaya shkola, 2010. – 928 p.
10. Raven, Dzh. Pedagogical testing: problems, misconception, perspectives / Dzhon Raven; [per. Ye. Gusinskiy, Yu. Turchanynova]. – 2-e , yzd. yspr. – Moskva : Kogito-Tsentr, 2001. – 142 p.
11. Rubinshteyn, S.L. Preoblems of general psychology / Sergey L'vovich Rubinshteyn. – Moskva : Pedagogika, 1973. – 424 p.
12. Khomskiy, N. Speech and thinking / Noam Khomskiy. – Moskva : Yzd-vo Moskovskovskogo universiteta, 1972. – 126 p.
13. Shchukin, A.N. Linguo-didactic encyclopedic dictionary : more than 2000 items / Anatoliy Nikolayevich Shchukin. – Moskva : Astrel': AST : Khranitel', 2007. – 746 p.

Genesis of notions 'competency', 'competence', 'social competence' formation in psychological and pedagogical literature**S. Ostapenko, H. Udovichenko**

Abstract. The article dwells upon the analysis of scientists' approach to the determination of competence approach as it is as well as concepts of competence, competency and social competence. The significance of competence approach implementation into the theory and practice of modern educational process is pointed out, the requirement of didactic competence formation with higher pedagogical educational establishment students has been emphasized in the article.

Keywords: *competence approach, competence, competency, social competence of students*

Інтегративний підхід до формування загальнокультурної компетентності майбутніх інженерів

Д.Ю. Паніотова*

Донецький національний технічний університет, м. Донецьк, Україна

*Corresponding author. E-mail: skilos@list.ru

Paper received 14.11.15; Accepted for publication 25.11.15.

Анотація. Нова якість освіти та професійної підготовки тісно пов'язана з проблемою формування і розвитком у вищій технічній школі інтегрованих знань та умінь майбутніх інженерів на основі міждисциплінарного зв'язку між гуманітарними і технічними циклами дисциплін. Інтегративний підхід і модель формування загальнокультурної компетенції враховує взаємозв'язок між формуванням особистості майбутнього інженера і специфікою його професійної діяльності, тому майбутній інженер стає активним учасником освітнього процесу. Кінцевий результат підготовки у вищому технічному навчальному закладі оцінюється не тільки як оволодіння професійними знаннями, але і формування у студентів-інженерів особистісних якостей, таких як: креативність, відповідальність, готовність до прийняття рішень, самовдосконалення, здібності до саморозвитку, а також високий рівень комунікативної культури.

Ключові слова: інтегративний підхід, формування загальнокультурної компетенції, професійна підготовка, вища технічна освіта

Вступ. Сучасний етап організації навчально-виховного процесу у вищих технічних навчальних закладах орієнтований здебільшого на формування та розвиток професійних компетентностей фахівця. Професійна спрямованість пояснюється як підготовка зі спеціальних предметів, а не формування особистісно – цілісних компетентностей майбутнього фахівця технічного профілю. Але професійна діяльність не може бути успішною тільки в умовах дотримання існуючих стереотипів професійного мислення. За своєю природою будь-яка діяльність з людьми вимагає постійного оновлення методів та форм діяльності, критичного самоаналізу й вияви творчих здібностей.

Нова якість освіти та професійної підготовки майбутніх фахівців безпосередньо пов'язана з проблемою формування і розвитку у вищій технічній школі інтегрованих знань, вмінь і навичок майбутніх інженерів на основі міждисциплінарного зв'язку гуманітарних, технічних і спеціальних циклів дисциплін і широкого їх практичного використання в майбутній професійній діяльності.

Необхідністю для високоорганізованого суспільства є підвищення особистісного потенціалу майбутнього фахівця. Для системи підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів це означає посилення їх професійної підготовки на інтегративній основі, формування загальнокультурної компетентності на основі міждисциплінарних зв'язків, поглиблення зв'язків між кафедрами гуманітарних і технічних дисциплін.

Короткий огляд публікацій за темою. Підґрунтям для вирішення цих завдань є положення, ідеї та підходи багатьох вчених, зокрема українських та російських. Так, розроблялись методологічні проблеми інтеграції (С.У. Гончаренко, О.В. Сергеев, І.М. Козловська), методологія гуманізації освіти (І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало), гуманізація та гуманітаризація вищої освіти (С.У. Гончаренко), проблеми інтеграції системності та цілісності в теорії і практиці вищої школи (Д.В. Чернілевський, В.Л. Шатуновський).

Проблеми формування загальнокультурної компетентності розглядались у роботах з педагогічної, психолого-педагогічної й філософської тематики: Ш. Амонашвілі, Г. Балла, І. Беха, О. Бодальова, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лозової, В. Сухомлинського та інші.

Також організовувались формування культури мови студентів аграрного вузу (Л.В. Барановська), гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах (Р.А. Беланова), гуманітарні інтегровані знання студентів технічних університетів як системи (О.М. Вознюк), критерії ефективності культурологічної підготовки майбутніх інженерів (С.І. Дичковський), загальнокультурна освіта (Г.Д. Дмитрієв), освітній простір культури в умовах сучасних інформаційних технологій (І.А. Зязюн), інтегративна підготовка інженерів (Б. Ількевіч), формирование общекультурной компетентности студентов в образовательном процессе вуза (Т.В. Ежова), формування культури професійного спілкування студентів (С.М. Амеліна), Формування загальнокультурної компетентності студентів (М.Л. Яковлева).

Мета. Теоретично обґрунтувати та розробити компонентну модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх інженерів, визначити шляхи реалізації на практиці, розробити критерії, показники та рівні її сформованості в умовах інтеграції гуманітарного та технічного знання залежно від специфіки професійної діяльності майбутнього фахівця технічного профілю.

Матеріали та методи. Для перевірки рішення поставлених завдань на різних етапах дослідницької роботи використовується комплекс взаємопов'язаних і доповнюючих один одного методів дослідження:

- теоретичні: аналіз філософських, психолого-педагогічних концепцій згідно темі дослідження;
- моделювання;
- емпіричні: прямі й непрямі спостереження, вивчення досвіду підготовки фахівців в умовах технічного університету, анкетування, тестування, індивідуальні та групові бесіди зі студентами і викладачами університету.

Результати та їх обговорення. Організація процесу формування загальнокультурної компетентності у майбутніх інженерів потребує вибору теоретико-методологічної стратегії у вигляді одного або кількох підходів до вирішення проблеми дослідження. Найбільш продуктивними вважаємо компетентнісний, гуманістичний, інтегративний, особистісно-зорієнтований, діяльнісний, культурологічний підходи у їх органічному поєднанні. Особливу увагу акцентуємо на інтегративному

підході, що дозволяє розглянути формування загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю як органічне поєднання процесів взаємодоповнення, взаємопроникнення та взаємокорекції різнопредметних знань, умінь та навичок у процесі навчання з метою формування фахової та загальної культури особистості. Поняття такої культури включає в себе кваліфікацію спеціаліста, його вміння і бажання самоосвіти, рівень світогляду особи [3, с. 293].

Процес формування загальнокультурної компетентності майбутніх інженерів розглядаємо як цілісний тому, що він відбувається в органічному поєднанні:

- процесу навчання, який вважаємо не тільки процесом набуття певних інтегративних знань, умінь і навичок, але водночас і процесом оволодіння вміннями й навичками загальнокультурної взаємодії, котрі у майбутньому можуть бути спроектовані на професійну діяльність;
- процесу виховання, що у контексті нашого дослідження означає перед усім оновлення культурної взаємодії викладачів і студентів;
- процесу саморозвитку як майбутніх інженерів, так і викладачів, один із напрямів якого – самовдосконалення як підвищення загального рівня культурного розвитку.

Оскільки загальнокультурна компетентність майбутніх інженерів є системою, то досягти позитивних результатів у її формуванні можна тоді, коли вона буде достатньою мірою розвинена й буде забезпечена її оптимальне функціонування, що можливо тільки при застосуванні інтегративного підходу.

Інтегративний підхід дозволяє розглядати формування загальнокультурної компетентності як складне інтегративне багатоконпонентне явище, що ґрунтується на взаємодії в мотиваційній, пізнавальній, духовній, діяльній, емоційній і комунікативній сферах.

Отже, пошук шляхів і засобів формування загальнокультурної компетентності майбутніх інженерів вимагає розуміння системності, інтегративності цього процесу та адекватних підходів до розвитку її окремих компонентів як складників цілісної системи, визначення критеріїв, рівнів і показників її сформованості. Моделювання формування загальнокультурної компетентності слід розглядати з урахуванням інтегративних тенденцій в інженерній освіті.

Нагадаємо, що сьогодні в якості стратегічного напрямку, що забезпечує ефективну професійну підготовку майбутніх фахівців технічного профілю є також компетентнісний підхід. Кінцевий результат підготовки у вищому технічному навчальному закладі оцінюється не тільки як оволодіння професійними знаннями, навичками та вміннями, але й як сформованість у студентів-інженерів особистісних, загальнокультурних якостей, а саме: творчого потенціалу, широкого кругозору, відповідальності, готовності до прийняття рішень, здатності до саморозвитку, самовдосконалення, високого рівня комунікативної, духовної, моральної культури.

Модель має бути створена із врахуванням тенденцій оновлення і модернізації змісту вищої технічної освіти на основі компетентнісного підходу; моделювання слід розглядати з позицій гуманізації і демократизації вищої технічної освіти, реалізації суб'єктно-суб'єкт-

них відносин у процесі професійної підготовки; адаптивності і відкритості до змін зовнішніх факторів, що впливають на ефективність позитивного результату її сформованості у відповідності до вимог сучасного ринку праці.

Модель формування загальнокультурної компетентності майбутнього фахівця технічного профілю покликана враховувати взаємозв'язок особистості майбутнього інженера й специфіку його професійної діяльності: саме особистість виступає активним суб'єктом навчальної діяльності з усвідомленим ставленням до способу організації цієї діяльності. Алгоритм освітніх дій студентів базується на цілеспрямованій взаємодії викладача й студента, що враховує мотивацію та індивідуальні особливості студентів, дозволяє кожному з них скласти свій конкретний план дій і керуватися ним, має на увазі рефлексію своїх дій. Навчальні проекти забезпечують перехід від теоретичних знань до їхнього практичного застосування, сприяють розвитку творчої самостійності й ініціативи на основі формування сильного мислення, що за допомогою технології особистісно-професійного проектування значно розширює можливості навчального процесу технічного ВНЗ і підвищує рівень загальної культури майбутніх інженерів [2].

Загальнокультурна компетентність майбутніх інженерів в умовах інтегративного підходу до технічної освіти є ступень сформованості системи інтегрованих знань, умінь і навичок, яка проявляється в глибоких теоретичних міждисциплінарних знаннях, які відрізняються системністю організації та структуруванням і спрямована на формування професійно значущих якостей та властивостей особистості.

Ми розглядаємо формування загальнокультурної компетентності як соціальну, динамічну і відкриту систему, оскільки вона характеризується не тільки наявністю зв'язків і відношень між утворюючими її елементами, а й нерозривною єдністю з навколишнім середовищем, соціумом, у взаємозв'язку з іншими системами і проявляє свою цілісність.

Проте, ми повинні пам'ятати, що загальнокультурна компетентність як система компетентностей повинна співвідноситися із загальною класифікацією професійних компетентностей майбутнього фахівця технічного профілю. Саме тому, її структура повинна містити професійно-діяльнісний компонент, який дозволяє інженеру виконувати свої професійні функції. Структура загальнокультурної компетентності передбачає успішність адаптації до постійно мінливих технічних, соціальних умов, ціннісне ставлення та інтерес до змісту й процесу професійної діяльності.

Найважливішим у системі формування загальнокультурної компетентності є педагогічна культура, що реалізується в усіх видах педагогічної діяльності й сприяє формуванню різноманітних відносин і спілкування. Процес спілкування в умовах інтеграції технічної освіти пов'язаний зі створенням єдиного культурологічного середовища, розглядається як цілеспрямований обмін культурологічними цінностями змісту дисциплін, обмін суб'єктивним досвідом усіх учасників навчального процесу.

У процесі вивчення особливостей формування загальнокультурної компетентності як системи звертаємо увагу на те, що основою її виникнення є ініціювання

взаємодії викладача і студента в напрямку оволодіння студентами теоретичними знаннями, практичними вміннями, ставленнями, досвідом, особистісними якостями, які дозволяють здійснювати культуровідповідну та культуротворчу діяльність, приймати рішення в культурному різноманітті. У взаємодії викладача і студента між собою та з іншими компонентами системи виявляється єдність частин системи заради досягнення інтегративної якості цілісної системи.

Загальнокультурна компетентність виступає базовою характеристикою майбутнього інженера, достатній рівень її формування позитивно впливає не тільки на досягнення поставленого професійного завдання, але й сприяє ефективній координації спільної діяльності, побудови взаєморозуміння, міжособистісної комунікації та взаємодії.

Оволодіння загальнокультурною компетентністю має на увазі здатності інженера передбачити соціальні наслідки своєї діяльності для суспільства, допомагає формуванню професійно важливих якостей особистості, а саме: професійної майстерності, відповідальності перед суспільством за свою професійну діяльність, вміння спілкуватися на професійному рівні, підприємницької ініціативи, упевненості в прийнятті рішень, умінню працювати в команді, організаторського таланту та інші.

На нашу думку, зводити розуміння загальнокультурної компетентності інженера тільки до розширення когнітивних та операційних можливостей суб'єкта недостатньо. Сьогодні професійна компетентність повинна також включати особисті якості (комунікативні навички, організаторські здібності, відповідальність, гнучкість, здатність системно мислити, тощо), що повною мірою будуть забезпечувати належний рівень культурного досвіду, який виступає необхідною умовою ефективності майбутньої професійної діяльності.

Спираючись на вказане визначення та враховуючи чисельні напрацювання дослідників професійної загальнокультурної компетентності фахівців різних галузей і специфіку професійної діяльності майбутніх інженерів, ми виділили такі її взаємопов'язані компоненти: ціннісно-мотиваційний, змістовно-ціннісний, процесуальний, управлінський.

Зважаючи на те, що у процесі формування загальнокультурної компетентності у майбутніх інженерів постійно будуть розвиватися вказані компоненти, розглянемо їх докладніше.

Ціннісно-мотиваційний – оволодіння базовими та інваріантними змістовними компонентами, необхідними для ефективного виконання конкретної дії в конкретній інженерній галузі, яка охоплює вузькоспеціальні знання, специфічні предметні навички, способи мислення, розуміння відповідальності та власні дії.

Змістовно-ціннісний – освоєння загальнокультурної компетентності як сукупності складових базових, інваріантних знань, умінь та навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності.

Процесуальний – поетапне формування загальнокультурних дій навчально-виховного процесу, спрямованих на застосування загальнокультурних знань під час вирішення питань в професійному середовищі, формування загальнокультурних умінь та особистісного досвіду.

Управлінський – моніторинг базових інваріантних знань, умінь та навичок як системи цілей, завдань, планування, моделювання бажаного результату навчання, як результат кооперації дій учасників навчально-виховного процесу, контролю, регулювання і корекції загальнокультурної діяльності майбутніх інженерів.

Ціннісно-мотиваційний компонент моделі є системою мотиваційних чинників, серед яких найважливішою роль відіграють такі:

- розвинутий інтерес до конкретного виду майбутньої професійної діяльності, який передбачає також формування у майбутніх інженерів позитивних стійких мотивів навчальної діяльності, що нерозривно пов'язані з формуванням загальнокультурної компетентності;
- прийняття проблеми формування загальнокультурної компетентності як особистісно значущої діяльності, що формує не тільки інтерес до неї, але і перетворює ззовні цілі на внутрішні потреби особистості;
- стійке бажання виконувати загальнокультурну діяльність;
- переконаність у значущості оволодіння загальнокультурною компетентністю;
- прагнення стати фахівцем із високим рівнем загальнокультурної компетентності, що позитивно впливає на його соціальну, професійну й особистісну діяльність;
- розвиток здібностей до самостійного застосування знань, умінь та навичок, пов'язаних з певним рівнем сформованості загальнокультурної компетентності.

Цей компонент відображає ступень усвідомлення студентами як значущості обраної професії, так і загальної культури в межах цієї професії.

Змістовно-ціннісний компонент ґрунтується на основних компонентах змісту загальнокультурної компетентності і на комплексі педагогічних умов. Цей компонент визначається навчальним планом, програмами з предметів, підручниками та навчальними посібниками. При побудові змісту загальнокультурної компетентності опора здійснюється на такі системоутворювальні чинники:

- ступені інтеграційної взаємодії дисциплін, що характеризуються трьома рівнями (міжпредметних зв'язків, дидактичного синтезу, цілісності);
- створення гуманітарного комунікативного середовища в умовах технічного університету, яке визначає провідну роль суб'єкт-суб'єктної взаємодії (викладач – студент), включає навчально-мовленнєві ситуації, що стимулюють і вмотивовують майбутніх інженерів до культурної діяльності;
- розвиток професійно значущих якостей при освоєнні змісту навчальної дисципліни;
- навчально-методичне забезпечення, спрямоване на формування загальнокультурної компетентності;
- конкретні напрями діяльності педагога й студентів як творчо взаємозалежних особистостей, зацікавлених і активних суб'єктів навчально-виховного процесу, що спрямовані на розвиток професійно значущих якостей.

Процесуальний компонент знаходить реалізацію у сформованих навичках і вміннях практичного застосування інтегрованих гуманітарних знань під час ви-

рішення питань міжособистісної взаємодії в професійному середовищі, формування загальнокультурних умінь та особистісного культурного досвіду.

Процесуальний компонент містить у собі поетапне формування дидактичних дій у процесі реалізації навчально-виховного процесу і визначається на умінні:

- оперувати набутими інтегрованими гуманітарними знаннями у професійній діяльності;
- формувати ціннісне ставлення до своєї професійної діяльності;
- аналізувати, синтезувати, встановлювати логічні зв'язки, виявляти функціональні залежності між процесами тощо;
- здійснювати формування умінь (проектно-конструкторських, організаційно-управлінських, виробничо-технологічних, дослідницьких).

Управлінський компонент представлено як систему цілей, завдань, планування, контролю та корекції бажаного рівня сформованості загальнокультурної компетентності. Розглядаючи процес формування загальнокультурної компетентності як процес управління, відзначимо, що головними його складовими стають процеси міжособистісної взаємодії, які створюють найкращі умови для розвитку майбутніх інженерів, дозволяють педагогу підвищувати свій навчально-професійний потенціал.

Управлінський компонент реалізується у сфері знань фахового і загальнокультурного характеру (історико-культурні, лінгвокраїнознавчі, психолого-педагогічні). Він має на увазі систему моніторингу – постійного відстеження освітнього процесу з метою вияву і оцінювання проміжних результатів, чинників, що вплинули на них, а також прийняття й реалізації управлінських рішень з регулювання і коректування освітнього процесу.

Як своєрідний аналог реального об'єкта, модель може відтворювати найбільш істотні характеристики особистості майбутнього інженера й розвитку його професійних якостей, формування професійних компетентностей. У рамках вивчення інженерної діяльності за різним профілем нами було зроблено спробу створити модель формування загальнокультурної компетентності майбутнього інженера.

Формування загальнокультурної компетентності розглядається як невід'ємний складник системи професійної підготовки майбутніх інженерів, що ґрунтується на глибоких знаннях інтегрованих гуманітарних дисциплін, особистісно орієнтованих технологіях навчання, моделювання цього процесу, його моніторингу та управлінні.

У межах нашого дослідження звернемо увагу на визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх інженерів.

Вважаємо, що критерій, хоча є констатуючим засобом діагностики, насамперед необхідний для того, щоб дати певні орієнтири, які допоможуть у розробленні тактики, шляхів і засобів формування загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю.

Дослідники проблеми формування компетентності майбутніх фахівців (С. Амеліна, Л. Барановська, Г. Берегова, Н. Волкова, Н. Вознюк, О. Гура, О. Гурен-

ко, О. Гуренко, Т. Єжова, Н. Конасова, Л. Хоружал, Х. Шапаренко, М. Яковлева та інш.) розмежовують різні критерії її сформованості. На нашу увагу заслуговують критерії сформованості професійної компетентності та інших компетентностей, які є близькими за змістом до загальнокультурної компетентності (В. Камніна, Л. Хоружал).

Оскільки загальнокультурна компетентність – складне інтегративне утворення, то оцінка її сформованості потребує врахування комплексу її структурних компонентів (мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, операційний, управлінський). Цей компонентний склад було взято за основу визначення критеріїв і показників, які відображають рівень сформованості загальнокультурної компетентності у майбутніх інженерів. Кожен критерій має деталізуватися у показниках. Відповідно до виділених компонентів загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю було визначено критерії, показники й рівні їх сформованості.

Визначальними для мотиваційно-ціннісного компонента вважаємо такі критерії: інтерес до формування загальнокультурної компетентності, усвідомлення культурних цінностей, бажання до постійного самовдосконалення, здатність до рефлексів, зацікавленість у взаємодії з опонентом, орієнтація на співпрацю при вирішенні проблемних професійних питань, сформованість системи ціннісних орієнтацій у професійній взаємодії, потреби у використанні гуманітарних знань, зокрема знань лінгвістичних, історичних, правознавчих, політологічних, соціальних, інформаційних дисциплін, які є складовими загальнокультурної компетентності; потреба у постійному оволодінні професійно-значущими гуманітарними знаннями; створення особистості фахівця технічного профілю, яка володіє високо розвинутою загальною культурою; бажання займатися самоосвітою (особливо в тих випадках, коли студенти виявляють у себе недоліки в загальнокультурній підготовці).

Керуючись науковими напрацюваннями Л. Аврамчук, Н. Волкової, О. Макаренко, О. Семенов, Г. Яворської, дійшли висновку, що змістовно-ціннісний характеризується такими критеріями: знаннями духовної і матеріальної, національної та світової культури, оволодіння різноманітною загальнокультурною інформацією, знаннями норм, професійної етики, технології й психології професійного спілкування; знання сучасних інформаційних процесів; знання професійної роботи з науковою літературою; оволодіння змістовими компонентами системи формування загальнокультурної компетентності; оволодіння мовою не лише як засобом спілкування, але й засобом віддзеркалення культури.

Критеріями процесуального компонента є: уміння оперувати набутими професійно-значущими гуманітарними знаннями, які є основою формування загальнокультурної компетентності у професійній діяльності; уміння дотримуватися норм «культури спілкування» у відповідній галузі професійної діяльності; уміння керувати власною навчально-пізнавальною діяльністю під час формування загальнокультурної компетентності; уміння формувати ціннісне ставлення до своєї професійної діяльності; уміння, пов'язане з плануванням формування загальнокультурної компетентності.

Спираючись на дослідження К. Абульханової-Славської, Н. Волкової, О. Романовського, Б. Федоришина до критеріїв управлінського компонента формування загальнокультурної компетентності майбутніх інженерів відносимо: уміння пов'язане з плануванням, аналізом, рефлексією, корекцією сформованої загальнокультурної компетентності; моделювання бажаного результату навчання, яке пов'язане з оперуванням рівня сформованості загальнокультурної компетентності. Цей компонент передбачає вироблення таксономії цілей; узгодження зовнішніх вимог і внутрішніх мотивів учасників навчального процесу, спостереження й само спостереження, саморегулювання, самокорекцію комунікативної діяльності, координацію, співробітництво у різних ситуаціях взаємодії. Акцентовано увагу на особливостях управління інформаційною взаємодією в системах «викладач – студент(и)», «студент – студент(и)», «викладач – комп'ютер – студент(и)» [1].

Отже, відповідно до виділених структурних компонентів, які характеризують зміст загальнокультурної компетентності, критеріїв і показників, що відображають сутність характеристики досліджуваного феномену було визначено й рівні їх сформованості: репродуктивний, конструктивний, творчий:

– репродуктивний рівень – студенти не мають яскраво вираженого інтересу до гуманітарних знань, умінь, навичок; характерні однобічні, лише практичні інтереси; спрямованість на інтегративну професійну діяльність не завжди достатня; при вирішенні завдання переважають стереотипні підходи, вони виконуються не зовсім впевнено, чітко й точно;

– конструктивний – студенти мають достатній інтерес до інтегрованих знань, спостерігається самостійне виконання завдань; у навчальному процесі переважає задоволення від отриманої інформації; професійно важливі якості особистості сформовані добре;

– творчий – студенти володіють системою гуманітарних знань, умінь і навичок, що дозволяє успішно виконувати загальнокультурну діяльність; мають чітку професійну спрямованість.

Для кількісного визначення перелічених показників обрана 5-ти бальна шкала оцінювання досягнень студентів: дуже високий – 85-100 балів, достатній – 75-84 балів, середній – 65-74 балів, низький – 56 – 64 балів.

Таким чином, усі компоненти загальнокультурної компетентності взаємопов'язані і є результатом певних умов засвоювання гуманітарного простору вищого технічного навчального закладу. Виявлення рівня сформованості кожного з цих компонентів надає можливість цілеспрямовано впливати на її розвиток в бажаному напрямку в процесі професійної діяльності.

Висновки. Модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх інженерів під час професійної підготовки створена із врахуванням тенденцій оновлення і модернізації змісту технічної освіти, спрямованості на гуманізацію і гуманітаризацію її компонентів, реалізацію суб'єктно-суб'єктних відносин, адаптивності і відкритості до змін зовнішніх факторів, що впливають на ефективність кінцевого позитивного результату навчально-пізнавальної діяльності у відповідності до вимог ринку праці і відображає комплекс взаємопов'язаних компонентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова Н.П. Теоретичні та методичні засоби підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації: Автореф. дис... доктор пед. наук: 13.00.04 / Луганський національний педагогічний ун-т ім.Тарса Шевченка. – Луганськ, 2006. – 36 с.
2. Ігнатюк О.А. Структура та зміст потенціалу особистості майбутнього інженера. – Київ-Запоріжжя, 2005. – С.290-297.
3. Собко Р. Форми навчання з використанням ЕОМ та їх зв'язок з інтеграцією знань учнів // Контрольні записки: [зб.наук.статей: Націон.пед.ун-т ім.М.П.Драгоманова / Укл. П.В.Дмитренко, І.М.Ковчина]. – Ч.1. – К.: НПУ, 1999. – 247 с. – С. 152-157.

REFERENCES

1. Volkova, N.P. Theoretical and methodical means of the future teacher training for professional-pedagogical communication: Thesis for the doctor of science: 13.00.04 / Lugansk National Pedagogies University after T Shevchenko. – Lugansk, 2006. – 36 p.
2. Ignatyuk ,O.A. The structure and the contents of the future engineer personality potential. – Kyev-Zaporyshye, 2005. – P. 290-297.
3. Sobko, R. The forms of learning with the help of computer technology and its connection with the integration of a student // Knowledge-control notes: [the text book of science articles: National Pedagogies University after M.P. Dragomanov / The authors P. Dmitrenko, I. Kovchina]. – Part 1. – K.: NPU, 1999. – 247 p. – P. 152-157.

Integrative approach for the general cultural competence formation of a future engineer

D. Paniotova

Abstract. The new quality of education and professional training of a future specialist is closely connected with the integrative knowledge and skills formation process on the interdisciplinary linkage of the liberal and technical subjects. So, arises the question of the social functions of liberal disciplines and personal development of a graduate. The integrative approach and the general cultural formation model takes into account the interconnection between a future engineer personality and the specific feature of his professional activity. So an engineer's personality appears to be an active participant of an educational process. The result of the professional training in the higher technical school is evaluated not only as the professional knowledge gaining but also the personal quality formation: creativity, responsibility, readiness for taking decisions, self perfection ability for self-development, the high-level of the communicative culture.

Keywords: integrative approach, general cultural competence formation, professional training, higher technical education

Удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців пожежно-рятувальних підрозділів

В.М. Покалюк*, В.А. Гора

Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля

Національний університет цивільного захисту України

*Corresponding author. E-mail: vikaviktor.01@mail.ru

Paper received 16.11.15; Accepted for publication 27.11.15.

Анотація. В статті розглядається проблема підвищення ефективності професійної підготовки особового складу оперативних розрахунків пожежно-рятувальних підрозділів. В рамках початкового етапу первинної професійної підготовки доцільно організувати та проводити в підрозділах навчання пожежних-рятувальників в індивідуальній формі. Спеціальне початкове навчання визначаємо як оволодіння особами, що не мають робітничої професії, початковими професійними знаннями та уміннями. Теоретично обґрунтовано структуру та зміст спеціального початкового навчання пожежних-рятувальників.

Ключові слова: професійна підготовка, пожежний-рятувальник, спеціальне початкове навчання, пожежно-рятувальний підрозділ

Вступ. Відповідно до наказу Міністерства надзвичайних ситуацій України (МНС України) від 01.07.2009 № 444 «Про затвердження Настанови з організації професійної підготовки та післядипломної освіти осіб рядового і начальницького складу органів і підрозділів цивільного захисту» професійна підготовка – організований та цілеспрямований процес оволодіння особами рядового і начальницького складу органів і підрозділів цивільного захисту знаннями, уміннями та навичками, необхідними для виконання професійно-службових завдань [3].

В нашому дослідженні ми тлумачимо поняття «професійна підготовка особового складу пожежно-рятувальних підрозділів» як процес навчання рятувальників з метою оволодіння сукупністю світоглядних, загальнокультурних і спеціальних знань, умінь та навичок, що дають можливість виконувати певну професійну функцію – самостійне виконання покладених на них обов'язків в конкретній посаді.

Професійна підготовка осіб рядового і начальницького складу включає в себе:

- первинну професійну підготовку за освітньо-кваліфікаційним рівнем «кваліфікований робітник»;
- підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-кваліфікаційними рівнями «молодший спеціаліст», «спеціаліст» та за освітніми ступенями «бакалавр», «магістр»;
- підготовку наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації.

Первинна професійна підготовка – здобуття професійно-технічної освіти особами рядового і молодшого начальницького складу, які раніше не мали робітничої професії, або спеціальності іншого освітньо-кваліфікаційного рівня, що забезпечує відповідний рівень професійної кваліфікації, необхідний для професійної діяльності [3].

Первинна професійна підготовка осіб рядового та молодшого начальницького складу органів і підрозділів цивільного захисту за освітньо-кваліфікаційним рівнем «кваліфікований робітник» здійснюється професійно-технічними навчальними закладами, навчальними і навчально-методичними центрами, структурними підрозділами ВНЗ Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС України).

Відповідно до керівних документів [3], [6], особи, прийняті на службу в органи і підрозділи цивільного захисту на посади рядового та молодшого начальницького складу, незалежно від отриманого ними раніше освітньо-кваліфікаційного рівня, спеціальності та спеціалізації, крім осіб, які мають робітничу кваліфікацію за непрофільними спеціальностями та прийняті на службу на посади, заміщення яких відповідає отриманій професійній кваліфікації і не передбачає наявності професійно-технічної освіти у сфері цивільного захисту, направляються для проходження первинної професійної підготовки.

До завершення проходження первинної професійної підготовки осіб рядового і молодшого начальницького складу забороняється залучати до проведення професійно-службових заходів, виконання яких, через невідповідність, може становити ризик для їх життя і здоров'я або призвести до непрофесійних дій з їхнього боку.

Короткий огляд публікацій за темою. Педагогічні аспекти проблеми професійної підготовки фахівців розкрито у працях вітчизняних та зарубіжних науковців І.А. Зязюна, А. . Кузьмінського, А.О. Лігоцького, Н.П. Ничкало, М.І. Сисоевої, С.О. Сметанського та ін.

Процес фахової підготовки до виконання професійних дій в умовах впливу чинників екстремальних ситуацій досліджували О.Д. Александров, В.А. Ашмарін, А.М. Большакова, Л.О. Гонтаренко, І.А. Жданов, Д.В. Лебедєв, С.М. Миронець, О.Р. Охременко, В.І. Пліско, В.П. Садковий, О.І. Склень, О.М. Собченко та інші науковці.

Особливості становлення, функціонування системи пожежної охорони на різних історичних етапах її розвитку висвітлювали в своїх працях М.І. Ануфрієв, О.М. Бандурка, В.В. Вареник, О. Євсюков, М.А. Кришталь, А.С. Куфлієвський, Ю.О. Приходько, О.Н. Ярмиш та інші дослідники.

Вагомий внесок у вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби у профільних навчальних закладах зробили науковці О.В. Бикова, В.П. Бут, М.М. Козяр, М.С. Коваль, М.А. Кришталь, О.М. Парубок та ін.

Ціль статті полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності та змісту початкового етапу професійної підготовки майбутніх фахівців в пожежно-рятувальних

підрозділах Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України (ОРС ЦЗ ДСНС України).

Матеріали і методи. Навчальні групи в навчальних пунктах комплектуються чисельністю по 15-30 осіб упродовж календарного року залежно від потреб і заявок на навчання кандидатів, що надійшли від замовників на навчання, та відповідно до ліцензійного обсягу [4].

Як показує практика, при комплектуванні навчальних груп нормативною чисельністю виникають певні труднощі. Особу, яку прийнято на службу цивільного захисту в пожежно-рятувальний підрозділ на посаду молодшого начальницького складу, можливо направити до професійно-технічного навчального закладу для проходження первинної професійної підготовки тільки в тому випадку, коли в навчальному закладі, відповідно до замовлення комплектуючим органом, буде укомплектовано навчальну групу нормативною чисельністю. Даний термін в кожному конкретному випадку може бути різним (іноді становить до 6 місяців).

З метою підвищення ефективності первинної професійної підготовки осіб молодшого начальницького складу пожежно-рятувальних підрозділів (пожежних-рятувальників) пропонується організувати в індивідуальній формі, як початковий етап первинної професійної підготовки, спеціальне початкове навчання, яке проводиться в умовах пожежно-рятувального підрозділу.

Спеціальне початкове навчання визначаємо як оволодіння початковими професійними знаннями, вміннями особами, які не мають робітничої професії.

У професійній підготовці провідним компонентом навчання є навчальні дисципліни, орієнтовані на навчання професійної діяльності, а головним кінцевим результатом – здатність пожежних-рятувальників, відповідно до кваліфікації, виконувати посадові обов'язки.

У професійній педагогіці виділяють дві форми організації навчання: групову та індивідуальну. Обидві форми успішно застосовуються в пожежно-рятувальних підрозділах. Групове навчання характерне для навчальних закладів системи ДСНС України, тоді як при організації спеціального початкового навчання застосовується індивідуальна форма.

Спеціальне початкове навчання – це найнижчий щабель професійної підготовки пожежних-рятувальників.

Навчання складається з двох обов'язкових розділів: – теоретичного курсу, що вивчається протягом 8 днів по 6 годин щоденно; – практичного курсу, що проходить протягом 7 чергувань в караулі.

Мета спеціального початкового навчання – вивчення кандидата на професійну придатність, ознайомлення з колективом, традиціями підрозділу, формування початкових професійних знань і умінь з дисциплін, що становлять зміст загальнопромислового і професійного рівнів, необхідних для виконання функціональних обов'язків.

Паралельно з освітньою діяльністю, доцільно організувати виховну – створювати передумови для формування та розвитку необхідних професійно важливих якостей особового складу оперативних розрахунків.

В майбутніх пожежних-рятувальників формується уявлення про соціальну значущість обраної професії,

необхідний рівень теоретичних знань і практичних навичок.

Вирішальними факторами, які визначають успішність функціонування підрозділів ДСНС України, будуть: кваліфікація осіб оперативного розрахунку пожежно-рятувальних підрозділів; ефективна організація процесу професійної підготовки особового складу; вдосконалення оперативно-тактичної майстерності при виконанні робіт; мотиваційний і творчий взаємозв'язок виконавців усіх ланок – від керівника гасінням пожежі до пожежного-рятувальника; орієнтація на досягнення позитивного результату виконуваної роботи; особиста відповідальність кожного працівника за кінцевий результат діяльності.

Зміст спеціального початкового навчання пожежних-рятувальників, організованого в пожежно-рятувальних підрозділах, побудовано з урахуванням послідовності передачі інформації від керівника занять до підлеглого, спрямованої на досягнення кінцевого результату навчання.

Зміст включає теоретичну і практичну частини і являє собою систему, що складається з 3-х елементів:

- першим елементом змісту виступають знання про порядок організації оперативно-службової діяльності особового складу пожежно-рятувальних підрозділів і про історичне минуле пожежної охорони України;
- другим структурний елемент змісту є знання, складові теоретичної основи професії пожежного-рятувальника та узагальнений досвід щодо здійснення безпечних способів і прийомів практичної діяльності;
- третій елемент змісту – знання й уміння, на основі яких формуються практичні навички, професійно важливі якості, ключові кваліфікації і компетенції пожежного-рятувальника, а також закріплення вивченого матеріалу.

Методологічний аналіз професійної діяльності кваліфікованого працівника показує, що без сформованості структури особистості (мотивів, норм, цінностей, спрямованості, соціальної позиції), а також здатності до цілісної системної орієнтації в процесі професійної діяльності, фахівця не слід допускати до самостійної роботи [1].

Дослідивши вплив соціально-економічного та науково-технічного прогресу на зміну змісту праці кваліфікованих фахівців, проаналізувавши дидактичну складову навчально-методичного та програмного матеріалу для підготовки працівників різних професій, А.П. Беляєва сформулювала наступні вимоги до змісту освіти фахівців робочої групи (робітничих професій) [1]:

- інтеграція загальнопрофесійного, спеціального та практичного компонентів всебічної підготовки кадрів;
- підвищення науково-теоретичного рівня змісту освіти на основі більш повного відображення в навчальних програмах та навчальних виданнях сучасних досягнень науки, техніки, технології та культури;
- забезпечення оптимального співвідношення теоретичної та практичної складової професійної підготовки на основі їх єдності та наступності;
- здійснення комплексних міжпредметних зв'язків;
- здійснення взаємозв'язку освітнього, виховного та виробничого процесів;

- поєднання в змісті виробничого навчання комплексності, різноматеріальності, різноскладності, професійної ємкості, корисності, технологічності, екологічності та безпеки;
- відображення в змісті освіти перспектив росту професійної кваліфікації суб'єктів процесу навчання;
- забезпечення морального, фізичного, естетичного та духовного виховання;
- впровадження в освітній процес ефективних форм і методів навчання, шляхів і засобів розвитку технічного мислення, самостійності та творчої активності.

Професійна підготовка пожежних-рятувальників в пожежно-рятувальних підрозділах є, в деякому роді, специфічним видом навчально-професійної діяльності, в той же час це система, що складається з підсистем, зорієнтованих один до одного та функціонуючих у взаємозв'язку. Побудована таким чином модель спеціального початкового навчання пожежних-рятувальників відповідатиме вимогам стабільності, динамічності, наступності та розвитку, практичної реалізації.

У змісті професійної підготовки пожежних-рятувальників в пожежно-рятувальних підрозділах нами виокремлено наступні рівні, які містять в собі навчальні дисципліни професійно-практичної підготовки:

I – загальнопрофесійний рівень: «Вступ до професії», «Пожежна та аварійно-рятувальна техніка», «Основи безпеки праці та медичних знань»;

II – професійний рівень: «Основи організації гасіння пожеж», «Пожежно-стройова підготовка».

На першому рівні – загальнопрофесійному – відбувається формування професійних знань та професійно важливих якостей, створюються умови для успішного проходження процесів професійної адаптації, професійного становлення пожежних-рятувальників.

Другий рівень – професійний – включає в себе профільну підготовку за посадою. Його компонентами є навчальні елементи, які забезпечують формування та розвиток професійно важливих якостей, знань щодо основ розвитку та гасіння пожеж, основних видів пожежно-технічного обладнання та аварійно-рятувального інструменту, а також знань і вмінь, необхідних для практичного виконання нормативів з пожежно-стройової підготовки та професійних обов'язків пожежного-рятувальника.

Пропонуємо до змісту спеціального початкового навчання пожежних-рятувальників включити наступні теми для вивчення:

1. Теоретичний курс: організація діяльності ОРС ЦЗ ДСНС України; порядок проходження служби цивільного захисту; організація караульної та внутрішньої служб, обов'язки осіб внутрішнього наряду караулу, вимоги безпеки при несенні служби; класифікація пожежних та аварійно-рятувальних автомобілів, їх тактико-технічні характеристики, комплектація; призначення, види, будова, використання пожежних рукавів, стволів, обладнання, шанцевого інструменту; призначення, види, використання, випробування ручних пожежних драбин; обладнання, призначення та використання теплотимокамери, навчальної вежі, 100-метрової смуги з перешкодами; прилади для отримання повітряно-механічної піни, призначення, види, принцип дії, вимоги безпеки; протипожежне водопостачання, призначення, будова, принцип дії пожежного гідранта та

пожежної колонки; будівельні матеріали та їх поведінка в умовах пожежі, конструктивні елементи будівель та споруд; загальні відомості про пожежу, її розвиток, горючі речовини, припинення горіння; основи організації гасіння пожеж та проведення аварійно-рятувальних, пошуково-рятувальних та інших невідкладних робіт; статут дій у надзвичайних ситуаціях органів управління та підрозділів ОРС ЦЗ ДСНС України; гасіння пожеж при несприятливих умовах; види оперативних дій під час гасіння пожеж, їх зміст; вимоги безпеки при гасінні пожеж, проведенні аварійно-рятувальних пошуково-рятувальних та інших невідкладних робіт; обов'язки пожежного-рятувальника; надання домедичної допомоги; зв'язок на пожежі.

2. Практичний курс (відпрацювання практичних вправ (індивідуально та в складі підрозділу),

нормативів): укладання, одягання спеціального одягу та спорядження, збір та виїзд за сигналом «Тривога», відпрацювання нормативів; установка пожежної колонки на пожежний гідрант; робота з пожежними рукавами, стволами, рукавною арматурою, прокладання рукавних ліній, відпрацювання нормативів; установка пожежного автомобіля на вододжерело, відпрацювання нормативів, робота з ручними пожежними драбинами; робота з рятувальними мотузками, відпрацювання нормативів; оперативне розгортання в складі оперативного розрахунку чергового караулу, відпрацювання нормативів; відпрацювання прийомів та способів транспортування, перенесення та спуску потерпілих; складання нормативів із пожежно-стройової підготовки.

Результати та їх обговорення. В основі формування змісту спеціального початкового навчання пожежних-рятувальників як на рівні навчального матеріалу, так і на рівні конкретного заняття, знаходиться інтеграція теоретичної та практичної частини професійної підготовки. Пожежний-рятувальник повинен вміти поєднувати матеріальну сторону навчання: пожежно-технічне обладнання, аварійно-рятувальний інструмент, процеси трудової діяльності (оперативні дії) з учасниками (особовим складом караулу, підрозділу) і споживачами (суспільством). У зв'язку з цим, майбутньому фахівцю необхідно не тільки опанувати знання, вміння та навички практичної діяльності в період гасіння пожеж, а й оволодіти процесом організації несення внутрішньої та караульної служб в підрозділі.

Особливу роль у професійній підготовці пожежних-рятувальників відіграє практичний курс. В цей період вони отримують знання і формують уміння безпечного виконання робіт в межах посадових обов'язків. Практичні заняття проводяться в тісному взаємозв'язку з теоретичним курсом та розвитком ключових кваліфікацій.

Структурний зміст спеціального початкового навчання пожежних-рятувальників побудовано на основі варіативно-модульного підходу, тобто зміст як єдиний набір модулів диференціюється з урахуванням конкретних умов трудової діяльності, потреб суспільства та рівня розвитку самого фахівця. Певний обсяг змісту навчання можуть становити теми, що розкривають місцеві особливості району виїзду підрозділу, організації несення служби особовим складом та ін.

Однією з ознак завершеності процесу підготовки

пожежних-рятувальників є їх гармонійне «вливання» в склад чергового караулу і здатність якісного виконання оперативних завдань як у складі оперативного розрахунку, так і самостійно, створення умов для подальшої самореалізації та самовдосконалення.

Висновки. Структура і зміст спеціального початкового навчання пожежних-рятувальників в пожежно-

рятувальних підрозділах ОРС ЦЗ ДСНС України являє собою систему, яка заснована на теоретичних і емпіричних нормах, що включає формування і розвиток особистісних, професійно важливих якостей, теоретичних знань, практичних умінь, розвиток ключових кваліфікацій та забезпечує відповідну якість професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беляева А.П. Дидактические принципы профессиональной подготовки в профтехучилищах. – М.: Высш. шк., 1991. – 208 с.
2. Закон України «Про професійно-технічну освіту» від 10 лютого 1998 року // Відомості Верховної Ради України. - № 32. - 1998. - с. 855.
3. Наказ МНС України від 01.07.2009 № 444 «Про затвердження Настанови з організації професійної підготовки та післядипломної освіти осіб рядового і начальницького складу органів і підрозділів цивільного захисту».
4. Наказ МНС України від 02.07.2007 № 461 «Про затвердження Положення про організацію професійно-технічного навчання в мережі навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності АР Крим, областей».
5. Наказ МНС України від 24.12.2004 № 250 «Про організацію навчально-виховного процесу у професійно-технічних закладах МНС України».
6. Постанова КМУ від 11.07.2013 № 593 «Про затвердження Положення про порядок проходження служби цивільного захисту особами рядового і начальницького складу».

REFERENCES

1. Belyaeva, A.P. Didactic principles of training in vocational schools. – M.: High School, 1991. – 208 p.
2. Law of Ukraine "On Vocational Education" dated February the 10th, 1998 // Supreme Council of Ukraine. - № 32. - 1998. - p. 855.
3. Order of the Ministry of Ukraine from the 01st of July 2009 № 444 "On Approval Guidelines of Vocational Training and Further Education of Privates and Officers of the Units of Civil Protection Service."
4. Order of the Ministry of Ukraine from the 02nd of July 2007 № 461 "On Approval of the Organization of Vocational Training in a Network of Teaching Centers of Civil Protection Service and Life Safety of Crimea, Regions."
5. Order of the Ministry of Ukraine from the 24th of December 2004 № 250 "On Organization of Educational Process in Vocational Institutions of the Ministry of Emergencies of Ukraine."
6. Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine from the 11th of July 2013 № 593 "On Approval of the Order of Civil Protection Service by the Persons Privates and Officer Corps."

Improving of the Professional Training of Future Specialists of Fire Rescue Units

V.N. Pokalyuk, V.A. Gora

Abstract. The article discusses the problem of improving the efficiency of professional training of the operative groups of fire-rescue units. In the initial phase of the primary professional training it is advisable to organize and conduct training in the units of firefighters and rescuers in an individual form. Special initial training is defined as the mastery of persons who do not have a working profession, initial professional knowledge and skills. The structure and content of the special initial training of firefighters and rescuers are theoretically grounded.

Keywords: professional training, fire rescue, special initial training, fire rescue unit

Поширення ідей Баухаузу та їх вплив на розвиток світової дизайн-освіти

В.М. Тягур*

Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево, Україна

*Corresponding author. E-mail: basil.tvn@gmail.com

Paper received 09.11.15; Accepted for publication 27.11.15.

Анотація. У статті проведено ретроспективний аналіз виникнення Баухаузу, як першого професійного закладу художньо-промислової освіти, якому була притаманна ідеологія функціональності та простоти форми. Визначено головні завдання та мету закладу. Проведено аналіз поширення ідей школи у світі, які дали в основу багатьом теоретичним працям з дизайн-освіти і не втратили досі своєї наукової цінності. Вивчення поширення ідей Баухаузу сприятиме отриманню цілісного бачення сучасного стану дизайн-освіти та новітніх тенденцій її розвитку.

Ключові слова: Баухауз, дизайн, дизайн-освіта, художньо-промислова освіта, професійний дизайн

Економічна стабільність та добробут розвинених країн у повній мірі залежать від рівня фахової підготовки спеціалістів, якості виробничої продукції. Це підтверджує важливість залучення до процесу виробництва промислових виробів на етапах проектування, експертизи, прогнозування, збуту тощо спеціалістів-дизайнерів високої кваліфікації.

Фахова підготовка майбутніх дизайнерів нині набуває особливого соціокультурного значення. Сучасне завдання професійної дизайн-освіти – здійснювати фахову підготовку спеціалістів під реальні вимоги, продиктовані ринковою економікою, що вимагає інверсного підходу, тобто визначення сучасного змісту дизайнерської підготовки, і відповідно до нього розробки освітньо-професійних програм, навчальних планів, робочих програм дисциплін та дидактичного забезпечення навчального процесу. З іншого боку, інтеграція суспільства в європейську спільноту, зміцнення культурно-освітніх та соціально-економічних зв'язків між державами, створення сучасної системи дизайн-освіти зумовлюють науковий інтерес до ретроспективи розвитку світової дизайн-освіти, активізація якої спостерігалася у першій половині ХХ ст.

Весь дизайн, коли не будь створений людством, не виник з нічого і не зникне безслідно. Відсутність цілісного аналізу дизайну як діяльності у всіх її компонентах (включаючи методи і засоби власне дизайнерського проектування, продукт діяльності, людей, цю діяльність здійснюють, і способи організації діяльності) призводить до того, що дизайн в значній мірі залишається явищем малодослідженим. Виходячи з цього потрібно розібратися в тому, звідки ростуть корені у сучасного дизайну. Один з головних напрямків – школа простоти і функціональності – Баухауз. Саме німецький досвід формотворення, творчі та педагогічні здобутки провідних дизайнерських шкіл цього історичного періоду (Веркбунду, Баухаузу, Берлок-Вайсензес, Галле-бург Гібіхенштайну та ін.) мають важливе значення як для становлення наукових засад дизайну, так і організації системи неперервної дизайн-освіти.

Проблеми дизайну та дизайн-освіти були і залишаються предметом різнобічних науково-мистецтвознавчих студій. Зокрема, відомими вченими досліджувалися: теоретико-методологічні, історичні та гуманітарно-художні засади мистецтва дизайну (О. Генісаретський, О. Голубець, О. Козакевич, Д. Крвавич, В. Овсійчук, І. Мірчук, М. Мурашко, О. Нога, О. Тарасенко, М. Селівачов, Л. Соколюк, М. Станкевич та ін.), технології художньо-конструкторського формотворення (І. Герасименко, Є. Лазарев та ін.), художньо-проектна культу-

ра й естетика дизайнерської творчості (В. Даниленко, І. Кузнецова, В. Сидоренко), соціальна й аксіологічна природа дизайну (Г. Мінервін, І. Рижова, В. Чижиков), ретроспектива художньо-промислових шкіл і дизайнерських осередків (С. Мигаль, І. Кодлубай, А. Півненко, З. Тканко, П. Татівський, С. Удріс, Р. Шмагало та ін.), історичний і сучасний досвід дизайн-освіти (О. Боднар, О. Бойчук, В. Глазичев, А. Діжур, П. Енгельмеєр, Н.Ковешнікова, В. Тасалов, О. Хмельовський, Л. Холмянський, А. Чебикін, М. Яковлев та ін.). Та жоден із дослідників в тій чи іншій мірі не оминув тему становлення і розвитку Баухаузу.

Водночас, у теоретичних джерелах майже відсутні наукові праці, які б формували цілісний історико-панорамний погляд на поширення досвіду німецької художньо-промислової освіти як своєрідного генератора світових інноваційних процесів у галузі дизайну та перспективи професійної підготовки дизайнерів-митців і дизайнерів-педагогів.

Метою дослідження є частина загальної картини розвитку світової дизайн-освіти на основі поширення та впливу ідей Баухаузу – одного із засновників її фундаментальних теоретичних та практичних концепцій.

Дослідження даного питання побудоване на ретроспективному аналізі виникнення та поширенні ідей Баухаузу у світі. Наростаючі процеси індустріалізації кінця ХІХ – початку ХХ ст. зруйнували крихку єдність художнього ремесла та художньої промисловості. Зміна була зумовлена передовсім появою організації «Веркбунд», діяльність якої спрямовувалася на об'єднання художників, промисловців і архітекторів на новій ідейній основі.

Ідеї функціональної естетики поступово отримали перемогу в Європі над позначеними стилем модерн творчими об'єднаннями і школами, що здійснювали діяльність, відкидаючи машинне виробництво. Заснований 1907 р. Г. Мутезіусом, мюнхенський Веркбунд („Німецький Трудовий союз“) зробив першу спробу примирення індустріальних технологій і культури руху „Мистецтво та ремесло“ У. Морріса. Перехідний етап найкраще представляла діяльність активного члена Веркбунда А. Ван де Вільде, директора Школи ужиткового мистецтва у Веймарі (1906), де були створені передумови для організації творчого об'єднання „Баухауз“.

У 1914 р. А. Ван де Вільде звільнив посаду директора на користь молодого викладача з Веркбунду В. Гропіуса, який реорганізував Школу в об'єднання „Державний Баухауз“ (1919).

У середовищі Баухаузу вперше було сформульоване сучасне розуміння дизайну як синтезу трьох видів тво-

рчості – наукової, художньої та технічної. За короткий час існування Баухауз охопив різні види візуального мистецтва: архітектуру, скульптуру, живопис, графіку, промислове проектування форм, сценічне проектування та ін. Його основна мета полягала в тому, щоб «розкрити у виробничих процесах всіх видів мистецької діяльності нові і ефективні зв'язки, які знайдуть вираження у гармонійній рівновазі нашого візуального довкілля та культурного простору» [6, с. 87].

Головним завданням Баухаузу В. Гропіус вважав об'єднання різноманітних галузей творчої діяльності, використання різних технік і станкового мистецтва для створення єдиного й гармонійного предметного середовища. Тому він наполягав на необхідності навчання учнів ремеслом: вони повинні знати всі матеріали, розуміти мови будь-яких форм, оволодіти всіма законами побудови. Він вперше висловив ідею активних та інтерактивних форм взаємодії учасників дизайн-діяльності, в яких «група вчителів та учнів мають бути пов'язані швидше духом співпраці, ніж наставництвом» [7, с. 26].

Кінцевою метою Баухаузу була гуманізація та демократизація суспільства засобами краси, а також виховання всебічно розвиненої особистості у процесі творчої художньо-проектної та практично-перетворювальної діяльності. Для досягнення цієї мети, В. Гропіус залучив талановитих художників та архітекторів, з-поміж яких варто виокремити таких: І. Іттена – математика та вченого-природознавця зі Швейцарії, який вів пропедевтичний курс, Л. Френінгера, який навчав живопису та теорії форми, В. Кандинського, що учив мистецтву виготовлення фресок, а також фахівців з вітражу і тканин – П. Клея, килимарства – Г. Мухе, кераміки – берлінського скульптора Г. Маркса, абстрактного художника та графіка по художній обробці металу з Угорщини – Л. Мохой-Надя, архітектора та промислового дизайнера М. Броера з Угорщини, австрійського графік та проєктанта-оформлювача виставок Г. Баєра, художника Й. Альберта, який, окрім усього іншого, керував меблевою майстернею та ін. Слід назвати і митців, що вже раніше приїхали до Німеччини. Серед них були москвич Василь Кандинський, американець Лайонел Файнінгер, швейцарець Пауль Клі.

Мету дизайн-діяльності представники Баухаузу вбачали у перетворенні форм реального світу, і завдяки цьому, в гуманізації усього практичного предметного середовища. Головним завданням дизайнера вони вважали проектування промислових виробів та їх систем з позиції високої відповідальності перед людиною та суспільством.

Баухауз був першим професійним закладом художньо-промислової освіти, в якому були сформульовані теоретико-методологічні, науково-методичні засади формотворення з урахуванням досвіду ремісничого мистецтва і потреб професійного дизайну.

Одночасно з Баухаузом виникають подібні об'єднання, що ставлять перед собою схожі цілі, в інших країнах. У Чехословаччині в 1920 р організувався прогресивний союз художників-конструктивістів "Дев'ять", який за своїм ідейно-мистецьким спрямуванням був близький до Баухаузу. У Франції акумулятором ідей конструктивного формотворчості, єдиної функціонально виправданою середовища стає талановитий архітектор, бувший учень і викладач Баухаузу Ле Корбюзьє, у США – архітектор Ф.Л. Райт [5]. У 30-х рр.

XX ст. з'явилися перші американські (наприклад, „New Bauhaus” у Чикаго) й удосконалювали свою роботу на основі німецького досвіду англійські школи. Все це разом із створенням Ульмської школи сприяло формуванню системи художньо-промислової та дизайн-освіти в країнах Європи, Азії, Америки [3].

Хвиля організаційних заходів у контексті мистецько-естетичного руху віденської сецесії охопила й східні терени Австро-Угорської монархії. Країною з багаторічним досвідом створення та розвитку художньо-промислових шкіл, без сумніву, вважається Польща, до складу якої у досліджуваній період входила частина західноукраїнських земель. Перші спроби формування подібних шкіл в цій країні були здійснені вже у 20-30 рр. XX ст. Такі школи отримали широке визнання мистецької та педагогічної громадськості.

Прагнення створити аналогічні мистецькі школи, незалежні від держави, знайшло свою реалізацію і серед кращих представників української творчої та духовної інтелігенції Галичини. Завдяки зусиллям Комісії красної для справ промислу домашнього і рукодільного при Львівському музеї художнього промислу була організована художньо-промислова школа (нині – Львівська національна академія мистецтв), а при Політехнічній школі – Крайова керамічна станція дослідів. З-поміж інших художньо-промислових шкіл Закарпаття, Буковини та Галичини найбільш знаними були: Львівська школа моделювання і рисунку (нині – Львівський державний коледж декоративного і ужиткового мистецтва імені Івана Труша), Ужгородська публічна школа рисунку (нині – Коледж мистецтв імені А. Ерделі Закарпатського художнього інституту), Крайова школа різьбярства, токарства та металевої орнаментики (нині – Вижницький коледж прикладного мистецтва імені В.Ю. Шкрібляка), Промислова школа гуцульського мистецтва (нині – Косівський державний інститут прикладного та декоративного мистецтва).

Найбільш відомим навчальним закладом художньо-промислового напрямку в Центральній Україні був Київський художньо-промисловий технікум (нині – Київський державний інститут декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука), заснований у 1940 р. на базі школи майстрів народної творчості при Київському музеї українського мистецтва. У цьому навчальному закладі, частково використовуючи німецький досвід, здійснювалася підготовка художників-оформлювачів та художників-конструкторів для різних галузей промисловості.

Дизайн у Америці виник пізніше, ніж у Європі, але саме там він отримав найбільше поширення, міцно вкоренився в економіці та промисловості, Сам термін «промисловий дизайн» був запропонований у Сполучених Штатах Америки Джозефом Сінеллом у 1919р., коли професія дизайнера в цій країні ще не з'явилася і коли Америка була ще дизайнерською провінцією [4, с. 134], маючи передову індустрію, але не маючи індустріальної культури.

Час, коли Америка «вивезла» дизайн із Європи, може бути вказаним досить точно. Це 1925 рік, знаменита Міжнародна виставка сучасного декоративно-промислового мистецтва в Парижі, яка підвела перші підсумки розвитку естетики функціоналізму в післявоєнній Європі. На парижській виставці можна було побачити спеціальний павільйон Ле Корбюзьє з функціональними

меблями, виконані ним у співавторстві з Шарлотою Перріан, проекти автомобілів, павільйон Баухаузу, що містив роботи Гропіуса і його учнів... Американці не приймали участі в цій виставці. Міністр торгівлі Герберт Гувер після консультації з промисловцями повідомив, що Америка не може представити «зразки сучасного і оригінального дизайну», як того вимагали умови оргкомітету виставки, Бізнесмени ж прислали своїх представників з чітким завданням: перейняти у Європи все що можна для удосконалення американського комерційного мистецтва [4, с.135]. За півстоліття розвитку дизайну в його комерційних формах теоретичний розгляд його проблематики практично не змінив свого характеру. Вже це дозволяє припустити, що в силу особливих причин вплив певних теоретичних концепцій на мислення практиків виявляється сильнішим, ніж вплив практики на теорію [2].

Зародившись в Німеччині, баухауз як стиль мав величезний вплив не тільки в Європі. В Америці його ідеї успішно розвивали архітектори та дизайнери Чарльз і Рей Імз. У 1929 році, провівши медовий місяць в Європі, Чарльз Імз вперше познайомився з роботами школи. Повернувшись додому, він заснував в Сент-Луїсі архітектурне бюро, де ідеї Баухаузу пропонували вже на території США.

За даними дослідників 30–40-ві рр. ХХ ст. характеризуються як кризові у розвитку європейського дизайну. Європа вступила на новий етап політичних конфліктів. Загальне погіршення соціальних та економічних умов у Європі зумовило хаотичність у розвитку дизайн-освіти. Як наслідок, одні дизайнери заглиблювалися в містицизм, символи і релігійні сюжети, перебуваючи під впливом експресіонізму, дадаїзму, кубізму і знову відкритого мистецтва (Ель Греко), інші знаходили надійну опору в функціоналізмі. Згадувана вище німецька дизайнерська школа «Баухауз» була закрита, а її засновники і викладачі у своїй більшості змушені були емігрувати до США. Отже, напередодні Другої світової війни центр дизайнерської освіти було зміщено в Америку. Особливістю американської моделі дизайн-освіти є орієнтування на комерційні цілі, що передбачає метою навчання і виховання особистості, стійкої до колізій ринку і здатної приносити прибуток виробникам. Американський дизайн визначають як «комерційний дизайн» [1, с. 93].

До Америки емігрувала група провідних архітекторів, дизайнерів і художників, представників Баухаузу – Гропіус, Йозеф Альберс, Мохой-Надь, Міс ван дер Рое, Брейер. В Америці вони продовжили викладацьку діяльність, навчаючи майбутніх американських дизайнерів професії. Наприклад, Йозеф Альберс викладав у Блек-Маунтін Коледжі у Північній Кароліні, Вальтера Гропіуса і Марселя Броера запросили до Гарвардського університету, Ласло Могой-Надь у 1937 році в Чикаго заснував Новий Баухауз, який очолював аж до своєї смерті в 1946 р, Герберт Баер осів разом із власним бюро в Аспені, штат Колорадо.

За думкою А. Хальда, «у 30-ті роки нові ідеї і нова етика дизайну прибула в США з емігрантами із Європи, «хороший дизайн» став концепцією». І дійсно, американці, сприйнятливі до нових ідей, запозичили багато з них від своїх колег. Тим більше що у них не було потужної теоретичної бази, подібної Баухаузу в Німеччині[4, с.138].

Як зазначалося, розігнаний нацистами у 1933 році «Баухауз» був закритий, викладацький та учнівський склад розпущений. У результаті переслідувань випускники «Баухауза» вимушені були емігрувати. Еміграція розкидала їх в самі різні куточки земної кулі. Дев'ятнадцять осіб емігрували з Німеччини до Ізраїлю де вони продовжували викладати поширюючи теоретичні та практичні надбання школи активно їх розвиваючи. Завдячуючи їм ідеї Баухаузу вдалося зберегти в Ізраїлі, який іноді називають «заповідником» Баухаузу.

Саме їх зусиллями був створений вигляд Тель-Авіва – міста, яке в 2003-му ЮНЕСКО визнало містом – пам'ятником архітектури де найбільш цілісно збереглися квартали в стилі «Баухауза»: з характерною простотою об'ємів, асиметричністю форм, величезними вікнами, лаконічністю ліній, максимумом функціональності ...

В наш час ідеологія функціональності та простоти форми школи Баухаузу найбільш яскраво виражена в скандинавському графічному дизайні та архітектурі. В одязі ідеї Баухаузу можна виявити в стилі нормкор, а в промисловому дизайні – у Apple і Ікеа.

Не можна оминути формування дизайн-освіти в Японії. Якщо мати на увазі, що успіх будь-якої системи освіти визначається результативністю професійної діяльності, то можна стверджувати, що система дизайнерської освіти в Японії цілком ефективна. Формування основ японської школи дизайну відноситься до 1920-1930-м рр. У цей період в Японії активно вивчаються ідеї та методи європейських дизайнерських шкіл. Вивчається спадщина Рескіна і Морріса, педагогічні ідеї Іттена, Мохой-Надя, школи Баухауза. Європу відвідує К. Имаи, професор університету Васеда, і особисто знайомиться з Ле Корбюзьє і Гропіусом. Публікація його звіту про цю поїздку зіграла важливу роль у розвитку практики дизайну і дизайнерської освіти в Японії. Освоєння західних методів навчання дизайнерів продовжувалося і в післявоєнні роки. У 1954 р в Японії приїхав Вальтер Гропіус, що ще більше зміцнило вплив Баухауза на японську дизайнерську школу. Практикувалися стажування японських викладачів і студентів у США і Західній Європі.

Однак, феномен Японії полягає в тому, що, незважаючи на таку активну орієнтацію японського дизайну на західну систему освіти, в японській дизайнерській школі стійко зберігаються традиційні національні особливості.

Відродження ідей Баухаузу в Німеччині відбулося з відкриття Вищого училища дизайну в Ульмі. Воно було створене за програмою, яку запропонував учень Баухауза Макс Білл, як інституція – спадкоємець веймарської школи. Школу в Ульмі було відкрито 1953 році, необхідні фінансові засоби для її створення виділено в рамках «плану Маршалла». Початок діяльності Вищого училища дизайну був відзначений безкомпромісним продовженням мистецьких традицій Баухауза. Поряд з професійним навчанням головним завданням школи повинно було стати виховання у студентів самостійного мислення. Відповідно до цього, в програму навчання повинні були включатися дисципліни, що прививали студентам навички конструктивної дії. Завдяки цьому школа повинна була поєднувати професійне навчання, загальну освіту і виховання почуття відповідальності. Засобом для цього була підготовка

творчо обдарованих людей до здійснення завдань практичного життя через участь у формоутворенні продуктів соціальної значущості і в наданні дизайнером допомоги в їх створенні індустріальними засобами, у приведенні в єдність форми з іншими аспектами якості. Зокрема, це повинно було сприяти розширенню експорту та підвищенню життєвого рівня народу. Значне місце ідеологами Ульма приділялася використанню дизайнером досліджень в області маркетингу. Соціальна роль дизайну, вважали Мадьонадо і Бонсіп, полягає в тому, щоб чинити на структури споживання, існуючих у вільному ринковому господарстві, вплив з своїх соціально-культурних позицій.

Не дивлячись на світове поширення ідей Баухаузу масова підготовка дипломованих дизайнерів розпочалася тільки після другої світової війни, у 50-ті роки. Окрім Німеччини, де наступницею Баухаузу була Ульмська школа, викладанню дизайну стали надавати все більшої уваги у Великій Британії, США, Франції, країнах Північної Європи. У 80-ті роки дизайнерська освіта зазнає бурхливого розвитку в країнах Південно-Східної Азії, в Австралії та Новій Зеландії.

Сьогодні в Німеччині діє Фонд Баухаузу в Дессау, який є одночасно центром досліджень, навчання та експериментального дизайну. Його керівник доктор Вальтер Прігге вважає, що «сучасне оточення найчастіше перевантажене стилізаціями і інсценівками, активно протиставляє себе живому людському досвіду». Величезний архів в двадцять шість тисяч робіт, що включає експерименти в живописі, скульптурі, архітектурі, фотографії та дизайні, збирався разом з листами, книгами і неформальними фотографіями, які робили в майстернях того часу. Крім постійної експозиції, щороку Фонд Баухаузу в Дессау організовує Міжнародну літню школу з тематикою, що змінюється.

Нині спадщину Баухаузу у Німеччині вивчає три інституції: Музей Баухаузу у Веймарі, Архів Баухаузу в

Берліні – Музей Дизайну і Фонд Баухаузу в Дессау.

Вплив Баухаузу на сучасні школи був величезний; багато з них застосовували в якості зразка пропедевтичний курс Баухаузу. У Болгарії, Італії, Голландії, Швейцарії, Японії навколо випускників Баухаузу утворилися творчі осередки. Баухауз своїм виникненням і подальшими перипетіями існування вперше в історії художньої школи довів, наскільки її соціальна та педагогічна прогресивність залежить від рівня політичної демократії, що характеризує дане суспільство.

Баухауз дав великий імпульс до подальшого розвитку дизайнерської освіти не тільки в Німеччині, а й поза її межами. Значення Баухаузу важко переоцінити. Він не тільки був прикладом організації навчання дизайнерів, а й став справжньою науковою лабораторією архітектури та художнього конструювання. Методичні розробки в галузі художнього сприйняття, формоутворення, кольорознавства лягли в основу багатьох теоретичних праць дизайн-освіти і не втратили досі своєї наукової цінності.

Школа проіснувала всього 14 років, але стиль та ідеї людей, які свято вірили в простоту форми і функціоналізму, зробили величезний внесок в культуру не тільки того часу, але і в дизайн і архітектуру сучасності.

Людина повинна жити в середовищі, де втілені високі принципи мистецтва – ця заповідь їх творчості живе і понині, продовжуючи жити архітектурну та дизайнерську думку всього наступного часу.

В умовах модернізації вищої дизайн-освіти, для отримання цілісного бачення сучасного стану дизайн-освіти та новітніх тенденцій її розвитку з урахуванням європейських освітніх стандартів зростає інтерес до зарубіжного педагогічного досвіду стосовно розв'язання ключових проблем фахової підготовки дизайнерів на основі науково обґрунтованих педагогічних умов і дидактичних підходів з врахуванням національних особливостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воронов Н.В. Российский дизайн. Очерки истории отечественного дизайна : в 2 т.– Т. 1. – М.: Союз дизайнеров России, 2001.– 424 с.
2. Глазычев В.И. О дизайне. Очерки по теории и практике дизайна на Западе. – М.: Искусство, 1970. – 191 с.
3. Дубинин Г., Круклис А., Анцитис Я. и др. Место дизайна в современной культуре. // Техническая эстетика. – 1989. – № 7. – С. 7–12.
4. Ковешникова Н.А. Дизайн: история и теория: учебное пособие [для студ. архитектур. и дизайн. спец.] – М.: Изд. Омега-Л, 2006 – 224 с.: ил.
5. Шукурова А.Н. Архитектура Запада и мир искусства 20-го века. – М.: Советский художник, 1990 – 226 с.
6. Gropius, W., Schlemmer O., Moholy-Nagy L., Molnar F. A Bauhaus-i színház feladatai. – Budapest: PARK kiadó, 1984. – 87 о.
7. Gropius, W. Apolló a demokráciában. – Budapest: : EURÓPA könyvkiadó, 1981. – 26-28 о.

REFERENCES

1. Voronov, N.V. Russian design. Essays on the history of domestic design: v 2 t.– T. 1. – M.: Russian Union of Designers, 2001.– 424 p.
2. Glazychev, V.I. About design. Essays on the theory and practice of design in the West. – M.: Art, 1970. – 191 p.
3. Dubinin, G., Krukliis, A., Ancitis, Ja. i dr. Location of design in contemporary culture // Technical aesthetics. – 1989. – № 7. – P. 7–12.
4. Kovesnikova N.A. Design history and theory: : training manual for students of architecture and design specialties.– M.: Publishing House Omega-L, 2006 – 224 p.: il.
5. Shukurova A.N. Architecture of the West and world of art of the XX century. – M.: Sovetskij hudozhnik, 1990 – 226 p.
6. W. Gropius, O. Schlemmer, L. Moholy-Nagy, F. Molnar.Tasks of Bauhaus' theatre. – Budapest: rent PARK, 1984 – P. 87th
7. W. Gropius. Apollo in democracy. – Budapest: EUROPA publisher, 1981 – P. 26 – 28.

Spreading of Bauhaus ideas and their impact on the global design education

V. M. Tiahur

Abstract. The article gives a retrospective analysis of the origin of Bauhaus, as a first educational institution of artistically-industrial education, which is characterized by ideology of functionality and simplicity of forms. The main goals and objectives of the institution are also given in the article. The article discusses the dissemination of the ideas of school in the world, which gave the basis for many theoretical works on design education and have not lost their scientific value so far. The study of spreading the ideas of the Bauhaus will help to obtain the integral sight of the current state of design education and the latest trends in its development.

Keywords: Bauhaus, design, design-education, artistically-industrial education, professional design

PSYCHOLOGY

Comprehensive individually-typological (ambivertive) and factor comparative analysis of psychosomatic health boy and girl students of Kyiv National Taras Shevchenko University

O. V. Kornienko*

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

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

Paper received 10.11.15; Accepted for publication 25.11.15.

Abstracts. Based on results of decades (2006-2009 years) of empirical research presented individual-psychological and factors (ambivertive) analysis of psychosomatic boy/girl-students health of Kyiv National Taras Shevchenko University. The complex individual psychological and factor analyzes of two samples studied boys / girls students (n = 118/111) taking into account the complex dynamics of total 45 indicators of four blocks psychodiagnostics methods. Published similar results for the boy(ambiverts n = 118) in the Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology this current year III(30), Issue 59, 2015 we have finished research project on the example of girl(ambiverts n = 118). The results confirmed for the second time our assumption of a leading role and effects of two-factor H.Eysenk personality theory (introversion/extroversion, emotional stability/instability on psychosomatic health of the studied boy/girl student.

Keywords: psychodiagnostics, psychosomatic boys, girls-ambivertion health, H.Eysenk personality theory

Introduction. Relevance of the problem above psychosomatic health of students, conditions of its maintenance and preservation occupies a definite place in the list of leading research complex issues of life safety of the individual. Attention is drawn by the publication of Russian specialist T. Kolesnikova [4, pp.5] "*The psychological world of the individual and his security*" with emphasis on raising the question of health as a factor of national security. Therefore how relevant is the question valueological values of education, by which we mean medical and psycho-pedagogical body of knowledge on prevention, tools and practices to ensure the health and survival (learn pedagogy health). Ukrainian researcher examines the issue from the other side Kuzminsky A. "*The role of higher education in the preservation and strengthening of health of students*" [9]. Promising conclusion of author is that task of psychological services is preventive work, which should be applied basic (individual counseling, group training sessions, active social psychological studies) and passive (meeting with the students-mates on adaptation to training, thematic discussions, curatorial hours, psychological debates etc.) methods of psychological help to ensure the readiness of the higher nervous system as the bearer of psychic phenomena to significant loads while studying at the university. A survey of Russians revealed that special attention should be given to the development of self-control students who have non-standard individual psychological characteristics and pronounced neuro-psychic instability, high levels of anxiety and conflict, poor motivation, conformity, self-actualization, susceptibility to depression and exaltation in the background psychological stuck [14].

Problems of modern youth mental health concern many in the psychological science and practice. These factors and ways to overcome in Ukraine investigated N.V. Gayova, S. Kudin, T.V. Mazur, [1, pp.103-104]. Within the context the ways to overcome neurotic states students A. Hlivna, describing individual psychological characteristics of students mental health [16, pp.257-262], Y. Mosey-

chuk, studying the features of prevention of socio-psychological adaptation of students [10].

Analysis of the Latest Researchers on the Issue. Among the foreign researchers mental health problems the students explored M.A. Kitzrow arguing that in recent years in the United States observed a marked increase in both the number of students with serious psychological problems, and the number of students in need for psychological assistance [19, pp.167-181]. The results of longitudinal studies S.A. Benton, and collaborators have shown that students who received psychological counseling services at universities, in recent years compared with previous years, students often have more complicated problems, which include both for typical students (difficulties in interpersonal relations and problems of transition period of life) and more serious problems: anxiety, depression, suicidal thoughts and personality disorders [18, pp.66-72]. Among the one-third of America's population of ten citizens in his life turned to a psychologist or other mental health professional sphere [15]. However the majority of Russians, according to research Y. Levady [14], in solving their psychological problems rely on their own strength, avoiding requests for specialized help.

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

Relevant case studies on girls ambivertive subgroup (n= 111) were successfully carried out, and the resulting theoretical and empirical results reported in previous work O.V. Kornienko [7, pp.30-35].

The Formulation of the Goals and Objectives of the Article. Considering the above views of experts around the world are statistical results and the purpose of this article is:

We formulated the following tasks theoretical and empirical research:

1. Research the general statistical data – boy- ambiverts second subgroup (n = 118)
2. Conduct correlation analysis of data on the subgroup example 45 indicators according to four blocks psychodiagnostics methods.
3. Implementation of factor analysis boy-ambiverts (n = 118).
4. Presentation of consolidated data mediated correlation of boy-ambiverts (n = 118) studies the material factor analysis and comparison of the results obtained girl-ambiverts (n = 111).

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

1. First level: individual-psychological and psychophysiological (EPI introversion, ambiversion, extroversion, emotional stability / instability adapted A.G. Shmelev [13, pp.133-141] for D.Y. Raigorodskii; integrity of temperament by Y. Belov [2, pp.360], especially the feeling and perception (representative system of man "Visuality", "Kinesthetic", "Audiality") for T.N. Orlova and O.M. Dobrorodnyevym [11, pp.29-31].

2. Second level: personality-oriented character of accentuation on H.Shmishchik by L.A. Holovey, E.F. Rybalko [12, pp.589-597]; methods of temperament diagnosis Y. Strelyau [11, pp.589-597] the scale of self-esteem and personal situational/anxiety on C. Spielberger by V.L. Marishchuk and others.[17, pp.62-63].

3. Third level: Psychosomatic-oriented (psychosomatic) method of differential diagnosis of depression V.A. Zhmurova [3, pp.202-207]; Hisensky questionnaire adapted to the mental institute of Bekhterev [12, pp.14-17]; Methods for rapid diagnosis of neurosis C. Hake and I. Hesa [13, pp.169-171].

4. Forth level: interpersonal-oriented method of diagnostics of interpersonal relationships by T. Leary [13, pp.408-418].

Results and discussion. For the starting point of presented research article data discussion we are orienting interested scientist in the field of psychosomatic students health to read previous author's article Kornienko O. [8, pp.62-65]. We are including some conclusion from above mention article. We were allocated frequency response factors of first signs deterioration psychosomatic health of boys-ambiverts (n = 118) ranked 45 on the example of the correlation indices. We consider it appropriate to focus on the maximum repetition frequency correlations of factors first signs of deterioration psychosomatic health of boys-ambiverts (n = 118). "Situational anxiety" (7 time repetition), "Ambivertion"(4), "Dysthymia"(4), "Likelihood neurosis"(4), "Intensity of patients complaints"(4), "Phlegmatic"(4), "Depressive state"(3), "Melancholic"(3), "Personality anxiety"(3), "Intensity of complaints"(2), "Stomach complains" (2), "Emotional stability/instability"(2), "Exhaustion"(1).

The next complex factor analysis on the sample boy (ambiverts) (n = 118) will be our next stage for the detailed discussion. The table №1; 1.1 consists of two separate data analysis group.

Tabl. №1. Indirect correlation of adolescent boy- ambiverts (n = 118) studies the material factor analysis

Factor №1 "Individual- typological modality"					
Factor loading					
Specialty (-0,973)	Ambivertion (0,959)	Visuality (-0,895)	Sanguine (0,877)	Choleric (0,814)	Emotional stability/ instability (0, 691)
Indirect correlation					
Choleric (-0,761**)	Choleric (0,743**)	Hypertimidity (-0,586**)	Visuality (-0,791**)	Visuality (-0,682**)	Choleric (0,636**)
Sanguine (-0,829**)	Sanguine (0,823**)	Disthymia (-0,185*)	Kinesthetic (-0,471**)	Kinesthetic (-0,482**)	Sanguine (0,492**)
Phlegmatic (-0,281**)	Phlegmatic (0,288**)	Cyclothymia (-0,215*)	Hypertimidity (0,695**)	Hypertimidity (0,644**)	Visuality (0,635**)
Melancholic (0,577**)	Melancholic (-0,577**)	Strength processes of excitation (0,195*)	Anxiety (-0,205*)	Cyclothymia (0,222*)	Kinesthetic (-0,426**)
Hypertimidity (-0,665**)	Emotional stability/ instability (0, 670**)	Personal anxiety (-0,218**)		Intensity of patients complaints (0,208*)	Hypertimidity (0,428**)
Disthymia (-0,197*)	Visuality (-0,855**)	Situational anxiety (-0,239**)		Likelihood neurosis (0,190*)	Disthymia (0,331**)
Cyclothymia (-0,192*)	Kinesthetic (-0,645**)			Selfishness (0,192*)	Pedantry (0,215*)
Ambivertion (-0,947**)	Hypertimidity (0,677**)			Aggressiveness (0,197*)	Cyclothymia (0,268*)
Sincerity (0,190*)	Cyclothymia (0,227*)			Suspiciousness (0,215*)	Depressive state (0,315**)
Emotional stability/ instability (-0, 676**)	Friendliness (0,187*)			Situational anxiety (-0,199*)	Exhaustion (0,228*)
Visuality (0,868**)	Situational anxiety (0,211**)				Stomach complaints (0,266*)
Kinesthetic (0,652**)					Intensity of complaints (0,214*)
Friendliness (-0,193**)					Intensity of patients complaints (0,301**)
Altruistic (-0,207**)					Likelihood neurosis (0,539**)
Situational anxiety (-0,185**)					Suspiciousness (0,274**)
					Personal anxiety (0,434**)
					Situational anxiety (0,326**)

Tabl. №1.1. Indirect correlation of boy- ambiverts (n = 118) studies the material factor analysis

Factor №1 "Individual- typological modality"					
Factor loading					
Kinesthetic (-0,663)	Melancholic (-0,664)	Phlegmatic (0,289)	Sincerity (-0,217)	Age (0,317)	Year of study (-0, 392)
Indirect correlation					
Hypertimidity (-0,404**)	Hypertimidity (-0,590**)	Hypertimidity (-0,590**)	Anxiety (-0,288**)	Choleric (-0,253**)	Course of study (-0,325**)
Pedantry (0,191*)	Anxiety (0,823**)	Excitability (-0,220*)	Phlegmatic (0,318*)	Ambiversion (0,346**)	Specialty (0,487**)
	Demonstrative (-0,218*)	Visuality (-0,370*)	Ambiversion (-0,182*)	Emotional stability/instability (0,319*)	Choleric (-0,300**)
	Visuality (0,459**)	Kinesthetic (-0,217**)	Emotional stability/instability (-0,463**)	Choleric (0,224*)	Sanguine (-0,253**)
	Kinesthetic (-0, 262**)	Intensity of patients complaints (-0,209**)	Hypertimidity (-0, 205*)	Sanguine (0,295**)	Melancholy (0,202**)
	Depressive state (0,183*)	Likelihood neurosis (-0,387**)	Anxiety (-0,306**)	Phlegmatic (0,224**)	Visuality (0,284**)
	Likelihood neurosis (0,284**)		Cyclothymia (-0,214*)	Visuality (-0,362*)	Kinesthetic (0,228*)
	Situational anxiety (0,233**)		Depressive state (0,384**)	Kinesthetic (-0,308*)	Hypertimidity (0,285*)
			Stomach complaints (-0,218*)	Personal anxiety (0,235*)	Dysthymia (-0,244**)
			Intensity of complaints (0,211**)	Situational anxiety (0,230*)	Exaltation (0,199*)
			Intensity of patients complaints (-0,257**)		Friendliness (-0,231**)
					Altruistic (-0,248**)

Accordingly to Tables №1; 1.1 twelve factor loadings are presented on the basis of detailed visual indirect correlation of psychosomatic factors and comprehensive manifestations of mental and physical health boy- ambivertive (n = 118). For better perception, convenience and clearly structured, logical explanation of proposed correlation conditional division 12 factor loadings on four functional subgroups with slight color background shading.

Subgroup №1 "**Specialty**" (-0,973) "**Ambiversion**" (0,959) "**Vizuality**" (-0,895) with thirteen psychosomatic oriented indirect links. We draw attention to the existence of an extensive network correlation, namely the next group relations. We draw attention to the existence of an extensive network correlation, namely the next group relations. "**Specialty**" (-0,973), "**Phlegmatic**" (-0,281**), "**Melancholic**" (0,577**), "**Dysthymia**" (-0,197**) "**Ambiversion**" (-0,947**), "**Emotional stability / instability** N. Eysenk" (-0,676**), "**Situational anxiety**" (-0,18**). Considering such maximum exposure factor loadings for "**Ambiversion**" (0,959) "**Vizuality**" (-0,895) view it as typological and psycho-physiological factor influencing on complex psychosomatic health of the group.

Subgroup №2 "**Choleric**" (0,814), "**Emotional stability / instability** N.Eysenk" (0,691) includes twelve other groups correlation dependencies with opposite orientation. In particular we emphasize the influential group of indicators relating to the second load factor "**Dysthymia**" (0,331**), "**Depressions**" (0,315**) "**Exhaustion**" (0,228*), "**Gastric complaints**" (0,266*), "**The intensity of complaints**" (0,214*), "**Intensity complaints of patients**" (0,301**), "**Probability neurosis**" (0,539**), "**Personality anxiety**" (0,434**), "**Situational anxiety**" (0,326**) with the level of manifestation correlation dependencies Pearson (p <0,05; 0,01).

Subgroup №3 "**Melancholic**" (-0,664), "**Phlegmatic**" (0,289) with the inclusion of five psychosomatic oriented

criteria. We believe that functionally significant is the presence of two pairs of data correlation factor loadings of the "**Likelihood of neurosis**" (0,284**), (-0,387**) with important diagnostic indicators (direct and inverse correlation). We assume one psychodiagnostic assumptions and concluded that an increase in negative indicator "**Probability neurosis**" could decrease the level of manifestation "**Phlegmatic**" of the group.

Subgroup №4 "**Sincerity**" (-0,217), "**Age**" (0,317), "**Year of study**" (-0,392) includes sixteen-oriented psychosomatic correlations. The unifying correlation and indirect indicator for this subgroup is "**Ambiversion**" (-0,182*; 0,346**; -0,325**) and its links with the three aforementioned factor loadings. "**Emotional stability / instability** N. Eysenk" (- 0,463**; 0,319*) is also a leading role in maintaining of optimum functioning boundary (transition prepainful normally healthy state to painful sick state) of psychosomatic health. Needs further psychodiagnostic explanation and interpretation of the following parameters: "**Dystymia**" (-0,244**), temperament integrity: "**Melancholic**" (0,202*), "**Phlegmatic**" (0,224**; 0,318**), "**Depressions**" (0,384**), four indicators of psycho-emotional complaints "**Gastric complaints**" (-0,218*), "**Intensity of complaints**" (0,211*), "**Intensity of healthy group complaints**" (-0,245**), "**Intensity of patients groups complaints**" (-0,257**). Probably a significant impact on psychosomatic health boy- ambivertive (n = 118) have such significant parameters as "**Personal**" and "**Situational anxiety**" (0,235; 0, 230*).

In accordance with article stated objectives we include empirical research data girls-ambivertive (n = 111) for comparison with detailed and visually presents the results of boy-ambivertive (n= 118). For convenience of description and perception we include data Table №2 for further discussion.

Tabl. 2. Indirect correlation of girl- ambiverts (n = 111) studies the material factor analysis

Factor №1 "Specialization course"		Factor №2 "Objective age assessment"		Factor №3 "Ambivertive assessment"	
Factors loading					
Specialty (0,908)	Course of study (0,754)	Age (0,942)	Sincerity (0,212)	Balance of excitation and inhibition (0,548)	Ambivertion 0,517)
Choleric(-0,243**)	Specialty (0,651**)	Course of study (0,560**)	Hypertimidity (0,187*)	Sanguine (-0,232*)	Choleric (0,395**)
Dysthymia (0,312**)	Audiality (-0,194*)	Stomach complaints (-0, 250**)	Emotionality (-0, 218*)	Melancholic (0,269**)	Sanguine (0,209*)
Pedantry (-0, 221**)	Pedantry (-0, 271**)	Pain different body parts(-0, 190*)	The strength processes of excitation (0,195*)	Audiality (0,237*)	Phlegmatic (-0,251**)
Strength processes of excitation (0,205*)	Stuck personality (0, 190*)	Friendliness (0,253**)	Depressive state (-0,191*)	Anxiety (0,468**)	Visuality (0,194*)
Strength processes of inhibition (0,285**)	Depressive state (-0,284**)		Selfishness (0,225*)	Pedantry (0, 202*)	Mobility of nervous processes (0,313**)
Depressive state (-0,195*)	Situational anxiety (-0,187*)		Situational anxiety (-0,255**)	Demonstrative (-0,216**)	Intensity of health complaints (-0,188*)
Heart complains (0,194*)				Exaltation (0,221*)	Intensity of patients complaints (-0,225*)
Friendliness (-0,218*)				Strength processes of excitation (-0,229*)	
				Strength processes of inhibition (-0,371**)	
				Depressive state (0,329*)	
				Exhaustion (0,279**)	
				Stomach complaints (0, 234*)	
				Pain different body parts (0, 284**)	
				Heart complains (0,332**)	
				Intensity of complaints (0,358**)	
				Intensity of health complaints (0,261*)	
				Intensity of patients complaints (0,306**)	
				Probability neurosis (0, 609**)	
				Authoritarianism (-0,204*)	
				Suspiciousness (0,268*)	
				Usefulness (0,268*)	
				Dependence (0,345**)	
				Friendliness (0,191*)	

So, we have three major factors: factor №1 "Specialization course" factor №2 "Objective age assessment" factor №3 "Ambivertive assessment" by girls –ambivertive (n = 111). The direction and character of indirect correlations significantly different. Detailed description of empirical data girls-ambivertive (n = 111) provided in a previous publication by Kornienko O.V. [7, pp.30-35]. The main diagnostic and quantitative indicators among these three factors in a

group of girls were expressed by ambivertive concentration of complex indicators as emotionally charged psychosomatic complaints accordingly to Hisensky questionnaire.

We consider it appropriate to introduce the generalized, summary table №3 as an illustrative demonstration of comparative analysis of correlation manifestations, frequency of recurrence as psychosomatic health factors deteriorating among boys / girls ambivertive (n = 118,111).

Tabl. 3. The comparative analysis of dynamic correlation manifestations, rank positions, recurrence frequency as psychosomatic health factors deteriorating among boys / girls ambivertive (n = 118,111)

N/ rank	Boy-ambivertive (n= 118)			Girl-ambivertive (n= 111)		
	Psychosomatic health factors (n=45)	Indicators correlation	Degree factor	Psychosomatic health factors (n=22)	Indicators correlation	Degree factor
1.	Situational anxiety (7)	(-0,185*- 0,326**)	40,67±9,62	Depressive state (4)	(-0,191*-0,329**)	24,11±12,65
2.	Phlegmatic (4)	(0,224*-0,318**)	27,72±8,33	Situational anxiety (2)	(-0,187*- (-0,255**)	43,71±11,25
3.	Ambivertion (4)	(-0,182*-(-0,947**)	10,14±3,26	Stomach complaints (2)	(-0,234*- (-0,250**)	1,72±2,30
4.	Dysthymia (4)	(-0,185*-0,331**)	10,27±3,63	Pains in different body parts (2)	(-0,190*- 0,284**)	4,95±3,47
5.	Emotional stability/ instability (4)	(0,319*-(-0,676**)	7,77±5,42	Heart complains (2)	(0,194*- 0,332**)	2,45±3,11
6.	Probability neurosis (4)	(0,190*-0,539**)	14,38±3,63	Intensity of patients complaints (2)	(-0,225*- 0,306**)	31,42±22,35
7.	Intensity of patients complaints (4)	(0,208*-0,301**)	16,94±14,54	Intensity of health complaints (2)	(-0,188*- 0,261**)	49,81±29,21
8.	Melancholy (3)	(0,202*-(-0,577**)	20,74±9,20	Phlegmatic (1)	(-0,251**)	24,65 ± 8,19
9.	Personal anxiety (3)	(-0,218*-0,434**)	40,03 ± 7,05	Melancholy (1)	(0,269**)	18,62 ± 7,84
10.	Depressive state (3)	(0,183*-0,384**)	25,77±18,52	Dysthymia (1)	(0,312**)	8,88 ± 3,75
11.	Stomach complaints (2)	(-0,218*-0,266**)	1,69 ± 2,26	Intensity of complaints (1)	(0,358**)	16,55± 10,33
12.	Intensity of patients complaints (2)	(0,211**,-0,214*)	16,94±14,54	Exhaustion (1)	(0,279**)	7,72 ± 5,09
13.	Exhaustion (1)	(0,228*)	5,41 ± 4,03	Probability neurosis (1)	(0,609**)	18,86±6,79

In this way, comprehensive empirical data table №3 quite obviously demonstrate formation features of first deterioration signs in psychosomatic health of boys, girls ambivertive (n = 118,111). The first difference is significant variability in concentration of 45 indirect factors individual psychological and psychosomatic orientated in boys-ambivertive (n = 118), as opposed to 22 integrated indicators girls (n = 111). The table №3 allows for independent visual comparative analysis of selected the most important key factors that confirms phased psychosomatic manifestations in deteriorating health of two studied groups.

Conclusions

1. The received results of complex psychodiagnostics boys- ambivertive (n = 118) open new prospects for implementation of screening and individual psychophysiological and typological approach in the structure Ukrainian higher education institution. Considering publications results of national and foreign experts in the field of clinical psychology, health psychology, psychotherapy, physical culture about worrying trend in general health deterioration status of psychosomatic pupils and students. The most publications in recent years declared idea that in the first place – boundary nonpsychotic disorders – about 70%, the second – organic disorders (schizophrenia, severe depression) – 17-18%, mental retardation -11-12%. Therefore, to date, remains topical issues of early diagnostic screening among pupils and students of Ukraine with the use of express diagnostic psychological complex methods that can be easily available to the participants of the educational environment.

2. The individual psychodiagnostics presented results on the example of boy-ambivertive (n = 118) and empirical findings similar to previous group of boys- introvert (n = 122) confirmed influence of leading two-factor Eysenk H., personality theory of introversion / extraversion- emotional stability / instability based on 45 working studied psychosomatic health criteria divided into four blocks psychodiagnostics methods: individual psychological and

psychophysiological (first block), personality-oriented (second block), psychosomatic oriented (third block) interpersonally-oriented (fourth block). Comprehensive results provided an opportunity to develop new approach for early diagnostic screening first signs of the personality transformation from boundary (before painful) state to (disease state) of mental and physical health.

3. Preliminary comparative analysis of empirical data revealed the following table №3 promising results. In our view first obtained comprehensive individual psychodiagnostic and psychosomatic-oriented factors of first signs of deterioration psychosomatic health of boys and girls ambivertive (n=118,111) considering empirical results of four blocks psychodiagnostics methods. Present approach may be considered and used in practice in structure of educational process at various levels.

4. Further analysis requires the linear sequence displays first signs of deterioration psychosomatic health indicators confirmed thirteen indirect correlation dependencies in boy-ambivertive (n = 118): "*Situational anxiety*" – "*Phlegmatic*" – "*Ambivertion*" – "*Dysthymia*" – "*Emotional stability / instability*"- "*Probability neurosis*" - "*Intensity of patients complaints*"- "*Melancholy*"- "*Personality anxiety*"- "*Depressive state*" - "*Stomach complaints*"- "*Intensity of patients complaints*" - "*Exhaustion*". In contrast to girls – ambivertive (n = 111) is obvious different sequence above indicators: "*Depressive state*" – "*Situational anxiety*" – "*Stomach complaints*" – "*Pains in different body parts*" – "*Heart complaints*" – "*Intensity of patients complaints*" – "*Intensity of healthy people complaints*" – "*Phlegmatic*" – "*Melancholy*" – "*Dysthymia*" – "*Intensity of complaints*" – "*Exhaustion*" – "*Probability of neurosis*". We have also identified a fundamental difference in the structure of the first signs of deterioration factors of psychosomatic health between the two groups. For example, in girls- ambivertive (n = 111) allocated the presence of: "*Pains in various parts of body,*" "*Heart complaints*", "*Intensity of healthy people complaints*", "*Intensity of complaints*".

REFERENCES

- Gayova, N.V.(2005) The influence of educational process at the psycho-emotional state students / N.V.Gayova // Bulletin Chernihiv State Pedagogical University named after Taras Shevchenko. – Chernigiv, 2005. – Issue.31, V.1. – P.103-104.
- Emelyanov, S.M. (2000) Workshop on Conflict / S.M. Emelyanov.- St. Petersburg.: Peter, 2000 – 360 p.
- Zhmurov, V.A.(1986) Methods of assessing the differential diagnosis of depression, V.A. Zhmurova / V.A.Zhmurov // General psychopathology.- Irkutsk Univ. Publishing University, 1986.- P.202-207.
- Kolesnikova, T.I.(2001) The psychological world of the individual and its Safety / T.I. Kolesnikova.- M .: in VLADOS PRESS, 2001.- P. 5.
- Kornienko, O.V.(2012) Factor analysis students-girl psychosomatic health Kyiv National Taras Shevchenko University 2006-2009 years / O.V.Kornienko "Pereyaslav-Khmelnitsky State pedagogical university named after Grigoriy Skovoroda" – Supplement 1 to Issue.27 Volume IX (42) : Special issue: "Higher Education in the context of Ukraine's integration into the European educational space." -K .: Gnosis, 2012.- P.312-318.
- Kornienko, O.V.(2013) Factor analysis psychosomatic health of adolescent students of Kyiv National Taras Shevchenko University 2006-2009 academic years / O.V.Kornienko "Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named Grigoriy Skovoroda" – Supplement 1 Issue.31, Volume V (47) : Special issue "Higher education in the context of Ukraine's integration into the European educational space." K .: Gnosis, 2013.- P.251-256.
- Kornienko, O.V.(2015) Individually-typological (ambivertive) and factor analysis psychosomatic health of girl- students of the Kyiv National Taras Shevchenko University // Medical Psychology, 2015.- Issue.10, №1 (37).- S.30- 35.
- Kornienko, O.V.(2015) Individually-typological (ambivertive) and factor analysis psychosomatic health of boy students of the Kyiv National Taras Shevchenko University/ O.V.Kornienko// Science and Education a new Dimension. Pedagogy and Psychology,III(30),Issue 59,2015.- P.62-65.
- Kuzminskyy, A.I.(2009) The role of higher education in the preservation and strengthening of health of students / A.I. Kuzminskyy // Pedagogical Sciences: History, Theory, Practice Development / Archive / Issue №3. – 2009.
- Moseychuk, Y.(2007) Results long application program correction of psychological disorders in students / URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/ppmb/texts/2007-10/07moycps.pdf
- Features of sensation and perception.(1993) Tests for all: Compilation. T.N. Orlov; Preface. O.M. Dobrorodneva. K., 1993.-P.29-31
- Workshop on the psychology (2002): Textbooks for red. L.A.Golovey, E.F.Ribalko.- St. Petersburg.: 2002.-P.589-597.

13. Raigorodskii, D.Y.(2001) Practical psychodiagnostics. Procedures and tests: Textbook. /. – D.Y. Raygorodsky Samara Barah. – M. 2001-672p.
14. The poll showed that a large number of Russian psychologists prefer to psychics and magicians [electronic resource] – Access. – URL: <http://believeinlove.3dn.ru/publ/30-1-0-4378>.
15. One-third of Americans go to psychologists / URL: [http://www.med2.ru/story.php? Id = 7520](http://www.med2.ru/story.php?Id=7520).
16. Hlivna, O.(2011) Individually – psychological characteristics of mental health students / O. Hlivna // Education Region. Politology. Psychology. Communications. – 2011. – №3. – P. 257-262.
17. The scale of self-personal and situational anxiety of Charles Spielberger (1990) // Methods of psychodiagnostics in sport: Textbook. Collec. For students ped.in-ing on spets.03.03. "Physical education" / V.L.Bludov, V.A.Plahtienko, L.K. Serova.- 2nd edition.- M.: Education, 1990, P.52-53.
18. Benton, S.A., Robertson J.M., Tseng W.-Ch., Newton F.B., Benton S.L. (2003) Changes in counseling center client problems across 13 years / S.A Benton , J.M.Robertson, W.-Ch.,Tseng, F.B., Newton, S.L.// Professional Psychology: Research and Practice. – 2003. – Vol. 34, № 1. – P. 66–72.
19. Kitzrow, M.A.(2003)The mental health needs of today's college students: challenges and recommendations / M.A. Kitzrow// NASPA Journal. – 2003. – Vol. 41, № 1. – P. 167–181.

Психологічні чинники економічної безпеки держави

М.Й. Варій*

Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, Україна

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

Paper received 17.11.15; Accepted for publication 27.11.15.

Анотація. У статті розкриті психологічні чинники економічної безпеки держави. Виявлено, що ядром психології економічної безпеки держави є високий рівень свідомості всіх суб'єктів економічної діяльності й відносин, який забезпечує їх доцільну економічну поведінку, побудовану на розумінні ними перебігу всіх економічних процесів у державі, виокремленні та оцінці руйнівних процесів у економічній сфері, стимулюванні її розвитку, всебічній підтримці вітчизняного виробника та національної економіки.

Ключові слова: економічна безпека держави, психологічні чинники економічної безпеки держави, економічна свідомість, економічна поведінка.

Вступ. Економічна безпека є однією із складових національної безпеки, під якою розуміють і систему заходів, спрямованих на запобігання й ліквідацію загроз для стійкого розвитку *особистості, суспільства й держави* [11], і систему державних та суспільних гарантій, що забезпечують стійкий розвиток країни, захист базових цінностей та інтересів, джерел духовного і матеріального благополуччя від внутрішніх і зовнішніх загроз [1].

Водночас економічна безпека держави розглядається як відносно самостійна система, котра розвивається й функціонує за властивими їй закономірностями та має свою структуру [13; 14]. Проте до цієї структури не включені психологічні аспекти, які на нашу думку, є надзвичайно важливими, оскільки учасниками економічної діяльності й відносин є люди, соціальні групи та організації, що вирізняються своїми психологічними характеристиками: потребами, інтересами, установками, мотивацією, свідомістю тощо. Приклад України за роки незалежності (1991–2015 рр.) свідчить, що в основі її системної, в тому числі й економічної кризи, яка загрожує її економічній безпеці, лежить відповідне психологічне підґрунтя. Тому розкриття психологічних чинників економічної безпеки держави є актуальним.

Короткий огляд публікацій по темі. В Україні питання економічної безпеки на науковому рівні піднімається з 1994 року. Хоч таких досліджень і не багато, як для держави, але вони здійснюються у різній площині і під різними кутами [4–14] та ін. Проте єдиної думки щодо сутності економічної безпеки, її структури і функціонування поки що не сформовано. Наприклад, В.І. Франчук під економічною безпекою держави (національною економічною безпекою) розуміє «стан національної економічної системи в межах граничних значень та її здатність (в тому числі через самодостатність та стійкість) протидіяти загрозам, створюючи необхідні умови для реалізації національних економічних інтересів і розвитку економіки та забезпечувати цілісність процесів чи об'єктів і держави як економічної системи» [13, с. 9].

Проте у своїй більш ранній праці він наголошує на тому, що економічна безпека держави виявляється в здатності «з одного боку попереджувати і припиняти дію (протидіяти) загроз, з іншого – створювати певні умови для реалізації економічних інтересів...». І навпаки, на думку вченого, «*економічна небезпека* – це деструктивні граничні зміни в соціально-економічній

системі, викликані реальними втратами, пов'язаними з реалізацією загрози» [14, с. 15]. Отож, небезпеку економічній безпеці держави становлять загрози, під якими В.І. Франчук розуміє дію «дестабілізуючих природних факторів і/або суб'єктивних, пов'язаних з порушенням законів, норм та технологій, що може спричинити потенційні або реальні втрати, здатні викликати небезпеку для соціально-економічної системи» [14, с. 6].

Під іншим кутом тлумачать економічну безпеку держави Дж. Букан і Е. Кенігсберг, прирівнюючи її до стану національної економіки, яка забезпечує задоволення життєво важливих потреб країни в матеріальних благах незалежно від виникнення у світовій економічній системі або всередині країни форсмажорних обставин соціально-політичного, економічного або екологічного характеру [2].

На думку українських дослідників Г.В. Ложкіна і В.В. Спасеннікова, економічна безпека держави визначається як здатність національної економіки забезпечувати добробут нації та стабільність внутрішнього ринку незалежно від впливу зовнішніх чинників і внутрішніх причин. Економічна безпека країни визначається так само, як і створювані державою умови, які гарантують, що господарству країни не буде завдано непоправних збитків від дій внутрішніх і зовнішніх економічних загроз [9, с. 65].

Як бачимо, у цих підходах до розкриття економічної безпеки такі психологічні категорії як потреби, інтереси, мотивація, свідомість, поведінка, діяльність, соціально-психологічні стани і впливи тощо згадуються опосередковано, без будь-якого аналізу. Проте психологічне підґрунтя економічної безпеки, як свідчить наше дослідження, є важливим, оскільки загрози функціонуванню і розвитку економіки держави спричиняють люди своїми діями, вчинками і діяльністю/бездіяльністю у залежності від їхньої психології – потреб, мотивів, домагань, психічних станів, почуттів, волі, здібностей, рівня розвитку національної та економічної свідомості тощо. Однак, усе це залишилося поза увагою дослідників.

Відомо, що будь-які загрози економічній безпеці, приміром, тіньова економіка, корупція, організована економічна злочинність, витіснення вітчизняного виробника, прийняття шкідливих для розвитку і функціонування економіки законів та ін., у своїй основі мають психологічне підґрунтя. На це вказують самі дослідники економічної безпеки держави. Наприклад, В.І. Франчук пише: «Корупція – це психологічне та

моральне явище, оскільки вона є продуктом поведінки і діяльності людей» [14, с. 40].

Аналіз праць з дослідження економічної безпеки держави [4-14] та ін. свідчить про те, що її психологічні аспекти, фактично, є лише поверхово означеними. В них розглядаються економічні потреби, інтереси, домагання, руйнівні процеси в економіці, вплив політики на неї, готовність/неготовність суб'єктів економічної діяльності й відносин до інновацій тощо, але без всебічного й глибокого психологічного аналізу. Так, у праці Г.В. Ложкіна і В.В. Спасеннікова [9] у підрозділі «Психологічний аспект економічної безпеки регіону, окремого підприємства і особистості» [9 с. 63-88], власне, психологічним аспектам виділено мало місця, оскільки мова йде про економічну безпеку держави як «комплекс геополітичних, правових, економічних та інших умов» [9, с. 63], «стан національної економіки» [9, с. 65], «готовність і здатність інститутів влади створювати механізми реалізації і захисту національних інтересів, розвитку вітчизняної економіки, підтримки соціально-політичної стабільності суспільства» [9, с. 66], «система заходів з відгородження економічного простору регіону від зовнішніх і внутрішніх загроз» [9, с. 69] та ін.

Тут психологічні аспекти радше висвітлені у ракурсі впливу економіки на особистість громадянина, працівників підприємств, населення регіонів і держави в цілому. Все це дає нам право зробити висновки про те, що психологічні чинники економічної безпеки ще не стали полем систематичних досліджень вчених-психологів.

Мета статті: визначити основні психологічні чинники, які лежать в основі економічної безпеки держави.

Матеріали і методи. Людиною, як відомо, рухають потреби та мотиви. В економічній сфері знаходяться потреби всіх людей, оскільки їм необхідно їсти, одягатися, мати певні побутові умови, транспортні засоби, гроші на освіту, лікування та ін. Власне потреба – це психічне явище нужди людини в засобах та умовах свого існування. Потреби трансформуються в економічні мотиви, головним серед яких є економічні інтереси. В.І. Франчук пояснює, що «*Економічні інтереси* – це усвідомлені потреби, виражені в якісній чи кількісній формі, задоволення яких є життєво необхідним для функціонування системи (держави, організації, особи)» [14, с. 13]. Власне, автор підкреслює, що «потреба соціально-економічної системи у безпеці є тоді, коли виникають загрози щодо реалізації економічних інтересів ...» [14, с. 15].

Забезпечити економічні інтереси організація та людина може різними способами, при цьому підтримуючи, зміцнюючи чи руйнуючи економіку держави. На вибір способу забезпечення економічних потреб та інтересів впливає свідомість людей (суспільна (національна) та економічна). Оскільки рівень свідомості людей може бути різним (*дуже низьким, низьким, середнім, високим, дуже високим*), то і їхня економічна поведінка може носити як конструктивний, так і деструктивний характер.

Якщо деякі громадяни, насамперед, ті, які володіють засобами виробництва та суттєво впливають на функціонування й розвиток економічної сфери, свої економічні інтереси ставлять вище за державні, національні,

то вони завдають шкоду національній економіці. Ще гірше, коли ними рухає лише психологія збагачення, діє установка: «Багатство, вигода – за будь-яку ціну!». Тоді, отримуючи вигоду у формі матеріальних цінностей чи економічних привілеїв, вони наносять збиток національній економіці у кілька, а часто і у десятки разів більший. В основі їхньої руйнівної діяльності лежить відповідне психологічне підґрунтя. І тіньова економіка, і рейдерство, і руйнування економічних об'єктів під прикриттям банкрутства чи інших причин, і хабарництво з метою отримання економічної вигоди, і гальмування розвитку малого і середнього бізнесу, і створення політичного «даху» і под. – у своїй основі мають відповідне психологічне підґрунтя. А знаючи його, на рівні держави, організацій та окремо громадянами можна розробити превентивні психологічні заходи щодо усунення загроз економічній безпеці держави.

Результати та їх обговорення. Наш аналіз чинників, які загрожують економічній безпеці держави, дозволив виділити серед них, власне, психологічні. Ми виходимо з того, що економічна безпека держави складається з безпеки національної економіки, економічної безпеки організацій (підприємств, установ, закладів) та економічної безпеки окремого громадянина. Нами виявлено, що на рівень економічної безпеки держави впливає ціла низка психологічних чинників, які можна згрупувати за певними ознаками (рис. 1):

1) зовнішньо-психологічні (стосовно економіки) чинники: політико-психологічні; соціально-психологічні; морально-психологічні; юридично-психологічні; елітно-психологічні; етнічно-психологічні; регіонально-психологічні; пізнавально-інтелектуальні (освіта, наука, аналіз, синтез); економічна мотивація держави розвитку підприємства, продуктивності праці; управлінсько-психологічні; інформаційно-психологічні (в тому числі психологічна протидія впливам інших держав на економічну свідомість і поведінку громадян) та ін.

2) внутрішньо-психологічні чинники організації: психологія персоналу; мотивація персоналу; соціально-психологічні відносини; стиль управління організацією; соціально-психологічний стан; психологічна сумісність; ціннісно-сміслові; морально-психологічна атмосфера; традиції, звичаї; групові (колективні норми); психологічно-економічне прогнозування безпеки і розвитку.

3) індивідуально-психологічні чинники: здібності; особистісна мотивація; особистісна економічна свідомість; професійно-психологічна готовність та ін.

Всі ці чинники, пройшовши через призму економічної свідомості людей, впливають на їх економічну поведінку.

Під економічною свідомістю особистості ми розуміємо її здатність аналізувати економічні процеси, стани і властивості економіки держави, організації та окремих осіб, виявляти залежності між ними, виробляти до них своє ставлення, доцільно будувати економічні стосунки та реалізовувати їх у своїй економічній поведінці.

Власне економічна свідомість окремих громадян і груп дозволяє їм реалізовувати ту чи іншу форму економічної поведінки, оскільки вона впливає на зміст економічних відносин та вектор економічного ставлення – позитивного чи негативного.

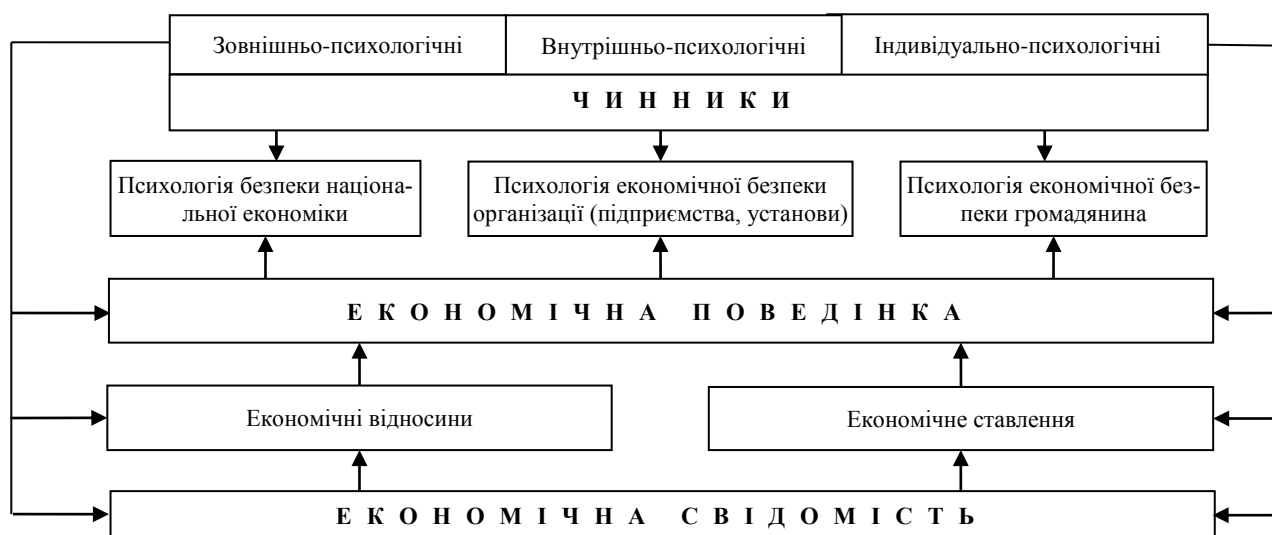


Рис. 1. Психологічні складові економічної безпеки держави

Економічна поведінка – це конструктивні чи деструктивні вчинки і дії економічного суб'єкта, спрямовані на задоволення ним економічних потреб та інтересів.

Коротко розглянемо вплив зовнішньо-психологічних чинників на економічну безпеку держави.

Вплив політико-психологічних чинників на економічну безпеку держави виявляється в бажанні та спроможності політичних інститутів, організацій, партій та політиків захищати економічні інтереси нації, окремої організації й громадянина політичними засобами і ресурсами, стимулювати її розвиток, упродовжувати новітні технології, досягнення науки та ін.

В Україні, на жаль, спостерігаються випадки, коли в основі тих чи інших політичних рішень щодо економіки держави лежать не національні інтереси, а потреби та інтереси окремих бізнесполітгруп¹.

Політико-психологічні відносини у державі, які можуть бути як конструктивними, так і деструктивними, безпосередньо впливають на економічну безпеку держави. Деструктивні політико-психологічні відносини, як протистояння і протиборство, становлять загрозу економічній безпеці держави.

Морально-психологічні чинники також суттєво впливають на економічну безпеку держави, оскільки відсутність моралі в економічній свідомості, економічних стосунках та економічному ставленні веде до формування цілої низки загроз. Боротьба із суперниками (і навіть їх фізичне знищення), руйнування чи захоплення їхнього бізнесу, приватизація підприємств (в Україні отримала назву «прихватація») за попередньо домовленими низькими цінами (за хабар), накручування цін, незаконна приватизація, нищення цілих галузей національної економіки заради наживи за рахунок імпорту продукції із-за кордону, контрабанда, шантаж, підкуп, хабарництво та ін. свідчить про

¹ Поняття «бізнесполітгрупа» ми вводимо вперше і вважаємо, що саме воно з психологічної точки зору найбільш точно відображає спільноту людей, яка захищає інтереси бізнесу безпосередньо через участь самих бізнесменів або підставних осіб у політиці. Іншими словами, бізнесполітгрупа – це людська спільнота, смисл спільності якої полягає в захисті, розвитку та прикритті бізнесу через захоплення певних (ключових) позицій у політичній системі держави.

те, що відсутність морально-психологічного компоненту в економічній свідомості суттєво впливає на економічну безпеку держави.

Багатоаспектним є вплив на економічну безпеку держави соціально-психологічних чинників. До таких можна віднести соціально-психологічний стан суспільства, наявність роботи чи безробіття, соціальні конфлікти та нестабільність у суспільстві, соціальну справедливість чи несправедливість, соціальний оптимізм чи песимізм, соціальну та економічну депривації, низьку суспільну свідомість громадян, соціально-психологічні конфлікти, соціальний захист громадян, низький рівень купівельної спроможності населення, соціально-психологічний вплив з метою спонукання населення до закупівлі продукції вітчизняних виробників та ін.

Щодо впливу на економічну безпеку держави, то юридично-психологічні чинники виявляються у правовому забезпеченні функціонування економіки держави, її розвитку. До юридично-психологічних чинників, які становлять загрозу економічній безпеці держави, належать «тіньова» економіка, організована злочинність, корупція, хабарництво, підкуп, верховенство грошей у судах замість верховенства закону, низька суспільно-національна свідомість судової гілки влади, недовіра громадян до правоохоронних органів та ін.

Елітно-психологічні чинники економічної безпеки держави виявляються, насамперед у національній та економічній свідомості, а також економічній діяльності правлячої еліти – представників корінного етносу і етнічних меншин, їх моральності, освіченості, професійності, відповідальності, мотивованості щодо розвитку національної економіки, добробуту громадян та ін.

В Україні ми спостерігаємо таку картину щодо місця представників корінного етносу (етнічних українців, яких 72%) у: супервеликому бізнесі (мільяртери/олігархи) – 0%; великому бізнесі приблизно – 10-15%; середньому бізнесі приблизно – 35-45%; малому бізнесі приблизно – 58-68%².

² Ці розрахунки зроблені автором і можуть бути неточними, оскільки таких даних, особливо щодо середнього і малого бізнесу, автор ніде не знайшов.

На жаль, представники корінного етносу (етнічні українці) лідерство і перші місця в економіці відали представникам етнічних меншин. А як свідчить історичний досвід, утрата провідних позицій в економіці корінного етносу веде не лише до її спаду і гальмування в розвитку, а й до руйнування, оскільки бізнесмени – представники етнічних меншин, часто свій капітал укладають в економіку своєї вітчизни, або інших держав, де привабливіші чи надійніші умови. Їх часто не хвилює ні доля держави, в якій вони збагачуються, ні її екосистема, ні доля її добробут громадян, ні їхнє майбутнє. Щодо України, то видається, що деякі бізнесмени вважають її лише «полігоном» для викачування матеріальних цінностей, а населення – дешевою робочою силою. Заради прибутків вони нищать екосистему України – вирубують безсистемно ліси, забруднюють довкілля і водойми, виснажують надра, родючі землі та ін.

Регіонально-психологічні чинники економічної безпеки держави виявляються і в національно-економічній свідомості населення регіонів, і в їхніх ціннісних орієнтаціях, і в мотивації щодо отримання матеріальних благ та ін.

Вагомим чинником економічної безпеки держави є економічна мотивація розвитку окремих галузей економіки, великого, середнього і малого бізнесу, окремих організацій (підприємств, установ, закладів) та добробуту окремих громадян, упровадження новітніх технологій, особливо побудованих на цілком нових принципах дії, інформації, затрат енергії, якості та ін.

До пізнавально-інтелектуальних чинників, які впливають на економічну безпеку держави, насамперед належать освіта, наука, психологія аналізу та прогнозування розвитку економічної сфери. Освіта має випереджати розвиток економіки, а наука забезпечувати її ефективність і конкурентоспроможність на основі розвитку новітніх технологій, в тому числі й інформаційних. На основі аналізу стану і розвитку світової економіки, ринків збуту, демографічних особливостей, енергоносіїв, а також можливостей науки і новітніх технологій має відбуватися прогнозування розвитку економіки держави.

Значний вплив на економічну безпеку держави здійснюють управлінсько-психологічні чинники, як психологія прийняття рішень у сфері економіки, стиль управління, відбір персоналу, психологія управління організаціями (підприємствами, установами, закладами), психологія управління фінансами, психологія вироблення стратегій розвитку різних галузей у сфері економіки, психологія управління енергоносіями та ін.

Безумовно, важливими для забезпечення економічної безпеки держави є інформаційно-психологічні чинники (в тому числі психологічна протидія впливам ін-

ших держав на економічну свідомість і поведінку громадян). Досить згадати нафтопровід «Одеса-Броди», витіснення певної продукції українських виробників не тільки зі світових ринків, Росії, але і з власного, цілеспрямоване руйнування деяких галузей економіки та ін. Інколи під прикриттям інвестицій і намірів розвивати ту чи ту економічну галузь насправді відбувається її нищення як конкурентної. Так було з Львівським автобусним заводом після того, як він перейшов до рук російських бізнесменів. На жаль, така доля в Україні спіткала десятки інших великих і малих підприємств.

На економічну безпеку держави, поряд із зовнішньо-психологічними стосовно економіки, також впливають і внутрішньо-психологічні чинники, які наявні в організації (підприємстві, закладі, установі). Важливими внутрішньо-психологічними чинниками, які забезпечують економічну безпеку, є високий рівень економічної свідомості персоналу організацій, його мотивованість щодо досягнення високих результатів, правильний вибір стилю управління, стабільний соціально-психологічний стан, психологічна сумісність працівників, здорова морально психологічна атмосфера в організації, позитивні групові (організаційні, колективні) норми, традиції та звичаї, конструктивні ділові соціально-психологічні відносини та ін.

На економічну безпеку держави також впливають індивідуально-психологічні чинники як працівника організації (підприємства, установи, закладу), так і будь-якого громадянина. До таких чинників відносяться здібності, особистісна мотивація щодо досягнення високих результатів, професійно-психологічна готовність до впровадження новітніх технологій, зміни економічної тактики, виробництва продукції, удосконалення засобів виробництва та ін. Безумовно, важливим індивідуально-психологічним чинником є особистісна економічна свідомість громадянина. Вона впливає і на якість продукції, і на те, яким виробникам, вітчизняним чи іноземним, він надає перевагу; наскільки усвідомлює, що віддаючи перевагу українському виробнику, він підтримує національну економіку.

Висновки. Таким чином, психологічні чинники економічної безпеки держави відображають сукупність психологічних явищ різних сфер життєдіяльності суспільства, які є похідними від суспільної та економічної свідомості громадян, соціальних груп і організацій та позитивно впливають на функціонування, стан і розвиток економічної сфери суспільства посередництвом реалізації доцільної економічної поведінки. Всі такі психологічні чинники можна звести у три групи: 1) зовнішньо-психологічні (стосовно економіки); 2) внутрішньо-психологічні організацій; 3) індивідуально-психологічні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданов А.А. Всеобщая организационная наука (Текстология). – Петроград: Книга, 1925. – 684 с.
2. Букан Дж., Кенигсберг Э. Научное управление запасами. – М.: Наука, 1999. – 366 с.
3. Варій М.Й. Національна безпека у контексті психології // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. – Львів: ЛьвДУВС, 2009. – Вип. 1. – С. 3-16.
4. Гапоненко В.Ф. Экономическая безопасность предприятий. Подходы и принципы. – М.: Изд-во «Ось-89», 2007. – 208 с.
5. Горбулін В.П. Засади національної безпеки України: підручник. – К.: Інтертехнологія, 2009. – 272 с.
6. Дікарев О.В. Деякі проблеми теорії та практики економічної безпеки України // Регіональні студії. – Вип. 1. – С. 34-38.
7. Економічна безпека України: сутність і напрямки забезпечення : Монографія. – К.: НІСД, 1997. – 144 с.

8. Зозуля Є. Економічна злочинність на сучасному етапі розвитку державотворення в Україні // Схід. – № 2 (102). – 2010 / URL: [http://www. Experts.in.ua/baza/analitik/index.php?ELEMENT- ID=61386](http://www.Experts.in.ua/baza/analitik/index.php?ELEMENT- ID=61386).
9. Ложкін Г.В., Спасенников В.В. Економічна психологія: Навчальний посібник. – 2-ге вид-ня, переробл. і доповн. – К.: ВД «Професіонал», 2007. – 400 с.
10. Общая теория национальной безопасности: Учебник / Под общ. ред. А.А.Прохожева. – Изд. 2-е, доп. – М.: Изд-во РАГС, 2005. – 344 с.
11. Ортинський В.Л. Становлення національної безпеки України і наука // Психологічні аспекти національної безпеки: Тези II Міжнародної науково-практичної конференції. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2008. – С. 3-6.
12. Сенчагов В.К. Экономическая безопасность: геополитика, глобализация, самосохранение и развитие (книга четвертая) / Институт экономики РАН. – М.: ЗАО «Финстатинформ», 2002. – 128 с.
13. Франчук В. І. Теоретико-методологічні засади економічної безпеки акціонерних товариств : Монографія. – Львів : ЛьвДУВС, 2015. – 400 с.
14. Франчук В.І. Основи економічної безпеки : Навчальний посібник. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2008. – 203 с.

REFERENCES

1. Bohdanov, A.A. Universal organizational science (Textology). – Petrograd: Knyha (Book), 1925. – 684 p.
2. Buchan, J.E. Koenigsberg. *Scientific inventory management*. – М.: Nauka (Science), 1999 – 366 p.
3. Varyi, M.Y. National security in terms of Psychology // Scientific newsletter of Lviv State University of Internal Affairs. Series psychological. – Lviv: LvivSUIA, 2009. – Publ. 1. – P. 3-16.
4. Haponenko, V.F. Economic security of enterprises. Approaches and fundamentals. – М.: Publ.house “Os-89”, 2007. – 208 p.
5. Horbulin, V.P. Fundamental principles of national security of Ukraine: Textbook. – К.: Intertechnology, 2009. – 272 p.
6. Dikariev, O.V. Certain problems of theory and practice of economic security of Ukraine // Regional studios. – Publ. 1. – P. 34-38.
7. Economic security of Ukraine: essence and directions of provision: Monograph. – К.: NISR, 1997. – 144 p.
8. Zozulia, Ye. Economic criminality at the modern stage of the development of state-building in Ukraine // Skhid (East). – № 2 (102). – 2010 / URL: <http://www.Experts.in.ua/baza/analitik/index.php?ELEMENT- ID=61386>.
9. Lozhkin, H.V., Spasiennikov V.V. Economic Psychology: Study guide. – The 2nd edit. – revised and enlarged – К.: PH “Professional”, 2007. – 400 p.
10. General theory of national security: Textbook / Edited by A.A. Prokhozhev. – The 2nd edit., enlarged. – М.: Publ.house RAHS, 2005. – 344 p.
11. Ortynskiy, V.L. The establishment of national security of Ukraine and science // Psychological aspects of national security: Theses of the II International research and practice conference. – Lviv: Lviv State University of Internal Affairs, 2008. – P. 3-6.
12. Senchahov, V.K. Economic security: geopolitics, globalization, self-preservation and development (the fourth book) / Institute of economics of RAS. – М.: CJSC “Finstatinform”, 2002. – 128 p.
13. Franchuk, V.I. Theoretical and methodological fundamentals of economic security of joint-stock companies: Monograph. – Lviv: LvivSUIA, 2015. – 400 p.
14. Franchuk, V.I. Fundamentals of economic security: Study guide. – Lviv: Lviv State University of Internal Affairs, 2008. – 203 p.

Psychological factors of economic security of a state

M. Y. Varyi

Abstract. In the article there have been defined the psychological factors of economic security of a state. There has been revealed that the high level of consciousness of all parties of economic activity and relations, that ensures their rational economic behavior, built on their understanding of the progress of all economic processes in a state, individualization and assessment of destructive processes in economic sphere, stimulation of its development, extensive support of domestic manufacturers and national economy is the core of the psychology of economic security of a state.

Keywords: *economic security of a state, psychological factors of economic security of a state, economic consciousness, economic behavior*

Особистісні ресурси як чинник подолання напружених ситуацій у медичних працівників

А.І. Галян*

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

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

Paper received 10.11.15; Accepted for publication 25.11.15.

Анотація. У статті розкриваються особливості прояву психологічних ресурсів як чинника подолання напружених ситуацій у медичних працівників. Описується сутність поняття психологічні ресурси особистості, центральним елементом яких є смислові утворення. Вказуються особистісні риси, що супроводжують поведінку медичних працівників в ситуації напруженості та професійного стресу. Характеризуються психологічні риси особистості медичних працівників, що виступають у якості психологічних ресурсів подолання напружених станів викликаних професійними стресами.

Ключові слова: психологічний ресурс, особистісний ресурс, напруження, професійний стрес, самореалізація

Вступ. Вхідження у професійну діяльність можна вважати зміною умов життєдіяльності, а будь-яка зміна, супроводжується виникненням різноманітних психічних станів, серед яких стрес, фрустрація, агресивність, ригідність тощо. Уміння успішно справлятися з ними і зведення до мінімуму їх негативного впливу – є важливим навиком для кожної людини. Для цього необхідні знання своїх ресурсів, можливість їх розвивати і оперувати ними в процесі їх виникнення.

Особливої актуальності означене набуває у діяльності медичних працівників, оскільки відносини між лікарем і пацієнтом належать до категорії «допомагаючих», які, за твердженням К. Роджерса, передбачають активну особисту участь фахівця у позитивних змінах хворих. Такі стосунки, що ґрунтуються на особливій відповідальності і емоційних навантаженнях, потенційно містять у собі ризик важких переживань, пов'язаних з робочими ситуаціями і ймовірність виникнення професійного стресу.

Відтак, необхідність визначення умов ефективної адаптації особистості до професійної діяльності, вивчення психологічних ресурсів у цьому процесі визначають актуальність нашого дослідження.

Короткий огляд публікацій з теми. Дослідження проблеми адаптації людини активізувалося на початку минулого століття у контексті вивчення фізіологічних процесів. У центрі уваги дослідників перебували питання впливу різних факторів середовища на організм людини (Л.М. Балабанова, В.П. Казначєєв, У. Кеннон, Л.А. Китаєв-Смик, Л. Лазарус, В.І. Медведєв, І.П. Павлов, Г. Сельє, Н.Ю. Хрящева та ін.). Водночас, дослідження показали, що психологічні механізми адаптації мають не менш важливе значення для успішності процесу адаптації, ніж фізіологічні. Особливу роль психологічні механізми відіграють під час адаптації людини до умов професійної діяльності.

У сучасних дослідженнях є немало праць присвячених вивченню проблем особистості. Одні з них стосуються аналізу її суб'єктної активності (Г.С. Костюк, В.А. Роменець, С.Д. Максименко, К.О. Абульханова-Славська, Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, В.А. Петровський, М.М. Слюсаревський, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко), поведінки у важких життєвих умовах (Л.І. Анциферова, Ф.Б. Березін, Л.Г. Дика) та її психічної регуляції (М.Й. Боришевський, Ж.П. Вірна, І.М. Галян та ін.), адаптації до стресогенних умов професійної діяльності (Ф.Б. Березін, Л.А. Китаєв-Смик, В.А. Бодров,

Л.Г. Дика), саморегуляції психічного стану (Л.Г. Дика, В.І. Щедров, О.О. Конопкін, Г.В. Ложкін, В.І. Морсанова, та ін.).

Однак не менш важливим є дослідження психологічних ресурсів медичних працівників, що допомагають їм справитися з тими ситуаціями, які виникають у їх професійній діяльності. Адже відомо, наприклад, що основний зміст діяльності лікаря – емоційний контакт з пацієнтами, сфокусований на вирішенні проблем. Це вимагає від нього співучасті, розуміння, терпіння, стриманості, що спричиняє хронічне повсякденне напруження та емоційну перевтому. Крім того, стосунки «лікар – пацієнт» часто відрізняються недостатньою позитивним зворотнім зв'язком. У тих випадках, коли, незважаючи на всі зусилля фахівця, результат не досягається, виникають почуття невдачі, безпорадності і супутня для них фрустрація. Саме у таких ситуаціях на перший план виходять особистісні та психологічні якості лікаря, що становлять сутність його психологічних ресурсів.

Огляд літератури з означеної проблеми показує, що дослідження в цій сфері, мають фрагментарний характер, а тому не сприяють формуванню цілісного уявлення про існуючу проблему. Відсутність даних про загальні закономірності формування професійного стресу, емоційного вигорання, психологічної напруженості у медичних працівників різних спеціалізацій, несприятливо відображається на якості надання медичної допомоги, один з напрямків якої полягає у збереженні здоров'я самих фахівців. Це підкреслює необхідність комплексного вивчення особистісних, психологічних ресурсів та їх складових компонентів у лікарів різних спеціальностей. І вирішувати цю проблему потрібно починаючи з етапу підготовки майбутніх медичних працівником до професійної діяльності.

З огляду на важливість означеної проблеми та необхідність її ґрунтовного вивчення під сучасну пору **метою** нашої публікації є *аналіз факторів, що сприяють виникненню напружених ситуацій у діяльності медичних працівників.*

Виклад основного матеріалу. Сучасна психологія припускає, що психологічні ресурси є однією з важливих характеристик особистості. Водночас у психологічній практиці та теорії спостерігається нечіткість визначення поняття ресурсів (Д.О. Леонтьєв, О.С. Штепа, С. Хобфолл), що зумовлено як складністю емпіричного вивчення феномену ресурсу, так і

термінологічно неузгодженістю. Психологічний ресурс варто розглядати як досвід усвідомлення особистістю власних можливостей, який стає потенціалом для надання підтримки іншим, саморозкриття та творчого саморозвитку у професії. На думку Ф. Майленової, ресурс – це стратегії досвіду, за допомогою яких можна перейти з актуального стану до бажаного результату. Отже, важливість використання психологічних ресурсів у ситуації адаптації до професійної діяльності є беззаперечною. Здатність до адаптації (О.Р. Охременко) та саморегуляції у процесі реалізації професійних функцій є важливою професійно значущою якістю особистості (С.Д. Максименко, Ж.П. Вірна та ін.). Саме тому усвідомлення особистістю вимог майбутньої діяльності, можливих стресових ситуацій, викликаних особливостями взаємодії лікаря і пацієнта, повинно детермінувати пошук засобів оптимізації власних психологічних ресурсів.

У центрі ієрархії психологічних ресурсів особистості традиційно розглядаються її смислові утворення, оскільки лише те, що має сенс (значення) для людини, може мотивувати її на досягнення. Відображенням життєвих цінностей і смислів, які особистість вкладає у свою професію, потреб і мотивів, які особистість задовольняє у професії, стратегічних цілей, до яких прагне, реалізуючи себе у професійній сфері, є спрямованість. Ціннісно-смислові утворення як змістовний аспект спрямованості виступають найважливішими регуляторами життя і діяльності людини, в тому числі і професійного. «Значення предметів і явищ і їх «сенс» для людини є те, що детермінує поведінку» [10, с. 97].

Професійна спрямованість розглядається як прояв загальної спрямованості особистості у праці. При цьому вона зберігає базові риси загальної спрямованості, але набуває своєї специфіки. Як і загальна спрямованість, професійна спрямованість особистості містить низку компонентів, склад яких описується різними дослідниками по-різному. Так, О.М. Іванова [6], В.М. Парамзін [8] представляють в якості структурних компонентів професійної спрямованості інтереси, нахили, прагнення, наміри, мотиви і ціннісні орієнтації. О.В. Гринько розглядає професійну спрямованість як психологічний механізм професійного розвитку особистості та професійної самосвідомості, відтак, професійна спрямованість представлена ціннісно-мотиваційною сферою, самоактуалізацією і усвідомленим ставленням до себе як до майбутнього суб'єкта професійної діяльності [5].

Професійна спрямованість доволі складне утворення. При цьому його складність зумовлюється особливостями професійної діяльності. Вони виявляються у специфіці професійної спрямованості представників різних професій. Особливості професійної спрямованості полягають у загальних для всіх людей цінностях-цілях (здоров'я, любов, сім'я, матеріальне благополуччя), але також мають свою специфіку і відрізняються засобами, установками і стереотипами, професійними інтересами, схильностями та ідеалами, світоглядом і принципами» [9, с. 7].

Узагальнюючи різні підходи до дослідження професійної спрямованості, останню можна визначити як систему стійких властивостей людини (теперішнього або майбутнього суб'єкта праці), що визначають її

психологічний склад, забезпечують її активність з конструювання власної (потенційної або актуальної) професійної діяльності та є рушійною силою професійного самовизначення [2].

Професія лікаря супроводжується наявністю різноманітних напружень, пов'язаних із змістом діяльності та системою стосунків, що в них виникає. Особистості, що суб'єктивно переживають стан професійного стресу, а також ті, що відчувають емоційний дискомфорт, володіють подібною структурою особистості. А це, на нашу думку, свідчить про наявність особистісних рис, які однаково виявляються в цих ситуаціях. До таких особистісних рис, характерних для медичних професій, можна віднести емоційну лабільність, ригідність, прагнення до дистанціювання і придушення негативних реакцій. О.В. Рибіною досліджено, що реагування лікарів на ситуації, сприйняті як стресові, у структурі особистості яких виявлено наявність згаданих рис, характеризується песимістичною оцінкою своїх ресурсів, у тому числі й інтелектуальних, щодо їх подолання, а ознаки професійного стресу у цих лікарів спостерігаються при стажі роботи до 5 років [11].

Характер реагування на ті чи інші напружені ситуації, значною мірою залежить від локус-контролю особистості медичного працівника. Екстернальна спрямованість локusu контролю у професійній та міжособистісній сферах, не сприятиме уявленню про можливість їх контролювати, а отже, спонукає їх сподіватися на «волю випадку». Наслідком цього є зниження можливості впливати на стресор, в якості якого виступають ситуації професійного спілкування з пацієнтами, зниження самосприйняття, низька інтегрованість поведінки.

У ситуації напруженості, професійного стресу медичним працівникам властива дисгармонійність поведінки, що супроводжується агресивністю та самозвинуваченням. Відтак, серед механізмів психологічного захисту можуть виявлятися неусвідомлені, зокрема, «регресія», що передбачає пошук допомоги і підтримки у професійному оточенні. Усе це є ознакою низької самооцінки, невпевненості в можливості самостійного подолання стресових ситуацій на роботі. Підтвердженням цього є дослідження Л.І. Ларенцовою та О.Д. Соколовою механізмів, що зумовлюють зв'язок професійного стресу і синдрому емоційного вигорання у лікарів-стоматологів. Ними було встановлено, що посилення професійного стресу у лікарів супроводжується підвищенням напруженості в контактах з колегами та рівня тривоги, зниженням впевненості і самооцінки [7].

Доволі часто психологічна напруженість через професійний стрес відображається на соматичному стані медичних працівників. Зокрема, можлива надмірна прискіпливість до стану свого здоров'я і сприйняття подій як загрозливих, небезпечних. Водночас, вони нерідко звинувачують оточення у недостатній допомозі і підтримці.

Спостерігається своєрідна «спеціалізація» прояву напружених і стресових ситуацій. Так, О.В. Рибіна дослідила, що найбільша вираженість професійного стресу спостерігається у лікарів-психіатрів, що може бути пов'язано з відмінностями структури захисної поведінки та рівня самоприйняття. У лікарів хірургічних спеціальностей виявлено більш високий, порівняно з ліка-

рями психіатрами, рівень самоприйняття, який є важливим особистісним ресурсом для подолання стресових ситуацій. Структура механізмів психологічних захистів хірургів, на її думку, характеризується більш інтенсивним використанням такого механізму захисту як «заперечення», тоді як у структурі поведінки поведінки лікарів-психіатрів переважає неадаптивний копінг «безнадійність» [11].

Серед факторів, що посилюють напруженість поведінки медичних працівників, є тиск соціальних норм, передбачаючи відповідний стереотип їх поведінки. Зокрема, на думку Ю.А. Александровського, у зовнішньому вигляді лікаря і в його словах завжди повинні відчуватися впевненість і бадьорість, турбота і готовність допомогти, а також уміння не злитися за будь-яких обставин, з інтересом ставитися до пацієнта і при цьому завжди залишатися спокійним і коректним [1].

Потреба діяти згідно з нормами, прагнення відповідати соціальним очікуванням, детермінують надмірний контроль власної поведінки і недостатньо адекватне емоційне реагування. Витримка, самоволодіння дають змогу лікарю входити в контакт майже з усіма, в тому числі з найважчими хворими і, з одного боку, покращують соціальну взаємодію, а з іншого, спричиняють погіршення емоційного та фізичного стану. J. Varefoot із співавторами (1994) показано, що стримування і гальмування емоцій є фактором ризику для здоров'я [13].

У деяких дослідженнях була спроба прив'язати виникнення напруженості і стресу до віку і стажу роботи лікарів. Але, проведене дослідниками (В.Д. Від, Є.І. Лозинська) транскультурне порівняння і виявлення впливу лікувальної ідеології на прояви синдрому емоційного вигорання у психіатрів двох підгруп: біологічно і терапевтично орієнтованих, психологів та медичних сестер, які працюють в психіатричних відділеннях, не виявило такої закономірності [3]. Проте дослідження Н.С. Водопьяновою (2002) «вигорання» у фахівців різних професійних груп показало, що у лікарів-терапевтів і медсестер хірургічних відділень найчастіше, порівняно з представниками інших спеціальностей, спостерігається емоційне виснаження і деперсоналізація. Поведінка цих фахівців характеризується формальним ставленням до пацієнтів, схильністю до роздратувань, установкою сприймати події як небезпечні [4].

Чи можна запобігати виникненню напруженості у поведінці, що викликана професійним стресом? Відповідь на це питання можна знайти у психологічній та медичній літературі. Однак спільною є думка про те, що ключовим чинником у подоланні напружених станів, спричинених професійними чинниками є психологічні та особистісні ресурси. Це своєрідні риси особистості, серед яких ключовою для медичних працівників, є її стресостійкість. Показником стресостійкості для них, на нашу думку, є високий рівень толерантності до стресу і низький рівень ворожості. Медичні працівники

часто відчують взаєморозуміння з пацієнтами та колегами, співпрацюють з ними, вважаючи за доцільне ділитися з своїми думками і почуттями. У роботі, вони рідко потрапляють у конфліктні ситуації. Усе це не стає результатом активної, відповідальної взаємодії з колегами і пацієнтами, відповідальності за дії як з позитивними, так і з негативними наслідками. Зазвичай, стресостійкі лікарі альтруїстичні, здатні до використання інтелектуального потенціалу в стресових ситуаціях та інтернальної спрямованості локусу контролю. Поведінка таких лікарів характеризується використанням конструктивного копінгу «оптимізм», механізму «заперечення» і рідкісних за інтенсивністю використання механізмів психологічних захистів «проекція», «реактивне утворення». Варто відзначити, що така поведінка лікарів, спрямована на спотворення інформації на стадії сприйняття, створює відчуття комфорту і знижує рівень тривожно-депресивної симптоматики, через що її можна вважати адаптивною.

Прямо протилежною є поведінка медичних працівників з низькою стресостійкістю. Шляхом бесіди було встановлено, що їм доводиться часто агресивно поводитися на роботі, оскільки, на їх думку, при вирішенні виробничих питань часто виникають конфліктні ситуації з пацієнтами та колегами, для конструктивного вирішення яких вони не володіють достатнім досвідом.

Існує й інша площина прояву особистісних ресурсів, що сприяють самореалізації (аутентичному буттю) особистості в напружених ситуаціях та екстремальних умовах. Насамперед, це надання переваги особистістю модусу буття, виходячи з особливостей її ціннісно-смислового позиціонування, змісту мотиваційно-потребової сфери, особливостей конструювання образу світу і спеціфіки організації активності особистості. По-друге, продуктивність розв'язання системи різнорівневих суперечностей і екзистенцій на самовизначення особистості за дихотомією: «життя–смерть», «свобода–детермінізм». І, нарешті, третій особистісний ресурс, це тип особистісної суб'єктності: істинної чи нав'язаної [12].

Висновки. Отже, ціннісно-сислове позиціонування, характеристики мотиваційно-потребової сфери, організація особистісної активності, ступінь сформованості професійної ідентичності, суб'єктної позиції особистості розглядаються нами як системотвірні особистісні ресурси самореалізації суб'єкта в просторі його професійного буття. Професійне напруження у лікарів супроводжується зниженням рівня самоприйняття, ефективності використання інтелектуального потенціалу, екстернальної культури спрямованості локусу контролю у сфері досягнень, невдач, міжособистісної взаємодії. Ми вважаємо, що стосовно особистості, як суб'єкта професійного буття, усі розглянуті нами ресурсні характеристики органічно інтегруються поняттям модусу буття особистості, який передбачає їх специфічну конфігурацію в певний просторово-часовий період.

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Александровский, Ю.А. Психиатрия и психофармакотерапия. – М.: Изд. дом ГЭОТАР - МЕД, 2004. – 276 с.
- [2] Афонькина, Ю.А. Генезис профессиональной направленности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – СПб., 2003. – 33 с.
- [3] Вид, В.Д., Лозинская, Е.И. Синдром перегорания в психиатрии и его зависимость от терапевтической идеологии // Российский психиатрический журнал, 1998. №1. С. 19-22.
- [4] Водопьянова, Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях / Психическое здоровье / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: СПбГУ, 2000. – С. 443-460.

- [5] Гринько, О.В. Развитие субъекта профессионального самоопределения в процессе обучения в школе и в вузе : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07. – Пятигорск, 2006. – 155 с.
- [6] Иванова, Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. – М. : МГУ, 1987. – 208 с.
- [7] Ларенцова, Л.И., Соколова, Е.Д. Профессиональный стресс и синдром эмоционального выгорания // Российский стоматологический журнал, 2002. №2. С. 34-36.
- [8] Парамзин, В.П. Профессиональная направленность личности и ее формирование в школьные годы. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 1987. – 156 с.
- [9] Полянская, В.А. Профессиональная направленность студентов-юристов и ее динамика на начальном этапе освоения юридической деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06. – М., 2004. – 253 с.
- [10] Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2004. – 720 с.
- [11] Рыбина, О.В. Психологические характеристики врачей в состоянии профессионального стресса: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04. – М.: РГБ, 2005. – 22 с.
- [12] Фоменко, Г.Ю. Личность как субъект бытия в экстремальных условиях: дис... д-ра психол. наук: 19.00.01. – Краснодар, 2006. – 448 с.
- [13] Barefoot, J.C., Patterson, J.C., Haney, T.L., Cayton, T.G., Hickman, J.R., Jr., & Williams, R.B. Hostility in Asymptomatic Men with Angiographically Confirmed Coronary Artery Disease. // American Journal of Cardiology, 1994. 74, P. 439-442.

REFERENCES

- [1] Aleksandrovskij, Ju.A. Psychiatry and pharmacotherapy. – М.: Izd. dom GJeOTAR - MED, 2004. – 276 p.
- [2] Afon'kina, Ju.A. Genesis of the professional orientation: avtoref. dis. dr. psychol. sc. – SPb., 2003. – 33 p.
- [3] Vid, V.D., Lozinskaja, E.I. Burnout syndrome in psychiatry and its dependence on the therapeutic ideology // Russian psychol. magazine, 1998. №1. P. 19-22.
- [4] Vodop'janova, N.E. The syndrome of "emotional burnout" in communication professions / Mental Health / ed. G.S. Nikiforova. – SPb.: SPbSU, 2000. – P. 443-460.
- [5] Grin'ko, O.V. The development of the subject of professional self-determination in learning at school and at university: avtoref. dis. cand. psychol. sc.: 19.00.07. – Pjatigorsk, 2006. – 155 p.
- [6] Ivanova, E.M. Basics of psychological study of professional activity. – М. : MSU, 1987. – 208 p.
- [7] Larencova, L.I., Sokolova, E.D. Professional stress and the syndrome of emotional burnout // Russian Dental Journal, 2002. №2. P. 34-36.
- [8] Paramzin, V.P. Professional directionality of the personality and its formation in the school years. – Novosibirsk: Novosibirsk Book Publisher, 1987. – 156 p.
- [9] Poljanskaja, V.A. Professional directionality of law students and its dynamics at the initial stage of mastering of jurist profession: dis. cand. psych. sc.: 19.00.06. – М., 2004. – 253 p.
- [10] Rubinshtejn, S.L. Basics of of General Psychology. – SPb.: Piter, 2004. – 720 p.
- [11] Rybina, O.V. Psychological characteristics of doctors in the condition of the professional stress: avtoref. dis. cand. psychol. Sc. : 19.00.04. – М.: RGB, 2005. – 22 p.
- [12] Fomenko, G.Ju. Personality as a subject of life in extreme environments: dis. dr. psychol. sc.: 19.00.01. – Krasnodar, 2006. – 448 p.
- [13] Barefoot, J.C., Patterson, J.C., Haney, T.L., Cayton, T.G., Hickman, J.R., Jr., & Williams, R.B. Hostility in Asymptomatic Men with Angiographically Confirmed Coronary Artery Disease. // American Journal of Cardiology, 1994. 74, P. 439-442.

Personal resources as a factor in overcoming stressful situations in health care workers

A. I. Halian

Abstract. An article reveals the peculiarities of personal resources as a factor in overcoming stressful situations in health care workers. Describe the essence of the concept of individual psychological resources, the centerpiece of which is the creation of meaning. Identifies the personality traits that accompany the behavior of health workers in situations of tension and professional stress. Characterized psychological personality traits of medical workers, that serve as psychological resources to overcome stress, caused by professional stress.

Keywords: *psychological resources, personal resources, tension, professional stress, self-realization*

Дослідження функцій соціальної роботи у комерційних організаціях

Л.П. Люта

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

Paper received 15.11.15; Accepted for publication 24.11.15.

Анотація. Представлено результати контент-аналізу соціальних пакетів у різних видах комерційних організацій. Вони свідчать про розуміння керівництвом змісту соціальної відповідальності бізнесу. Виявлено функції соціальної роботи, які реалізуються в комерційних організаціях. Інтерв'ю працівників зафіксувало задекларовані функції, а включене спостереження дало можливість виявити приховані. Проведено діагностику рівня задоволеності актуальних потреб. Запропоновано механізми включення соціального працівника для ефективного налагодження співпраці в колективі.

Ключові слова: функції соціальної роботи, зміст соціальної відповідальності, моніторинг потреб, задоволеність потреб, соціальна робота в бізнесі

Вступ. Соціальна робота, як сфера професійної діяльності, останнім часом набуває все більшої затребуваності. Реалізація основних соціальних функцій відбувається у трьох типах організацій: державні, громадські та бізнес. Головним критерієм у визначенні ефективності наданої допомоги є відповідність актуальним соціальним потребам клієнтів. Найбільш чутливими до змін в соціальній сфері виявилися бізнес організації. В комерційних структурах склалася культура розуміння та відчуття потреб. Громадський сектор переважно реагує на запит та здійснює цільові заходи з подолання наслідків. Державні організації, на жаль, також не завжди працюють з актуальними соціальними потребами населення.

Прагнення з'ясувати зміст процесу моніторингу соціальних потреб працівників бізнес сфери спонукало до проведення дослідження. Схема аналізу потреб, яка напрацьована у бізнес секторі, може виявитися дуже корисною і ефективною для налагодження комплексної соціальної допомоги у співпраці з державними та громадськими організаціями. Разом з тим, такий аналіз суттєво розширює уявлення про можливість соціальної роботи, яка реалізується у бізнес секторі.

Короткий огляд публікацій. Проблеми соціального захисту на підприємствах досліджувалися у працях А.Г. Антипова, Н.П. Борецької, А.О. Водяника, М.О. Лисюка та ін. Питання соціального захисту регулюються законодавчими та нормативними актами. Вони відображені в Конституції України, Кодексі законів про працю, роботах Міжнародної організації праці. Здійснення соціального захисту населення і управління економічними системами представлені в роботах І.В. Петухової та А.В. Якушева [2, 4]. Аналіз специфіки мотивації та стимулювання персоналу в організаціях можна зустріти в працях А.С.Шапіро. Соціальна політика організації, як складова частина менеджменту являє собою заходи, пов'язані з наданням своїм працівникам додаткових пільг, послуг і виплат соціального характеру. В якості мотиваційного ресурсу управління соціальна політика має забезпечувати працівнику можливість задоволення його потреб, інтересів і ціннісних орієнтацій [3, с. 80]. Зв'язок соціальної політики та соціального забезпечення за умов ринкової економіки був у колі наукових інтересів Теренса М. Ганслі [1].

Мета нашого дослідження з'ясувати зміст соціальної відповідальності бізнесу та проаналізувати функції соціальної роботи, які реалізуються в комерційних організаціях.

Матеріали та методи. Бізнес можна назвати соціально-відповідальним в тому випадку, коли ним усвідомлена необхідність відповідати актуальним потребам суспільства, не пов'язаним безпосередньо з його комерційною діяльністю. В залежності від змісту соціального пакету, можна робити висновок про спрямованість соціальної політики підприємства, його пріоритети щодо працівників та рівень соціальної відповідальності підприємства.

Для визначення реального змісту функцій соціальної роботи в комерційних структурах, ми провели контент-аналіз соціальних пакетів в організаціях різних галузей економіки. На основі отриманих результатів зробили висновок про спрямованість соціальної політики підприємства. На другому етапі нашого дослідження, ми визначили взаємозв'язок між функціями соціальної роботи, які реалізуються та ступенем задоволеності потреб працівників. Дослідження складалося з інтерв'ю працівників організацій різних галузей, спостереження за їх трудовою діяльністю та вивчення актуальних потреб за стандартизованою методикою А.В. Капцова.

Результати. З метою виявлення рівня інституціалізації функцій соціальної роботи в комерційних організаціях нами було проведено дослідження, спрямоване на з'ясування змісту соціальної політики в організації. Ми обрали метод контент-аналізу для того, щоб проаналізувати реальний зміст соціальних пакетів. Категоріями нашого аналізу були соціальні пакети організацій, одиницями аналізу – напрями соціального захисту, які ми об'єднали у 8 груп: «здоров'я», «навчання», «транспорт», «страхування», «харчування», «захист дітей співробітників», «розваги та відпочинок», «інше». Одиницями підрахунку – опції, які роботодавці включають до соціальних пакетів. Аналізуючи соціальну політику організації саме опції соціального пакету виступають одиницями, які відображають її зміст. Для порівняння було обрано три галузі, які в ході аналізу виявилися передовими в питаннях соціального забезпечення працівників.

Ми передбачаємо, що чим більш конкурентна галузь, у якій працює компанія, тим більше уваги приділяється вивченню потреб працівників та їх соціальному захисту (медичні страховки, відпочинок, преміювання, реалізація соціальних проектів на підприємстві і т.д.). Характеристика вибірки. Підприємства приватної форми власності, з національного або змішаною належністю капіталу. За галузево-функціональним видом діяльності: торгово-посередницькі, інноваційно-впроваджу-

вальні, банківські організації. За розміром, середньообліковою чисельністю працівників і сумою валового доходу від реалізації продукції – це великі підприємства. Загальна кількість досліджених підприємств: торгово-посередницькі – 15, інноваційно-впроваджувальні – 10, банківські – 9.

Обробку результатів контент-аналізу, ми провели використовуючи коефіцієнт Яніса. З його допомогою було встановлено співвідношення позитивних і негативних оцінок щодо певних категорій. Із проаналізованих опцій, які роботодавці включають до соціального пакету, можна також зробити висновок, що його склад залежить не лише від галузі діяльності підприємства, а також від рівня посади та масштабу компанії.

Отримані результати показують, що зміст соціального пакету в інноваційно-впроваджувальних організаціях має найбільший показник. На основі цього ми припускаємо, що потреби працівників задовольняються найкраще, і вони оцінюють роботодавця найбільш позитивно. Торгово-посередницькі організації також достатньо на високому рівні задовольняють потреби своїх працівників. Найменший коефіцієнт у банківській сфері, з чого ми можемо зробити висновок, що ці організації, мають працівників, які найменше задоволені змістом свого соціального пакету. Однак, на це впливає загальна ситуація кризи в банківській сфері.

Отже, контент-аналіз показує, що зміст соціального пакету залежить від кількох факторів, які мають на нього вплив: походження капіталу організації (українська чи закордонна); рівень посади; галузь, у якій функціонує організація. Підприємства з іноземним капіталом приділяють більшу увагу соціальній захищеності своїх працівників, у зв'язку з традиціями ведення бізнесу, які відмінні від українських. Вітчизняні підприємства відрізняються тим, що бізнес ведеться лише заради отримання прибутку, і люди вважаються одним із ресурсів для його отримання. Іноземні підприємства вже давно відійшли від такого ставлення до працівників, і мету бізнесу бачать у покращенні життя за допомогою ведення бізнесу. Вони зацікавлені у стійкому розвитку, забезпечення якого неможливе без дотримання норм соціальної відповідальності бізнесу.

Рівень посади визначає кількість опцій соціального пакету, на які може розраховувати працівник. Як правило, чим посада вища, тим більше благ доступно працівнику. Від галузі, у якій працює організація, також залежить ставлення до потреб працівників. Чим більш конкурентна галузь, тим більш уважно організації відносяться до вивчення потреб працівників, оскільки задоволеність працівників є визначальним фактором у боротьбі за необхідних спеціалістів, які розвиватимуть організацію.

За результатами проведеного контент-аналізу можна також зробити висновок про напрями соціальної політики досліджених підприємств. Соціальна політика інноваційно-впроваджувальних підприємств найчастіше спрямована на підвищення кваліфікації своїх працівників, забезпечення харчування у робочий час, турботу про їх дітей та організацію розважальних заходів. Соціальна політика торгово-посередницьких організацій зосереджена більше на захисті здоров'я працівників, забезпечення транспортних послуг, організацію розважальних заходів. Політика банківсь-

ких установ орієнтована на навчання працівників, турботу про їх сім'ю, відпочинок і розваги працівників. Загальним для всіх видів підприємств є те, що приділяється значна увага вивченню потреб працівників, про що свідчить перелік опцій, які роботодавці включають до соціальних пакетів.

З метою встановлення форм, які визначають реалізацію функцій соціальної роботи в комерційних організаціях, нами було проведено вивчення потреб працівників різних галузей. Вибірка підприємств залишилася така сама. Проведено інтерв'ю працівників кадрових служб, з метою визначення змісту соціальної політики організації, існуючих для працівників соціальних гарантій, способів взаємодії з персоналом, тобто виявлення «офіційно визнаних» функцій соціальної роботи в організації.

На наступному етапі наше дослідження було спрямоване на виявлення тих функцій соціальної роботи, які існують в організації, але не декларуються. Їх існування сприяє більш ефективній внутрішній взаємодії в середині організації. Для цього було проведено інтерв'ю та методика діагностики рівня задоволеності актуальних потреб А.В. Капцова з працівниками всіх рівнів. Паралельно з інтерв'ю проводилося спостереження, за наступними параметрами: особливості взаємовідносин в колективі; прийняті норми та правила взаємодії; особливості поведінки в складних та конфліктних ситуаціях;

Результати первинного вивчення документів та інтерв'ю з працівниками кадрової служби показали, що в усіх досліджуваних організаціях присутні норми соціального захисту працівників, визначені Кодексом Закону України про працю (відпустки, порядок працевлаштування, виробничі травми та ін.). Існують також додаткові форми соціального захисту працівників, як виплата допомоги при народженні дитини, втраті члена сім'ї або в разі серйозного несподіваного захворювання працівника. В деяких організаціях є медичне страхування, виділяються кошти для проведення спортивних заходів, підвищення кваліфікації працівників. Матеріально заохочують тих, хто кидає палити та тих, хто хворів менше семи днів на рік.

Інтерв'ю проведено з – 60 респондентами, серед них 3 працівника кадрової служби. Представників банківських організацій – 15 осіб, інноваційно-впроваджувальних організацій – 11 осіб, торгово-посередницьких – 34 особи. Характеристика учасників інтерв'ю: за віком респонденти мають 23- 42 роки, переважно одружені, майже в рівній кількості жінки та чоловіки.

Запитання інтерв'ю були спрямовані на виявлення в організації таких функцій соціальної роботи: превентивна, соціально-педагогічна, соціально-економічна, контрольно-наглядова, організаційно-управлінська, рекламно-пропагандистська, соціально-медична, освітня.

В інноваційно-впроваджувальних організаціях зафіксовані всі функції, крім рекламно-пропагандистської. У торгово-посередницьких організаціях виявлені такі функції соціальної роботи: превентивна, соціально-педагогічна, соціально-економічна, соціально-медична, освітня. В банківських установах функції соціальної роботи знайшли найменше відображення. Результати інтерв'ю виявили освітню, соціально-педагогічну та соціально-економічну. Такі результати

свідчать, що в інноваційно-впроваджувальних організаціях атмосфера більш творча і вимагає уважного ставлення до потреб працівників. Банківський сектор, в першу чергу, націлений на оволодіння ринком та вивчення потреб клієнтів.

Для ілюстрації розуміння сутності функцій соціальної роботи в комерційних організаціях, можемо навести такі приклади, превентивна: «якщо я помічаю що у когось з моїх колег проблеми, навіть не пов'язані з роботою – я йому допоможу». Соціально-педагогічна: «так, я маю можливість реалізувати тут свої інтереси, навіть якщо вони не пов'язані з функціональними обов'язками. Завжди є можливість організувати щось цікаве». Освітня: «так, я знаю що маю можливість підвищити свою кваліфікацію», «стати кращим професіоналом в своєму ділі», «я багато разів приймав участь у навчанні та тренінгах». Соціально-економічна: «так, я отримував допомогу від організації, коли у мене загинув близький член моєї сім'ї», «я знаю, що організація мені допоможе, якщо в мене трапиться нещастя, мені розповідали, що тут так роблять». Соціально-медична: «я маю медичне страхування, бо працюю вже довго»

Таким чином, наша гіпотеза щодо існування в організації функцій соціальної роботи підтвердилася, оскільки серед прогнозованих нами функцій, наявними виявилася більшість з них в усіх видах організацій. Слід зазначити, що в ході інтерв'ю з представниками кадрових служб з приводу офіційної соціальної політики організації, більшість функцій не були виявлені, оскільки вони не мають прояву у офіційній соціальній політиці організації. Той факт, що вони дійсно мають місце в тій чи іншій організації допомогло з'ясувати саме інтерв'ю працівників та спостереження за їх ро-

ботою, оскільки певні функції, наприклад, превентивна, не можуть бути включені в офіційну політику організації.

Включене спостереження проводилося за такими параметрами: особливості взаємовідносин в колективі; норми та правила внутрішньої взаємодії; особливості поведінки в складних та конфліктних ситуаціях. Результати показали, що внутрішня культура спілкування працівників забезпечує реалізацію певних функцій соціальної роботи, наприклад: соціально-педагогічна і превентивна, які найчастіше не включені в офіційну соціальну політику організації.

На завершальному етапі дослідження, ми використали методіку діагностики рівня задоволеності актуальних потреб А.В. Капцова. Вона направлена на дослідження особистісних потреб працівників та виявлення групових тенденцій у задоволеності потреб. Ця методика адаптована до вивчення найбільш актуальних потреб особистості, пов'язаних з діяльністю та дає можливість сформулювати перелік видів діяльності, які незадоволені.

Методика передбачає діагностику трьох зон: 1 – зони повної задоволеності потреби; 2 – зони часткової незадоволеності потреби; 3 – зони повної незадоволеності потреби. Зведені результати діагностики рівня задоволеності актуальних потреб за методикою А.В. Капцова представлені нижче. За допомогою математичних методів обробки результатів діагностики отримані значення задоволеності потреб, ми перевели в стандартну шкалу. Цифрові значення. Якщо сума балів знаходиться в діапазоні 1-5, то потреба знаходиться в зоні задоволеності, 6-8 – зона часткової незадоволеності, 9-14 – зона незадоволеності. Інтегральні показники по рівню потреб наведено в таблиці 1.

Таблиця 1. Інтегральні показники рівня задоволеності актуальних потреб

Рівень	Назва потреби	Рівень задоволеності потреби		
		Торгово-посередницька	Інноваційно-впроваджувальна	Банківська
Психофізіологічні потреби	Гедоністична потреба (безпека та задоволення)	4,22	4,34	6,21
	Потреба в емоційному спілкуванні	7,12	7,34	10,46
	Потреба в свободі	6,87	6,45	11,34
	Потреба у відновленні енергії	6,54	11,34	7,76
	Потреба в домінуванні	12,50	8,88	5,98
	Інтегральний показник	7,45	7,67	8,35
Соціальні потреби	Потреба в досягненні	6,11	7,72	6,46
	Потреба в спілкуванні (в емоційному насиченні)	7,74	7,61	9,71
	Потреба в пізнанні	4,43	6,65	10,12
	Потреба в підготовленості	11,12	8,00	8,45
	Потреба в статусі	8,18	8,22	6,83
	Інтегральний показник	7,51	7,64	8,31
Вищі потреби	Потреба бути особистістю	6,45	7,54	9,10
	Морально-естетичні потреби	9,60	9,11	8,76
	Потреба в сенсі життя	8,83	8,18	7,71
	Потреба в самовираженні	9,06	11,13	10,01
	Потреба в управлінні	9,43	8,18	9,03
	Інтегральний показник	8,67	7,1	8,9

На основі отриманих даних, ми можемо зробити певні висновки про рівень задоволеності групових потреб. Жоден інтегральний показник не знаходиться в діапазоні 1-5, що свідчило би про задоволеність потреб певного рівня. Всі показники знаходяться в діапазоні 6-8, в межах часткової задоволеності потреб. А саме, в діапазоні 7,45 – 8,90 що вказує на наближеність пока-

зників до діапазону незадоволеності потреб. Незадоволеною потреба вважається, якщо вона знаходиться в проміжку значень 9-14.

Найбільш незадоволеними психофізіологічні потреби є у банківській сфері, найбільш задоволеними у торгово-посередницькій сфері, коефіцієнти знаходяться на рівні 8,35 та 7,45 відповідно. Приблизно

така ж сама ситуація складається із задоволеністю соціальних потреб. Коефіцієнти знаходяться на рівні 8,31 та 7,51 відповідно. Найбільша ступінь задоволеності вищих потреб зафіксована у працівників інноваційно-впроваджувальних організацій, найменш задоволені – в банківській галузі. Коефіцієнти складають 7,1 та 8,9 відповідно. Всі інтегральні показники знаходяться в зоні часткової задоволеності потреб, коефіцієнт банківської галузі (зі значенням 8,9) критично наближається до порогу діапазону незадоволеності потреби (діапазон значень 9-14).

Рівень задоволеності вищих потреб можна вважати показником ефективності соціальної політики організації. Рівномірний розподіл засобів для задоволення потреб різних рівнів вказує на збалансованість соціального пакету. Задоволеність вищих потреб та сам факт того, що цьому приділяється значна увага, свідчить про вірну пріоритетність соціальної політики.

Висновки. Проведений контент-аналіз соціальних пакетів бізнес організаційний дав такі результати, щодо їх соціальної спрямованості. Соціальна політика інноваційно-впроваджувальних підприємств найчастіше спрямована на підвищення кваліфікації своїх працівників та турботу про їх дітей. Соціальна політика торгово-посередницьких організацій зосереджена більше на захисті здоров'я працівників та також організацію розважальних заходів. Політика банківських установ орієнтована на навчання працівників, турботу про їх сім'ю та відпочинок. Загальним для всіх видів підприємств є те, що приділяється значна увага вивченню актуальних потреб працівників, з метою ефективного включення у виробничий процес.

В результаті проведеного інтерв'ю працівників було виявлено, що в бізнес організаціях реалізуються такі функції соціальної роботи як: превентивна, соціально-педагогічна, соціально-економічна, контрольно-наглядова, організаційно-управлінська, соціально-медична та освітня. Ці функції покликані задовольняти потреби різного рівня. Наприклад, реалізація соціально-економічної функції забезпечує задоволення потреби в безпеці та опосередковано, забезпечення фізіологічних потреб. Соціально-педагогічна функція – забезпечує реалізацію потреби в спілкуванні, активності та підготовленості до майбутнього, потребу в пізнанні. За результатами дослідження потреб працівників бізнес організацій, ми отримали інформацію про те, які функції соціальної роботи реалізуються на недостатньому рівні. Ми виявили наступні групи незадоволених потреб (на прикладі торгово-посередницької організації): спілкування, рекреація, управління. Їх задоволення покладено на реалізацію заходів в рамках соціально-педагогічної, освітньої та превентивної функцій.

Соціальна політика організації має керуватися компетентною особою, у відповідальності якої буде управління соціальним пакетом організації. Для ефективного управління соціальною політикою організації необхідно глибоко розуміти специфіку вивчення потреб та підтримувати систему постійного зворотного зв'язку з працівниками для простеження змін. Адже, потреби надзвичайно мінливі, і одноразове їх вивчення не може мати довготривалий ефект. На нашу думку, таким експертом може виступати соціальний працівник, основним завданням якого буде проектування та реалізація соціальних пакетів відповідно до актуальних потреб працівників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ганслі Теренс М. Соціальна політика та соціальне забезпечення за ринкової економіки / М. Теренс Ганслі. – К.: Основи, 1996. – 238 с.
2. Петухова И.В. Определение понятия «социальная защита населения» / И.В. Петухова // Управление экономическими системами. Электронный научный журнал / URL: <http://uecs.ru/ekonomika-prirodopolzovaniyz/item/1171>
3. Шапиро А.С. Мотивация и стимулирование персонала/ С.А. Шапиро – М.: Гросс Медиа, 2005. – 224 с.
4. Якушев А.В. Социальная защита. Социальная работа: пособие для подготовки к экзамену / А.В. Якушев. – М.: А-Приор, 2010. – 144 с.

REFERENCES

1. Gansli, Terens M. Social policy and social security in market economy / Terence M. Gansli. – K.: Osnovy, 1996. – 238 p.
2. Petukhova ,I.V. Determination of concepts "Social protection of population" / I.V. Petukhova // The Economic Management systems. Electronic scientific journal / URL: <http://uecs.ru/ekonomika-prirodopolzovaniyz/item/1171>.
3. Shapiro, S.A. Personnel motivation / S.A. Shapiro – M.: Gross Media, 2005. – 224 p.
4. Yakushev, A.V. Social protection. Social work: guide for exam preparation / A.V. Yakushev. – M.: A-Prior, 2010. – 144 p.

Research of functions of social work in commercial organizations

L. P. Lyuta

Abstract. The article presents the results of the content analysis of the social packages in different types of commercial organizations. They show understanding management's of content of the social responsibility of business. Discovered social work functions implemented in commercial organizations. Interview of workers fixed declared functions, and participant observation allowed revealing hidden. Made a diagnostics of level of satisfaction of current needs. Were proposed mechanisms enable the social worker to effectively cooperate in the team.

Keywords: social work functions, the content of social responsibility, monitoring of need, satisfaction of needs, social work in the business

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