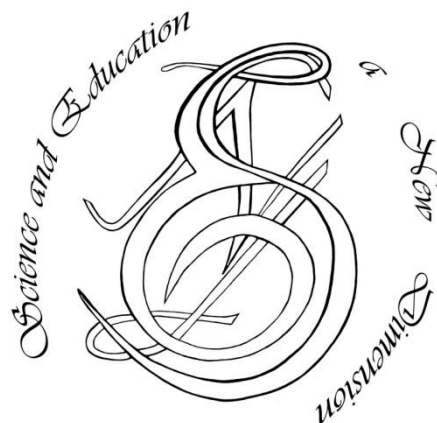


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY
AND
PSYCHOLOGY



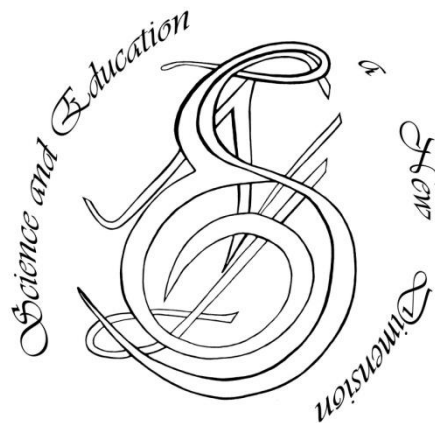
p-ISSN 2308-5258

e-ISSN 2308-1996

V(60), Issue 135, 2017

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
Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

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

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

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

Sokuriaynska Liudmyla, Doctor of sociological science. Prof. Head of Department of Sociology. V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine

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 co-authors. 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; ICV 2015: 80.87

GOOGLE SCHOLAR

CROSSREF (DOI prefix:10.31174)

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU

Content

PEDAGOGY	7
Застосування методів активного навчання для комплексного формування комунікативної та методичної компетенцій вчителя іноземної мови <i>Л. В. Ананьєва</i>	7
Methodology of lessons of generalization and repetition in mathematics on the basis of active learning <i>G. A. Artikova</i>	11
Деякі роздуми про вивчення границі числової послідовності <i>М. В. Босовський, М. В. Третьяк</i>	14
Мовна картина світу студентів-туркменів у соціолінгвістичному аспекті <i>С. В. Форманова, Н. М. Бакланова</i>	18
Activation of learning-and-cognitive activity of students of humanities as the basis for efficient organization of their independent educational activities <i>I. S. Hrytsenko</i>	22
Прийоми роботи з прецедентними феноменами сучасного українського газетного тексту під час викладання української мови інофонам <i>С. В. Лазаренко</i>	27
Дослідження тенденцій розвитку неперервної освіти німецькомовних країн як соціально-педагогічна проблема <i>Д. В. Матіюк</i>	30
The genesis of identification and development of the problem of formation of the social competence of the future teacher <i>T. L. Oralyuk</i>	34
Principles of organization of educational process in the context of student autonomy development in educational activities <i>R. A. Popov</i>	38
Вивчення теми «Індивідуальні медичні картки...» з медичної інформатики в англomовних групах <i>С. С. Пудова</i>	42
Структура стохастичної підготовки майбутніх економістів <i>Н. В. Шульга</i>	48
Теоретико-методологічні засади формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах <i>В. В. Томашевський</i>	52
Критерії оптимальної організації самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій <i>О. О. Цись</i>	57
Basic structures of the future teacher's intelligence and activity <i>L. P. Vovk, N. V. Kosharna</i>	61

PSYCHOLOGY.....	65
Результати експериментального вивчення провідних чинників розвитку професійної ідентичності майбутніх практичних психологів та методики діагностики широкого спектру рис особистості і поведінки <i>О. І. Бурч.....</i>	65
Толерантность и психологическая безопасность личности <i>С. А. Колот.....</i>	69
Ціннісні орієнтації, цілепокладання та функція прогнозу підлітків-правопорушників <i>Ю. М. Красілова.....</i>	72
Основні чинники суспільної активності людей похилого віку <i>О. Г. Пionтківська.....</i>	76
Девіантна поведінка як соціологічна категорія і проблеми її вивчення <i>П. П. Ренжин.....</i>	80

PEDAGOGY

Застосування методів активного навчання для комплексного формування комунікативної та методичної компетенцій вчителя іноземної мови

Л. В. Ананьєва

Київський університет імені Бориса Грінченка
Corresponding author. E-mail: ananievalv@gmail.com

Paper received 26.08.17; Accepted for publication 01.09.17.

Анотація. У статті розглядається проблема застосування методів активного навчання для комплексного формування професійно-комунікативних вмінь та особистості сучасного вчителя іноземної мови в умовах гуманізації освітнього процесу в Україні.

Ключові слова: гуманізація системи освіти, методи активного навчання, професійна компетенція, професійно-комунікативні вміння, професійна поведінка, рефлексивна практика.

Вступ. Сучасна національна доктрина розвитку освіти в Україні ґрунтується на гуманістичних засадах, і зорієнтована на всебічний розвиток особистості, як найбільшої цінності суспільства (І. Бех, І. Зязюн, Г. Балл, С. Гончаренко, Ю. Мальований). Тому останнім часом особливо актуальним є питання підготовки мобільного, рефлексивного вчителя – практика. Саме від нього залежить будівництво нових життєвих орієнтирів особистості, яка буде нове суспільство. Він прагне забезпечити максимальний психологічний комфорт для повноцінного розвитку учня, водночас він залишається основним джерелом інформації, носієм гуманістичної культури, і має перетворитися на режисера взаємодії учнів з навчальним матеріалом, щоб кожен учень відчув себе суб'єктом навчального процесу. Тож, мета полягає у формуванні гуманістично орієнтованої мовної особистості, готової до професійної комунікації та саморозвитку. Питання якісної підготовки такого вчителя може бути вирішене через залучення до навчального процесу активних методів навчання, які застосовані окремо, або в комплексі, могли б забезпечити позитивний результат. Сучасні дослідження в галузі методики викладання іноземних мов, щодо підготовки вчителя іноземної мови нової форми, концентруються на розвитку трьох основних тенденцій:

- рання професіоналізація
- зв'язок теорії з практикою
- розвиток рефлексії

Актуальність дослідження полягає в моделюванні технології активного навчання, яка б об'єднала можливість професійної адаптації студента на ранньому етапі навчання, забезпечила можливість чергування теорії з практикою, а також створила умови для формування його рефлексивного стану.

Короткий огляд публікацій. В сучасній науковій дискусії з зазначеної проблеми вчені одностайні в тому, що однією з основних умов реформування національної системи освіти є переорієнтація особистісних установок того, хто навчає і того, хто навчається [1, с. 25]. Завданням сучасного викладача є спрямування процесу навчання на вирішення практичних проблем, наближення до реальних умов професійного спілкування. Він має стати кваліфікованим консультантом, який володіє сучасними методами консульту-

вання щодо вирішення професійних проблем. А студенту надається активна роль в цьому процесі, він вирішує проблему разом з викладачем, є суб'єктом навчальної діяльності, здатним її розвивати, змінювати, і разом з цим розвивається і змінюється сам. Гуманістичні засади сучасної освіти формують нову парадигму професійного розвитку особистості, яка базується на гуманістичних засадах особистісно-розвиваючого підходу, сутність якого у формуванні спеціального ставлення особистості студента до предмету навчання і до навчального завдання. Тому, в ці відносини включаються, як важливий фактор підвищення ефективності навчання, особисті інтереси того, хто навчається. Адже саме мотивація і особисті прагнення людини забезпечують індивідуальний характер діяльності і поведінки. Цілком слушно серед гуманістичних цінностей сучасної освіти на перше місце висувається автономність суб'єкта. Комплекс зазначених компонентів визначається як спрямованість особистості. Під професійною спрямованістю особистості розуміють інтерес до професії і схильність займатися нею. Інтерес є показником цінності для людини тієї чи іншої інформації, і, таким чином, фактором, який сприяє оптимізації формування професійних вмінь.

В психології інтерес розглядається як “мотив, який сприяє орієнтуванню в тій чи іншій галузі, знайомству з новими фактами, більш глибокому відображенні дійсності”. Суб'єктивно інтерес проявляється в позитивному емоційному тоні, який супроводжує пізнавальну діяльність. Тож, під професійним інтересом слід розуміти свідоме позитивне ставлення того, хто навчається до професії вчителя та активне цілеспрямоване прагнення до глибоких знань і вмінь в обраній професії. Вже на початковому ступені навчання особистісні якості індивідуальності студентів є стійкими, і їх досить важко корегувати. Тому процес переходу на професійні позиції дедалі ускладнюється, а то і стає неможливим. Тому, однією з умов успішності формування професійних вмінь стає виявлення рівня сформованості професійного інтересу студентів на початку навчання. Саме “взяття до уваги початкових уявлень суб'єкта, якими б вони не були, адже вони становлять неминучу реальність. Автономія подальшої діяльності полягає в прийнятті нових уявлень і

концептів. ... Але утвердження суб'єктивності не повинно привести до ізоляції, ... у центрі діяльності знаходиться зіставлення між думками суб'єктів і фактами, які неминуче виявлені наукою." [2, с. 10] Тому виникає необхідність пошуку такої форми організації навчання, яка б забезпечила можливість продуктивного мислення на основі вихідних уявлень суб'єкта навчання. Таким чином, завданням навчання стає підготовка до саморозвитку, розвитку професійного інтересу на ранніх етапах навчання, пізнавальних потреб особистості, професійно спрямованих навичок і вмінь, професіоналізація інтелектуальних функцій.

На думку французьких практиків педагогічної освіти Ф. Перрену М. Девеле, С. Дежура саме такий підхід до навчання готує студента до постійного пошуку та саморозвитку, адже для рефлексивного практика роздуми про свою роботу - це "звичка, яку він проживає без виснаження й стресу". Майбутній вчитель має сумніватися, ставити питання, читати, висловлювати свої роздуми письмово, заперечувати, розмірковувати вголос, тобто оволодіти інтелектуальними засобами рефлексії. Однак, такі знання є даремними, якщо їх мобілізувати поза контекстом майбутньої професійної діяльності. На думку С. Дежура та Ф. Перрену саме в контексті професійної діяльності майбутній учитель-практик може навчитися оперувати ідеями, вибудовувати гіпотези, слідувати професійній інтуїції тощо [3; 4] Сучасні зарубіжні та вітчизняні вчені концентруються на думці про продуктивність процесу формування професійної компетенції та особистісного професійного розвитку в контексті майбутньої професійної діяльності. Заходи по реформуванню системи освіти спрямовані на впровадження в навчальний процес гуманістичних цінностей, орієнтують спеціалістів на пошук методів, педагогічних прийомів, дидактичних засобів, спеціальних форм проведення заняття аби підвищити ступінь активізації слухача на занятті.

Існують різні підходи до класифікації методів активного навчання. Так, виділяють імітаційні і неімітаційні методи. Імітаційні, в свою чергу, розподіляються на ігрові та неігрові. До перших належать рольові та ділові ігри, які будуються на імітації професійної діяльності, другі - спрямовані на аналіз професійних ситуацій, рішення ситуаційних завдань. Ці методи ґрунтовно досліджені теоретично, а на практиці ми спостерігаємо їх застосування лише частково, окремими елементами. І методисти добре розуміють причини такої ситуації. Слід окремо зупинитись на методі ділової гри, який активно використовується для професійної адаптації у навчанні і на виробництві. Наразі є великий досвід створення і застосування ділових ігор (Ю.С. Арутюнова, В.Я. Платова, А.А. Вербицький та ін.). До неімітаційних слід віднести, на нашу думку, і клінічне навчання. Клінічне навчання широко використовується в практиці підготовки студентів медичних спеціальностей. Наразі є досвід перенесення клінічної підготовки на педагогічну освіту [5; 3]. Тренування клінічних навичок, клінічної компетенції, на думку прибічників цього методу, це - не просте тренування розпізнавання шкільного випадку й застосування загальноприйнятої відповіді. Мається на увазі створення і проблеми, і рішення, міркування, розгляд

даних в усіх ракурсах, їх розвинення, формулювання гіпотез, спроба довести їх за допомогою мислення. Клінічна практика переміщує студента в ту частину рефлексивної діяльності, де відбувається регулювання поточної дії, де є необхідність застосування уже набутих навичок професійної поведінки, а також потреба у роздумах про знання, яких не вистачає. Продуктивною в цьому зв'язку є думка Т.Г. Харченко щодо ефективності застосування "аналізу практик" для формування рефлексивного педагога. Йдеться про особистісну професійну трансформацію студента на шляху оволодіння ним комунікативними та методичними навичками. На її думку "аналіз практик" допоможе майбутньому професіоналу стати більш проникливим, діяльним, послідовним, "знайти свою індивідуальність, зміцнити свою особистість і рівновагу [6, с. 278]. Не можна переоцінити переваги проектно-методики у стимулюванні пізнавальної діяльності і формуванні зацікавленості проблемою, що вивчається. Вона концентрує в собі здобутки комунікативного підходу, співробітництва у групі, автономного та інтегрованого навчання. Дослідженню методу проектів на заняттях з іноземної мови присвячено праці багатьох сучасних науковців і викладачів: Н. Абишевої, Ф. Бегьом, О. Дьоміної, Т. Душеїної, І. Олійник, О. Пата, Є. Полат). Крім того, є практичні напрацювання щодо формування іншомовних комунікативних вмінь з використанням технології проектів (Є. С. Полат, М.Ю. Бухаркіна, І.В. Дубко, Н.Ф. Коряковцева, Я.В. Тараскіна, В.В. Тітова, R. Ribé, N. Vidal та ін.). Виявлення дидактичних можливостей методів активного навчання дозволило визначити ті з них, які могли б оптимізувати процес комплексного формування комунікативних і методичних умінь у студентів - майбутніх вчителів іноземної мови. Основними вимогами, які слід урахувати в процесі формування професійної компетенції вчителя іноземної мови та формуванні вчителя-рефлексивного практика є наступні:

- 1.) врахування актуальних уявлень студента та рівня сформованості професійного інтересу;
- 2.) концентрація знань у навчальний фрагмент максимально наблизений до контексту майбутньої професійної діяльності;
- 3.) професійне формування когнітивних здібностей;
- 4.) поетапне формування професійних умінь;
- 5.) забезпечення можливості рефлексивної практики.

Мета статті полягає у визначенні психологічних та методичних засад застосування методів активного навчання, зокрема методу ділової гри для комплексного формування іншомовних комунікативних та методичних вмінь вчителя іноземної мови.

Результати та їх обговорення. Психологічні та методичні засади комплексного формування комунікативних та методичних вмінь, особистісна професійна трансформація того, хто навчається, базуються на розумінні діяльності вчителя іноземної мови як реалізації програм професійної поведінки у залежності від його здатності орієнтуватися ситуації навчально-виховного процесу.

У зв'язку з цим слід розглянути структуру професійної поведінки вчителя іноземної мови, а також виявити фактори, які сприяють, або гальмують процес її формування. Діяльність вчителя відбувається

ся в середовищі, яке постійно змінюється, тому структура акту поведінки має бути досить гнучка. Структурною одиницею професійної поведінки є комунікативна дія, яка в свою чергу складається з комунікативних вербальних і невербальних операцій.

Професійна комунікативна поведінка вчителя іноземної мови є тоді ефективною (вчитель досягає своєї дидактичної, або виховної мети), коли він володіє іноземною мовою на двох рівнях: комунікативному та адаптивно-модельюючому. Що це означає? Коли ми говоримо про комунікативну компетенцію вчителя ІМ, ми розуміємо нормативне, наближене до “лінгвістичного ідеалу” (мовленню носія мови) в рамках широкого спектру функціонально взаємодіючих компонентів мови і мовлення. Професійно-комунікативна поведінка опосередкована дидактичним аспектом. Ступінь оволодіння дидактичним мовленням визначається ефективністю мовленнєвого впливу на слухача. Мовленнєвий вплив здійснюється через комплекс знакових систем: лінгвістичної, паралінгвістичної та кинетичної. Вираз обличчя, поза, жест – є частиною висловлювання і здійснюють прагматичний вплив на адресата. Влучне використання кінесики, як додатковий засіб експресивності мовлення вчителя – це явище, якому треба навчати на ранніх етапах з метою присвоєння і вдосконалення елементів культури іншомовного професійного спілкування. Професійно-комунікативна поведінка реалізується через спеціальні методичні вміння регулювання діяльності, які включають вміння аналізувати, планувати і організувати спільну діяльність учасників навчально-виховного процесу. Таким чином, професійно-комунікативна поведінка вчителя реалізується через професійно-комунікативні вміння, які мають комплексний характер: вміння виконувати професійні вербальні і невербальні дії у власному мовленні (професійно-комунікативний компонент) і вміння аналізувати, планувати і організувати спільну діяльність з іншими учасниками навчально-виховного процесу.

Сутність поняття професійно-комунікативне вміння, в сучасному розумінні, базується на засадах міцних професійних компетенцій, які підкріплені стійким професійним інтересом. Оскільки в сучасному світі накопичується безліч знань і можливість прямого доступу до них, “усе більш необхідною стає потреба у міцних компетенціях, і в тих, які піддаються зміні, потреба в умінні не лише вчитися, але й розуміти, діяти, видозмінювати свою діяльність та перетворюватися самому.”[6, с. 322] Тож, щоб забезпечити методичні умови для формування цільових компетенцій слід чітко уявляти їхню структуру і зміст. Ефективність застосування елементів ділової гри на заняттях з практики мовлення була доведена експериментальним навчанням і використовується в практиці ранньої професійної підготовки та професійної адаптації студентів. В основі моделі навчання лежить

двотижневий цикл занять (16 годин), який складається з чотирьох підциклів, які відповідають чотирьом групам вправ:

- 1.) формування навичок використання професійних жестів і вдосконалення навичок інтонаційного оформлення висловлювання;
- 2.) оволодіння первинним умінням регулювання ситуацій на рівні операції;
- 3.) розвиток навички регулювання ситуацій на рівні дії;
- 4.) оволодіння творчим умінням регулювання ситуації на рівні акту професійно-комунікативної поведінки.

У відповідності до структури професійно-комунікативної поведінки вчителя іноземної мови, що включає професійні операції, поєднання професійно-комунікативних операцій в дії і поєднання дій в цілісному акті професійно-комунікативної поведінки, в професійно-комунікативному умінні ми виділяємо два рівні: операційний і мотиваційний. Поетапне, відповідне до структури професійної поведінки формування і розвиток навичок і вмінь професійно спрямованого діалогічного мовлення, дає можливість ґрадувати труднощі «операційного» і «мотиваційного» рівнів професійно-комунікативної поведінки. Операційний рівень викликає труднощі «знаходження в довготривалій пам'яті і актуалізації» потрібного мовного зразка, комбінування і ситуативного варіювання мовних зразків, що можна віднести до труднощів комунікативного порядку. Мотиваційний рівень викликає труднощі включення мовних дій в регулювання професійної ситуації - планування і організації діяльності, що відноситься до труднощів методичного порядку.

Поетапне комплексне формування комунікативних та методичних вмінь здійснюється як послідовне оволодіння компонентами структури професійно-комунікативної поведінки. Пропонований комплекс вправ включає три рівня орієнтування в педагогічній ситуації. Перший рівень передбачає орієнтування в ситуації на рівні операції, другий - на рівні дії, третій - на рівні акту професійно-комунікативної поведінки. Результатом роботи на останньому - поведінковому рівні є вміння самостійно виконувати дії по комунікативному регулюванню, плануванню та організації фрагментів професійно-комунікативної діяльності вчителя іноземної мови.

Висновки. Використання методів активного навчання, ділової гри оптимізує процес комплексного формування професійно-комунікативних вмінь за допомогою реалізації в навчально-виховному процесі таких вимог: 1) врахування рівня сформованості професійного інтересу; 2) створення контексту майбутньої професійної діяльності; 3) поетапне оволодіння професійно-комунікативними вміннями; 4) використання вербальних і невербальних засобів професійногоспілкування; 5) забезпечення можливості рефлексивної практики.

ЛІТЕРАТУРА

1. В.Кремь Домінанти вчительського фаху /В.Г. Кремь // Освіта і наука України: шляхи модернізації /Факти, роздуми, перспективи). – К. : Грамота, 2003. – 216 с.
2. Dalogeville A. (Se) former par les situations problèmes: Dea destabilisation constructives / A. Dalogeville, M. Yber. – Lyon : Chronique Sociale, 2000. – 255p.
3. Perrenoud Ph. Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant / Ph. Perrenoud. – Paris : ESF éditeur, 2001. – 224 p.
4. Dejours C. Travail: usure mentale. De la psychopathologie à la

- psychodynamique du travail / C.Dejours. – Paris: Bayard Edition, 1993. – 263 p.
5. Mosconi N. Formes et formations du rapport au savoir / N. Mosconi, J. Beillerot, C. Blanchard-Laville. – Paris: L'Harmattan, 2000. – 320 p.
6. Харченко Т.Г. Гуманізація сучасної педагогічної освіти у Франції: теорія і практика: монографія/ Тетяна Гадульзянівна Харченко. – Луганськ: Видавництво ДЗ “ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. – 560 с.

REFERENCES

1. V.Kremin' Dominantny Vychtel's'ka fakhu V.H.. Kremin' // Osvita i nauka Ukrainy: shlyakhy modernizatsiyi / Fakty, rozdumy, perspektyvy). - K.: Hramota, 2003. - 216 s
2. Dalogeville A. (Se) former par les situations problèmes: Dea destabilisation constructives / A. Dalogeville, M. Yber. – Lyon : Chronique Sociale, 2000. – 255p.
3. Perrenoud Ph. Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant / Ph. Perrenoud. – Paris : ESF éditeur, 2001. – 224 p.
4. Dejours C. Travail: usure mentale. De la psychopathologie à la psychodynamique du travail / C.Dejours. – Paris: Bayard Edition, 1993. – 263 p.
5. Mosconi N. Formes et formations du rapport au savoir / N. Mosconi, J. Beillerot, C. Blanchard-Laville. – Paris: L'Harmattan, 2000. – 320 p.
6. Kharchenko T.H. Humanizatsiya suchasnoyi pedahohichnoyi osvity u Frantsiyi: teoriya i praktyka: monohrafiya / Tetyana Hadul'zyanivna Kharchenko. - Luhans'k: Vydavnytstvo DZ "LNU imeni Tarasa Shevchenka", 2013. – 560 s)

Application of active teaching methods for complex formation of communicative and didactic competencies of a foreign language teacher

L. V. Ananieva

Abstract. The article considers the problem of application of active teaching methods for the complex formation of the communicative and didactic skills of a foreign language teacher. The author offers a view on the actual situation and requirements for organization of professional competency formation process of modern foreign language teacher.

Keywords: *active teaching methods, professional competency, reflexive practice, professional behavior, communicative and didactic skills.*

Использование методов активного обучения для комплексного формирования коммуникативной и методической компетенций учителя иностранного языка

Л. В. Ананьева

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования методов активного обучения для комплексного формирования профессионально-коммуникативных умений современного учителя иностранного языка в условиях гуманизации образовательного процесса в Украине.

Ключевые слова: *гуманизация системы образования, методы активного обучения, профессиональная компетенция, профессионально-коммуникативные умения, профессиональное поведение, рефлексивная практика.*

Methodology of lessons of generalization and repetition in mathematics on the basis of active learning

G. A. Artikova

Tashkent State Pedagogical University named after Nizami
Corresponding author. E-mail: artikova88@gmail.com

Paper received 25.08.17; Accepted for publication 01.09.17.

Abstract. In this article some methodical developments are presented on the introduction of active forms of teaching mathematics, aimed at the formation of generalized knowledge and skills that prepare students for solving problematic, productive tasks, contribute to positive shifts in their intellectual development.

Keywords: training, mathematics, activation, problem task, lesson technology.

Achievement of great goals, the construction of a new society in which the life of mankind will be prosperous and worthy, first of all depends on the members of this society, on decent people and a decent generation.

The strength of any country is determined by its intellectual potential.

The national model of training, developed on the initiative and under the direct leadership of Islam Karimov, is unique in its nature and the importance of its constituent components.

It is aimed at training socially mobile, active, independent thinkers, highly qualified, component specialists - professionals with highly developed spiritual and moral traits capable of ensuring the progress of Uzbekistan [1].

Activation of mental activity is always connected with solving a problem situation, which contains a conflict between what is given and what needs to be learned, to find out. Consequently, the conditions of human activity are the source of his creativity, but some conditions are not enough to realize the creative process.

Pedagogical science constantly improves the various ways of active learning, aimed at the formation of generalized skills that prepare students for solving problematic, productive tasks, contribute to positive shifts in their mental development.

A positive attitude towards learning is an absolutely necessary condition for the full assimilation of educational material. Studies of psychologists (LS Vygotsky, ND Levit, etc.) [2] showed that such an attitude helps to form the following factors: the ideological and scientific content of the educational material, the problematic and emotional character of the presentation, the organization of cognitive search activity Students, which gives them the opportunity to experience the joy of independent discoveries, equipping students with rational methods of teaching.

The comprehension, the understanding of the educational material, the inclusion in a certain system, the establishment of local, intrasubject and interdisciplinary connections (according to AA Smirnov) [3] - the next component of the assimilation. Understanding always means the inclusion of material in the system of already established associations, the binding of unfamiliar material with the already familiar.

The information received and processed by the thinking, the students should be stored in memory so that at any time it is possible to extract the necessary information from the memory stocks and apply them. Remembering directly depends on the nature of the activities of students. Numerous observations and experiments (AA Smirnov, PI Zinchenko) [4] showed that the greatest efficiency of memorization is observed when it occurs in some kind of active activity.

Studying in universities, students not only master the basics of science, but also acquire a variety of skills. Ability is

the successful accomplishment of some action or complex activity with the use of correct methods, methods (V.V. Davydov). Automated techniques and methods of work that are compound moments in complex, conscious activity (V.V. Davydov) called skills [5].

It is advisable to use active forms of training aimed at identifying knowledge levels, developing critical thinking, mutual assistance and mutual learning, self-esteem and correction during practical lessons on the subject.

We will give below the methodological development of a practical lesson in mathematics.

Scenario of repetition and generalization practical occupation on topic "First-order comparisons with one unknown"[6]

The group will be scouted, the theme and the purpose of class will be announced. During the class by the suggestion of group students two groups of experts will be selected to choose the tasks assigned to students, to check and evaluate the assignments, to evaluate the student's opinions in the debate.

During the class, experts will be given a number of freedoms:

- Call students to order;
- Activate inactives;
- Identify examples provided to groups;
- The examples that are being worked out will decide which student idea will be heard on the problem;
- Examine and evaluate students' written assignments;
- Apply to the teacher when needed.

The teacher monitors the students' work with the experts and gives their opinion when it is needed.

The experts divide the group into two groups. A high score for each correct and complete task is set at 1 point.

Task 1. Experts distribute assignments to each student, required to create algorithm of the first-order comparisons with one unknown. Once the assignment leaflets have been distributed to everyone, the assignment will be solved. This assignment takes 3 minutes. The student announces that he has completed the assignment. For the first two students who have successfully completed the assignment, experts may place various incentive estimates up to 0.5 estimate.

Students who complete the assignment will exchange the task sheets with each other and will check the responses of their partners. Inspection is done with red ink. The inspection period is 2 minutes. The results are handed over to experts. The answer sheets of students who have not completed their time will also be collecting. The teacher offers an example to solve for students until the experts review the answers and corrections.

Based on the results of the examinations, the experts will select one of the highest and lowest results and invite them to the discussion. The low score student writes to the board

his/her answer and a student who has a high score, showing the student's error and correcting it. Based on the accuracy of corrections, the accuracy of the speech, and the logical correctness of the student, the students evaluate the respondent. The supporters of the appraisal of an extra 1 will raise hands, neutralize and oppose will not. If there are more than 10 raise hands people, than will be add incentive estimate. The reason for the high estimate of motivation is that the future teacher should already be able to shape pedagogical traits. The points scored by each student in the Task 1 are recorded in a special table.

Task 2. Experts distribute assignment leaflets to draw the cluster of the way by solving the first-order comparisons with one unknown, the basic concepts, reflecting the one-side and double links between them. It takes 10 minutes for this task. Experts point out the time spent on the answer sheets of the worker. After a certain period of time, the experts collect the answers and examine the students before the next assignment. Experts estimate the score in the clusters at the expense of 1 point, depending on the number of correct concepts and timing. The links they have been inspected by the experts and teachers are analyzed in the next lesson and are evaluated at an additional 3 points.

Task 3. Experts select one of the cards offered by the teacher. There are six examples in the cards. Until the experts write the two sets of cards on the board, the teacher distributes up to 6 leaflets. Each student group has to solve each of the six examples in different ways and write them to the appropriate answer sheet. First, by using the first test method, then using the second form substitution. . . examples will be solved. Examples which are solved handed over to experts.

(It is possible to draw the attention of teachers or experts by hand). Experts check the submitted solutions and issue scores. It takes about 20 minutes to complete the assignment. Students who finished work on their own group can use the second group examples to write their workbooks. Upon expiry of the period, the leaflet will be collected. Experts record in special table how many students have

solved, in which group and by which way. Based on the answers of the students participating in the discussion, the group assesses them. Students who are able to open the advantages of other ways in their chosen path may receive an additional 1 estimate. Experts should not invite the student once for the second time. Student scores are recorded in a special table.

In the repeat-generalization lesson, we consider it necessary to take sufficient time to consider the examples, taking into account the importance of the student's shortcomings and the need to overcome the failures in knowledge. The students will be given the next assignments depending on the degree of their learning, the active, the quick and the aggressive behavior of the lesson, and the remaining time.

Task 4. Both experts will select one of the cards with an example of the system by first-order comparisons with one unknown and recommends this example to their chosen group. Two expert on boards, two groups of students on their side will solve the problem. Experts have to be skeptical about each other and students. Once the experts have removed the sample, for students will be given one more minute and the sample solution will be halted.

Experts explain the chosen path and problem solving process to students and answer students' questions. The teacher answers the questions that the experts have been unable to answer whenever necessary.

The teacher expresses his / her opinion on the topic during the classroom, on the subject, and suggests solving the planned test tasks for 10 minutes. The test tasks are designed for each student on separate cards. The test results will be checked and the students will be evaluated.

In order to prepare for the next assignment, the homework assigns the teacher:

1. Repeat the topic "High level comparisons, starting roots and indices" and simplification of 5 types top level comparisons; symbol of Legend; the order of the number; the table of indices; solving one of the examples on high-level two-dimensional comparison with indices.

Handouts

Task 1. $ax \equiv b \pmod{m}$, $a \nmid m$ Make the comparison process algorithm.
Number of edits:
Ball:
Task 2. $ax \equiv b \pmod{m}$, $a \nmid m$ Create a cluster of ways to solve the problem and related concepts.
The number of cluster concepts:
Analysis of built-in Connectivity:
Ball:

Examples of assignments task 3

Group 1
1. $4x \equiv 6 \pmod{10}$.
2. $6x \equiv 7 \pmod{5}$.
3. $29x \equiv 3 \pmod{12}$.
4. $15x \equiv 37 \pmod{98}$.
5. $21x \equiv 17 \pmod{23}$.
6. $9x \equiv 3 \pmod{11}$

Group 2
1. $8x \equiv 16 \pmod{12}$.
2. $12x \equiv 1 \pmod{7}$.
3. $5x \equiv 26 \pmod{16}$.
4. $32x \equiv 182 \pmod{119}$.
5. $5x \equiv 7 \pmod{24}$.
6. $16x \equiv 50 \pmod{23}$.

Task 3 leaflet

Test method	Figure	Modifying	With the Euler function	Using a continuous	Using an Invert Class	Index. With table
Example №	Method	Example №	Example №	fraction	Example №	Example №
Note	Note	Note	Note	Note	Note	Note
Ball:	Ball:	Ball:	Ball:	Ball:	Ball:	Ball:

Example of task 4

Group 1
$\begin{cases} x \equiv 2(\text{mod } 3), \\ x \equiv 3(\text{mod } 4), \\ x \equiv 4(\text{mod } 5). \end{cases}$

Group 2
$\begin{cases} 2x \equiv 3(\text{mod } 5), \\ 3x \equiv 5(\text{mod } 7), \\ 3x \equiv 3(\text{mod } 9). \end{cases}$

Table of students' scores

№	First name	Task 1		Task 2		Task 3		Task 4		Total
		Ball	Motivation ball	Ball	Motivation ball	Ball	Motivation ball	Ball	Motivation ball	

Technological map of the process of repetition and generalization

1.	Theme	"First-order unknown comparisons".
2.	Objective	to obtain the first results of modular technology of education used as experiment; To summarize and summarize students' knowledge on the subject.
3.	Functions	Theoretical and practical aspects of the subject include strengthening students' theoretical, practical knowledge, raising their level, forming critical, logical thinking, expressing ideas, arguments and arguments in writing and verbally, skills improvement; Creative approach to education, interest in the effectiveness of their work, the need to demonstrate their abilities, the ability to explore their abilities and capabilities, to strive for personality, to focus on the problem, to discuss issues and situations from a different angle To formulate and develop features such as the ability to find consensus decisions, to respect others' opinion, to be polite, to be active, to work with the team.
4.	Techniques	Module, Problematic, Temporary Restrictions, Critical Thinking, "Speech Thinking", Individual Training, "Sectors".
5.	Forms	Individually, collectively.
6.	Curriculums	Exhibition and distribution materials.
7.	Skill	Oral, sketch, writing.
8.	Control	Oral, written, self-helping, teamwork.
9.	Rating	Not more than 1 estimate for each complete and accurate task. Up to 0.5-1 estimates for participation in assignments analysis.
10.	Results	Given assignments - the number of students who completed 86-100% - the number of students who completed 71-85% - the number of students who completed 56-70% - the number of students who completed 0 - 55%
11.	Conclusions	Consciousness, skill : 1) all students have mastered - 2) by many students (over 70%) - 3) Incompleteness (40-70% 4) not used by many -
12.	Independent training	Repeating the topics "High level comparisons", "Elementary roots and indexes" and 5: simplifying high level comparison, solving the problem of the symbol of Lejandr, the order of the number, the index of the index, the solution of the top two-line comparison with the index table; Getting acquainted with students' knowledge, skills and abilities in the academic lyceum program on the topic of "comparisons".
13.	Literature	1. The literature mentioned in the module. 2. General Education in Secondary Special, Vocational Education State Education Standards and Curriculums. T., 2010. 3. "Fundamentals of algebra and mathematical analysis", for Academic lyceums. T., 2013.

The introduction of pedagogical technology into the process of teaching mathematics is associated with the abstract nature of the content of mathematics, the specifics of the applied methods of mathematics, as well as with the difficulties of mastering, mistakes made by students in

solving learning problems. On the basis of their accounting and overcoming the shortcomings of knowledge and skills, adjusting the dynamics of their development, contributes to the development of new pedagogical technologies in the study of mathematics

REFERENCES

1. Harmoniously developed generation is the basis of Uzbekistan's progress (Speech of President Islam Karimov at the ninth session of Oliy Majlis RU, August 29, 1998).
2. Vygodsky L.S. Development of higher psychological functions. M., 1989.
3. Smirnov A.A. Problems of pedagogical tact. M., 1992.
4. Levitov N.D. Psychology of character. M., 1988.
5. Piyina TA Course of lectures. M., 1984.
6. Kulikov L.Ya. Algebra and Number Theory. M., 1966g.

**Методика уроков обобщения и повторения по математике на основе активного обучения
Г. А. Артикова**

Аннотация. В данной статье приведены некоторые методические разработки по внедрению активных форм обучения математики, направленные на формирование обобщенных знаний и умений, которые подготавливают студентов к решению проблемных, продуктивных задач, способствуют положительным сдвигам в их интеллектуальном развитии.

Ключевые слова: обучение, математика, активизация, проблемная задача, технология урока.

Деякі роздуми про вивчення границі числової послідовності

М. В. Босовський, М. В. Третяк

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, Україна
Corresponding author. E-mail: bosovskyy@gmail.com, mykola.tretyak@gmail.com

Paper received 24.08.17; Accepted for publication 29.08.17.

Анотація. В статті представлено авторське бачення змістового наповнення та методики вивчення теми «Границя числової послідовності» в курсі математичного аналізу для студентів математичних спеціальностей. Виклад ведеться у вигляді аргументованих відповідей на ряд традиційних для даної теми питань.

Ключові слова: послідовність, границя, навчання студентів.

Постановка проблеми. Границя – одне з основних понять математики. З цим поняттям пов'язані найважливіші поняття математичного аналізу: неперервність, похідна, диференціал, інтеграл, сума ряду. З ним пов'язана значна частина основоположних понять усієї «неперервної» математики. Тема «Границя» давно вже стала традиційною для курсів вищої математики та математичного аналізу (МА), однак не припиняються науково-методичні пошуки, що ставлять на меті удосконалення як ідейно-змістового наповнення теми «Границя» так і методичного забезпечення її викладу, що свідчить про актуальність зазначеної проблематики.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Відомі математики-педагоги, автори знаних підручників з МА, наприклад, [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8] по-різному вирішують цілий ряд актуальних для даної проблематики питань.

Дана стаття ставить за мету привернути увагу до деяких науково-методичних аспектів вивчення теми «Границя послідовності» у курсі математичного аналізу для студентів математичних спеціальностей класичних та педагогічних університетів. Вона відображає авторське бачення відповідей на ряд, ставших уже сакраментальними, питань щодо вивчення границі числової послідовності.

Виклад основного матеріалу

1. Який порядок введення понять обрати: границя – неперервність чи, навпаки, неперервність – границя? Переважна більшість математиків-методистів, авторів підручників з МА сходяться на думці, що спочатку треба вводити поняття границі, а потім уже, зокрема через границю, означати неперервність. Наприклад, в [1; 3; 4; 6; 7] дотримуються саме такого порядку викладу. Однак є прихильники, наприклад, [2; 5] іншого підходу: вони пропонують спочатку ввести поняття неперервності, а потім через нього поняття границі функції в точці. Зазвичай це роблять так.

Нехай $X \subset \mathbb{R}$ і $f: X \rightarrow \mathbb{R}$ – функція, $a \in cl(X)$. Число b називається границею функції f в точці a , якщо функція \tilde{f} , визначена рівністю

$$\tilde{f}(x) = \begin{cases} f(x), & \text{якщо } x \in X \setminus a, \\ b, & \text{якщо } x = a \end{cases} \text{ неперервна в точці } a$$

Безумовно, обидва підходи мають право на існування. Проте, з огляду на те, що ці поняття вводяться вперше (якщо не брати до уваги їх шкільну пропедевтику) і до того ж для функцій, що діють із \mathbb{R} в \mathbb{R} , то слід віддати перевагу першому підходу. Наші аргументи: 1) при першому підході введення поняття границі можна розпочати з його найпростішого виду – границі число-

вої послідовності; 2) перший підхід дозволяє найбільш природно увести поняття границі функції на нескінченності; 3) саме перший підхід дозволяє найбільш просто увести поняття нескінченної границі; 4) перший підхід дає найкращу пропедевтику для введення аксіоматично поняття збіжності та границі (за Фреше) без апелювання до метрики чи топології.

2. Останнім часом набуває поширення думка, що вивчення поняття границя слід розпочинати відразу з границі функції і в подальшому розглядати границю послідовності як частинний випадок останньої [2; 5]. Такий підхід, безсумнівно, є прийнятним, особливо, з огляду на ущільнення матеріалу курсу МА, викликаного або зменшенням навчального часу, або введенням до курсу нового матеріалу, або тим і іншим. Ми ж вважаємо, як і автори [1; 3; 4; 6], що вивчення теми «Границя» слід розпочинати саме з границі послідовності. Наші аргументи: 1) границя функції занадто складне і важливе поняття, щоб вводити його без пропедевтики у вигляді границі послідовності; 2) границя послідовності – один з найпростіших і водночас найзагрозливіших видів границі як у самому МА так і в багатьох інших математичних дисциплінах; 3) до границі числової послідовності, у той чи інший спосіб, зводяться збіжності функціональних послідовностей і рядів (точкова, рівномірна, за мірою, в середньому), слабка та сильна збіжності послідовностей елементів нормованих просторів чи функціоналів і т. п.); 4) границя послідовності – цілком самодостатнє поняття, воно є не тільки джерелом великої кількості нових понять і нових задач, а й дієвим інструментом для розв'язування багатьох математичних проблем; 5) границя послідовності надає оптимальні можливості для формування і розвитку специфічного логіко-аналітичного мислення, притаманного МА (згадаймо означення чи теореми, що містять три і більше кванторів), конче необхідного для успішного вивчення цілого ряду математичних дисциплін.

3. Існує кілька означень границі числової послідовності: через посередність нескінченно малих; $(\varepsilon - N)$ Коші; в термінах околів; через посередність частинних границь; аксіоматичне за Фреше. Безумовно важливим є вибір серед них, так би мовити, основного означення границі послідовності. Ми дотримуємося думки, що таким основним означенням має бути означення в термінах околів. Наші аргументи: 1) саме означення в термінах околів найбільш природно, прозоро і наочно передає сутність поняття границі послідовності; 2) означення в термінах околів найкраще підходить для перенесення в простори більш загальної природи; 3)

використання цього означення спрощує доведення більшості теорем про границю послідовності як у логічному так і в технічному плані; 4) саме від цього означення найпростіше можна перейти до будь-якого іншого, із вище зазначених, означень границі послідовності; 5) саме це означення створює найкращу пропедевтику для означення границі по базі (фільтру).

4. Немає однотайності і в питанні про глибину і повноту вивчення границі послідовності. Методичні підходи варіюються від мінімалістських (передбачають лише формулювання означення границі послідовності та кількох найпростіших теорем про границю з наведенням кількох ілюстративних прикладів) [5; 7] до максималістських (передбачають вивчення границі та частинних границь послідовності, усереднення послідовностей і багато чого іншого з доведенням усіх сформульованих теорем) [1; 3; 4; 6]. На нашу думку, потрібно у процесі вивчення теми «Границя послідовності» навести формулювання всіх перелічених у пункті 2 означень границі послідовності та показати їх еквівалентність, а також довести кілька теорем про границю послідовності, обмежившись формулюванням решти теорем. Наші аргументи: 1) на цьому етапі найважливішою є ідейна, а не технічна сторона і тому не слід занадто акцентувати увагу на останній; 2) сформульовані теореми згодом будуть доведені у більш загальному вигляді як теореми про границю функції; 3) розгляд доведень кількох теорем про границю послідовності слугуватиме хорошою пропедевтикою для усвідомлення як самого поняття границі функції так і оволодіння технікою доведень теорем про границю функції; 4) заощаджений на доведеннях теорем час можна використати для формування широкого, сучасного уявлення про послідовність і її границю.

5. Спостерігається значна розбіжність і в поглядах на місце та роль частинних границь послідовності у курсі МА (від повного ігнорування [4; 6] до майже практичного зрівнювання за значущістю з границею послідовності [6]). Ми виходимо з того, що поняття частинної границі важливе саме по собі і перспективне як для подальшого вивчення аналізу так і для поточного опанування понятійно-операційним апаратом аналізу. При цьому нам видається важливим наступне: 1) означення частинної границі дати в термінах околів; 2) в обов'язковому порядку увести поняття нижньої та верхньої частинних границь послідовності, причому саме як найменшої та найбільшої частинних границь послідовності відповідно; 3) звернути увагу студентів на теореми про перехід до нижньої та верхньої частинних границь в рівностях та нерівностях.

6. Різняться методичні підходи і щодо означення та вивчення підпослідовностей. Є навіть підручники, у яких таке поняття як підпослідовність майже не згадується, наприклад [1; 4; 6]. В інших же [2; 3; 5] поняття підпослідовності вводиться відразу за означенням послідовності і потім активно використовується у подальшому вивченні МА. Ми є прихильниками останнього і вважаємо, що поняття підпослідовності заслуговує на серйозну увагу в курсі МА. На користь цього свідчать не тільки значний теоретико-проблемний потенціал а й широкі задачні та розвивальні можливості, що з'являються у процесі використання цього поняття як у курсі МА так і в споріднених з МА дисциплінах. Наш

досвід свідчить, що: 1) означаючи підпослідовність вихідної послідовності, бажано давати потрактування підпослідовності і як композиції двох функцій (зростаючої послідовності натуральних чисел та вихідної послідовності) і як звуження вихідної послідовності на нескінченну підмножину множини натуральних чисел; 2) підпослідовності необхідно вивчати у тісному взаємозв'язку з частинними границями послідовності; 3) потрібно принагідно звертати увагу студентів на зв'язки фінальної поведінки послідовності з фінальною поведінкою її підпослідовностей; 4) особливу увагу слід звернути на те, що для монотонних і фундаментальних послідовностей збіжність якої-небудь їхньої підпослідовності тягне за собою збіжність самої послідовності.

7. Рекурентні послідовності знаходять все більш широкі застосування в різних розділах математики і, зокрема, в аналізі. В останній час вони все частіше зустрічаються в математичних змаганнях школярів. Проте, в темі «Границя послідовності», рекурентні послідовності належного представлення ще не знайшли. Більше того, як засвідчує аналіз переважної кількості сучасних підручників і посібників з МА, зокрема [1; 2; 3; 4; 5; 6], вони там часто не представлені зовсім. Нам видається, що: 1) необхідно включити принаймні початкові відомості про рекурентні послідовності до курсів з МА, особливо для студентів математичних спеціальностей; 2) у процесі вивчення теми «Границя послідовності» обов'язково передбачити дослідження рекурентних послідовностей на обмеженість і збіжність та обчислення їхніх границь; 3) у процесі подальшого вивчення аналізу (математичного, комплексного, функціонального, фрактального) принагідно залучати до розгляду рекурентні послідовності на предмет їх дослідження, зокрема, на обмеженість і збіжність.

8. Існують різні думки щодо доцільності використання тих чи інших методів усереднення послідовностей під час вивчення теми «Границя послідовності». Наша багаторічна практика навчання МА студентів математичних спеціальностей переконливо свідчить, що принаймні найпростіші методи (середніх арифметичних, $Pis\acute{a}(R, p_n)$) необхідно розглядати. Принагідно відмітимо, що автори підручників [4; 6] розглядають теорему Тьопліца, з якої, як частинні випадки, випливають, вище зазначені метод середніх арифметичних і метод $Pis\acute{a}$. Більшість підручників з МА ознайомлення студентів навіть з найпростішими методами усереднення послідовностей не передбачають.

9. Неоднозначним є також ставлення до відомої теореми Штольца (дискретного аналогу правила Лопітала). Наприклад, автори підручників [1; 4; 6] терему Штольца детально, з прикладами розглядають, натомість автори [2; 3; 5; 7], як і багато інших, про цю теорему навіть не згадують. Наша думка з цього приводу – теорему Штольца вивчати потрібно. Переконливими нам видаються наступні аргументи: 1) багато нетривіальних границь послідовностей найпростіше можна знайти за допомогою теореми Штольца; 2) вивчення теореми Штольца та найпростіших методів усереднення послідовностей слугує пропедевтикою важливого розділу класичного та сучасного аналізу «Підсумовування розбіжних послідовностей і рядів»; 3) теорема

Штольца – це своєрідна пропедевтика правила Лопітала. Принагідно зазначимо, що теорема Штольца опублікована австрійським математиком Отто Штольцем у 1895 році, а правила Лопітала в 1696 році. При цьому, якщо теорема Штольца розглядається після теореми Тьопліца, то робити це слід на практичному занятті та подавати як ілюстрацію застосувань теореми Тьопліца. Якщо ж теорема Штольца передуватиме вивченню методів усереднення послідовностей, то її краще розглядати на лекції і вже потім, редукуючи до неї, встановлювати фактично регулярність методів середніх арифметичних $(C,1)$ та $Pis\alpha (R, p_n)$.

10. Кілька слів про вивчення «о»-символіки Ландау в курсі МА. У цьому питанні серед математиків та методистів теж немає одностайності. Більшість, як і автори підручників [1; 3; 4; 6; 7], «о»-символіку Ландау розглядають у темі «Границя функції» та в подальшому, більш чи менш широко, використовують у процесі вивчення МА. Решта, з тих чи інших причин, «о» – символіку в курсі МА не розглядають. Ми схилиємося до думки, що «о»-символіку в курсі МА вивчати необхідно. У цьому нас переконують наступні аргументи: 1) використання «о»-символіки та таблиці еквівалентних нескінченно малих істотно спрощують у багатьох випадках обчислення границь; 2) використання «о»-символіки дає можливість спростити формулювання багатьох означень і теорем; 3) процес розв'язування задач і, особливо, формулювання та запис їх обґрунтувань істотно полегшується, якщо використовувати «о»-символіку Ландау; 4) як у самому МА так і в багатьох споріднених областях математики «о»-символіка – частина сучасного, популярного математичного інструментарію, що знаходить широкі застосування. Більше того, ми переконані, що початкові відомості про «о»-символіку Ландау студенти повинні одержувати саме вивчаючи тему «Границя послідовності». Наші аргументи: 1) границя послідовності – найпростіший та один з найважливіших видів границі функції (і водночас одне з найбільш важко засвоєваних понять МА), тому пропедевтичний розгляд в темі «Границя послідовності» важливих понять і фактів стосовно границі функції («о»-символіка – один з них) – просто необхідність; 2) усякі виважені кроки по модернізації понять-

$$\varphi = 1 + \frac{1}{1 + \frac{1}{1 + \frac{1}{1 + \dots}}}, \quad e = 2 + \frac{1}{1 + \frac{2}{2 + \frac{3}{3 + \frac{4}{4 + \dots}}}}, \quad \frac{4}{\pi} = 1 + \frac{1}{2 + \frac{9}{2 + \frac{25}{2 + \frac{49}{2 + \dots}}}}$$

12. Кілька слів щодо цілого ряду цікавих і, що важливо, цілком доступних для опанування студентами-першокурсниками. понять, які стосуються числових послідовностей. Мова йде про: опуклість послідовності, варіацію послідовності, перестановки послідовності, щільність підпослідовності у вихідній послідовності, арифметико-геометричну прогресію. Наше бачення таке – якщо виникають достатні передумови (наявний резерв часу, достатньо підготовлена аудиторія, зацікавлений і мотивований викладач), то, принаймні деякі із зазначених вище понять потрібно розглядати. Наш досвід показує, що оптимально це слід робити: а) на практичних заняттях через формулювання та розв'язування відповідних задач; б) задаючи творчі

ного, аналітичного та символічного апарату МА повинні знаходити підтримку.

11. Висловимо свою думку щодо ланцюгових (неперервних) дробів.

Свого часу початкові відомості про ланцюгові дроби розглядалися в шкільному курсі математики. Нині ланцюгові дроби залишилися предметом розгляду лише в курсах теорії чисел, що читаються для студентів математичних спеціальностей. З огляду на те що: 1) поняття числа та його представлення є одними з найважливіших математико-культурних і загальнокультурних понять; 2) дійсні числа однозначно представляються ланцюговими дробами; 3) підхідні дроби є, у певному сенсі, найкращими наближеннями ірраціональних чисел; 4) представлення дійсних чисел ланцюговими дробами дозволяють значно простіше і повніше виявляти властивості цих чисел, аніж їх представлення систематичними дробами, ми вважаємо, що математико-культурне значення ланцюгових дробів істотно применшене, а аудиторія, що підлягає ознайомленню з цим поняттям, необґрунтовано звужена. Безумовно, ми беремо до уваги, що для ланцюгових дробів не існує жодних практично прийнятних правил арифметичних дій (вже задача представлення ланцюговим дробом суми двох чисел, заданих ланцюговими дробами, надзвичайно складна) і звідси їх сприйняття як архаїчних математичних об'єктів у сучасному комп'ютеризованому світі. З огляду на сказане, ми вважаємо, що саме у під час вивчення границі послідовності потрібно знайти час і ознайомити студентів з ланцюговими дробами. При цьому акцентувати увагу на тому, що: 1) будь-яке дійсне число є границею послідовності (фінально сталої, якщо число раціональне) підхідних дробів; 2) число і його представлення – різні поняття, причому представлень у кожного числа існує безліч; 3) представлення дійсних чисел ланцюговими дробами часто є більш інформативними, ніж їх представлення систематичними дробами; 4) представлення фундаментальних констант φ (золотий переріз), e , π десятковими дробами безсистемні та нагадують хаотичне нагромодження цифр, в той же час їхні представлення ланцюговими дробами вражають своєю досконалістю, наприклад:

домашні (індивідуальні) завдання; в) через курсові та дипломні роботи.

На завершення дамо відповідь на можливий закид щодо недостатньої кількості годин на вивчення МА та пов'язану з цим практичну неможливість розглянути тему «Границя послідовності» так як пропонується в наших рекомендаціях. Дійсно, останнім часом в ряді університетів спостерігається прикра тенденція до скорочення нормативної кількості годин на вивчення МА. Не сприймаючи такого роду новації, ми все ж висловимо кілька рекомендацій.

1. Насамперед потрібно намагатися хоча б зберегти наявну кількість години, відведених на вивчення МА, попри намагання під будь-якими приводами провести

їх скорочення. При цьому мати на увазі, що підтверджена багаторічною практикою провідних університетів необхідна кількість годин на вивчення МА для математичних спеціальностей – 260-280 год лекцій та 250-280 год семінарських (практичних) занять.

2. Необхідно розглядати курс МА з більш загальних, близьких до функціонального аналізу позицій. В першу чергу це стосується питань неперервності, диференціювання та інтегрування, особливо в \mathbb{R}^n . Такий підхід дозволяє більш ефективно та економічно використовувати відведений для вивчення МА час.

3. Активізувати математико-методичні пошуки шляхів для заміни ріманового інтеграла Лебегівським, принаймні в \mathbb{R}^n . Напрацювання у цьому напрямку вже є, наприклад [1; 3; 4; 6; 7].

Висновки. 1. Пошуки нових та вдосконалення існуючих концептуальних та методичних підходів до

вивчення як математичних курсів в цілому так і їх окремих тем – веління часу. 2. Відповіді на ряд поставлених у статті питань відображають авторський погляд на їх вирішення і спираються на багаторічний досвід їх теоретичного осмислення та практичного розв'язання. Реалізація запропонованих в статті методичних рекомендацій (як показує досвід) підвищує ефективність опанування студентами математичних спеціальностей поняттям границі. 3. Частина рекомендацій спрямована на здійснення пропедевтики цілого ряду важливих понять аналізу та націлена на перспективу. 4. Вони мають на меті посилити розвиваючий характер навчання, його загальнокультурні та математико-культурні можливості. 5. Реалізація запропонованих рекомендацій дозволяє стимулювати та підтримувати пізнавальні інтереси студентів в царині МА.

ЛИТЕРАТУРА

- Архипов Г. И. Лекции по математическому анализу: Учеб. для вузов. / Г. И. Архипов, В. А. Садовничий, В. Н. Чубариков; под ред. В. А. Садовничего. – М.: Дрофа, 2008. – 640 с.
- Дьедонне Ж. Основы современного анализа. / Ж. Дьедонне. – М.: Мир, 1964. – 430 с.
- Зорич В. А. Математический анализ: Учебник. Ч. I. / В. А. Зорич. – М.: Наука. Главная редакция физико-математической литературы, 1981. – 544 с.
- Дороговцев А. Я. Математичний аналіз: Підручник. Ч. I. / А. Я. Дороговцев. – К.: Либідь, 1993. – 320 с.
- Львовский С. М. Лекции по математическому анализу. / С. М. Львовский. – М.: МЦНМО, 2008. – 296 с.
- Ляшко И. И. Математический анализ: Учебник. Ч. I. / И. И. Ляшко, А. К. Боярчук, Я. Г. Гай, А. Ф. Калайда. – К.: Вища школа. Головное изд-во, 1983. – 495 с.
- Натанзон С. М. Краткий курс математического анализа. / С. М. Натанзон. – М.: МЦНМО, 2008. – 96 с.
- Kantorovitz S. Introduction to modern analysis. / S. Kantorovitz. – Oxford University Press, New York, 2003; xii+434 p.
- Босовський М. В. До питання про вивчення границі числової послідовності / М. В. Босовський, М. В. Третяк // Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики» [26 – 27 листопада 2015 р.] – Вінниця, 2015. – С. 145–148.

REFERENCES

- Arkhipov G. I. Lekcii po matematicheskomu analizu / G. I. Arkhipov, V. A. Sadovnichii, V. N. Chubarikov. – Moskva: Drofa, 2008. – 640 s.
- Dieudonne J. Foundations of modern analysis / J. Dieudonne. – Academic press New York and London, 1960. – 407 p.
- Zorich V. A. Matematicheskij analiz. Chast' 1 / V. A. Zorich. – Moskva: FAZIS, 1997. – 554 s.
- Dorohovtsev A. Ya. Matematychnyy analiz: Pidruchnyk. Ch. 1. / A. Ya. Dorohovtsev. – K.: Lybid, 1993. – 320 s.
- Lvovskiy S. M. Lekcii po matematicheskomu analizu / S. M. Lvovskiy. – M.: MCNMO. 2008. – 296 s.
- Lyashko I. I. Matematicheskij analiz. Chast' 1 / I. I. Lyashko, A. K. Boyarchuk, Ya. G. Gay, A. F. Kalajda. – Kiev: Vischa shkola. – 1983. – 495 s.
- Natanzon S. M. Kраткий курс математического анализа / S. M. Natanzon. – М.: МСНМО. 2008. – 96 с.
- Kantorovitz S. Introduction to modern analysis. / S. Kantorovitz. – Oxford University Press, New York, 2003; xii+434 p.
- Bosovskyy M. V. To the issue of study of limit of numerical sequence / M. V. Bosovskyy, M. V. Tretyak. – International Scientific and Practical Conference "Problems and Prospects in Professional Education of the Math Teacher", November 26-27, 2015, Vinnytsia, Ukraine :conference materials. P. 145-148.

Some thoughts concerning the learning of the limit of number sequence

M. V. Bosovsky, M. V. Tretyak

Summary. The article presents the authors' opinion concerning the content and learning techniques of the theme "Limit of number sequence" in course of mathematical analysis for the mathematics students. The material is presented in the form of reasoned answers to the questions, which are traditional for this theme. The example of the answer is following. It is desirable: to consider the notion of limit at first, than notion of continuity; the study of limit has to begin from the notion of the limit of number sequence; among the multitude of definitions of limit, it is advisable to use the definition "in terms of neighbourhoods". It is obligatory to study the following notions: partial limits, subsequences, "0"-symbolic of Landau. It is desirable to study: Stolz theorem, simplest methods of averaging of sequences; recurrence sequences.

Keywords: sequence, limit, teaching of students.

Некоторые размышления об изучении предела числовой последовательности

Н. В. Босовский, Н. В. Третяк

Аннотация. В статье представлено авторское видение содержательного наполнения и методики изучения темы «Предел числовой последовательности» в курсе математического анализа для студентов математических специальностей. Изложение ведется в виде аргументированных ответов на ряд традиционных для данной темы вопросов. Ответы на некоторые из них. Предпочтительно: сначала рассмотреть предел, потом непрерывность; изучение предела начинать с предела числовой последовательности; среди нескольких определений предела, в качестве основного, – определение «в терминах окрестностей». Обязательное изучение: частичные пределы, подпоследовательности, «0»-символика Ландау. Весьма желательное рассмотрение: теорема Штольца, простейшие методы усреднения последовательностей, рекуррентные последовательности.

Ключевые слова: последовательность, предел, обучение студентов.

Мовна картина світу студентів-туркменів у соціолінгвістичному аспекті

С. В. Форманова¹, Н. М. Бакланова²

¹Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, Одеса, Україна

²Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Одеса, Україна

Corresponding author. E-mail: laly2009@ukr.net¹; svetlanaformanova@gmail.com¹, baklanovanatalia59@gmail.com²

Paper received 03.09.17; Accepted for publication 10.09.17.

Анотація. Статтю присвячено дослідженню мовної картини світу студентів-туркменів в умовах українсько-російськомовного середовища в м. Одеса, які здобувають освіту за напрямом підготовки 035 *Філологія. З урахуванням соціолінгвістичного експерименту було проаналізовано їхнє ставлення до сучасних реалій життя, навчання й проживання, їхнє сприйняття й проєкцію на сприйняття довкілля, мовної, соціальної й комунікативної адаптації. Доведено, що соціолінгвістичний експеримент - ефективний і перспективний спосіб дослідження їхніх лінгвоментальних, комунікативних, поведінкових і психологічних особливостей. На основі питальника простежено специфіку інтеракції студентів-туркменів в українсько-російськомовному середовищі. У процесі дослідження встановлено комунікативну інтеракцію у спілкуванні як в університеті, так і за його межами. Визначено співвідношення комунікативних девіацій і систем інтеракції. Схарактеризовано проблеми, які виникають в іноземних студентів у ситуаціях спілкування з викладачами, одногрупниками й співрозмовниками. Проаналізовано результати соціолінгвістичного експерименту, що свідчать про диференціацію гендерних відмінностей, доведено також значення діалогової взаємодії контактуючих культур у процесі вивчення іноземної мови (російської, української), що забезпечує адекватне взаєморозуміння представників різних лінгвокультурних спільнот.

Ключові слова: мовний образ світу, комунікативна, соціокультурна компетенції, стереотипізація, соціолінгвістичний експеримент, «наївна картина світу», «наукова картина світу», лінгвокультурні спільноти, «діалог культур», гендерна диференціація.

Вступ. Мовна картина світу будь-якого етносу має соціальний характер, який реалізується через універсальність, семіотичність, системність, символіку, об'єднаність і т.ін. Усе це моделює світ людини, проєктує його на ментальні предмети, фрейми, сценарії, що співвідносяться з концептуальними знаннями, фіксується у сприйнятті зовнішнього світу, регулюється ціннісною орієнтацією, моделлю поведінки, оцінкою, визначається ставленням до дійсності.

Формування свідомості в процесі вивчення іноземних мов відбувається шляхом розкриття людині (студенту) способів мислення та образів світу, які знаходять втілення в тих національних мовах, що вивчаються. На відміну від інших академічних предметів, це ціла галузь, оскільки розкриває перед людиною скарбницю іншомовної культури, нові стилі життя, дає змогу зрозуміти іншу ментальність.

Актуальність статті зумовлена необхідністю описати мовну картину світу студентів-туркменів на основі проведеного соціолінгвістичного експерименту.

«Мовний образ світу» студентів-туркменів ми визначаємо як «наївний», оскільки він є базовим для іноземної мови, має певну усталеність у граматичній системі, лексичній семантиці, у структурі вербального тексту. Це дає змогу говорити про «мовний образ світу» як такий, що сприймається через призму мови з певною стереотипізацією.

Формулювання мети та завдань статті. Метою статті є з'ясування мовної картини світу студентів-туркменів, яка проєктується через комунікативну прагматику. Мета зумовила розв'язання таких завдань: 1) систематизувати й узагальнити теоретичні засади дослідження мовної картини світу і її наукових інтерпретацій; 2) проаналізувати результати соціолінгвістичного експерименту; 3) визначити ознаки мовної картини світу студентів-туркменів згідно з результатами опитування.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Мовний образ особистості формують мовні моделі зовнішніх і внут-

рішніх компонентів його світу, що відбиває накопичення знання. У сучасній системі людського знання поняття «картина світу» виокремлюється як одна з форм цього знання, яке співвідноситься з такими формами, як *світогляд, філософська форма знання, наукова теорія, наукова картина світу* тощо. Основним критерієм розмежування є співвідношення позаособистісних і особистих критеріїв, а також світогляд методологічних аспектів і конкретних знань.

Поняття «мовна картина світу» була постанена О. О. Потебнею і розвивалася й поглиблювалася *лінгвістами* (Ю. Д. Апресян, Р. О. Будагов, В. фон Гумбольдт, Ю. М. Караулов, Г. В. Колшанський, В.З. Панфілов, Ж. П. Соколовська, С. В. Форманова, В. М. Шевчук та ін.), *психологами* (Л. С. Виготський, М. Корфорт, О. О. Леонтьєв, О. Р. Лурія, П. В. Чесноков та ін.), *філософами* (Генріх Герц, Макс Планк, Мартін Хайдеггер, Освальд Шпенглер, Карл Ясперс та ін.).

У сучасній лінгвістиці *мовна картина світу* визначається як представлення предметів, явищ, фактів, ситуацій дійсності, ціннісних орієнтирів, життєвих стратегій і сценаріїв поведінки в мовних знаках, категоріях, явищах мови, що є семіотичним результатом концептуальної репрезентації дійсності, в етносвідомості [1, с. 146]. Мовна картина світу співвідноситься з поняттям «наукова картина світу» і «наївна картина світу». *Наукова картина світу* – це відображення об'єктивної дійсності, цілісне й систематизоване уявлення про навколишню дійсність на кожному визначеному етапі розвитку наукового пізнання про світ. *Наївна картина світу* зумовлена національно-культурним і емпіричним досвідом етносу. Це відображення світовідчуття й світобачення певного етносу, на формування якого впливають мова, традиції, релігія, виховання, освіта, географія та інші соціальні чинники. Отже, картина світу розглядається як мовленнєва ланка, яка формується під впливом філософії, історії, соціології, науки, світогляду і т.ін. Тому носії різних мов сприймають світ по-різному, залежно від екстралінгвістичних чинників, мови, мислення й ку-

льтури. Ось чому мовна картина світу студентів-туркменів є «національною комунікативною поведінкою» (Й. Стернін), яку ми адаптуємо до матеріалу дослідження, в основі якого є встановлення комунікативного контакту, комунікабельність, регулятивність і т.под.

Результати соціолінгвістичного експерименту дозволяють локалізувати мовну особистість студентів-туркменів, оскільки вони проживають у «конкретному соціальному середовищі, яке концентрує в собі специфічну сукупність усіх якостей суспільства взагалі й даних суспільства зокрема» [2, с.22]. І так саме, розвиток індивіда слід розуміти не тільки як розширення кругозору, а й як розвиток спрямованості ціннісних орієнтацій, самосвідомості, самооцінки, взаємодії особистості з соціальним середовищем, тобто соціалізація індивіда, яка в природних умовах має місце в загальному контексті його життєвого шляху.

При формуванні комунікативної і соціокультурної компетенції туркменських студентів навчання та виховання подаються у «контексті діалогу культур» (В. Дороз), при якому навчання здійснюється в процесі зіставлення і взаємодії культур представників рідної мови та тієї, що вивчається. Цей прийом сприяє розширенню загального кругозору, вихованню шанобливого відношення до духовних цінностей іншого народу, дає можливість зіставити українські реалії з реаліями своєї країни.

«Діалог культур» (В. Дороз) визначається як діалогова взаємодія контактуючих культур у процесі вивчення іноземної мови (російської, української), що забезпечує адекватне взаєморозуміння представників різних лінгвокультурних спільнот.

За допомогою питань і завдань з різних навчальних дисциплін виробляється послідовне зіставлення рідної для студентів і української культури з метою виявлення схожості й відмінності між ними і кращого розуміння нерідної культури.

Метою соціолінгвістичного експерименту була верифікація даних, отриманих у результаті опитування студентів-туркменів чоловічої і жіночої статі 17–29 років, які навчаються в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» на 1 – 4 курсах. У результаті покрокових дій було реалізовано такі завдання: 1) розробка питальника; 2) проведення експерименту в групах; 3) обробка отриманих даних; 4) узагальнення результатів експерименту.

Експеримент проводився в аудиторії в академічних групах, де були представники чоловічої і жіночої статі (усього 33 особи, з них – 17 чоловічої і 16 жіночої статі). Питальник подавався студентам у письмовій формі. В анкеті було 24 питання.

Питальник було побудовано в такий спосіб, щоб відстежити думку студентів-туркменів в різних сферах життя в Україні. Це дало змогу з'ясувати багатогранність і універсальність їхньої свідомості.

Оскільки студенти-туркмени навчаються на філологічному факультеті зі спеціальності *російська мова і література* і погано розуміють українську мову, то питальник було створено російською мовою.

Жіноча стаття (всього 16 осіб): 17 років - 1, 18 - 2, 20 - 3, 21 - 1, 22 - 2, 23 - 3, 25 - 2, 27-1, 29-1.

1. Что в Украине для вас является самым **сложным**: Общаться с украинскими людьми, потому что я не знала украинский язык (русский): **16.**

2. Достаточно ли вам учебной литературы: **Да - 14. Нет - 2;**

3. Устраивает ли вас учебный процесс: **Да -16.**

4. Что бы вы хотели изменить в нем: **1- учиться во второй половине дня, 15 - ничего.**

5. Насколько демократичны, толерантны, квалифицированы преподаватели: **14- все хорошие, 2- почти все хорошие.**

6. Укажите фамилии и причину тех преподавателей, которые Вам не нравятся:

«Для меня нет такого преподавателя» - **14, не хочу указывать – 2.**

7. Имеет ли место коррупция в преподавательской среде?

Нет - 13, да - 3.

8. Имеет ли место коррупция среди администрации учебного заведения?

Нет - 16.

9. Какие предметы вы хотели бы изучать глубже, а какие считаете факультативными или недостаточно важными?

«Синтаксис, русский язык, методика преподавания русского языка и литературы, педагогика, социология, литература (русская и зарубежная), ЛАХТ (лингвистический анализ художественного текста), специальные курсы (литературы и языка) и английский язык, почти все предметы хотела изучать глубже» - **14, только английский – 2.** Украинский язык, как предмет для изучения не отметил никто.

10. Конспектировать лекции, самостоятельно осваивать материал, готовиться к семинарским занятиям, что могло бы, по-вашему мнению, помочь в этом процессе? – конспектировать лекции – **14, готовиться к семинарским занятиям самостоятельно - 2.**

11. Принять, следовать правилам поведения в новой для вас социальной среде: **Да (нравится) -14, нет - 2.**

12. Знаете ли вы свои права и обязанности на территории Украины?

Да - 16.

13. Помогает ли вам миграционная служба в решении возникающих вопросов или проблем:

А) Знаете ли вы, где служба находится?

Да, знаю ее адрес - 14, не было необходимости - 2.

Б) Обращались за помощью? **Нет - 16.**

14.Что вам известно о традициях, обрядах, культуре, религиозных взглядах в Украине?

«Знаю некоторые традиционные праздники: Рождество, Крещение, Пасха и Масленица» **Да - 9, ничего не знаю - 6.**

15. Испыгивали ли моральные ущемления со стороны однокурсников, преподавателей?

Нет - 15, да - 1 (на 1 курсе в Луганском университете).

16. Что Вам понравилось, когда Вы приехали в Украину?

Люди, город (достопримечательности), погода, море – **16.**

17. Почему выбрали украинский ВУЗ для изучения русского языка?

«Потому что здесь раньше учился мой брат и меня тоже отправили родители именно сюда» – **4**, «Друзья здесь учатся» – **4**, «За свободу» – **2**, «Нравится Украина» – **6**.

18. Считаете ли вы полезным изучение украинского языка: **да** или **нет**: обоснуйте.

«Мне кажется полезными являются все языки – украинский тем более, потому что мы учимся в Украине хотим мы, или нет, мы должны знать украинский язык». **Да – 14**, «На родине не нужен». **Нет – 2**.

19. Окончив университет, достигните ли своей цели, мечты (если вы ее связывали с получением диплома о высшем образовании): Достигну цели – **Да - 16**, из них – **2** прокомментировали – «чтобы гордились родители».

20. Решает ли диплом о высшем образовании вашу проблему трудоустройства на родине?

Да - 13, нет - 3.

21. Планируете остаться жить в Украине?

Да – 3, нет - 13,

22. Будете ли вы:

а) преподавателем русского языка на родине? **Да – 14;**

б) реализуете политические амбиции – **1;**

в) займетесь бизнесом – **1;**

г) реализуете личные амбиции – **0.**

23. Как вы относитесь к вышиванковому фестивалю, который ежегодно проводится 19 мая на территории Украины:

«Известно мне история вышиванки, хотела бы носить, но я не носила её» – **14**, **не известно – 2.**

24. Дорого ли жить и учиться в Украине?

Дорого – 2. Нет, недорого - 14.

Чоловіча стаття (всього – 17 осіб): 17 років - 1; 18 - 2; 19 - 3; 20 - 4, 21-1, 22 - 4; 24 - 1; 25 - 1.

1. Что в Украине для вас является самым **сложным**:

Общаться с украинскими людьми, потому что я не знал украинский язык (русский) - **9**; погода - **1**, нет сложностей - **7.**

2. Достаточно ли вам учебной литературы: **Да – 16.**

3. Устраивает ли вас учебный процесс: **Да- 16;** «да, но не очень» – **1.**

4. Что бы вы хотели изменить в нем: 17- **ничего не надо изменять.**

5. Насколько демократичны, толерантны, квалифицированы преподаватели: **17- все хорошие.**

6. Укажите фамилии и причину тех преподавателей, которые Вам не нравятся: **17 – все нравятся.**

7. Имеет ли место коррупция в преподавательской среде?

Нет – 13; Да - 3.

8. Имеет ли место коррупция среди администрации учебного заведения?

Нет - 15. Имеет место - 2.

9. Какие предметы вы хотели бы изучать глубже, а какие считаете факультативными или недостаточно важными?

Русский язык, русская и зарубежная литература, английский язык хочу изучать глубже - **15**; «Почти все предметы хочу изучать глубже» - **2.**

Хотят дополнительные занятия - **7.** (Украинский никто не отметил, как предмет для изучения).

10. Конспектировать лекции, самостоятельно осва-

ивать материал, готовиться к семинарским занятиям, что могло бы, по-вашему мнению, помочь в этом процессе?

Конспектировать лекции- **16**; Еще не понял - **1.**

11. Принять, следовать правилам поведения в новой для вас социальной среде: **Да** (нравится) - **16. Не ответил - 1.**

12. Знаете ли вы свои права и обязанности на территории Украины?

Да - 17.

13. Помогает ли вам миграционная служба в решении возникающих вопросов или проблем:

А) Знаете ли вы, где служба находится?

Да – 17.

Б) Обращались за помощью? **Нет - 17.**

14. Что вам известно о традициях, обрядах, религиозных взглядах в Украине?

На уровне: кухня, танцы одежда - **2**, религия – **1**, пока мало - **10**, много знаю - **1**, ничего не знаю - **3.**

15. Испытывали ли моральные ущемления со стороны однокурсников, преподавателей: **да - 1, нет - 16.**

16. **Что Вам понравилось**, когда Вы приехали в Украину?

Люди, город (достопримечательности), погода, море, девушки – **17.**

17. Почему выбрали украинский ВУЗ для изучения русского языка ?

«Потому что здесь раньше учился мой брат и меня тоже отправили родители именно сюда» - **2**, «За свободу» - **1**, «Нравится Украина, люди» - **14.**

18. Считаете ли вы полезным изучение украинского языка: да или нет: обоснуйте.

«Мне кажется полезным является все языки – украинский тем более, потому что мы учимся в Украине, хотим мы или нет, но должны знать украинский язык» – **17.**

19. Окончив университет, достигните ли своей цели, мечты (если вы ее связывали с получением диплома о высшем образовании): **Да - 17.**

20. Решает ли диплом о высшем образовании вашу проблему трудоустройства на родине?

Да - 16, нужны знания – 2, нет - 1.

21. Планируете остаться жить в Украине?

Нет - 17.

22. Будете ли вы:

а) преподавателем русского языка на родине – **17;**

б) реализуете политические амбиции – **0;**

в) займетесь бизнесом – **0;**

г) реализуете личные амбиции – **0.**

23. Как вы относитесь к вышиванковому фестивалю, который ежегодно проводится 19 мая на территории Украины:

«Хорошо» - **17.**

24. Дорого ли жить и учиться в Украине? **Нет - 17.**

Дослідження специфіки мовної картини світу студентів-туркменів засвідчує, що певні питання, що були релевантними для чоловічої поведінки, свідчать про прагматичну скерованість особистості. Щодо жіночої аудиторії, то для них емоційність вийшла на поверхню. Аналіз питань дає змогу говорити про гендерну диференціацію у типах питань, що близькі чоловікам і жінкам. Відкриті питання передбачали розгорнуту відповідь, що вимагало гарного володіння

російською мовою, стимулювало думку й максимальну активність респондентів. Закриті питання передбачали конкретну відповідь і «так» чи «ні», що не вимагало гарного знання російської мови.

В цілому представники чоловічої статі в основному відповідали конкретно й послідовно, з розгорнутою відповіддю й максимальною відвертістю, навіть, вказуючи ПІБ викладачів, чого від них не вимагалось. Представники жіночої статі в своїх відповідях дотримувалися закритої відповіді, без пояснень, без повідомлення фактів і розгорнутих відповідей.

Висновки. Результати аналізу засвідчують гендерну диференціацію, а саме: чоловіки спочатку обдумували сформульовані запитання, а лише потім відповідали. Це дає змогу говорити про прагнення до спілкування, дотримання норм етикету, готовність поділитися своїми враженнями, комунікативна мобільність, комунікативна оцінка, уважність, ступінь довіри до тих, хто здійснював опитування, об'єктивність. Жінки розмовляли, думали й відповідали одночасно. Оскільки в основному вони відповідали на закриті питання, то, на нашу думку, їм притаманна закритість, суб'єктивність, комунікативний дисбаланс, комуніка-

тивна емоційність. Втім експеримент засвідчив, що і чоловіки, й жінки подали різну інформацію й оцінку, що зумовлено екстралінгвістичними чинниками, у першу чергу, віком і статтю, високим рівнем критичності, ступенем емоційності, можливістю подискутувати, обговорити деякі питання відверто, а на деякі не дати відповідь, можливість приховати своє ставлення і свою точку зору. Результати дослідження зорієнтовані на практичні потреби українського суспільства в організації навчального процесу й покращенні умов проживання іноземних студентів. Соціокультурна адаптація є процесом двостороннім і стосується не лише іноземних студентів, а повною мірою співвідноситься з проблемою формування толерантного сприйняття в середовищі української молоді, виховання української молоді у дусі дружелюбності до інших, «не наших».

Подальшою перспективою дослідження є виявлення специфіки змішування кодів студентів-туркменів в українському середовищі та його вплив на взаєморозуміння представників різних лінгвокультурних спільнот.

ЛІТЕРАТУРА

- [1]. Дороз В. Ф. Українська мова в діалозі культур : [навч. посіб.] / Вікторія Федорівна Дороз. – К. : Ленвіт, 2010. – 320 с.
[2]. Тимофеев В. П. Личность и языковая среда : учеб. пос. /

- В. П. Тимофеев. – Шадринск : Шадринская типография Курганского областного управления по печати, 1971. – 122 с.

REFERENCES

- [1]. Doroz V. F. Ukraïns'ka mova v dialozí kul'tur: [navch. posíb.] / Viktoriýa Fedorívna Doroz. - K. : Lenvít, 2010. - 320 s.
[2]. Timofeyev V. P. Lichnost' i yazykovaya sreda: ucheb. pos. /

- V. P. Timofeyev. - Shadrinsk: Shadrinskaya tipografiya Kurganskogo oblastnogo upravleniya po pechati, 1971. - 122 s.

Language of the turkmenian students 'world in social innovative aspects

S. V. Formanova, N. M. Baklanova

Abstract. The present study aimed to investigate the linguistic worldview of the students from Turkmenistan in the Ukrainian/Russian-speaking environment, who study in Philology. Using sociolinguistic experiment their attitude to the contemporary life contexts, learning and living, their perceptions and their projection on the perception of the environment, language, social and communicative adaptation were analyzed. The sociolinguistic experiment proved to be an effective and promising way of investigating their linguoamental, communicative, behavioral and psychological characteristics. On the basis of questionnaire, the specifics of the students' from Turkmenistan interaction in the Ukrainian-Russian environment was analyzed. The communicative interaction was studied within and outside the university. The ratio of communicative deviations and systems of interaction was determined. The problems encountered by foreign students in the communicative situations with teachers, classmates and other interlocutors were described. The results of the sociolinguistic experiment showed the differentiation of the gender differences; the importance of the contacting cultures interaction in the process of foreign (Ukrainian, Russian) language study, providing an adequate mutual understanding of various linguocultural communities representatives was proved.

Keywords: *linguistic worldview, communicative competence, sociocultural competence, stereotyping, sociolinguistic experiment, "naïve worldview", "scientific worldview", linguocultural communities, "dialogue of cultures", gender differentiation.*

Activation of learning-and-cognitive activity of students of humanities as the basis for efficient organization of their independent educational activities

I. S. Hrytsenko

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
Corresponding author. E-mail: littleparadise@yandex.ru

Paper received 27.08.17; Accepted for publication 05.08.17.

Abstract. The successfulness of learning-and-cognitive activity is conditioned by the presence of a high level motivation of studying in students, the formedness of independence and cognitive activity at a proper level, as well as the conscious development of relevant information-and-technological skills, etc. The emphasis in teacher's activity moves into the organizational, coordinating and advisory dimension. It is in this way that it is possible to achieve efficiency in the organization of independent educational activities of students of humanities, because it is humanitarian knowledge that is specifically marked with its unlimitedness.

Keywords: *cognitive activity, learning-and-cognitive activity, students of humanities, independent educational activities.*

Informatization of the society leads to an objective need to introduce new training technologies into the process of training future specialists of higher qualification. The process of training students of humanities is not an exception either. A higher education institution should assume a role of the organizer and creator of the informational-and-educational and informational-and-self-education environment in which students will be trained in the areas and specialties that exist in it. For his/her adaptation in the information space, it is not enough for a graduate to simply absorb a certain amount of information or to have at least a distant idea about it. Therefore, the problem of new approaches to the activation of students' learning-and-cognitive activity (LCA) has never been more acute. They have to be taught not only content-related aspects of the educational and self-education processes, but they should have a greater focus on the assimilation of specific methods of educational-and-cognitive activity. The successfulness of LCA is conditioned by the presence of a high level motivation of studying in students, the formedness of independence and cognitive activity at a proper level, as well as the conscious development of relevant information-and-technological skills, etc. The emphasis in teacher's activity moves into the organizational, coordinating and advisory dimension. It is in this way that it is possible to achieve efficiency in the organization of independent educational activities of students of humanities, because it is humanitarian knowledge that is specifically marked with its unlimitedness. Thus, the problem of organization of independent educational activities of students of humanities in the context of development of their subjectness as an expression of the active, self-reliant, independent and autonomous attitude towards the process of acquiring both general and subject-related competencies of a specialist of higher qualification in the humanitarian direction is actualized.

The purpose of the proposed article is to generalize the didactic potential of activation of learning-and-cognitive activity of students of humanities as the basis for efficient organization of their independent educational activity aimed at the development of the subjectness of future specialists in the humanitarian sphere.

The organization of learning-and-cognitive activity of students is understood by us as the process of pedagogical influences (with a predominance of purely didactic ones) aimed at the formation, improvement and systematization

of it, with such influences being built up and regulated by the teacher in the process of achieving the goals of studying in the higher education institution, taking into account both individual characteristics of those being taught and conditions of the environment. It is clear that the organization of students' learning-and-cognitive activity will be successful if it contributes to raising the level of educational cognitive motivation, cognitive activeness, independence and more successful assimilation of information.

In the conditions of the credit-module system of organization of the learning process and its orientation to the needs and demands of those being taught, attention is paid to the problems of organization of educational and cognitive activity within the limits of self-education and unmanageable training. These issues, due to their timeliness, were not left out of the attention of both domestic and foreign researchers.

Important aspects of the implementation of the activity-based approach to the organization of the learning-and-cognitive process have been developed in works of teachers and psychologists A. Aleksiuk, V. Bondar, L. Vygotskiy, A. Leontyev, V. Onishchuk, S. Rubinshtein, O. Savchenko, M. Skatkin and other researchers. They prove in their studies that in the process of learning, not only certain knowledge and skills are assimilated, but also individual abilities develop, the personality is formed, and the personality's readiness to solve virtually meaningful tasks is formed.

The substantiation and expansion of LCA components requires the recourse to the competent-based approach, within the framework of implementation of the provisions of which the components of learning outcomes were studied and specified by B. Bondar, S. Yelkanov, V. Krayevskiy, V. Kremen, A. Hutorskyy and other researchers.

In pedagogical literature, the term "learning" is interpreted ambiguously. In didactics, it is used primarily in connection with the cognitive activity. Therefore, the concept of "learning-and-cognitive activity" (LCA), according to G. Shchukina [7], characterizes the process of learning the most fully, that is, it is a specific activity, a joint activity, a special form of cooperation between the one who teaches and those who are taught, and, most importantly, is the fact that within this activity there are cognitive processes and processes of socialization.

As M. Soldatenko notes in [6], cognitive activity is

always a movement towards a new generalization. It is searching and discovering of the new that manifests itself as such in relation to the initial stages of the process of cognition. Within LCA, there are reinterpretation of already mastered being, cognition of objects in the sphere of human activity. An individual does not have any non-mastered sphere before him/her, new concepts appear to him/her as a crystallized, idealized historical experience of a person.

Proceeding from the general theory of activity, we consider cognitive activity as the basis of the learning process, without cognitive activity it is impossible to transfer experience from generation to generation. In this regard, we cannot disagree with Z. Slepkan that the active theory of learning rightly dominates in modern didactics and methodologies of teaching of individual subjects. It is in the activity that activeness of the personality manifests itself as that of a subject who determines the required amount of activity for various forms of activity. The process of learning involves the mandatory presence of such forms of activity, where one is learning activity and the other is cognitive activity. Both forms of activity are necessary, because they are the essence of the educational process. The delineation of certain types of activities within the learning process requires the differentiation of concepts such as "learning activity" and "cognitive activity".

Without learning activities, just as without work, the society cannot develop. "Learning activity" simultaneously includes both activity of the person being taught and activities of the person who teaches. The essence of such an understanding is as follows: in order to ensure the organization and implementation of effective LCA, the necessary condition is the cooperation of the teacher and the person being taught in achieving common goals, which is the most important characteristic of learning activity. In the educational process, one who is being trained shows activity, autonomy in learning, cognitive interest that prompts activity and independence.

The phenomenon of activity in pedagogy, according to G. Shchukina [7] can be specified in the process of learning as follows: 1) exchange of experience of activity, its types and means takes place, which enhances the activity of each, assessment and actualization of personal capacities, as well as increases the motivation of this activity; 2) development of activity takes place (performing, actively performing, actively independent and creatively independent), which determines the gradual development of the personality; 3) there is a change in the nature of activity, which influences a change in the position of the person being taught; 4) a level of self-regulation is considered, which is the main indicator and mechanism of the personality being formed, the formation of which is supported by the change in regulatory mechanisms (external and internal); 5) teacher–student inter-subject relationships are distinguished, which determine the self-regulation of the person being taught, the most important personality's formations of which are: activity, independence and cognitive interest; 6) self-analysis of education is carried out, which demonstrates the active and conscious inclusion in the student's learning activity, making personal judgments, the interest in the intensity of the

educational process, which characterizes a higher level of learning.

According to T. Shamova, the didactic structure of self-management of the process of activity (in particular, cognitive activity) should contain the following components: motivational (needs, interests and motives, in other words, all that ensures the involvement of the person being taught into the process of active learning and supports this activity during all phases of learning cognition); and orientational, the content of which is the acceptance of the purpose of LCA by the person being taught, its planning and forecasting; content-operational, which consists of the two interrelated parts: a systems of leading knowledge (conceptions, facts, concepts, laws and theories) and means of learning (tools to obtain and process information and to apply knowledge in practice); and value-volitional (attention, will, emotional coloring of action); and estimative, which is systematic receipt of feedback on the course of action on the grounds of the comparison of results of the activity with the tasks being performed.

Thus, in the learning process, on the basis of various types and forms of activity, the systematic and consistent formation of the personality's formations that lead to the self-regulation and to establishment of the position of a subject of learning activity is carried out.

In the opinion of P. Pidkasystyy, who determined that motivation, purposefulness, as well as self-organization, independence, self-control and other personal characteristics, which are components of the structure of self-educational competence, are more strongly manifested themselves in the independent cognitive activity of the subject of learning activity, because cognitive activity provides the learning person with the right to make decisions at the level of goal-setting, the choice of content, methods and forms of work, which subsequently leads to the implementation of processes that determine the development of personality's subjectness.

As noted above, in didactics, the concept of "learning" is used in the context of such concepts as cognitive activity, the process of cognition; moreover, it is emphasized that interest in it arises on the basis of conscious motivation. Motivation of cognitive activity characterizes the person's attitude to one or another manifestation of reality and is associated with the emergence of the need for cognition. Interest is the expression of the orientation of human consciousness to the understanding of phenomena of objective reality, which is possible due to the presence of interrelated systems for reflection of it. The interest and motives for the learning process are the foundation upon which the knowledge, skills and practical experience of the students arise, are consolidated and develop. The need lies at the heart of any activity; therefore it is the need that stimulates cognitive activity. The initial moment of cognition is always associated with the emergence of a need, and the basic regularity of the learning process is to meet this cognitive need. Motivations, interest, the need for cognition are all necessary conditions of learning activity [1].

The contradictory nature of the learning process is a complicated epistemological issue of modern didactics

and practice of teaching. Since contradictions are inherent to learning, their presence is a fact for cognitive activity as well. The problem of studying the emergence of both learning and cognitive activities through the development and overcoming of existing contradictions specific to them had been dealt with by M. Danilov, B. Yesipov, I. Ogorodnikov, and P. Pidkasystyy. The most obvious contradiction in cognition is that between personal experience and scientific knowledge being acquired. The discrepancy between the necessity and the opportunity to solve the set task requires the search for additional means and ways of activity, the tension of moral and intellectual forces, overcoming difficulties, stimulating the cognitive interest. The driving force behind the learning process, the approach to truth is an internal contradiction that exists objectively throughout the learning process. The inconsistency which induces to learning is the discrepancy between constantly growing tasks, learning requirements and the availability of opportunities to meet these needs and to solve more complex problems. The complication of the learning process is indisputable and compulsory. As for the activeness of learning, it is formed in the process of cognitive activity and characterized with the desire for knowledge, mental tension and manifestation of moral and volitional powers, so that actual activeness of the subject of learning activity influences the quality of his/her cognitive activity and manifestation of subject's individual characteristics.

What deserves our particular attention in the context of the above provisions is the study of M. Soldatenko [6], which states that the parties of contradictions between the subject in the learning process and its object are the existing level of knowledge, that is, the student knows about the object being studied and the cognitive task, what he does not know, but should know. The above parties are in dynamic connection with each other, causing self-development in the learning and educational process. In LCA of the subject of the learning process, new cognitive tasks come into conflict with the existing level of their knowledge, which partly changes in the process of cognition, and this continues endlessly. This contradiction appears as such, because it follows from the very essence of learning and plays a decisive role in it.

Also, M. Soldatenko draws our attention to the fact that new learning and cognitive tasks are the most dynamic side of the main contradiction of learning, and they are the impetus for further activation of cognitive activity. The other side of the main contradiction, as compared to the first one, is less mobile but, taken in conjunction with the opposite side, is the basis and prerequisite for the educational process. Learning, by its nature and essence, is a process in which cognitive contradictions are constantly arising, developing and being solved. The driving force of learning is not any contradictions, but only those that are conditioned by the objective course and logic of the learning process, provided that they are perceived by students as certain difficulties, but at the same time as those corresponding to their cognitive capabilities [6].

Taking a study by O. Malykhin [2] as the basis, we consider the organization of students' LCA as a complex object and a certain objectively and really existing phenomenon of the modern educational process, as a

complex educational system. This vision allows us to consider the organization of educational and cognitive activity of students on the basis of the competence approach as the optimal integrative use of traditional and innovative forms, methods and means of teaching aimed at efficient and effective assimilation of knowledge and methods of obtaining it at the level of professional, special-subject, methodological and general cultural aspects. The integrative use of traditional and newest innovative forms, methods and means of teaching does not limit but only determines the priority direction of the organization of LCA. At the same time, O. Malykhin [2; 3 and 4] notes the need to involve the activity-based approach into further developing the problem of organization of students' LCA. The activity-based approach determines a kind of organization of activity of the subject of the learning process, in which he/she acts as an active side in cognition, work, communication and his/her own development.

Learning in a higher education institution, like any learning, is a didactic and psychological process at the same time. This process involves acquiring knowledge, forming skills, and scientific research with subsequent development of higher mental capacities of students.

The psychological approach to learning is the most important and most necessary condition for establishing this connection. It allows teachers to evaluate facts of learning from psychological positions, give the correct explanation to them, find ways to rational development and perfection of learning-and-cognitive and self-education activities, in the context of the performed study of individual psychological characteristics of students.

The most significant applied problems of psychology in higher education institutions are: psychological substantiation of rational ways of acquiring knowledge and skills; organization and management of the processes of mental and work activities of students through the activation of perception, understanding, judgment, imagination, through the definition of the significance of the content, verification of the implementation of tasks; psychological justification of ways to improve methods of teaching; substantiation of peculiarities of students' developmental age; assessment of students' mental characteristics; identification and development of individual creative features and inclinations of students by organizing supervision, analysis, synthesis, finding errors, finding rational ways of solving set tasks; assessment of the mental and moral state of students [5].

These tasks apply both to teaching and scientific work and to the formation of a fully developed personality and professional training of students. What is particularly significant among these tasks is a psychological analysis of acts of pedagogical influence, finding out in what cases and why the success or failure of the teaching-and-cognitive and self-education activities was achieved. Learning, as a specific kind of purposeful and specially organized human activity, is based on the synthesis of cognitive processes, abilities of a person and corresponding levels of his/her development. The system of properly directed learning physiologically is one of higher forms of cognition which concentrate various aspects of higher nervous activity [1, p. 212].

The identification of regularities of the process of

studying in higher education institutions is rather closely connected to the consideration of peculiarities of psychology of the student age (mostly 17 to 23 years). This age is characterized by B. Ananyev with a number of significant contradictory features. This is the heyday of physical and mental development of a human. But the heyday is not yet maturity.

With the approach to maturity, the continuous increase in capacity for work, dynamics of active activities and productivity takes place. At the same time, moments of acceleration of the dynamics of one function are replaced with moments of deceleration of other functions. At this age, verbal intelligence and dynamics of excitement are developed. Verbal-logical learning becomes more significant. The level of power of observation and the general culture of observation increase. A characteristic feature of modern students is a wide scientific and general cultural awareness, the desire for their creative expression and self-affirmation, an active interest in the field of the new and progressive.

Actions, deeds prevail over justification of them. At this age, manifestation of maximalism, the desire to quickly manifest himself/herself in difficult life situations without sufficient in-depth assessment of probable consequences, and egocentrism are inherent for a human. We can observe an indifferent attitude to experience of other people; advice, adults' comments are often perceived as an unjustified intrusion into the private life. The desire for independence and self-reliance, and enthusiasm for the new (not always progressive) are characteristic for this age.

Along with curiosity, striving for the new, revealing the interest in a certain activity and field of knowledge, there is a denial and skepticism as a consequence of superficial views. People at this age most often do not notice their imperfections or find numerous justifications for them.

The age of 17 to 23 years is the most fruitful time for gaining knowledge, skills, scientific and professional development, and improvement of the comprehensive intellectual culture. At this age, all mental qualities and peculiarities actively develop, creative talents are revealed.

Adult youth has large reserves of potential activity. Most students are highly trained, active, potentially gifted young people, energetic and able-bodied, who, however, need a psychologically directed, and sometimes guided, system of teaching and upbringing. For teachers of higher education institutions, it is not enough to focus only on teaching, they also need to know the psychology of students and the psychology of learning, be able to organize students' audiences into the right direction.

It is essential to use psychological justifications for managing cognitive activity of students through the organization of various types of LCA that makes influence on interests, motives, guidelines, active mental activity and the application of methods of reflective influence.

The interest in cognition, which arises on the basis of conscious motivation, is of great importance to the learning process in the context of our study of LCA of students of humanities as the basis for effective organization of their independent educational activities aimed at the development of subjectiveness of future specialists in the humanitarian sphere. Interest and motivation are inextricably connected with the physiological processes of higher nervous activity.

By perceiving the world as it is, by means of the signaling systems, complex connections and associations, a person develops the ability to determine the causality, motives for the emergence and development of phenomena, and gain interest in studying them, generalization and scientific abstractions. Motives and interests of the person are in close connection and interconnection. It is these didactic and psychological factors that determine the choice of didactic influences that can provide activation of LCA as the basis for efficient organization of independent educational activities aimed at maximizing the activation of processes that determine the development of the subjectness of the personality of a future specialist in the humanitarian sphere taking into consideration the specifics of humanitarian knowledge versus natural-mathematical or purely technical, namely: potentially maximally unlimited content for assimilation, which can take place on a differentiated basis, taking into consideration individual psychological peculiarities of the personality of a subject of the educational process, an integral part of which in modern conditions is independent educational activity. Thus, the system runs into a cyclic path. On the one hand, the activation of LCA of students of humanities turns out to be an effective mean for perfection of their independent educational activity and directly or indirectly influences the development of their subjectiveness; on the other hand, an independent educational activity of students – future specialists of the humanitarian sphere – is a productive mean of influencing the activation of LCA of students as central subjects in both processes, which in their integrative unity predetermine the formation of a strong didactic basis for the development of subjectivity of students of humanities, provided the above described specificity of humanities knowledge is taken into consideration.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы : учебно-методическое пособие / Сергей Иванович Архангельский. – М. : Высшая школа, 1980. – 368 с.
2. Малихін О. В. Аспектний аналіз категорій «пізнавальна самостійність» і «пізнавальна активність» у контексті організації самостійної навчальної діяльності студентів / О. В. Малихін // Рідна школа. – 2011. – № 3. – С. 25–29.
3. Малихін О. В. Зміст і сутність самостійної навчальної діяльності студентів: історія і сучасність / О. В. Малихін // Українська мова і література в школах України. – 2014. – № 11. – С. 24–28.
4. Малихін О. В. Мотиваційно-цільовий компонент самостійної навчальної діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу. / О. В. Малихін // Рідна школа. – 2005. – № 8. – С. 28–30.
5. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьєва, Г. І. Матукова. – Київ: КНТ, 2014. – 262 с.
6. Солдатенко М. М. Теоретико-методологічні основи розвитку

самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Микола Миколайович Солдатенко. – К. : ІППО, 2007. – 43 с.

7. Щукина Г. И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Галина Ивановна Щукина. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.

REFERENCES

1. Arkhangelskiy S. I. The teaching and learning process in higher education, its naturally-determined foundations and methods: a study and methodology tutorial / Sergei Ivanovich Arkhangelskiy. – Moscow: *Vysshaya Shkola* Publishing House, 1980. – 368 pp. (in Russian).
2. Malykhin O. V. An aspects analysis of the categories "cognitive independence" and "cognitive activity" in the context of organization of independent learning activities of students / O. V. Malykhin // *Ridna Shkola* Magazine. – 2011. – No. 3. – pp. 25–29 (in Ukrainian).
3. Malykhin O. V. The content and essence of independent learning activity of students: history and modernity / O. V. Malykhin // *Ukrainian Language and Literature in Schools of Ukraine*. – 2014. – No. 11. – pp. 24–28 (in Ukrainian).
4. Malykhin O. V. The motivational-and-goal-oriented component of independent learning activity of students of higher pedagogical educational institution. / O. V. Malykhin // *Ridna Shkola* Magazine. – 2005. – No. 8. – pp. 28–30 (in Ukrainian).
5. Teaching methodology in higher education: a study tutorial / O. V. Malykhin, I. G. Pavlenko, O. O. Lavrentyeva, H. I. Matukova – Kyiv: *KNT* Publishing House, 2014. – 262 pp. (in Russian).
6. Soldatenko M. M. Theoretical and methodological foundations of the development of independent cognitive activity of a future teacher: Author's abstract of the dissertation to obtain a degree of Doctor of Pedagogical Sciences: Specialty 13.00.04, Theory and Methods of Professional Education / Mykola Mykolayovych Soldatenko – Kyiv: *IPPO* Publishing House, 2007. – 43 pp. (in Russian).
7. Shchukina G. I. Timely matters of the formation of interest in teaching / Galina Ivanovna Shchukina. – Moscow: *Prosveshcheniye* Publishing House, 1984. – 176 pp. (in Russian).

Активизация учебно-познавательной деятельности студентов гуманитарных специальностей как основа эффективной организации их самостоятельной образовательной деятельности

И. С. Гриценко

Аннотация. Успешность осуществления учебно-познавательной деятельности предопределяется наличием у студентов высокого уровня мотивации обучения, сформированностью на должном уровне самостоятельности и познавательной активности, а также сознательным развитием соответствующих информационно-технологических умений и тому подобное. Акцент в деятельности преподавателя смещается в организационную, координационную и консультативную плоскость. Именно таким путем можно достичь эффективности в организации самостоятельной образовательной деятельности студентов гуманитарных специальностей, поскольку именно гуманитарное знание специфически сказывается своей неограниченностью.

Ключевые слова: познавательная деятельность, учебно-познавательная деятельность, студенты гуманитарных специальностей, самостоятельная образовательная деятельность.

Прийоми роботи з прецедентними феноменами сучасного українського газетного тексту під час викладання української мови інофонам

С. В. Лазаренко

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Corresponding autor. E-mail: lazarenkosvet@mail.ru

Paper received 27.08.17; Accepted for publication 05.09.17.

Анотація. У статті розкрита сутність поняття «соціокультурна компетенція»: соціокультурна компетенція схарактеризована як знання індивідуума про національні особливості соціального та культурного життя народу, мова якого вивчається, специфіку та норми його мовленнєвого етикету, а також уміння доцільно та ефективно використовувати ці знання в різних ситуаціях міжкультурного спілкування. Установлено, що найбільш ефективним засобом формування соціокультурної компетенції інофонів під час викладання української мови як іноземної є прецедентні феномени, які кваліфікуємо як інтертекстуальні елементи, що мають надособистісний / масовий характер (тобто відомі широкому загалу представників одного національно-лінгвокультурного співтовариства), неодноразово відтворюються в мовленні й викликають різноманітні асоціації з текстами, що є їхніми джерелами (прототекстами). З'ясовано, що робота над прецедентними феноменами передбачає 4 етапи: теоретичний, орієнтовно-підготовчий, стереотипно-ситуативний, варіативно-ситуативний, кожен з яких має свою мету та прийоми роботи. Описані основні прийоми роботи з прецедентними феноменами у процесі аналізу газетного тексту на заняттях з української мови як іноземної.

Ключові слова: соціокультурна компетенція, прецедентні феномени, українська мова, інофони.

Вступ. Усесвітні процеси інформатизації, технологізації та глобалізації зумовлюють відкритість міжнародних кордонів для фахівців усіх сфер діяльності, залучення їх до міжнародних контактів. Інтеграція у світове суспільство висуває нові вимоги до організації підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ України. Однією з таких вимог є формування особистості майбутнього фахівця, який сприймав би себе як повноцінного учасника полілогу культур, відчував би своє місце, роль і значущість у глобальних міжнародних процесах. Одним із засобів, що уможливує задоволення зазначеної вимоги, є використання дидактичного потенціалу навчальних дисциплін, серед яких домінантне місце належить іноземній мові, адже, як слушно зазначає Н. М. Єфремова, «іноземна мова є одним з основних інструментів виховання особистостей тих, хто навчається, та прищеплення їм загальнопланетарного мислення» [2, 5]. Під час вивчення іноземної мови людина знайомиться не лише з особливостями мовного устрою, а й з соціокультурною специфікою її носіїв, традиціями, звичаями, нормами вербального та невербального етикету представників різних прошарків суспільства, мову якого опановує. Отже, в процесі вивчення іноземної мови відбувається обмін соціокультурною інформацією, своєрідний діалог культур.

Першу спробу обґрунтувати вивчення іноземної мови в контексті діалогу культур здійснили Е. М. Верещагин і В. Г. Костомаров. Згодом ця проблема знайшла висвітлення у працях багатьох зарубіжних і вітчизняних дослідників. Кінцеву мету вивчення іноземної мови науковці вбачають у розвитку особистості, здатної адекватно спілкуватися з представниками інших культур, у формуванні іншомовної комунікативної компетенції, до складу якої разом з мовною, мовленнєвою, компенсаторною і деякими іншими компетенціями входить соціокультурна компетенція.

Результати та їх обговорення. Соціокультурну компетенцію більшість дослідників трактують як знання соціокультурного контексту мови, що вивчається, та досвід використання цих знань під час спілкування (І. Л. Бім, П. В. Сисоєв) [1; 7]. В. В. Сафонова кваліфікує соціокультурну компетенцію як здатність порівнювати лінгвокультурні схожості, інтерпретувати міжкультур-

ні розбіжності й адекватно діяти в ситуаціях порушення міжкультурної взаємодії [4; 5; 6]. О. Щукін під соціокультурною компетенцією розуміє «знайомство з національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки та здатність використовувати ті елементи соціокультурного контексту, що є релевантними для породження та сприйняття мовлення з точки зору носіїв мови: звичаї, правила, норми, соціальні умовності, ритуали, соціальні стереотипи, країнознавчі знання» [8, 333].

Природа соціокультурної компетенції досить складна та багатогранна. П. В. Сисоєв у складі соціокультурної компетенції виокремлює 4 компоненти: а) соціокультурні знання (відомості про країну, мова якої вивчається, про духовні цінності культурних традицій, зокрема у представників різних етнічних груп, знання про особливості національної ментальності поведінки), б) досвід спілкування (вибір адекватного стилю поведінки, правильне трактування явищ іншомовної культури), в) особисте відношення до фактів культури (зокрема здібність долати соціокультурні конфлікти під час спілкування), г) уміння адекватно застосовувати мову (правильно вживати національно-марковані мовні одиниці в мовленні в різних сферах міжкультурного спілкування, сприйнятливості до схожості та розбіжності міжнародних та іншомовних соціокультурних полів) [7]. І. Л. Бім до складу соціокультурної компетенції уналежнює соціолінгвістичну, предметну, загальнокультурну та країнознавчу компетенції [1]. А. Чейца виокремлює такі компоненти соціокультурної компетенції: лінгвокраїнознавчий (знання лексичних одиниць з національно-культурною семантикою та вміння їх використовувати в ситуаціях міжкультурного спілкування), соціолінгвістичний (знання мовних особливостей соціальних прошарків, представників різних поколінь, статей, соціальних груп, діалектів), соціально-психологічний (знання соціо- та культурообумовлених сценаріїв, національно-специфічних моделей поведінки з використанням комунікативної техніки, прийнятої в культурі), культурологічний (знання соціального, історико-культурного, етнокультурного фону) [7]. В. В. Сафонова серед компонентів соціокультурної компетенції називає лінгвокраїнознавчу, соціолінгвістичну та культурознавчу компетенції [4].

Зважаючи на все вищезазначене, визначимо соціокультурну компетенцію як знання індивідуума про національні особливості соціального та культурного життя народу, мова якого вивчається, специфіку та норми його мовленнєвого етикету, а також уміння доцільно та ефективно використовувати ці знання в різних ситуаціях міжкультурного спілкування.

Одним із засобів формування соціокультурної компетенції на заняттях української мови як іноземної є прецедентні феномени. Прецедентні феномени кваліфікуємо як інтертекстуальні елементи, що мають надособистісний / масовий характер (тобто відомі широкому загалу представників одного національно-лінгвокультурного співтовариства), неодноразово відтворюються в мовленні й викликають різноманітні асоціації з текстами, що є їхніми джерелами (прототекстами). Відзначимо, що прототекстами можуть бути як вербальні, так і невербальні тексти (музичні твори, твори архітектури, живопису, кіномистецтва тощо).

Досліджуючи особливості навчання інофонів розумінню прецедентних висловлювань під час читання російської преси, О. А. Сандрікова пропонує методику, що передбачає 4 етапи: теоретичний, орієнтовно-підготовчий, стереотипно-ситуативний, варіативно-ситуативний [3]. Ці етапи розподілено на 4 заняття та передбачають позааудиторну роботу: теоретичний етап – 1 і 2 заняття, орієнтовно-підготовчий етап – 3 заняття, стереотипно-ситуативний етап – 4 заняття, варіативно-ситуативний етап – позааудиторна робота.

Теоретичний етап передбачає лекцію викладача, на якій інофони знайомляться з поняттям «прецедентний феномен», з видами прецедентних феноменів і основними способами їх трансформації. Орієнтовно-підготовчий етап має на меті осмислення матеріалу для подальшого формування мовленнєвих умінь. На цьому етапі інофони вчать розпізнавати та аналізувати прецедентні феномени. Стереотипно-ситуативний етап спрямований на формуванні вмінь інофонів самостійно добирати матеріали, що містять прецедентні феномени, та визначати функціонально-стилістичну роль останніх. Мета варіативно-ситуативного етапу – вдосконалити навички та вміння монологічного висловлювання з прецедентними феноменами. Впровадження вищезазначеної методики в процес навчання інофонів II сертифікаційного рівня українській мові як іноземній засвідчив її ефективність.

На заняттях української мови як іноземної, що передбачають роботу над прецедентними феноменами, використовують різні прийоми. Зокрема, перший етап – етап знайомства з прецедентними феноменами – може супроводжуватись переглядом уривків з екранізацій, читанням уривків з газет. При цьому викладач мусить пояснити, чому певні висловлювання стали прецедентними, особливо у випадках з національно маркованими прецедентами, адже лінгвокультурологічний аспект методики викладання передбачає ознайомлення інофонів за допомогою засобів мови з культурою, побутом народу-носія мови.

Другий етап, на якому інофони вчать розпізнавати та адекватно розуміти зміст прецедентних феноменів, передбачає семантизацію останніх. Ефективними є 2 прийоми семантизації: контекстуальний (передбачає наявність контексту, що пояснює семантику прецедентного феномену), тлумачення з лінгвокраїнознавчим

коментарем.

На третьому етапі, що орієнтований на засвоєння прецедентних феноменів та формування навичок вживати їх у мовленні, можна використовувати такі прийоми роботи.

1. Поєднати прецедентні імена з узагальненою характеристикою

Дон-Жуан – багатир

Дон-Кіхот – висока людина

Дядя Стьопа – розпусник, беззаконник

Микита Кожум'яка – фантазер, відірвана від реальності особа

2. Закінчити речення, додавши прецедентне ім'я, що відповідає узагальненій характеристиці, уміщеній у подальшому контексті.

Його називають справжнім ... Він завжди вступає у боротьбу з уявним злом і не відчуває, що це викликає насмішки.

3. Встановити лексичну структуру прецедентного феномена.

Вогнем і ...; мовчання - ...; рукописи ...; пасти ...

4. Обрати слово, що підходить прецедентному висловлюванню.

Триматися як воша (голови, кожуха)

Кров людська не (вино, водиця)

Я візьму той рушник, розстелю наче (скатертину, долю)

5. Дібрати прецедентний феномен до кожної ситуації.

Хтось отримав те, чого дуже хотів.

Хтось розраховує не на власні сили, а на чийсь допомогу.

6. Знайти в тексті прецедентні феномени та встановити їхнє значення.

Хтось думав, що, воюючи проти прем'єр-міністра, відкривають дорогу до влади. Але насправді вийшла піррова перемога!

7. Продовжити речення, розкриваючи значення вжитого в ньому прецедентного феномена.

На двох стільцях не всидіти, я це зрозумів, коли...

Ми називаємо його Микитою Кожум'якою, тому що...

8. Скласти речення з такими прецедентними феноменами.

Пасти задніх, дати зелене світло, кіт у мішку

9. Скласти діалоги за такими ситуаціями, використовуючи прецедентні феномени.

Хтось намагається щось робити, але інші його постійно випереджають.

Хтось намагається перешкодити вам у певній справі.

10. Скласти невеличку розповідь, вживаючи такі прецедентні феномени.

Накивати п'ятами, вовків боятися – у ліс не ходити, не такий страшний чорт, як його малюють.

Висновки. Прецедентні феномени є одним з найбільш ефективних засобів формування соціокультурної компетенції інофонів під час вивчення української мови як іноземної. Робота над прецедентними феноменами передбачає 4 етапи: теоретичний, орієнтовно-підготовчий, стереотипно-ситуативний, варіативно-ситуативний, на кожному з яких застосовують різні прийоми роботи. Так, теоретичний етап передбачає використання лекцій, розповідей викладача, що може супроводжуватись переглядом уривків з екранізацій, читанням уривків з газет. Другий етап передбачає ви-

користання різних прийомів семантизації, контекстуальний, тлумачення з лінгвокраїнознавчим коментарем. Третій етап є творчим етапом і передбачає різні прийоми, спрямовані на формування вмінь і навичок вживати в мовленні українські прецедентні феномени відповідно до ситуації.

Робота над прецедентними феноменами під час викладання української мови як іноземної передбачає високу культурологічну компетенцію викладача, який

повинен мати великий обсяг знань, бути гідним носієм української культури і враховувати, що він готує до мовленнєвої діяльності не на моноетичному, а на міжкультурному рівні. Одночасно слід пам'ятати, що у процесі вивчення прецедентних феноменів інших мов у інофонів виникає інтерес до вивчення таких феноменів у власній мові, тому «важливою складовою вивчення мови є збудження інтересу до власної мови та культури» [9, 28].

ЛІТЕРАТУРА

1. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход - основная стратегия обновления школы / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 11-15.
2. Ефремова Н. Н. Формирование социокультурной компетенции учащихся старших классов гимназии в процессе изучения иностранных языков. Дис. ... канд. пед. наук / Н. Н. Ефремова. – Чебоксары, 2008. – 232 с.
3. Сандрикова Е. А. Обучение иностранных студентов пониманию прецедентных высказываний при чтении российской прессы (на примере газетных заголовков). Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Сандрикова. – Санкт-Петербург, 2005. – 21 с.
4. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж: «Истоки», 1996. – 237 с.
5. Сафонова В. В. Иностранный язык в двуязычном образовании российских школьников. / В. В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 1. – С. 2–5.
6. Сафонова В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования // В. В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С. 17–23.
7. Сысоев П. В. Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного и родного языков / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 1. – С. 42–47.
8. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. / А. Н. Щукин – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
9. Dživáková, M.: Jazykové problémy v postsovietskom priestore, in: LINGVISTIKA A LINGVODIDAKTIKA V. – Zborník vedeckých prác, Bratislava, 2009. – S. 25 – 31.

REFERENCES

1. Bim I. L. Personality-oriented approach - the main strategy for school renovation / I.L. Bim // Foreign languages in school. - 2002. - № 2. - P. 11-15.
2. Efremova N.N. The formation of the sociocultural competence of pupils of the upper grades of the gymnasium in the process of studying foreign languages. / N.N. Efremova. - Cheboksary, 2008. - 232 p.
3. Sandrikova E.A. Training of foreign students in understanding precedent statements when reading Russian press (using the example of newspaper headlines). / E.A. Sandrikova. - St. Petersburg, 2005. - 21 p.
4. Safonova V.V. Studying the languages of international communication in the context of the dialogue of cultures and civilizations / V. V. Safonova. - Voronezh: "Origins", 1996. - 237 p.
5. Safonova V.V. Foreign language in bilingual education of Russian schoolchildren. / V. V. Safonova // Foreign languages at school. - 1997. - № 1. - P. 2-5.
6. Safonova V.V. Cultural science in the system of modern language education // V. V. Safonova // Foreign languages in school. - 2001. - № 3. - P. 17-23.
7. Sysoev P.V. Cultural identity self-determination as part of multicultural education in Russia by means of foreign and native languages / P. Sysoev // Foreign languages in school. - 2003. - № 1. - P. 42-47.
8. Shchukin A.N. Teaching Foreign Languages: Theory and Practice. / A.N. Shchukin - Moscow: Filomatis, 2006. - 480 p.

Methods of working with the precedent phenomena of the modern Ukrainian newspaper text in the process of teaching the Ukrainian language to inophones

S. V. Lazarenko

Abstract. The article reveals the essence of the concept of "sociocultural competence": socio-cultural competence is defined as the individual's knowledge of the national characteristics of the social and cultural life of the people whose language is studied, the specifics and norms of his speech etiquette, as well as the ability to use this knowledge in various situations of intercultural communication. It has been established that the most effective means of forming the sociocultural competence of foreign languages is the process of teaching Ukrainian as a foreign language, precedent phenomena that we qualify as intertextual elements that are of a transpersonal / mass character (known to a wide number of representatives of one national linguistic and cultural community) are repeatedly reproduced in a speech and cause a variety of associations with the texts that are their sources. It is established that work on precedent phenomena provides for 4 stages: theoretical, orienting-preparatory, stereotyped-situational, variational-situational, each of which has its own goal and methods of work. The main methods of working with precedent phenomena in the process of analyzing a newspaper text in classes in the Ukrainian language as a foreign language are described.

Keywords: socio-cultural competence, case phenomena, the Ukrainian language.

Приёмы работы с прецедентными феноменами современного украинского газетного текста в процессе преподавания украинского языка инофонам

С. В. Лазаренко

Аннотация. В статье раскрыта сущность понятия «социокультурная компетенция»: социокультурная компетенция определена как знания индивидуума о национальных особенностях социальной и культурной жизни народа, язык которого изучается, специфике и нормах его речевого этикета, а также умения целесообразно и эффективно использовать эти знания в разных ситуациях межкультурного общения. Установлено, что наиболее эффективным средством формирования социокультурной компетенции инофонов процессе преподавания украинского языка как иностранного являются прецедентные феномены, которые квалифицируем как интертекстуальные элементы, которые имеют надличностный / массовый характер (известны широкому количеству представителей одного национально-лингво-культурного сообщества), неоднократно воспроизводятся в речи и вызывают разнообразные ассоциации с текстами, которые являются их источниками. Установлено, что работа над прецедентными феноменами предусматривает 4 этапа: теоретический, ориентировочно-подготовительный, стереотипно-ситуативный, вариативно-ситуативный, каждый из которых имеет свою цель и приёмы работы. Описаны основные приёмы работы с прецедентными феноменами в процессе анализа газетного текста на занятиях по украинскому языку как иностранному.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, прецедентные феномены, украинский язык, инофоны.

Дослідження тенденцій розвитку неперервної освіти німецькомовних країн як соціально-педагогічна проблема

Д. В. Матиук

Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського
Corresponding author. E-mail: mdvdeutschlehrer@gmail.com

Paper received 24.08.17; Accepted for publication 29.08.17.

Анотація. У статті висвітлено актуальність розвитку неперервної освіти в сучасному суспільстві. Розкрито тенденції розвитку освіти в німецькомовних країнах наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття. Окреслено причини впровадження неперервної освіти в європейських країнах. Здійснено аналіз нормативно-правових документів України про освіту. Обґрунтовано необхідність дослідження розвитку неперервної освіти німецькомовних країн. У статті визначено перспективні напрямки перенесення позитивного досвіду з досліджуваної проблематики, які сприятимуть інтеграції України в європейський та світовий освітній простір.

Ключові слова: освіта, неперервна освіта, освіта впродовж життя, періодична освіта, постійна освіта, освіта для дорослих

Науково-технічний прогрес, трансформація ринку праці та суспільства загалом зумовили зростання вимог до людини, її освіти та професійного розвитку. Основним виробничим ресурсом стає людський капітал, який забезпечує динамічність, масштабність та багатовекторність суспільства. Актуальність проблеми освіти людини впродовж життя зростає в зв'язку з тим, що знання, отримані у процесі професійної підготовки, потребують постійного оновлення, поглиблення та розвитку для здійснення успішної діяльності. Це є важливим для української держави, яка прагне інтегруватись у світовий освітній простір. Саме тому ми звертаємось до вивчення досвіду прогресивних країн у напрямку розвитку неперервної освіти.

Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття у світі поширюється тенденція щодо запровадження неперервної освіти — освіти впродовж життя. Досвід провідних країн світу свідчить про пряму залежність темпів розвитку виробництва, його конкурентоспроможності на світовому ринку від рівня професійної підготовки людських ресурсів. Саме тому поняття "навчання впродовж життя" стає основою в сфері освіти німецькомовних країн. Розвиток неперервної освіти розглядається як один із шляхів досягнення високого рівня соціально-економічного розвитку і як інструмент поширення ідей інформаційного суспільства.

Дослідження охоплює кінець ХХ – початок ХХІ століття. Цей період характеризується трансформаційними тенденціями в суспільному розвитку, що призводить до загострення соціальних протиріч, які відобразилися в кризі традиційної системи освіти в німецькомовних країнах. Водночас з'являється низка альтернативних навчальних програм, серед яких вагоме місце займає освіта впродовж життя, яка сприймаються науковцями як шлях до радикального розв'язання соціальних і педагогічних проблем. В 1968 році в матеріалах Генеральної конференції ЮНЕСКО уперше був використаний термін "неперервна освіта" та була прийнята програма "На шляху до неперервної освіти для всіх" [1].

Варто охарактеризувати період початку ХХІ століття. Його особливість в тому, що в цей час стрімко збільшується об'єм інформації та виникає потреба особистості в постійному самовдосконаленні та професійному розвитку для того, щоб відповідати вимо-

гам часу. Це сприяло активному розвитку та прийняттю концепції неперервної освіти в німецькомовних країнах. Система освіти кожної з них має певні особливості та переваги. Саме тому здобутки, проблеми та перспективи розвитку неперервної освіти нині є предметом нашого наукового дослідження.

Територіальні межі дослідження охоплюють німецькомовні країни – Німеччину, Австрію, Швейцарію, Люксембург та Ліхтенштейн.

Актуальність цієї проблеми підсилюється документами міжнародних організацій, зокрема Організації економічної співпраці та розвитку (ОЕСР), ЮНЕСКО та Ради Європи під заголовками "періодична освіта" (recurrent education), "постійна освіта" (education permanente), "освіта для дорослих" (adult education) [2]. Головною метою цих документів є створення послідовних стратегій розвитку неперервної освіти для забезпечення навчальних можливостей впродовж людського життя. В результаті реалізації цього підходу провідні країни світу перейшли від освіти для дорослих до неперервної освіти впродовж життя.

Європейська комісія і країни-члени ЄС визначили "навчання впродовж життя" як всебічну навчальну діяльність, здійснювану на постійній основі з метою поліпшення знань, навичок і професійної компетенції. Про важливість цієї проблеми свідчить документ "Хартія Європейських університетів з неперервної освіти", в якому зазначається, що "Європейці потребують сильних, автономних, відповідальних, всеохоплюючих університетів, які забезпечують освітою, що базується на навчанні та дослідженнях у відповідності з вимогами часу." А тому з 2009 по 2013 рік Європейська комісія впровадила п'ять нових програм розвитку неперервної освіти: Корнеліус, Ерасмус, Леонардо да Вінчі, Грунтдвіг та Жан Моне, метою яких було забезпечити якість і доступ до освітніх програм кожного студента та мобільність його у виборі навчальних курсів.

Дослідження розвитку неперервної освіти є важливим в контексті інтеграційного руху України в європейський і світовий освітній простір. Екстраполяція позитивного досвіду розвитку освіти впродовж життя є важливою для кожного громадянина України, для українського суспільства і для всієї держави в цілому. Надання кожному українцю можливості брати участь

в програмах з неперервної освіти, які засвідчили свою ефективність у німецькомовних країнах, дасть змогу підтримувати рівень освіченості, який відповідав би потребам сьогодення.

Стратегія й тактика реалізації концепції неперервної освіти окреслена в таких нормативно-правових документах, як: Закон України "Про освіту", Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти. У Державній національній програмі "Освіта" (Україна XXI століття) зазначено, що держава має створити умови для задоволення освітніх і професійних потреб громадян, надання кожному можливостей постійно вдосконалювати свою освіту, підвищувати професійний рівень, здобувати нові спеціальності [3].

Національна доктрина розвитку освіти наголошує на тому, що: "глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші властиві сучасній цивілізації риси зумовлюють розвиток людини, що є головною метою, ключовим показником і основним важелем сучасного прогресу. В Україні має забезпечуватися прискорений, випереджальний інноваційний розвиток освіти, а також повинні створюватися умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя".

Формування високоосвіченої та професійної еліти дасть змогу покращити рівень розвитку всіх сфер, сприятиме участі в процесах глобалізації та міжнародної конкурентоспроможності, стимулюватиме підвищення рівня конкурентоспроможності в міжнародному масштабі та дасть змогу сформувати інноваційну економіку знань. Вивчення та подальше запозичення передового досвіду німецькомовних країн з впровадження неперервної освіти сприятиме розвитку людського капіталу та економічному зростанню через здатність формувати інтелектуальну складову в системі елементів економіки знань, покращувати здобутки людей, нації та суспільства в міру набуття та впровадження в життя нових знань.

В Україні ця проблема є малодослідженою, а тому виникла необхідність звернутись до досвіду прогресивних країн світу, зокрема німецькомовних країн, з питань розвитку неперервної освіти, адже витоки розвитку освіти впродовж життя беруть свій початок з Німеччини (Інститут неперервної освіти ЮНЕСКО в Гамбурзі). Окрім того, в Австрії, Швейцарії, Люксембурзі та Ліхтенштейні накопичено цінний досвід організації освіти впродовж життя. Саме тому для дослідження ми обрали німецькомовні країни Європи. У цих країнах були прийняті документи з неперервної освіти, зокрема Німеччина (2008), Австрія (2011), Швейцарія (2013), Люксембург (2005) та Ліхтенштейн (2011).

Передумови впровадження та проблематика розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах є актуальними, оскільки система освіти цих країн входить до числа найуспішніших та найперспективніших в Європі, і є певні напрацювання, які довели свою ефективність.

Різним аспектам дослідження неперервної освіти

присвячені праці вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Козаков, В. Кремень [9], Н. Ничкало [10], В. Олійник, Т. Кошманова, Л. Пуховська, М. Лещенко висвітлюють питання підвищення рівня професійної кваліфікації фахівців та здійснюють аналіз ступеневої освіти в Україні та за кордоном. Управління системою неперервної освіти є предметом досліджень С. Андрейчука, М. Дарманського, А. Карпуніна, О. Крюкова, О. Поважного та інших. Питанням реформування вищої освіти і, зокрема, неперервної освіти, присвячені праці В. Астахової, В. Бакуменка, Б. Данилишина, М. Дренкурта, В. Князева, М. Корецького, В. Кременя, М. Латиніна, В. Майбороди, М. Петерсона та інших. Вищезазначені дослідження науковців підтверджують думку про те, що проблематика навчання впродовж життя є пріоритетною на шляху до наближення української системи освіти до світових стандартів.

Водночас, незважаючи на значний науковий доробок, питання вивчення теорії і практики розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття залишається малодослідженим.

Для визначення напрямків, які потребують аналізу, узагальнення, систематизації та екстраполяції в освітній простір України, нами було вивчено праці провідних вчених німецькомовних країн та провідних країн Євросоюзу: неперервна освіта як шлях до успішної кар'єри - К. Краус (Швейцарія) [11]; перехід до неперервної освіти як важлива епохальна зміна - А. Ледл (Швейцарія) [12]; критичний аналіз до європейських стратегій з неперервної освіти - П. Гімараш та Л. Лічініо (Португалія); перспективи освіти для дорослих в країнах Європи - А. Демель, К. Ебнер (Німеччина); сучасні підходи до освіти для дорослих - Л. Погранц; неперервна освіта як освітнє завдання в соціально-історичному контексті - В. Стжелевич; характеристика моделей та підходів до неперервної освіти в країнах світу та роль системи вищої освіти у цьому процесі - Х. Шютце (Німеччина).

На основі аналізу концепції неперервної освіти в Німеччині ми окреслили такий напрямок дослідження як форми переходу з загальноосвітньої школи у вищу школу, а саме надання доступу до навчання у вищій школі для кваліфікованих працівників. Дослідження цього напрямку дасть можливість в українській системі освіти окреслити програму для залучення висококваліфікованих працівників з різних галузей до здобуття освіти, розширити коло людей, які зможуть здобувати вищу освіту.

Оцінки потребує питання можливості доступу до неперервної освіти низькокваліфікованих працівників, мігрантів та людей з особливими потребами. Дослідження цього напрямку може значно розширити досвід залучення вищезазначених категорій громадян до здобуття освіти.

Систематизації та узагальнення потребують зміст, форми, методи організації неперервної освіти у навчальних закладах зазначених країн, що дасть можливість запозичити найдоцільніше в українську систему освіти та адаптувати з урахуванням особливостей вітчизняної системи освіти.

Подальшого вивчення та аналізу потребує програ-

ма заохочення безробітних до підвищення фахової майстерності шляхом забезпечення доступу до програм з неперервної освіти (програма "Weiter mit Weiterbildung", що передбачає перехід безробітних до активної професійної діяльності завдяки участі в заходах з неперервної освіти) та матеріальне стимулювання учасників освітніх програм та курсів підвищення кваліфікації [4].

Вивчення та систематизації потребує залучення викладачів до участі в реалізації програм з неперервної освіти (TEFL, CELTA, CELTYL, CAE, DELTA, EUROOLTA, Grünes Diplom), що передбачає навчання викладанню іноземних мов за стандартами, які визнаються в усьому світі. Участь українських вчителів у цих програмах сприятиме підвищенню їх фахової майстерності та відповідності рівня викладання іноземних мов в Україні світовим стандартам.

Виникла необхідність аналізу досвіду навчання студентів за міжнародними стандартами в мовних школах мереж British Council, International House, Goethe Institut та активне складання міжнародних іспитів з іноземних мов, результати яких визнаються в усьому світі.

Оцінки потребує роль бібліотек як центрів неперервної освіти (Бібліотеки надають доступ до освітніх програм Євросоюзу (Erasmus +, Act for Impact), доступ до електронних джерел інформації, надання послуг для людей з обмеженими можливостями, популяризація програми "Бібліотека як місце для зустрічей", відповідно до якої велика увага приділяється забезпеченню можливостей доступу до інформації для усіх верств населення та становленню бібліотек як освітніх центрів [5].

Узагальнення та екстраполяції потребує подальше вивчення єдиної в світі дуальної системи професійної підготовки майбутніх фахівців, що передбачає практику на підприємстві протягом трьох-чотирьох днів на тиждень та теоретичну професійну підготовку протягом одного-двох днів на тиждень. Використання досвіду дуальної системи освіти дасть змогу удосконалити професійну підготовку майбутніх фахівців в Україні шляхом інтеграції теорії та практики.

Систематизації потребує діяльність Агенції з міжнародної освіти в Ліхтенштейні, пріоритетними напрямками якої є "Неперервна освіта" (передбачає поширення інформації про актуальні для представників різних професій програми з неперервної освіти та їх популяризацію), "Підвищення статусу та стандартів професійної підготовки та кваліфікації" (велика увага приділяється професійній дуальній освіті та підготовці до участі в змаганнях професійної майстерності WorldSkills для молоді віком від 16 до 26 років), "Міжнародні освітні програми" (сприяння визнанню професійних кваліфікацій в усьому світі) [6].

Аналізу потребує апробація пілотних проектів з неперервної освіти для людей, які працюють (e-learning, вечірні курси та курси вихідного дня) в Австрії. Вивченню підлягають зміст та методи навчання, специфіка їх організації. Потребує детального дослідження диференціація підвищення кваліфікації (у концепції неперервної освіти ця форма представлена як підвищення кваліфікації в залежності від рівня освіти і фахового напрямку).

Оцінки потребує стратегія щодо пріоритетів та напрямків розвитку неперервної освіти в університетах Швейцарії, що передбачає її доступність для кожного громадянина та для швейцарського суспільства в цілому. Детального вивчення потребує аналіз неперервної освіти відповідно до категорій часу, навчального формату, місця і змісту освіти. Привертає увагу зміст неперервної освіти для громадян Швейцарії старших 45 років. Екстраполяція цього напрямку дасть змогу вдосконалити систему вищої освіти в Україні та зробити її більш доступною для громадян.

На основі вивчення концепції розвитку неперервної освіти Німеччини ми виокремили такий напрямок, який потребує подальшого дослідження, а саме робота інформаційного порталу "Bildungsberatung für Ratsuchende und Beratende" для тих, хто шукає освітні поради, завдяки якому громадяни можуть дізнатись інформацію про освітні можливості в певному регіоні, а також можливості для підвищення кваліфікації та інформацію про кваліфікаційні стандарти з певних професій [7].

Аналіз інтернет-джерела <https://www.goethe.de/de/uun/auf/bld/asm.html> визначив актуальний проект Гете-інституту Studienbrücke, який дає змогу здійснити перехід від навчання у школі до здобуття вищої освіти у вищих навчальних закладах Німеччини. Цей проект поєднує мовні курси, навчальні консультації та тренінги інтернаціонального культурологічного спрямування та надає студентам з різних країн світу можливість вступу після 2 курсу до вищого навчального закладу Німеччини без підготовчих курсів та вступних іспитів. Дослідження організації цього проекту дасть можливість актуалізувати перспективність залучення талановитої молоді інших країн світу до навчання в Україні [8].

Цінним у теорії та практиці неперервної освіти німецькомовних країн є програми підготовки фахівців з різних напрямків (Cornelius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Gruntz, Jean Mone, DAAD, програми Гете-інституту, підготовка вчителів іноземних мов в мережі шкіл International House та підвищення кваліфікації впродовж життя шляхом проходження курсів TEFL, CELTA, CELTYL, CAE, DELTA, EUROOLTA, Grünes Diplom).

Заслугує на увагу дослідження форм і методів неперервної освіти в німецькомовних країнах та можливості їх екстраполяції в українській освітній простір, а саме: професійні курси, в тому числі з метою підвищення кваліфікації персоналу; перепідготовка та професійна реабілітація; професійна самоосвіта передбачає короткотермінове навчання працівників безпосередньо на підприємствах або в навчальних закладах за направленням підприємств, у спеціалізованих школах, у народних інститутах відповідно до законодавства федеральних земель про освіту дорослих, в академіях та на курсах для державних службовців; короткострокові курси, семінари, лекції; довгострокові програми; модульні програми з накопиченням кредитів; дистанційне навчання; літні школи, наукові семінари.

Одержані результати дослідження можуть бути використані у розробці національної системи неперервної освіти України.

ЛІТЕРАТУРА

1. UNESCO. Records of the General Conference. Fifteenth Session, Paris, 1968. – Paris: UNESCO, 1972. – 322 p.
2. John Field, Mal Leicester. Lifelong Learning: Education Across the Lifespan, Routledge, 2002. – 344 p.
3. <http://education-ua.org/ua/ekskurs/297-derzhavna-natsionalna-programa-osvita-ukrajina-xxi-stolitnya>
4. http://www.boeckler.de/wsi-mitteilungen_25270_25280.htm
5. <https://www.deutschland.de/en/topic/knowledge/education-learning/meeting-place-library?language=en>
6. <http://www.worldskills.li>
7. <http://www.bildungsberatung-gfh.de/index.php>
8. <https://www.goethe.de/de/uun/auf/bld/asm.html>
9. В. Кремень. Освіта в Україні: стан і перспективи розвитку : (доп. на II Всеукр. з'їзді працівників освіти, 8 жовт. 2001 р.) // Неперервна проф. освіта: теорія і практика. – 2001. – № 4. – С. 5–14.
10. Ничкало Н. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія // Неперервна професійна освіта. – 2001. – № 1. – С. 9-21.
11. Kraus K. Lebenslanges Lernen - Karriere einer Leitidee. Bielfeld: Bertelsmann, 2001 – 414 S.
12. Ledl, Andreas. Lebenslanges Lernen als Reformprogramm, Garamond, Jena, 2007 – 90 S.

REFERENCES

9. V. Kremen. Osvita v Ukraini: stan i perspektyvy rozvitku: (dop. na II Vseukr. Zyizdi pratsivnykiv osvity, 8 zhovt. 2001 r.) (Education in Ukraine: current state and perspectives of development: (report on the second All-Ukrainian congress of educators, October 8, 2001))// Neperervna prof. osvita: teoriia i praktyka. – 2001. - № 4. – pp. 5- 14. [in Ukrainian]
10. Nychkalo N. Neperervna profesiina osvita yak filosofska ta pedagogichna kategoriia (Professional lifelong education as a philosophical and pedagogical category) // Neperervna profesiina osvita. – 2001. - № 1. – pp. 9-21. [in Ukrainian]

The Research of the Tendencies of Lifelong Learning Development in German-speaking Countries as a Social and Pedagogical Problem

D. V. Matiuk

Abstract. The role of lifelong learning for the modern society is shown in the article. The tendencies of education development in German-speaking countries at the end of the 20th – at the beginning of the 21st century are shown. The reasons of lifelong learning introduction in the above stated countries are analyzed. The analysis of normative and legal documents about education in Ukraine is performed. The necessity of lifelong learning in German speaking countries is underlined. The prospective trends of lifelong learning positive experience in German speaking countries further extrapolation are analyzed. They are supposed to promote Ukraine's integration in the European and world educational space. The trends of research results further usage are shown in the article.

Keywords: education, lifelong learning, education throughout life, recurrent education, education permanente, adult education.

Исследование тенденций развития непрерывного образования немецкоязычных государств как социально-педагогическая проблема

Д. В. Матиук

Аннотация. В статье показана актуальность непрерывного образования для развития современного общества. Раскрыты тенденции развития образования в немецкоязычных странах в конце XX – в начале XXI столетия. Проанализированы причины внедрения непрерывного образования в европейских странах. Проведен анализ нормативно-правовых документов Украины об образовании. Обосновывается необходимость исследования развития непрерывного образования именно немецкоязычных стран. В статье определены перспективные направления экстраполяции позитивного опыта образования в течении всей жизни в немецкоязычных странах, которые будут способствовать интеграции Украины в европейское и мировое образовательное пространство.

Ключевые слова: образование, непрерывное образование, образование в течении жизни, периодическое образование, постоянное образование, образование для взрослых.

The genesis of identification and development of the problem of formation of the social competence of the future teacher

T. L. Opalyuk

Department of Social Pedagogy and Social Work, Kamyanskyi Podilskyi Ivan Ohienko National University Ukraine
Corresponding author. E-mail: pidgorna87@ukr.net

Paper received 25.08.17; Accepted for publication 30.08.17.

Abstract. The problem statement of the genesis of identification and development of the problem of formation of social competence of future teachers is that social competence is formed as a part of social and reflexive competence. The social reflection of the future teacher should be understood as a demonstration of social and reflexive competence that is an integral unity of the social and reflexive competence development during the implementation of potential types of professional and pedagogical activities that are related to the ability and willingness to accept society, to aware one's transforming role in it through the subject-to-subject interaction with students and other members of the educational process, and also to improve it effectively and constantly on the cyclic and reflexive basis.

Keywords: *competence, social competence, identification, development, personality, society, learning process, specialist, higher institution, future teacher.*

Such scholars as S. Bakhteyeva, A. Huseyeva, N. Kordintseva, A. Kozlova, N. Kormyagina and others made a great impact in the research of the social competence of the individual (a high schooler or a student). Their works are devoted to various aspects of the social competence formation of those who study.

The object of the study suggested is to describe at the general level the results of the study of genesis of the identification and development of the problem of forming the social competence of the future teacher as a component of the lower hierarchical order in the integral unity with the reflexive competence in reference to the socio-reflexive component as a demonstrative characteristic of the social reflection of the future teacher.

Social competence should be understood as the ability of a person to solve individual and collective problems effectively in the process of social interaction, due to personal qualities and level of awareness. K. Abulkhanova-Slavskaya, E. Eriksson, O. Lebedyev specified the factors that prompted the appearance of the social competence as a pedagogical and didactic phenomenon:

- the rate with which the educational information becomes outdated before the process of future specialist's education in a higher school is accomplished;

- the factors of globalization, which require from the individual the meaningful and productive interaction with people of different social and cultural preferences, nationalities, religion, mass education, and the need for lifelong learning.

I. Zymnya notes that "generally all competencies are social since they are emerged and formed in the society. They are social by their content, they appear in this society" [1, p. 11]. Other researchers have the same point of view. Thus, A. Mazurenko emphasizes that the complexity of social relations require the mastering of a wide spectrum of social knowledge and abilities related to one's attitude to the surrounding world, society, immediate circle [2, p. 86]. But I. Zymnya distinguishes the notion of social competence in the narrow sense, that is, those that characterize more closely the one's interaction with society, social environment, and other individuals, such as public health, civic, informational and technological, communication and social interaction competencies [1, pp. 12-13]. According to I. Zymnya, competencies that

are related to the interaction of a person and the social sphere consist of:

- the competence of social interaction: with society, community, co-workers, family; conflicts and their settlements; cooperation, tolerance, respect and perception of others (race, nationality, religion, status, role, gender), social mobility;

- the competence in communication: oral, written; dialogue, monologue, creation, and perception of the text, knowledge, and following of traditions, rituals, ethics; cross-cultural communication; business correspondence, case management, business language, foreign language communication, communicative tasks, the level of influence on the recipient.

S. Bakhteyeva and A. Huseyeva believe that social competence is an integral personal formation, which combines a valuable understanding of social reality, specific categorical social knowledge, acting as a guide to action, a subjective ability to self-determination and rule-making, personal ability to realize social technologies in the leading spheres of human activity.

V. Nikitin describes the social competence of a person as the ability of a person to effective and meaningful interaction with the surrounding world. M. Halahuzova and V. Bocharova believe that social competence as a pedagogical and sociological phenomenon is in the field of study of social pedagogy. They determine independently of each other the direct connection of social competence with social work, introducing the concept of "social assistance". According to V. Bocharova, the formation of the social competence of the teacher should be done in order to form a person that satisfies the requirements of modern society.

O. Kolobova considers the concept of social competence as the readiness of the future specialist's personality for a demanded and professionally competent action (solving social and professional tasks) on the basis of existing special skills: goal-setting, structuring, regulatory and practical skills. She specifies her analyses on the age of the formation of the individual's social competence, focusing on the graduates of the traditional university [5].

A. Shchukin narrows the social competence down to the ability to establish meaningful communicative relationships with others. It is defined by the presence of

needs, motives, a certain attitude towards communication partners, and self-esteem [6, p. 316]. Social competence requires a person's ability to navigate and manage the social situation.

N. Bibik and other Ukrainian scholars emphasize the abilities that are crucial for social competence, they underline that social competence involves the following abilities:

- to analyze the mechanisms of the functioning of social institutions of society, defining their own place in them, and to design strategies of their life taking into account the interests and needs of different social groups, individuals, in accordance with social norms and rules existing in the Ukrainian society, and other factors;

- to work successfully with different partners in the group and team, to perform various roles and functions in the team, to be proactive, to maintain and manage their own relationships with others;

- to apply technologies of transformation and constructive conflict resolution, to reach a consensus, to take responsibility for the taken decisions and their implementation;

- to define goals, to plan, to develop and implement social projects and strategies of individual and collective actions jointly;

- to determine the purpose of communication, to apply effective communication strategies depending on the situation, to be able to adjust emotionally to communication with others [7, p. 85].

Researching the specifics of the formation of students' social competence in economic and managerial specialist area, N. Kormyahina notes that social competence is at the forefront of spheres where people interact, cooperate with each other (in the family, school, institute, industry, society as a whole). It determines the success of the work of the head, teacher, people whose future profession is defined as socialistic (in fact, which is aimed at communicating and interacting with others). It is believed that lack of social competence produces pedantry, inability to possess oneself, exaggerated demands (to oneself and others), etc. [8].

N. Lyakhova understands the essence of social competence of a student as the one that can be interpreted as a conscious, adequate, positive attitude of a person to oneself and others, which is based on the interaction of balance between cooperation and confrontation. The content of social competence includes self-acceptance, an adequate self-feeling, self-control of behavior and activities, personal reflection, the acceptance of others, recognition of their subjectivity, respectful attitude to others, communicative reflection [9].

S. Racheva associates the stable functioning of public institutions and efficient development and improvement of all spheres of human activity with the purposeful formation of social competence of a young person, considering one to be a tool for public and social regulation. If young people are lack of social competence, it becomes difficult for them to adapt to the social environment, they cannot easily perceive and evaluate the environment as, on the one hand, the need of young people in self-determination, the desire for self-esteem and self-improvement are inspired by transformations in society, and, on the other hand, they are limited to the lack of

social support in determining their own place in the system of social and professional relationships [10, p. 5].

Exploring the history of social work, K. Kuzmin and B. Sutyurin define social competence as a complex phenomenon in which human knowledge needed to expand their own understanding of the world and for the appropriate actions to change the conditions of existence in society for them and others, ways of implementation of knowledge received to help others, and means of mentality formation are organically combined. [11]

L. Krivshenko and N. Vaindorf-Sysoyeva emphasize the activity and purpose aspects of the social competence, considering that the social competence of a person is realized in the practical and informational support of the processes of creative development of individual in a particular society, promotes self-organization and self-realization of the individual in different living spaces of one's social interaction.

Vim Slot and Khan Spaniard define a number of commitments to a particular age group in their model of social competence. The main measurement parameter is a commitment. Commitments are demands that are made by the society to the individual. Competence is the balance between age-related tasks and the presence of basic skills necessary to solve essential problems [13, p. 69]. The commitments of the individual for each period of age, which means the need for a differentiated and flexible approach to the study, formation, and measurement of social competence of the individual. It should be noted that this model is very popular when using questionnaires for teenagers and their parents, for the application of a visual psychological diagnosis of the formation of a level of social competence, but does not allow determining the level of cognitive and motivational components of the social competence formation.

Social competence is a multifaceted characteristic of an individual, which is multi-component and covers the whole complex and depth of the functioning of the individual in society. An individual is a purely social creature and the format of social competence covers both social motives, knowledge, skills necessary for successful interaction with the surrounding social environment, as well as the state of health and self-acceptance of the personality of oneself in an ever-changing society. From this perspective, social competence implies both an adequate level of ability to build partnerships, cooperative capabilities, as well as a sufficient level of conformity in order not to violate the requirements of society. Social competence requires a person to be principal, to be able to defend one's own opinion, to withstand undesirable influence on the one hand, and to be tolerant, to be able to adapt, and moreover, to act effectively in ever-changing social conditions on the other hand. Social competence requires both rather high level of optimism that raise a belief in the success of a seemingly unrealistic and hopeless action as well as the sufficient level of pessimism that allows to really appreciate oneself and one's knowledge in order to avoid excessive euphoria and, most importantly, to eliminate gaps in knowledge and skills that slow down the action. Social competence requires both the preservation of the proprium as well as the ability not to neglect, but to respect social norms and the rights of other people. All these mean that the phenomenon of the social competence

has a situational nature. Thus, the formation, identification, and development of social competence is the revelation of the life potential of the individual.

According to O. Pryamikova, social competence as an aspect of individual consciousness is responsible for building the social relations of all levels by an individual, from the family to politics. Social competence is a set of alternative components necessary for the realization of one's goals in society, partly tested on one's own experience.

Social competence may be divided into two parts:

1) things that are perceived by an individual, accepted as a result of reflection, understanding, correlation;

2) things that are learned by an individual at the level of stereotypes and accepted as a guide to action [12, pp. 40-41].

The base morpheme of the term "competence" is the initial stem "compete", which means "know", "reach", "can", "answer".

According to S. Bahteyeva, these definitions reflect the essence of social competence in general terms:

- "know" - knowledge necessary for the implementation of social technologies; values that determine the use of knowledge and skills;

- "can" - means not only means of realization of knowledge but also the ability of a person of free and conscious self-determination both in the inner spiritual experience and in the external social reality;

- "achieve" - the ability to achieve the goals set within the law, morals, culture;

- "to respond" - the activity and behavior of the person meet the requirements of the state, society, family, professions, etc. Such responsibility is manifested in the ability of the individual to follow one's duties, rights, powers at the appropriate social and cultural levels [4, p. 18].

Some psychological and pedagogical research works reveal problems of formation of individual's professionalism, one's professional (including teaching) skills, development of personal qualities in the process of education and self-development in terms of higher educational institutions and lifelong learning. All these problems are synthesized in the "meta-competence" in the comprehensive notion. In this context, it is important to mention I. Zyazyun's point of view that "the focus of the competence approach is the relationship of expectations of future or realized professional activity with the functional characteristics of the subjects of this activity. Obviously, the "set" of competencies is not accidental, with all completeness and consistency it should reflect the total amount of tasks that may need to be solved in the course of professional activity; it should direct to "meta-competence" as an integral characteristics of a specialist who has necessary capabilities for solving a variety of professional tasks (in the context of the ongoing research of professional pedagogical activity). [3, p. 43-44]. So,

meta-competence should be understood as the highest level of the professionalism achieved by a specialist that is based on acmeological principles (creativity as the most important way to achieve the highest level of professionalism, turning one's focus towards improving the society, etc.); a synergetic approach (self-organization of different systems, the formation of professional skills in an interdisciplinary context, nonlinear approach to mastering the cultural experience of society, the phenomenon of self-transmission etc.); axiological methodology (formation of value orientations, of the variety of mindset points that include universal moral principles ideological guidance range for the consideration of and positive ethical modern age guidelines); andragogical approach (explains the development of professional skills throughout life, improving one's own professionalism at all stages of life). That means that within the competence approach and its theoretical foundations the categorical identity of other approaches enables us to approach in a consistent manner to understanding the essence of the concepts of professional competence of experts and personal professionalism.

In view of this, according to the results of research we may confirm that the genesis of the identification and development of problems of formation of social competence of future teachers, is the component of a lower hierarchical order in the integral unity of reflexive competence relating to social and reflexive competence as signs of social reflection expression of a future teacher. Social reflection of a future teacher – is the expression of social and reflexive competence as an integral unity of the social and reflexive competencies development during the implementation of potential types of professional and pedagogical activities related to the ability and willingness to accept society, aware of one's transformative role in it through the subject-to-subject interrelation with students and other members of the educational process, and improve it effectively and constantly on the cyclic and reflexive basis.

Social competence is defined as an integral personal formation, which combines valuable understanding of social reality, categorical specific social knowledge, acting as a guide to the activities (S. Bakhteyeva and A. Huseva); personal readiness of the future specialist for the demanded and professionally competent action on the basis of the existing special skills (O. Kolobova); the ability to establish meaningful communicative relationships with other subjects (A. Shchukina); complex phenomenon, which combines seamlessly human knowledge needed to expand one's own understanding of the mindset and for the appropriate action to change the conditions of existence in society for oneself and others, ways to implement the knowledge obtained to help others and means of forming the mentality (K. Kuzmin and B. Sutyryn).

REFERENCES

1. Zimnyaya I. A. (2004). Klyuchevye kompetentnosti kak rezultativno-tselevaya osnova kompetentnosnogo podhoda v obrazovanii [Key competencies as a resultative and targeted basis of the competent approach in education]. Research Centre of Problems of Quality of Specialists Training. Moscow, Russia., 42.
2. Mazurenko A. V. (2006). Pedagogicheskiye usloviya stanovleniya i razvitiya sotsialnyh kachestv studencheskoi molodezhy v kulturno-obrazovatelnoy srede vuza [Pedagogical conditions for the formation and development of social qualities of students in the cultural and educational environment of the university]. Rostov-on-Don, Russia., 183.
3. Zyazyun I. A. (2008). Filosofiya pedagogichnoi dii: Monografiya [Philosophy of Pedagogical Action: Monograph].

- Cherkasy, Ukraine: Vydavnytstvo pry ChNU im. B. Khmelnytskoho, 608.
4. Bakhtheyeva S. S. (2001). Formirovaniye sotsialnoy kompetentnosti v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku v VUZe ekonomicheskogo profilya [Formation of social competence in the process of foreign language teaching in the economic University]. Kazan, Russia, 174.
 5. Bila O. O., Humennykova T. R., Kichuk Ya. V., Ryabushko S. O. (2007). Kompetentnist samorozvytku fakhivtsya: pedagogichni zasady formuvannya u vyshchih shkoli [Competence of specialists' self-development: pedagogical principles of formation in a high school]. Izmail, Ukraine: IDGU, 236.
 6. Shchukyn A. N. (2007). Lingvodidacticheskiy entsiklopedicheskiy slovar: bolee 2000 edinit [Lingvodidactic Encyclopedic Dictionary: over 2000 units]. Moscow, Russia: Astrel: AST: Khranitel, 746.
 7. Bibik N. M., Vashchenko L. S., Lokshyna O. I., Parashchenko L. I., Pometun O. I., Savchenko O. Ya., and others (2004). Kompetentnisnyi pidkhd u suchasniy osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektivy: biblioteka z osvitynoi polityky: monohrafiya [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: library on educational policy: monograph]. Kyiv, Ukraine: K.I.S., 112.
 8. Korniyagina N. N. (2007). Formirovaniye sotsialnoy kompetentnosti studentov ekonomiko-upravlencheskih spetsialnostei [Formation of social competence of students of economics and management specialties]. Yaroslavl, Russia., 200.
 9. Liakhovitskiy M. V. (1981). Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov [Methodology of Foreign Languages Teaching]. Moscow, Russia: Vysshaya shkola, 159.
 10. Racheva S. S. (2003). Razvitiye sotsialnoy kompetentnosti studentov na osnove proektnogo bucheniya v vuze [The development of social competence of students on the basis of project training in the University]. St. Petersburg, Russia, 191.
 11. Kuzmin K. V., Sutyryn B. A. (2003). Istoriya sotsialnoy raboty za rubezhom I v Rossii (s drevnosti o nachala XX veka) [History of Social Work in Russia and Abroad (from Ancient times to the Beginning of the 20th Century)]. Moscow, Russia: Akademicheskii proekt, 480.
 12. Pryamikova E. V. (2004). Razvitiye sotsialnogo myshleniya starsheklassnikov v protsesse izucheniy obshchestvennykh distsiplin [The Development of social thinking of high school students in the process of social disciplines studying]. Yekaterinburg, Russia, 166.
 13. Slot V., Spanyard H. (2000). Niderlandskaya model sotsialnoy pomoshchi detyam I podrostkam, orientirovannaya na sotsialnyu kompetentsiyu [Dutch Model of Social Assistance to Children and Adolescents, Focused on Social Competence]. The Journal of Psychosocial and Correctional-Rehabilitation Work, 1.
 14. Malykhin O.V. (2009). Organizatsiya samostoiynoi navchalnoi diyalnosti studentiv vyshchykh pedagogichnykh navchalnykh zakladiv: teoretyko-metodolohichniy aspekt: monografiya [Organization of independent educational activity of students of higher pedagogical educational institutions: theoretical and methodological aspect: monograph]. Kryviy Rih, Ukraine: Vydavnychiy dim, 307.

Генезис становления и развития проблемы формирования социальной компетентности будущего учителя

Т. Л. Опалюк

Аннотация. Актуальность исследования генезиса становления и развития проблемы формирования социальной компетентности будущего учителя заключается в том, что социальная компетентность формируется как составляющая социально-рефлексивной компетентности. Социальную рефлексию будущего учителя понимаем как проявление социально-рефлексивной компетентности, которая является интегральным единством развития социальной и рефлексивной компетентностей при реализации потенциально возможных видов профессионально-педагогической деятельности, что касается способности и готовности воспринимать социум, осознавать свою преобразовательную роль в нем через субъект-субъектное взаимодействие с учениками и другими участниками образовательного процесса, а также эффективно на циклично-рефлексивной основе константно ее совершенствовать.

Ключевые слова: компетентность, социальная компетентность, становление, развитие, личность, социум, процесс обучения, специалист, высшая школа, будущий учитель.

Principles of organization of educational process in the context of student autonomy development in educational activities

R. A. Popov

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
Corresponding author. E-mail: popovra@kmu.gov.ua

Paper received 27.08.17; Accepted for publication 02.09.17.

Abstract. The article highlights the principles of organization of educational process in the context of student autonomy development in educational activities. Analyzing a set of principles. The system of principles, which has its own internal relationship and interdependence. When developing principles, we proceed from the premise that students' individual educational activity at higher educational institutions is an integral component of the general educational process designed to train a specialist who would correspond to the existing requirements of the state standard.

Keywords: *the principle, the principles of organization of educational process, a set of principles, autonomy development, educational activities.*

Comprehension and implementation of the principles of a certain educational process organization provides an opportunity to organize this process in accordance with its consistent patterns, to define its aims consciously and reasonably, and to come judiciously to its subject matter, selection of teaching forms and methods, which would be adequate for the set purposes.

Let us turn our attention to the general scientific definition of the "principle" category. Principle (lat. principium – basis, beginning) means a derived notion of any theory, teaching, etc.; a directing idea; a major rule of activity [9, p. 409].

In didactics a principle is an instrumental notion, presented in the categories of expression of a pedagogical concept, a methodic expression of laws and rules which have already been known; it is teaching about aims, essence, contents, structure of teaching which is expressed in a form allowing to use it as regulatory norms of practice [8, p. 444].

When developing principles, we proceed from the premise that students' individual educational activity at higher educational institutions is an integral component of the general educational process designed to train a specialist who would correspond to the existing requirements of the state standard.

Under conditions of influence of social progress and modern scientific achievements distinguishing new common factors of reaching, accumulating work experience of lecturers and analyzing students' results along with some principles of teaching are transforming and improving. Modern principles determine requirements for every component of educational process: aims and tasks, formation of contents, selection of forms and methods, stimulating, planning and analyzing achieved results. In past the majority of educational principles was derived from practice and practical experience, which meant their empiric grounding. The modern state of scientific development in general and of pedagogical science in particular allows us to apply theoretic groundings in our scientific inquiries. Some stages of this grounding were elaborated by V. V. Kraevski, who offered the following scheme [7]:

practical task → scientific problem → idea how to solve it → hypothesis → ways to check it → theoretic rendering of the results → principle.

We are trying to follow this scheme in determining principles of students' individual educational activity efficient organization at higher educational institutions. And if we take into consideration that "educational principles act in their organic unity and create a concept of a didactic process which can be presented as a system of its components" [3, p.

36], we shall also focus on the systematic understanding of the complex of educational principles which may serve as the basis of students' individual educational activity organization.

The system of principles always has its own inner interrelation and interdependence, and an important condition of existence and functioning of the system of principles is the existence of a core, leading, cornerstone principle. In view of the modern educational concept, at a secondary general school this principle lies in developmental and bringing-up education and concerning professional education – the principle of fundamentalism and professional orientation. Therefore all other principles derive from the major ones. The derivative principles concretize one or several of the cornerstone principles, reveal and clarify the conditions of their realization and implementation.

The system will be functional in case the principles, serving as components of this system, are interdependent and interpenetrative.

Modern didactics considers educational principles as certain recommendations, directing pedagogical activities and the whole educational process, as ways to achieve pedagogical aims accounting for common factors and conditions in which the educational and bringing-up process is occurring.

However, according to V. I. Zagviainski, this statement does not fully uncover the essence of principle as a didactic category. He thinks that in its substance a principle is a recommendation, a landmark of different ways to reach harmony, efficient interaction in combining opposite sides, fundamentals, trends of pedagogical process [3, p. 37].

Defining principles of individualism and professional-pedagogical orientation as the cornerstone ones gives us an opportunity to talk about a system of principles of organization of students' individual educational activity at higher educational institutions. Here we mean the following *principles: individualism; humanization and humanitarization; succession; scientific character; consciousness and activeness; systematicity, consistency and rationality; accessibility and sufficient level of complexity; connection between theory and practice.*

We define *the principle of individualism* as the major and cornerstone one since the implementation of this principle reflects the specifics of the researched type of educational activities.

Students' individual educational activity envisages their complete independence and freedom in mastering a certain scope of knowledge which is acquired by them within the process of individual work which is planned in curricula and educational programs of some disciplines. So where can we

see students' individualism here? Firstly, they have to learn how to individually distribute their time which is allocated for their individual educational activity. Students have to learn individually how to set interim goals of their own educational activities which would foster the successful achievement of the final goal; individually select the most efficient forms and methods of educational material mastering; work on the formation of their own cognitive individualism which would serve as a precondition for the development of skills and abilities of individual educational activity; analyze and adjust their individual educational activity accounting for revealed mistakes and drawbacks of the whole process organization; individually control the achieved results of individual educational activity and acquire the skills to independently compare one's own level of mastered knowledge with the requirements set for a specialist of the corresponding level of the certain discipline.

This principle bases upon the requirements set for modern higher schools which train professionals, who are able to individually and purposefully acquire professionally relevant information during their studies at a higher educational institution and also prepare them for further consistent individual improvement of already gained knowledge and constant accumulation of new data from different spheres which are important to support one's own professionalism throughout the whole life.

The humanization and humanitarization principle plays one of the key roles in the system of organization of individual educational process of students of higher educational institutions since today these principles reflect leading trends of education development in the modern world and emphasize the increasing role and significance of interpersonal relations, mutual understanding of the success of education by all the participants of the process.

The processes of humanization and humanitarization are practically inseparable. Thus, L. V. Kondrashova says that "Humanization is the basis of methods, peculiar for humanitarian sciences which are related to visual thinking, imagination, esthetic evaluations, searching for distant analogies and individual judgments. Humanitarization, she continues, - envisages not just the simple acquisition of humanitarian knowledge, but mastering a special way of thinking which allows to comprehend occurring situations, to be ready for cultural dialogue, self-education and self-fulfillment within the system of new relations "Person-World". L. V. Kondrashova sees the goal of humanitarian knowledge in the enrichment of personal inner world, attracting personalities to esthetic values, encouraging for moral perfection [6, p. 30].

Summarizing, we shall note that within the process of students' individual educational activity organization it means the following: a student's personality is the highest social value which determines the major aims of the individual educational activity organization; fullest exposure of their abilities and satisfaction of different cognitive needs through forms and methods of individual activity, prioritizing general human and social values in the contents of individual work; fostering educational activities, organization of these activities for both, lecturer and student on partnership principles; creation of opportunities for students' creativity, their free choice of the contents, forms and methods of individual educational activities.

The succession principle in the organization of individual educational activity has to secure gradual transition from school forms and methods of knowledge acquiring to active, rational and systematic, when students bare the major share

of tasks fulfillment burden. Indeed, along with special knowledge mastering it is required to perform work, which is aimed at the development of rational skills. It lies in resolving operational and adaptive tasks – or tasks which gradually prepare students for educational process at a higher educational institution by eliminating low level of students' operational training and their incomplete organizational and adaptive competence.

Combining theoretical material with tasks which may require the organization of different forms of educational process for their resolution makes first year students concretize, generalize and systematize corresponding ideas, secures links which can be figuratively defined as "lection-lection", "lection – practical task", "lection – home task"; "practical task – home task"; "lection – controlling measures, exams (credits)", etc.

Qualitative increase of this kind of goal-oriented and systematic individual educational activity of first year students at their in-class and out-of-class activities is possible in case students are ready for it.

The task of a lecturer is to stick to the succession principle when organizing students' individual educational activity and select tasks which will be gradually becoming more complicated, to assign them systematically, define which parts of a textbook are to be covered and to control the fulfillment. At the same time, judging from pedagogical experience, one of the reasons of low popularity of additional educational work among students is the absence of its evaluation from lecturers, and due to this lecturers shall support the priority of "accounted" activities of students when fulfilling different tasks, think of new forms of encouraging for individual work with additional sources of information.

The scientific principle in students' individual educational activities organization mainly means that only genuine scientific information, which is scientifically verified, shall be offered for individual mastering.

Only those theories shall be submitted for individual mastering, which are well-balanced and unambiguously rendered, or are very close in renderings offered by different scientific schools which will ensure that their studying will not cause any unnecessary complications. Scientific data which is not properly covered in educational textbooks and manuals, or contain controversial statements and provisions without clear separation of the most important and practically significant information, shall be avoided.

The scientific principle in the organization of individual educational activity secures the correspondence of curricula and educational programs to the level of social, scientific and technical progress with regard to the contents of educational information which is submitted for individual mastering.

The realization of the scientific principle also fosters the implementation of modern achievements in pedagogy, psychology, methodic, leading pedagogical experience, explains the logics of different academic disciplines and the overall educational process.

The consciousness and activeness principle plays an important role in the organization of students' individual educational activity organization, because it expresses the essence of the activeness concept: it is impossible to teach someone who doesn't want to study. It is possible to acquire knowledge and develop only in case one is involved actively, takes goal-oriented efforts in order to achieve the planned result.

In the process of individual educational activity organization the mentioned principle is actualized due to the fact that the process of significant scope of knowledge acquiring is

happening without direct involvement of a lecturer and the final result of this activity depends upon the presence and formation of the corresponding level of consciousness and activeness of a student.

This principle is based upon the following scientific general rules:

- *the genuine essence of human education is based upon profound and individually comprehended knowledge which is acquired by means of intensive efforts of one's mental activity;*
- *conscious acquisition of knowledge by students depends upon certain conditions and factors: motives of learning, level and character of students' cognitive activeness and the level of their cognitive individualism formation which serves as a specific and important index of individual educational activity success.*

Students' cognitive activeness and their cognitive individualism are important factors of their educability and have a considerable impact upon the tempo, profoundness and endurance of the educational material mastering. In its turn, consciousness usually accompanies activeness and means conscious understanding of aims, motivated willing to achieve them. Activeness can be reproductive or productive, in other words, replicating or creative. [3, p. 44].

In the process of students' individual educational activity organization different levels of activeness may occur and this has to be taken into consideration by a lecturer who gives students tasks for individual performance. All the levels of students' activeness have to be stimulated in order to achieve the highest results of individual educational activity.

The systematicity, consistency and rationality principle of the organization of educational activity of students at higher educational institutions is based upon the following scientific statement: people possess true knowledge only when they have a correct and systemized image of the external world, which is a system of interconnected concepts, recorded in their mind. Traditionally, this principle contains requirements for logic, consistency and succession, when every next portion of knowledge or skill bases upon the previous ones and continues them.

The significance of this principle is motivated by the statement that a universal tool and major way of scientific knowledge system formation is properly organized teaching, in which the system of in-class work and students' individual educational activity are interconnected and united. Within the context of this research we shall pay special attention to the necessity of a balanced amalgamation and distribution of general educational material on each separate academic discipline into modules (relatively complete individual blocks of educational information), which are designed for in-class work and those which are submitted for individual mastering.

It is necessary to avoid submitting for individual work those portions of material which have to be covered in direct participation of a lecturer. Sometimes other violations of the succession principle may occur, when for individual mastering is offered material, which will be studied in class during one of the following semesters. Thus, individual and in-class works have to be in harmonic and correlational interrelation, so that the former could stimulate the latter and vice versa.

In the process of individual educational activity organization it is necessary to account for the balance of volumes of educational material which is submitted for individual mastering in different academic disciplines. Here we mean the cases of students' been overloaded and lacking time for proper individual educational activity. We think that there are two objective reasons for this state of things. Firstly, informational volumes which are envisaged for individual

mastering, don't correspond to the allocated and designed by curricula timeframe, which has a considerable negative impact upon the results of students' individual educational activity and final quality of a specialist's qualification. Secondly, students' preparation for in-class studies often requires considerable time resources which they are trying to compensate, sacrificing the time which was envisaged for individual educational activity in this discipline. And the worst thing here is that this state of things is explained by lecturers' non-competence in organizing work in class, their inability to rationally distribute students' time for education and their non-capacity to organize operative check of students' knowledge. As a result, students may skip the whole volume of individual educational activity and in the best case return to it when preparing for exams or tests which are a final form of knowledge control. Therefore, we are talking about the rationality of educational material distribution in time and contents, its correspondence to the timeframes set by the program.

The principle of accessibility and sufficient level of complexity in the organization of individual educational activity of students at higher educational institutions arises from the necessity to account for the real capacities of students, going away from intellectual and emotional overloading which has negative impact upon students' physical and psychological state.

This principle also bases upon the Law of Thesaurus (lat. *thesaurus* – "treasure"). It is figuratively understood as the volume of accumulated knowledge, skills and ways of thinking. This principle becomes especially important at the initial stages of studies at a higher school, since at this time students' way of thinking does not yet completely correspond to the requirements of a higher school and is usually deprived of individualism.

In order to preclude additional complications it is necessary to avoid submitting for individual mastering controversial theories and statements, especially during the first year of studies when a recent schoolchild is adapting to the new conditions of educational process organization, at which special attention shall be paid not to the informational burden of individual educational activity, but to the organizational side of the process, aimed at the formation of skills and abilities which will later be instrumental in individual educational activity and could secure its successful fulfillment at following courses, when the amounts of educational material for individual mastering will be constantly growing.

But from another point of view the contents of individual educational activity can't be too easy, it shall cause a certain level of psychic tension which is necessary to support students' intellectual and energetic tonus, activeness and intensification of searches, related to overcoming difficulties in learning.

The connection between theory and practice principle in students' individual educational activity organization is based upon the key provision of classical philosophy and modern epistemology: the point of view of life, of practice – is the major cognitive point of view. The efficiency and quality of studies are checked, verified and guided by practice. Practice is the only criterion of the truth, a source of cognitive activity and the sphere where the results of studies can be applied.

Concerning the individual educational activity organization, this principle is implemented in rational balancing of methodological, theoretical and applied knowledge, in the reflection of the logics of pedagogical systems and their transformation, in securing the necessary correlation between

theoretical and practice material, in the most rational usage of theory when resolving practical tasks, in revealing the necessity to combine different theoretical and empiric methods in pedagogical search, in reflecting the leading experience of different schools as the source of pedagogical theory.

All the knowledge which students gain within their individual educational activity has to be presented in modern, understandable renderings; the history of science, modern theories and possible expectations, offered by science, especially those which concern the possible ways to reach harmony between nature and people, may all serve as the subjects of studies.

Scientific theories and not practice play the leading role in the organization of studies at a higher educational institution. But the theory, in order not to remain something abstract, should be built up on students' accumulated experience, further developing it. Having studied some theoretic provisions, it is necessary to find a practical application for them, to bring theory to the state of action, operation, procedures, and technologies; to form students' abilities and skills for practical application of the acquired knowledge. The process

of students' individual educational activity organization at a higher educational institution shall correspond to all the mentioned requirements of interrelation between theory and practice.

The conducted analysis of the paradigm of principles of individualism; humanization and humanitarization; succession; scientific character; consciousness and activeness; systematicity, consistency and rationality; accessibility and sufficient level of complexity; connection between theory and practice determines the requirements of the organization of students' individual educational activities system to lecturers, students, didactic system, links and interrelations among different components of education at a higher educational institution.

The implementation of the elaborated system of principles of organization of individual educational activity of students at higher educational institutions will provide the theoretical basis and practical implementation of pedagogical system as well of an integral pedagogical model of organization of individual educational activity of students at higher educational institutions.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буряк В.К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект/Володимир Костянтинівич Буряк.-К.:Деміур.-2005.-232с.
2. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / Адольф Дистервег. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374с.
3. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Владимир Ильич Загвязинский.– М.: Академия, 2001.– 192 с.
4. Зязюн І.А. Діалектика змісту освіти і змісту учіння/І.А.Зязюн//Педагогіка вищої та середньої школи: спец. випуск «Проблеми і перспективи культурологічної особистісно-орієнтованої освіти: [зб. наук. праць].–2003.–№ 6.–С. 32-40.
5. Коменский Я.А. Избр. пед. сочинения в 2-х т. Великая дидактика / Ян Амос Коменский; [ред. и вв. ст. , прим. проф. А.А. Красновского]. – М.: Учпедгиз, 1982. – Т.1. – 520 с.
6. Кондрашова Л.В. Гуманизация учебно-воспитательного процесса школы: история, теория, поиски / Лидия Валентиновна Кондрашова. – Кривой Рог: КДПУ, 1996. – 74 с.
7. Краевский В.В. Методология педагогического исследования. Пособие для педагога – исследователя / Володар Викторович Краевский. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
8. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: учеб. [для высш. учеб. заведений]: В 2 кн. / Иван Павлович Подласый. – М.: Владос, 2001. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
9. Словник іншомовних слів / [ред. О.С. Мельничука]. – К.: Гол.ред. УРЕ, 1977. – 775 с.
10. Усова А.В. Формирование у учащихся учебных учений / А.В.Усова, А.А.Бобров. – М.: Знание, 1987. – 80 с.

REFERENCES

1. Buryak V.K. (2005) Pedagogichna kultura: teoretiko-metodologichnyi aspekt [Pedagogical culture: theoretical and methodological aspect]. Kiev: Demiur, 232 p.
2. Diesterweg A. (1956) Izbrannye pedagogicheskie sochineniya [Selected pedagogical writings]. Moscow: Uchpedgiz, 374 p. (in Russian)
3. Zagvyazinskiy V.I. (2001) Teoriya obucheniya: Sovremennaya interpretatsiya: ucheb. posobie (dlya stud. vyssh. pед. ucheb. zavedeniy)[Theory of teaching: Modern rendering: study guide (for students of higher pedagogical educational institutions)]. Moscow: Akademiya, 192 p.
4. Ziazun I.A. (2003) Dialektyka zmistu osvity I zmistu uchinnia [Dialectics of the contents of education and contents of teaching]. Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly: spets. vypusk «Problemy I perspektivy kulturolohichnoi osobystisno-orientovanoi osvity: (zb. nauk. prats). [Pedagogics of higher and secondary schools: special edition “problems and prospects of cultural personality-oriented education: (collection of research papers)], vol.6.pp. 32-40.
5. Komenskiy Ya.A. (1982) Izbr.ped. sochineniya v 2-kh t. Velikaya didaktika (ed. prof. A.A. Krasnovskiy)[Selected pedagogical works in 2 volumes. The Great Didactics.].Moscow: Uchpedgiz, vol.1, 520 p.
6. Kondrashova L.V. (1996) Gumanizatsiya uchebno-vospitatelnogo protsessa shkoly: istoriya, teoriya, poiski [Humanization of the educational and bringing-up process at school: history, theory, search].KrivoyRog: KDPU,74 p.
7. Kraevskiy V.V. (1994) Metodologiya pedagogicheskogo issledovaniya. Posobie dlya pedagoga-issledovatelya [Methodology of pedagogic research. Guidelines for a researching pedagogue].Samara: SamGPI Publishing, 165 p.
8. Podlasyy I.P. (2001) Pedagogika: Novyykurs: ucheb. (dlya vyssh. ucheb. zavedeniy): v 2 kn. [Pedagogic: Newcourse: study guide (for higher educational institutions): in 2 volumes].Moscow: Vlados, Book 1: Obshchie osnovy. Protsess obucheniya, 576 p.
9. Melnichuk O.S.(ed.)(1977) Slovyk inshomovnykh sliv[A dictionary of foreign words]. Kyiv: Gol. red. URYe, 775 p.
10. Usova A.V. (1987) Formirovanie u uchaschikhysya uchebnykh ucheniy(eds. A.V.Usova, A.A.Bobrov)[Formation of students' studying skills]. Moscow: Znanie, 80 p.

Принципы организации образовательного процесса в контексте развития автономности студента в образовательной деятельности

Р. А. Попов

Аннотация. В статье рассматриваются принципы организации образовательного процесса в контексте развития автономности студента в образовательной деятельности. Осуществляется анализ совокупности принципов. Рассматривается система принципов, которая имеет собственную внутреннюю взаимосвязь и взаимообусловленность. Подходя к разработке принципов мы исходим из того, что самостоятельная образовательная деятельность студентов в условиях высшего учебного заведения является неотъемлемой составляющей общего образовательного процесса подготовки специалиста адекватно к действующему Государственному стандарту.

Ключевые слова: принцип, принципы организации учебного процесса, набор принципов, развитие автономности, образовательная деятельность.

Вивчення теми «Індивідуальні медичні картки...» з медичної інформатики в англomовних групах

С. С. Пудова

Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова
Corresponding author. E-mail: svetlana_pudova@hotmail.com

Paper received 23.08.17; Accepted for publication 28.08.17.

Анотація. У статті розглянуто приклади організації навчального процесу в медичних ВНЗ України під час вивчення теми «Індивідуальні медичні картки...» англomовними студентами-медиками на заняттях з медичної інформатики. Здійснено аналіз навчально-методичної літератури з зазначеної теми, де акцентовано увагу на практичній частині заняття. Описано проблеми, які можуть виникати при вивченні теми в англomовних групах, та представлено один зі шляхів їх вирішення, зокрема, представлено практичне завдання для майбутніх лікарів, пов'язане зі створенням бази даних медичних карток та роботою з нею.

Ключові слова: медична картка, історія хвороби, база даних, майбутній лікар, медична інформатика.

Вступ. Однією з особливостей вищих медичних навчальних закладів України є традиційне (ще з радянських часів) навчання іноземних студентів. З кожним роком кількість іноземних студентів-медиків помітно зростає, і кількість та різноманітність країн, з яких приїжджають майбутні лікарі, може конкурувати з подібними показниками ВНЗ інших напрямів підготовки (технічний, педагогічний, економічний тощо). Вагомою причиною збільшення попиту на отримання іноземцями диплому лікаря в Україні є можливість здобуття медичної освіти англійською мовою, яка увійшла в навчальний процес вищих медичних шкіл з кінця 90-х років минулого століття та з перших років цього століття [2], [8]. У Вінницькому національному медичному університеті імені М. І. Пирогова здобуття англomовної медичної освіти розпочалося в 2004–2005 навчальному році.

Будь-які починання супроводжуються низкою нових проблемних завдань, які в навчальному процесі часто потребують швидкого та якісного вирішення. Однак існують ситуації, які розтягують процес вирішення на досить тривалий час. У статті ми звернемо увагу на навчальні питання, які виникають при вивченні медичної інформатики, яка вивчається на другому курсі, та потребують розв'язання з професійно-спрямованим відтінком. Наприклад, підкріплення теорії практичними або прикладними задачами медичного спрямування, причому низка подібних запитань вже може бути вирішена на україномовних потоках. Розгляд проблеми звизуємо до вивчення однієї з тем.

Короткий огляд публікацій з теми. Загалом питання професійної спрямованості навчання в медичних вищих навчальних закладах, в тому числі при вивченні медичної інформатики, не є новим. Викладачі медичної інформатики постійно поліпшують навчальний процес за допомогою впровадження в нього нових задач практичного характеру або електронних програм, які спрямовані на обробку інформації, пов'язаної з медициною, та часом корисної як для майбутнього лікаря, так і для практикуючого. Прикладами, які підтверджують сказане, можуть слугувати праці І. Є. Булах [3], Л. П. Войтенко [4], Т. Є. Вуж [5], М. А. Іванчук [7], Н. Я. Климук, Н. О. Кравець, В. П. Марценюк, А. В. Семенець [10], [11], [16] тощо.

В англomовних підручниках з медичної інформатики або методичних вказівках для студентів-медиків навчальні теми з кожним роком усе більше підкріплюються інформацією прикладного характеру [9],

[15]. Зрозуміло, що завдання з однієї й тієї ж теми, які пропонуються студентам-медикам, на кафедрах різних медичних ВНЗ можуть відрізнятися за змістом, обсягом, комп'ютерними програмами, в яких вони виконуються. Вибір змісту завдань тісно залежить від наявних педагогічних умов, які склалися на певній кафедрі.

Метою даної статті ставимо: 1) здійснити загальний огляд навчально-методичної літератури з теми «Індивідуальні медичні картки. Структуризація змісту електронних медичних карток (ЕМК)» [14], акцентуючи увагу на практичну частину заняття; 2) висвітлити власний досвід викладання зазначеної теми в англomовних групах, навівши приклад практичного завдання.

Результати та їх обговорення. У навчально-методичній літературі теоретична частина теми щодо медичних карток за змістом сильно не відрізняється, що підкріплюється також робочими програмами [13], [14] різних медичних ВНЗ (якщо цю тему включено до вивчення). Наприклад, в зазначених робочих програмах виділено наступні запитання для вивчення: традиційні та електронні медичні картки (електронна історія хвороби); історія розвитку; введення даних; структура введення даних; загальна структура ЕМК; реалізація ЕМК; використання даних ЕМК; захист інформації; загрози безпеці інформації; вибір необхідних заходів; законодавство та регулювання.

При англomовному вивченні теоретичного матеріалу з медичної інформатики на кафедрі можливі такі варіанти: 1) використовуються навчально-методичні матеріали викладачів цієї кафедри, які є перекладом україномовних посібників; 2) використовується навчально-методична література, авторами якої є викладачі інших кафедр; 3) використовується теоретичний матеріал з теми, який отримано з різних джерел, опрацьовано викладачем та представлено для вивчення студентів у стислому лаконічному вигляді, інформативно насиченому основними поняттями. Звертаємо увагу, що при перегляді сайтів кафедр медичних ВНЗ України, які пов'язані з вивченням медичної інформатики, можлива відсутність англomовних навчальних матеріалів при наявності відповідних україномовних. При цьому ми не враховуємо сайти, на яких відсутня інформація навчального характеру українською мовою. В будь-якому випадку, можна досить добре вирішити питання щодо наявності тео-

ретичної частини, яку необхідно опрацювати студентам у межах теми згідно з навчальною програмою.

Виконання практичної частини щодо медичних карток, а саме створення історії хвороби пацієнта, може здійснюватися в різних програмах: у текстовому процесорі MS Word, у системі управління базами даних MS Access [6, с. 91–92], в інформаційному медичному середовищі MedDOC 2.0 [12, с. 26], у медичній інформаційній системі «Доктор Елекс» [1], [16] і т.д. Вибір програми залежить від її можливостей, а також її наявності на кафедрі. У Вінницькому національному медичному університеті імені М. І. Пирогова на кафедрі біофізики, інформатики та медапаратури використовувалася медична інформаційна система MedDOC 2.0, створена на основі системної оболонки Norton Commander [9], база даних АРМ_лікаря, створена в MS Access [9], а також демонструвалися ЕМК, які були у вільному доступі в мережі Інтернет. Згадані бази даних були створені російською або українською мовою. У 2017–2018 навчальному році на кафедрі планується використання інформаційної системи «Доктор Елекс», яка має також англomовний варіант інтерфейсу.

Наш власний досвід викладання медичної інформатики в англomовних групах розпочався з 2011–2012 навчального року. Викладання тем першого модуля з медичної інформатики, які передували темі щодо електронних медичних карток, визначило нашу позицію у виборі електронної бази даних для роботи з медичними картками. Точніше сказати, ми поставили собі за мету розробити нову базу даних, з якою зможуть працювати англomовні студенти-медики. Використання електронних баз даних, які на той момент були серед програмного забезпечення на кафедрі, для проведення занять в англomовних групах, на нашу думку, давало надзвичайно низьку ефективність навчання. Причому питання перекладу слів з бази даних та опис її роботи англійською мовою не є складною проблемою [9, с. 24–36]. Ряд проблем виникав тоді, коли ставилося питання у написанні однієї з програм англійською мовою (електронному перекладі). Отже, наш вибір стояв між двома варіантами: використовувати російськомовну або англomовну базу даних. У першому варіанті можливо здійснювати демонстрацію роботи програми або навіть ставити завдання студентам щось виконати в ній, маючи докладний переклад усіх пунктів у паперовому вигляді. У другому варіанті майбутні лікарі самостійно без сторонньої допомоги можуть працювати у визначеному напрямі, оперувати інформацією, вивчати можливості роботи з нею в системі управління базами даних тощо.

Готові розроблені електронні бази даних потребують введення необхідної інформації про пацієнта, яка вибирається із запропонованих варіантів або вводиться за допомогою клавіатури. Для професійно коректного, медично правильного заповнення мінімально повної за змістом історії хвороби пацієнта другокурсникам потрібна допомога, оскільки їм бракує ще професійної компетентності з цього питання. Наприклад, для заповнення медичної картки стаціонарного хворого у програмі MedDOC 2.0 на заняттях студенти використовували роздаткові навчальні матеріали, де було чітко прописано необхідну для введення інформацію щодо стаціонарного хворого відділення кардіо-

логії. Опис роботи з базою даних та її можливостей у навчальній літературі для студентів-медиків зазвичай здійснюють викладачі медичної інформатики. Інформація щодо історії хвороби пацієнта, яка міститься в роздаткових навчальних матеріалах, може бути надана лише медичним фахівцем, тобто лікарем або студентом-медиком останніх курсів навчання. Це наша особиста думка та думка лікарів, з якими ми спілкувалися з приводу даного питання. Отже, досить низька ймовірність того, що викладач медичної інформатики без медичної освіти самостійно наповнить достатньо повною інформацією базу даних історій хвороб пацієнтів або одного пацієнта, навіть якщо на кафедрі вже є відповідна комп'ютерна програма. Іншими словами, таке навчальне практичне завдання для студентів буде помітно відрізнятися за змістом від завдання, створеного лікарем. Прикладом, за відсутності іншої інформації клінічного характеру, може бути завдання, описане в навчальному посібнику з медичної інформатики [6, с. 91–92].

У нашому випадку в процесі розробки практичної частини заняття з теми «Індивідуальні медичні картки...» ми співпрацювали з лікарем-кардіологом, який допоміг наповнити зміст інформацією клінічного характеру. Враховуючи обмеження в часі, яке задається тривалістю заняття, обсяг історій хвороб пацієнтів було вибрано мінімальний, тобто зміст медичної картки стаціонарного хворого представлено не повністю. При цьому головне завдання, яке ми ставили перед собою – використати в базі даних інформацію з клінічної частини історії хвороби для подальшої роботи з нею майбутніми лікарями.

При виконанні практичного завдання студентам-медикам необхідно було створити власну англomовну базу даних на основі програми MS Access та заповнити її інформацією щодо шести пацієнтів. Вибір програми дозволив швидко вирішити питання щодо програмного забезпечення з даної теми. Враховуючи різний вихідний рівень знань та практичних навичок студентів щодо роботи в системі управління базами даних MS Access, ми розробили роздаткові навчальні матеріали різного рівня складності: як для початківців з покроковою демонстрацією виконання завдань за допомогою зображень екрану, так і для тих, хто самостійно може справитися з поставленою задачею. Використання скріншоту при письмовому поясненні способу виконання завдання дозволяє вирішити ще одну проблему, яка може виникати в навчальному процесі, а саме відсутність англomовної версії програми. У цьому випадку при додатковій обробці зображень можна створити картинку з паралельним написанням, наприклад, російських та англійських слів, що також значно зменшує проблему мовного бар'єру. Ми впевнені, що при наявності текстової інформації, яка має бути розміщена в базі даних медичних карток, опис завдань для студентів, послідовність їх виконання, пояснення щодо роботи з базою даних не становлять великої складності для викладача інформатики.

Враховуючи власний позитивний досвід вирішення проблем, які виникали при вивченні студентами теми «Індивідуальні медичні картки...», вважаємо, що подальша інформація в цій статті може стати корисною при її використанні на практичних заняттях.

Завдання, які має виконати кожен студент на занятті при створенні бази даних “Medical chart”:

1. Створити таблицю “Title list” (таблиця 1).

2. Створити таблицю “Objective data” (таблиця 2).

3. Створити форми “Title list” та “Objective data”.

4. Створити запити.

Таблиця 1. Частина 1. Зміст бази даних “Title list”

#	Name	Surname	Gender	Age	Blood group	Rh	Accommodation	Application
1	Alex	Ivanov	male	56	I (O)	+	Vernadskiy St., 68	Systemic administrator
2	Peter	Smirnov	male	47	II (A)	-	Pirogov St., 41	Sales manager
3	Pavel	Pavlov	male	49	III (B)	-	Shevchenko St., 101	Retiree
4	Olga	Petrova	female	31	III (B)	+	Blok St., 102	Accountant
5	Margareth	Lewis	female	54	IV (AB)	+	Pirogov St., 1	Teacher
6	Ivan	Drago	male	88	I (O)	+	Soboma St., 78	Retiree

Таблиця 1. Частина 2. Зміст бази даних “Title list”

#	Main diagnosis	Complications of main diagnosis	Concomitant diseases
1	Hypertonic disease stage 3, grade 2	Heart failure 1, cephalgic syndrome	Nodal struma, class I
2	Ischemic heart disease, stable angina pectoris 3 functional class, diffuse atherosclerosis	Heart failure 2A, ventricular extrasystoles, Lown grade 2	Chronic obstructive pulmonary disease
3	Ischemic heart disease, acute Q-wave anteroseptal myocardial infarction of the left ventricle, diffuse atherosclerosis	Heart failure 2B, congestive cardiac failure	
4	Peptic duodenal ulcer, remission stage, Helicobacter (+)	Gastric outlet obstruction	
5	Diabetes mellitus type 2, subcompensation stage	Diabetic retinopathy	
6	Hypoxic ischemic encephalopathy, stage 2	Ataxia vestibulocochlear syndrome	

Створення таблиці “Title list” пропонується виконати у режимі конструктора. Тип даних для поля “#” –

лічильник, для поля “Age” – числовий, для поля “Rh” – логічний, для решти полів – текстовий.

Таблиця 2. Частина 1. Зміст таблиці “Objective data”

#	Surname	General condition of patient	Consciousness	Position in bed	Skin type	Skin colour	Development of subcutaneous tissue	Shape of the chest	Symmetry of the chest
1	Ivanov	Moderate	Clear	Active	Not changed	Normal	Satisfactorily	Normosthenic	+
2	Smirnov	Moderate	Clear	Active	Not changed	Pale	Excessively	Emphysemic	+
3	Pavlov	Severe	Inhibited	Passive	Humid	Cyanosis	Satisfactorily	Normosthenic	+
4	Petrova	Satisfactory	Clear	Active	Not changed	Normal	Poorly	Normosthenic	+
5	Lewis	Moderate	Clear	Active	Humid	Pale	Excessively	Normosthenic	+
6	Drago	Moderate	Senile dementia	Active	Dry	Yellowish	Poorly	Asthenic	+

Таблиця 2. Частина 2. Зміст таблиці “Objective data”

#	Respiratory rate	Breath type	Rales	Pulse type	Pulse rate	ABP	Form of the abdomen	Symmetry of the abdomen	Visible changes on the front wall of stomach
1	20-22 /min	Vesicular respiration	No rales	Regular pulse	72	170/95 mm Hg	In a volume	Symmetric	Pigmentations
2	22-26 /min	Vesicular respiration with prolonged expiration	Dry rales	Irregular pulse	78	140/80 mm Hg	In a volume	Symmetric	Growth of hairs
3	32-36 /min	Interrupted respiration	Moist rales	Regular pulse	96	100/60 mm Hg	In a volume	Symmetric	
4	22-24 /min	Vesicular respiration	No rales	Regular pulse	82	110/70 mm Hg	In a volume	Symmetric	Striae
5	28-30 /min	Weakened vesicular respiration	No rales	Regular pulse	88	140/90 mm Hg	In a volume	Symmetric	
6	24-26 /min	Weakened vesicular respiration	No rales	Regular pulse	78	130/80 mm Hg	In a volume	Symmetric	Scars

У таблиці “Objective data” тип даних для поля “#” – лічильник, для поля “Symmetry of the chest” – логічний, для поля “Pulse rate” – числовий, для решти полів – текстовий. Створення таблиці пропонується виконати в режимі конструктора з використанням попередньо створених запитів, що дає можливість при заповненні даних таблиці робити вибір інформації з випадючого меню, а не друкувати всю таблицю вручну. Подібний спосіб заповнення, по-перше, наближає

дану базу даних до тих, які офіційно використовуються в лікарнях і дають можливість вибирати стандартизовану інформацію для заповнення окремих пунктів історії хвороби пацієнта, по-друге, дає можливість швидкого внесення даних при значній кількості пацієнтів. Кожен зі створених запитів є однією з колонок таблиці “Data” (таблиця 3). Тип даних для поля “#” – лічильник, для решти полів – текстовий.

Таблиця 3. Частина 1. Зміст таблиці “Data”

#	General condition of patient	Consciousness	Position in bed	Skin type	Skin colour	Development of subcutaneous tissue	Shape of the chest
1	Satisfactory	Clear	Active	Not changed	Normal	Poorly	Normosthenic
2	Moderate	Inhibited	Passive	Dry	Pale	Satisfactorily	Asthenic
3	Severe	Stupor	Forced position	Humid	Yellowish	Excessively	Hypersthenic
4	Critical	Sopor			Cyanosis		Emphysemic
5	Agonal	Coma					Paralytic
6	Clinical death	Delirium					Pectus carinatum
7		Psychomotor agitation					
8		Senile dementia					

Таблиця 3. Частина 2. Зміст таблиці “Data”

#	Rales	Breath type	Pulse type	Form of the abdomen	Symmetry of the abdomen	Visible changes on the front wall of stomach
1	No rales	Vesicular respiration	Regular pulse	In a volume	Symmetric	Growth of hairs
2	Dry rales	Weakened vesicular respiration	Irregular pulse	Diminished in a volume	Asymmetric in relation to a white line	Scars
3	Moist rales	Increased vesicular respiration				Striae
4		Rough breath sounds				Veins
5		Vesicular respiration with prolonged				Hemia
6		Interrupted respiration				Metastases
7		Pathological bronchial respiration				Pigmentations
8		Amphoral breath sounds				Depigmentations
9		Mixed respiration				

На основі створених таблиць “Title” та “Objective data” можна робити будь-які запити та створювати форми Access. Наприклад, вигляд інформації про

окремо взятого пацієнта може виглядати так, як показано на рисунках 1 та 2.

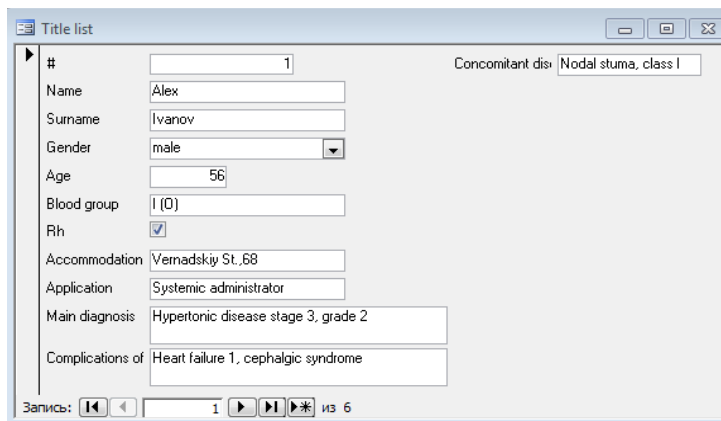


Рисунок 1.

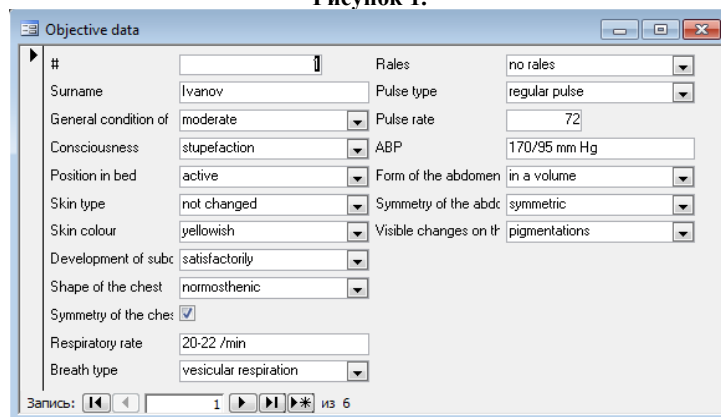


Рисунок 2.

Описані завдання для студентів-медиків зі створення бази даних історій хвороб пацієнтів можуть виконуватися також в позаурочний час як тип завдань з самостійної роботи студентів.

Висновки. Викладання однакових тем з медичної інформатики для майбутніх лікарів у групах з різною мовою навчання пов'язане з різними способами вирішення загальних завдань подібного характеру в навчально-виховному процесі. Описані в статті педаго-

гічні проблеми, які пов'язані з матеріально-технічною, навчально-методичною базами, а також професіоналізмом викладача, становлять лише частину проблем, які виникають і потребують кардинально нового вирішення. Враховуючи сказане, подальші наші дослідження спрямовуємо на вивчення питань, які пов'язані з викладанням фізико-математичних дисциплін для студентів-медиків у різномовних групах навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авраменко В. І. Формування основних напрямів розвитку інформаційних технологій в охороні здоров'я України на основі світових тенденцій / В. І. Авраменко, В. О. Качмар // Укр. журн. телемедицини та мед. телематики. – 2011. – Т. 9, № 2. – С. 124–133.
2. Англомовна форма навчання [Електронний ресурс] // Нац. мед. ун-т ім. О. О. Богомольця. – Режим доступу: <http://interdep.nmu.ua/english-language-programme/general-info>
3. Булах І. Є. Медична інформатика : навч. посіб. для студ. II курсу мед. спец-тей у трьох ч. [Електронний ресурс] / І. Є. Булах, Ю. Є. Лях, І. І. Хаїмзон // МОЗ України, Центр. метод. каб. з вищої мед. освіти. – Ч. I. – К., 2006. – Режим доступу: <http://a.lekciya.com.ua/informatika/647/index.html?page=12>
4. Войтенко Л. П. Методичні аспекти створення та використання дидактичних імітаційних моделей у процесі вивчення медичної інформатики / Л. П. Войтенко // Зб. наук. пр. [Херсонськ. держ. ун-ту]. Пед. науки. – 2014. – Вип. 66. – С. 258–264.
5. Вуж Т. Є. Удосконалення навчального процесу з дисципліни «Медична інформатика» шляхом введення розрахунково-графічної роботи з універсальної комп'ютерної моделі життєдіяльності організму людини (віртуальний пацієнт – «Скіф») / Т. Є. Вуж // Шляхи удосконалення навч. процесу і необхідність впровадження нових підходів у роботі кафедр мед. ун-ту в сучасних умовах: тези доп. навч.-метод. конф. м. Вінниця, 26 лютого 2014 р. – Вінниця : ВНМУ ім. М. І. Пирогова, 2014. – С. 37–39.
6. Доценко В. І. Медична інформатика : навч. посіб. / В. І. Доценко, О. В. Сілкова : МОЗ України. – Центральний метод. каб. з вищої мед. освіти : Укр. мед. стомат. акад. – Полтава, 2005. – 164 с.
7. Іванчук М. А. Міждисциплінарна інтеграція на практичних заняттях з медичної інформатики у студентів спеціальності «Медицина» / М. А. Іванчук // Формування сучасної концепції викладання природничих дисциплін в мед. освітніх закладах (біологія, фізика, хімія, педагогіка, психологія) : матеріали ІХ міжрегіональної наук.-метод. інтернет-конференції, 1–2 грудня 2016 р. – Харків : МіФ, 2016. – С. 82–85.
8. Історія [Електронний ресурс] // Львівський нац. мед. ун-т імені Данила Галицького. – Режим доступу: http://www.meduniv.lviv.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=59&lang=uk
9. Information systems in the healthcare system simulation of medical and biological processes : Collection of guidelines for the practical classes in medical informatics (Module number 3) for students of second-year students of medical faculty / ed. by prof. I. I. Haimzon : Ministry of Health of Ukraine. Vinnitsa national medical university M. I. Pirogov. – Department of biophysics, informatics. – Vinnitsa, 2013. – 85 p.
10. Кравець Н. О. Застосування відкритого програмного комплексу IMAGEJ в курсі вивчення медичної інформатики / Н. О. Кравець, А. В. Семенець, Н. Я. Климук // Мед. освіта. – 2014. – № 4. – С. 63–67.
11. Марценюк В. П. Кафедри медичної інформатики – 15 років. Основні надбання та перспективи розвитку / В. П. Марценюк, Н. О. Кравець // Мед. освіта. – 2013. – № 3. – С. 61–63.
12. Методичні матеріали для забезпечення навчального процесу з медичної інформатики [Електронний ресурс] / МОЗ України. Івано-Франківськ. нац. мед. ун-т. Кафедра мед. інформатики, медичної і біологічної фізики. – Івано-Франківськ, 2012. – 53 с. – Режим доступу: http://ir.nmapo.edu.ua:8080/jspui/bitstream/lib/298/1/Methodychni_m.pdf
13. Робоча програма навчальної дисципліни «Медична інформатика»: Спеціальності: 7.12010001 «Лікувальна справа», 7.12010002 «Педіатрія», 7.12010003 «Медико-профілактична справа» : 2 курс [Електронний ресурс] // Львівський нац. мед. ун-т імені Данила Галицького. Кафедра мед. інформатики ФПДО. – Файли: job_programs.ZIP – job_program_Medical_informatics_2015-16_med.doc – 2015. – 10 с. – Режим доступу: http://www.meduniv.lviv.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=161&Itemid=237&lang=uk
14. Робоча програма навчальної дисципліни «Медична інформатика»: Спеціальності: 7.12010001 «Лікувальна справа», 7.12010002 «Педіатрія», 7.12010003 «Стоматологія» : 2 курс // МОЗ України. Вінницьк. нац. мед. ун-т імені М. І. Пирогова. Кафедра біофізики, медапаратури та інформатики. – 2012. – 17 с.
15. Types of information systems in the health services system. Hospital medical systems and it's development. Individual medical cards. Structuration of the maintenance of electronic medical cards : methodical guidance for students' self-directed work at practical session. – Poltava, 2016. – 10 p. – Access mode: <http://www.umsa.edu.ua/kafhome/medinform/lecture/MI/ME D/ENG/Lesson%207.pdf>
16. Семенець А. В. Застосування МІС ЕМК при вивченні курсу «Медична інформатика» / А. В. Семенець, В. П. Марценюк, Д. В. Вакуленко, Н. О. Кравець, А. С. Свєрстюк, Н. Я. Климук, О. М. Кучвара // Мед. освіта. – 2016. – № 1. – С. 94–100.

REFERENCES

1. Avramenko V. I. Creation of the new ways for development of information technologies in medicine for Ukrainian health care grounded at worldwide approaches / V. I. Avramenko, V. O. Kachmar // Ukr. z. telemed. med. telemat. – 2011. – V. 9, # 2. – P. 124–133.
2. English language programme [Electronic resource] // Bogomolets national medical university. Office for international cooperation. – Access mode: <http://interdep.nmu.ua/english-language-programme/general-info>
3. Bulakh I. Ye. Medical informatics : tutorial for second-year students of medical specialties in three parts [Electronic resource] / I. Ye. Bulakh, Yu. Ye. Liakh, I. I. Khaimzon // Ministry of health of Ukraine, Central methodical cabinet for higher medical education. – P. I. – Kyiv, 2006. – Access mode: <http://a.lekciya.com.ua/informatika/647/index.html?page=12>

4. Voytenko A. P. Methodical aspects of creation and use of didactic simulation models in the process of studying medical informatics / A. P. Voytenko // Collection of scientific works [Kherson State University]. Pedagogical sciences. – 2014. – Is. 66. – P. 258–264.
5. Vuzh T. Ye. Improvement of the educational process in the discipline “Medical informatics” by introducing calculated and graphic work from a universal computer model of vital activity of the human organism (virtual patient – “SCIF”) / T. Ye. Vuzh // Ways of improvement of educational process and necessity of implementation of new approaches in the work of medical university’ departments in modern conditions: theses of reports of educational-methodical conference. – Vinnytsia: National Pirogov Memorial Medical University, 2014. – P. 37–39.
6. Dotsenko V. I. Medical informatics: textbook / V. I. Dotsenko, E. V. Silkova: Ministry of health of Ukraine. – Central methodical cabinet for higher medical education: Ukrainian Medical Stomatological Academy. – Poltava, 2005. – 164 p.
7. Ivanchuk M. A. Interdisciplinary integration in practical classes in medical informatics at the students of the specialty “Medicine” / M. A. Ivanchuk // Forming of the modern concept of teaching’ natural sciences in medical educational institutions (biology, physics, chemistry, pedagogy, psychology): materials of the IX interregional scientific and methodological Internet conference, 1st–2^d December 2016 year. – Kharkiv, 2016. – P. 82–85.
8. History [Electronic resource] // Danylo Halytsky Lviv National Medical University. – Access mode: http://www.meduniv.lviv.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=59&lang=uk
10. Kravets N. O. Application of the open source IMAGEJ software to the medical informatics course study / N. O. Kravets, A. V. Semenets, N. Ya. Klymuk // Medical education. – 2014. – # 4. – P. 63–67.
11. Martsenyuk V. P. Medical informatics department – 15 years old. Major achievements and development prospects / V. P. Martsenyuk, N. O. Kravets // Medical education. – 2013. – # 3. – P. 61–63.
12. Methodical materials for providing educational process in medical informatics [Electronic resource] / Ministry of Health of Ukraine. Ivano-Frankivsk National Medical University. Department of medical informatics, medical and biological physics. – Ivano-Frankivsk, 2012. – 53 p. – Access mode: http://ir.nmapo.edu.ua:8080/jspui/bitstream/lib/298/1/Methodychni_m.pdf
13. Work program from discipline “Medical informatics”: Specialties: 7.12010001 “Medical business”, 7.12010002 “Pediatrics”, 7.12010003 “Medical and prophylactic business”: 2 course [Electronic resource] // Danylo Halytsky Lviv National Medical University. Department of medical informatics of faculty of postgraduate education. – Files: job_programs.ZIP – job_program_Medical_informatics_2015-16_med.doc – 2015. – 10 p. – Access mode: http://www.meduniv.lviv.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=161&Itemid=237&lang=uk
14. Work program from discipline “Medical informatics”: Specialties: 7.12010001 “Medical business”, 7.12010002 “Pediatrics”, 7.12010005 “Dentistry”: 2 course // Ministry of Health of Ukraine. National Pirogov Memorial Medical University. Department of biophysics, informatics and medical equipment. – 2012. – 17 p.
16. Semenets A. V. On the usage of the EMR MIS for the medical informatics course studying / A. V. Semenets, V. P. Martsenyuk, D. V. Vakulenko, N. O. Kravets, A. S. Sverstyuk, N. Ya. Klymuk, O. M. Kuchvara // Medical education. – 2016. – # 1. – P. 94–100.

Studying of the topic “Individual medical charts...” on medical informatics in English-speaking groups

S. S. Pudova

Abstract. In the article examples are considered concerning the organizing of educational process in medical higher educational institutions during the study of topic “Individual medical charts...” by English-speaking medical students at classes on medical informatics. Educational and methodical literature is analyzed from this topic, and attention focuses on the practical part of the lesson. The problems that may occur in the process of studying of the topic in English-speaking groups are described, and one of the ways of their solution is presented, in particular, the practical task for future doctors is presented that connected with creating and working the database of medical charts.

Keywords: *medical chart, medical case history, database, future doctor, medical informatics.*

Изучение темы «Индивидуальные медицинские карты...» в медицинской информатике в англоязычных группах

С. С. Пудова

Аннотация. В статье рассмотрено примеры организации учебного процесса в медицинских вузах Украины во время изучения темы «Индивидуальные медицинские карты...» англоязычными студентами-медиками на занятиях по медицинской информатике. Проведен анализ учебно-методической литературы по данной теме, где акцентировано внимание на практической части занятия. Описаны проблемы, которые могут возникать при изучении темы в англоязычных группах, и предложено один из способов их решения, в частности, – практическое задание для будущих врачей, связанное с созданием базы данных медицинских карт и работы с ней.

Ключевые слова: *медицинская карта, история болезни, база данных, будущий врач, медицинская информатика.*

Структура стохастичної підготовки майбутніх економістів

Н. В. Шульга

Харківський інститут фінансів Київського національного торговельно-економічного університету
Corresponding author. E-mail: schulganv@i.ua

Paper received 26.08.17; Accepted for publication 01.09.17.

Анотація. В статті проведено структурний аналіз стохастичної підготовки студентів економічних спеціальностей університетів. Зазначено, що структурну будову стохастичної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей може бути представлено як тернарну єдність феноменів «Процес», «Система», «Результат», особливості взаємодії яких формуються під впливом інформатизації та глобалізації суспільства. Зазначено, що ціннісний, нормативний, концептуальний, технологічний, діяльнісний та результатний компоненти визначають структуру стохастичної підготовки майбутніх економістів.

Ключові слова: стохастична підготовка, навчання стохастики, навчання стохастики студентів економічних спеціальностей, професійна підготовка економістів.

Вступ. Сучасна суспільна й економічна діяльність, як зазначають аналітики [1, 2], відбувається під впливом значної кількості зовнішніх і внутрішніх випадкових факторів, які спричиняють стохастичність, нелінійність, непрогнозованість, ризикованість соціально-економічних процесів. Ці процеси, наголошує І. Бятець [3], характеризуються комплексністю, динамічністю, збільшенням взаємодії між різного роду елементами, залежністю від суб'єктивної поведінки учасників процесу, рівня розвитку науково-технічного процесу, зміни споживчого попиту, впливу природно-кліматичних і соціокультурних змін.

Джерелами стохастичності та невизначеності виступають випадковий характер можливих результатів діяльності, наявність альтернативних рішень, невизначеність, в умовах якої протікають економічні процеси і, як наслідок, виникнення втрат або додаткового прибутку. У підсумку виникає необхідність аналізу впливу можливих невизначеностей на результати економічної діяльності та оцінки її ризиків. Ефективним інструментом такого аналізу є стохастика як математична дисципліна, що спрямована на дослідження ситуацій або моделей, які характеризуються випадковістю, багатоваріантністю, невизначеністю. Готовність до застосування стохастичних методів у професійній діяльності є однією з важливих характеристик економіста.

Короткий огляд публікацій за темою. Значну увагу науковців спрямовано на дослідження наступних аспектів процесу стохастичної підготовки: визначення стохастичної підготовки майбутніх фахівців як необхідного елемента освіти людини епохи інформації (А. Estepa [4], R. Karadia [5]); аналіз методичних особливостей стохастичної підготовки майбутніх економістів (Т. Задорожня [6], Л. Пуханова [7]); окреслення особливостей процесу навчання стохастики у вищих закладах освіти (А. Алексєнко [8], І. Кривенко [9]); особливості застосування різноманітних форм та методів навчання стохастики (J. Garfield [10], J. Wroughton [11], С. Diaz [12]).

Метою даного дослідження є проведення аналізу структурної будови стохастичної підготовки майбутніх економістів.

Результати дослідження. Визначимо професійну підготовку майбутніх фахівців економічних спеціальностей як процес, напрямком еволюції якого регулюється низкою нормативно-правових документів, що відображають як сучасні тенденції розвитку економічної освіти, так і впливи наявних суспільно-політичних

явищ та процесів; *систему*, спрямовану на професійну підготовку майбутніх фахівців економічної сфери за визначеними спеціальностями, що вирізняються узагальненим об'єктом діяльності та основними завданнями, які необхідно виконувати в процесі професійної діяльності; а також *результат*, що визначає рівень досягнення кваліфікаційних вимог, які повинні бути сформовані в процесі еволюції даної системи професійної підготовки і характеризують готовність майбутніх економістів до виконання професійних обов'язків, постійного самовдосконалення та ефективної взаємодії у сучасному суспільстві.

Як частина професійної підготовки, стохастична підготовка майбутніх економістів, на нашу думку, також має структуру, що може бути схарактеризована і як процес, і як система, і як результат. Схематично *структурну будову стохастичної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей* може бути представлено як тернарну єдність феноменів «Процес», «Система», «Результат» (рис. 1).

Розглянемо детальніше кожен із компонентів запропонованої схеми.

Перш за все необхідно звернути увагу на ті *глобальні тенденції*, під значним впливом яких знаходяться сучасні освітні процеси, в тому числі й процес стохастичної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Розвиток суспільства протягом останніх десятиліть, на думку філософів, соціологів, економістів (Г. Дамбаєва, В. Іноземцев, В. Карелін, М. Кастельс, Л. Клайн, В. Кремень, С. Роде, П. Скотт, П. Суханов, Ф. Уєбстер), перебуває під впливом двох взаємодоповнюваних і взаємозалежних тенденцій: інформатизації та глобалізації, що викликають зміни не тільки в економічній і технологічній сферах, а й формують нові політичні, соціальні, культурні, суспільні відносини.

У *соціальній сфері* глобалізація та інформатизація проявляються у виникненні глобального інформаційного суспільства, основними характеристиками якого дослідники вважають: посилення ролі інформації та знання, масовий доступ до інформаційних технологій (Г. Дамбаєва, М. Касаткіна, М. Кременко, І. Матющенко); усвідомлення спільної долі, стирання кордонів (Л. Воробйова, В. Кремень, П. Суханов); домінування стандартів масової культури (Т. Кривко, Г. Чуйко, С. Шитов); ключовою фігурою суспільства визначається особистість, новою якістю якої є сформована інформаційна культура (О. Белов, Г. Дамбаєва);

вирівнювання можливостей для саморозвитку (Т. Євтодієва, М. Уткіна).

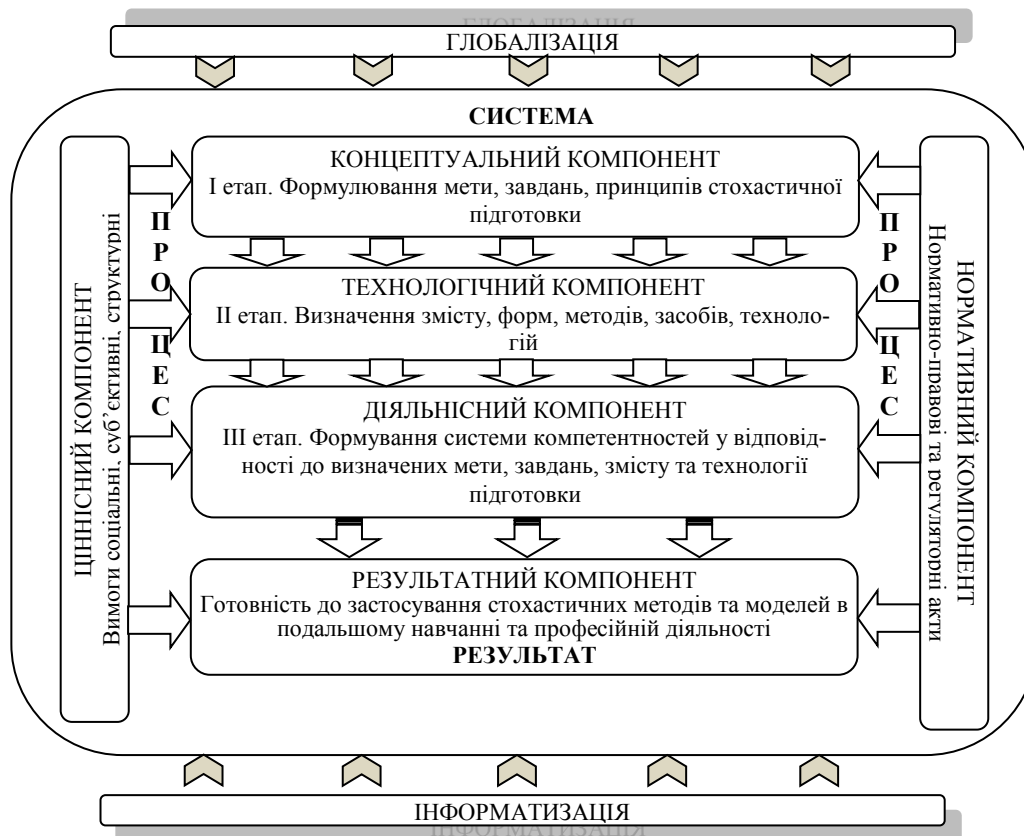


Рис. 1. Структурна будова стохастичної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей

В економічній сфері також формується новий тип відносин. Основні його риси: інтернаціоналізація світової економіки, глобалізація ринків (О. Бузгалін, Б. Мільнер, Е. Тоффлер); тяжіння до єдиних стандартів, принципів і цінностей, уніфікація, універсалізація (В. Гесць, О. Ігнат'єв, Н. Чапась); використання інтелектуальної власності як ресурсу, збільшення потреби в самореалізації (Ю. Бажал, Д. Белл, С. Візиренко, В. Іноземцев, Д. Шелестова); поява нового типу робітника, який сам нероздільно володіє власними засобами виробництва (інтелектом, пам'яттю, знаннями тощо), адаптивністю до змін (О. Бузгалін, О. Ярушкіна); виникнення глобальної мережної, складно організованої, багаторівневої структури взаємовідносин між економічними агентами (І. Матющенко, М. Касаткіна, О. Фокайлова); зменшення ролі та значення матеріальних стимулів, що спонукають людину до виробництва (Т. Євтодієва, В. Іноземцев); швидкі темпи зміни технологій та структури зайнятості, високий рівень спеціалізації (М. Делягін, І. Савіна).

Відбуваються значні зміни в суспільстві за рахунок зростання динаміки науково-технічного прогресу, характерними рисами якого є лавиноподібні темпи виникнення нової інформації, короткі строки старіння професійно значущих знань (Г. Дамбаєва, О. Ходанович); широке застосування інформаційних технологій (В. Гурець, Н. Єлістратова); зменшення проміжку часу між винаходом продукту, початком його виробництва та використанням (І. Савіна); високий рівень технологічності (І. Матющенко, М. Касаткіна); посилення ролі антропоцентричних, гуманістичних підходів у філо-

софських, соціологічних та культурологічних дослідженнях, гуманітаризація знання та наукової діяльності, конструктивізм у пізнанні світу (М. Кочуровський, В. Кремень, З. Макатов).

Зазначені трансформації в суспільному бутті людства визначають нові **вимоги** до функціонування системи професійної підготовки (і в тому числі стохастичної підготовки майбутніх економістів як невід'ємної її частини). Аналіз наукових та науково-методичних праць (О. Гончарова, Н. Єлістратова, М. Жалдак, В. Мадзігон, Ю. Мальований, С. Седунова, П. Суханов, О. Ходанович, С. Шитов) дозволив виділити такі **складові ціннісного компонента** стохастичної підготовки майбутніх економістів: **соціальні**: відкритість, гуманізація, інноваційність професійної підготовки, фундаменталізація освіти, формування етичних і моральних цінностей соціально свідомої особистості, посилення прогностичної спрямованості професійної підготовки, перехід до концепції освіти, що випереджає суспільне замовлення; **суб'єктивні**: розвиток творчих здібностей, формування нової культури мислення, орієнтація на саморозвиток, самоосвіту, самовдосконалення, формування інформаційної культури, формування комунікативної культури, відчуття партнерства; **структурні**: становлення трансграничної системи освіти, що характеризується інтернаціоналізацією та глобалізацією; забезпечення неперервності освіти, наступності рівнів освіти; формування загальносвітових освітніх стандартів; інтенсифікація процесу інформатизації освіти як процесу забезпечення освітньої сфери методологією та практикою розробки й оптимального використання

сучасних інформаційних, мережних та медійних засобів.

Нормативний компонент включає в себе ті нормативно-правові акти, що регулюють процес стохастичної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей. *Державні* нормативні документи, основним з яких є *Галузевий стандарт вищої освіти* для майбутніх бакалаврів, який визначає зміст професійної підготовки майбутніх економістів через свої складові: освітньо-кваліфікаційну характеристику (формулює цілі вищої освіти та професійної підготовки бакалаврів з економіки та підприємництва, визначає місце майбутніх фахівців в структурі народного господарства та вимоги до їх компетентності) та освітньо-професійну програму (встановлює вимоги до змісту, обсягу та структурної будови освітнього процесу за циклами професійної підготовки, регламентує розподіл змісту програми професійної підготовки та навчальний час, визначає послідовність вивчення навчальних дисциплін, види контролю та засоби діагностики). *Внутрішні* нормативними документами вищого закладу освіти є навчальний план професійної підготовки, робочий навчальний план, навчальна програма дисципліни, навчально-методичний комплекс.

Основні складові **концептуального компонента** системи стохастичної підготовки майбутніх економістів може бути визначено на основі мети та завдань дисципліни «Теорія ймовірностей та математична статистика», предметом якої є теоретичні засади математичного апарату, закони, що діють у сфері масових випадкових подій та явищ, методи систематизації, опрацювання й аналізу масових статистичних даних. Потрібно зазначити, що *цілі* стохастичної підготовки майбутніх економістів спрямовані на: оволодіння основними поняттями та методами стохастики; формування вмінь і навичок з використання стохастичного інструментарію для розв'язання прикладних економічних задач, застосування основних методів кількісного вимірювання випадковості дії факторів та використовуються під час планування, організації та управління виробництвом, оцінювання якості продукції, системного аналізу економічних структур і технологічних процесів; побудова ґрунтового теоретичного базису для вивчення в подальшому таких дисциплін, як «Економетрика», «Теорія прийняття рішень», «Оптимізаційні методи та моделі» тощо; оволодіння основними методами та засобами опрацювання стохастичної інформації засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Виходячи з цілей, визначимо такі *завдання* стохастичної підготовки: 1) надати майбутнім фахівцям економічних спеціальностей базові знання зі стохастики; розкрити роль ймовірнісно-статистичного інструментарію в економічних дослідженнях; указати межі його застосування; 2) сформувати готовність застосувати методи та способи дослідження й розв'язку формалізованих задач, будувати математичні моделі стохастичних процесів і явищ, аналізувати отримані результати; 3) сформувати навички з відбору, опрацювання та інтерпретації експериментальних даних.

Технологічний компонент структури стохастичної підготовки майбутніх економістів, визначається на

основі тематичного наповнення змісту дисципліни «Теорія ймовірностей та математична статистика».

Діяльнісний компонент характеризується особливостями здійснення навчальної діяльності, спрямованої на формування компетентностей, визначених метою, завданнями, змістом та технологією, на основі яких відбувається процес стохастичної підготовки. У відповідності до кваліфікаційних вимог, що висуваються до фахівців економічних спеціальностей, виділимо три групи компетентностей, які повинні бути сформовані у майбутніх економістів в процесі стохастичної підготовки: *функціональна* - характеризує ступінь оволодіння знаннями, уміннями та навичками здійснення навчально-пізнавальної діяльності на певному рівні та готовність їх реалізовувати для розв'язання практичних задач; *особистісна* - визначає рівень оволодіння прийомами особистісного самовираження, саморозвитку та самореалізації, ступінь готовності до здійснення майбутньої професійної діяльності й професійного зростання; *соціальна* - розкриває рівень розвитку таких особистісних якостей майбутнього фахівця економічної сфери, які визначають його здатність до самовизначення в суспільстві, моделювання власної діяльності в рамках тих ціннісних орієнтирів, що склалися в певних соціальних групах.

Результатний компонент системи стохастичної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей визначає їх рівень готовності до застосування стохастичних методів та моделей в подальшій навчальній та професійній діяльності, що (на основі критичного опрацювання наукових доробок С. Бондаренка, Р. Карпюка, Е. Зеєр, М. Дьяченко, Л. Кандилович, Л. Кондрашової, В. Крутецького) може бути визначена як складне психолого-педагогічне явище, яке поєднує психологічні, когнітивні та моральні новоутворення особистості, що а) сформувалось в процесі стохастичної підготовки і характеризує ступінь досягнення визначених на початку даного процесу цілей та завдань, б) ґрунтується на певному запасі знань, умінь та досвіду; в) визначає деяку сукупність відносин, настанов, властивостей та якостей особистості, які виражаються в позитивному її ставленні до стохастичних методів та моделей, сформованості образу структури певних дій, схильності та здатності до застосування їх в майбутній навчальній та професійній діяльності.

Висновки. *Стохастична підготовка майбутніх фахівців економічних спеціальностей* може бути визначена як складна багатокомпонентна *система* організаційних та педагогічних заходів, *процес* еволюції якої залежить як від впливу зовнішніх факторів, так і від особливостей взаємодії компонентів всередині даної системи, а *результатом* виступає сформована готовність до застосування стохастичних методів та моделей в подальшому навчанні та професійній діяльності.

Для побудови, дослідження та аналізу результатів еволюції даної системи необхідно використовувати такий інструментарій, який дозволить врахувати зовнішні впливи на задану систему, на достатньому рівні дослідити особливості функціонування її внутрішніх компонентів, розкрити можливості прогнозування результатів еволюції тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Global Risks 2014. Ninth Edition : Insight Report / World Economic Forum. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalRisks_Report_2014.pdf> – Загол. з екрану. – Мова англ.
2. Daňhel J. Economic Theory Needs a New View of the Phenomenon of Randomness / Jaroslav Daňhel, Eva Duchačková, Jarmila Radova // Journal of Emerging Trends in Economics and Management Sciences (JETEMS). – 2013. - Vol. 4(5). – P. 460–466.
3. Бятец И. В. Причины возникновения и измерение неопределенности и риска в экономике / И. В. Бятец // Вестник Удмуртского университета. Серия : Экономика и право. - 2011. - Вып. 4. – С. 14–18.
4. Estera A. Stochastic Education in the Ibero-American Countries / Antonio Estera. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.stat.auckland.ac.nz/~iase/publications/1/9c2_este.pdf> – Загол. з екрану. – Мова англ.
5. Kapadia R. Chance encounters – 20 years later fundamental ideas in teaching probability at school level / Ramesh Kapadia // International Electronic Journal of Mathematics Education. - 2009. - Vol. 4. - № 3. - P. 371-386. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.iejme.com/032009/IEJME_p24_Kapadia_E.pdf> – Загол. з екрану. – Мова англ.
6. Задорожня Т. М. Стохастика і фінансово-економічна освіта / Т. М. Задорожня // Дидактика математики: проблеми і дослідження: міжнародний збірник наукових робіт. – Донецьк. - 2007. – Вып. 27. – С. 116-119.
7. Пуханова Л. С. Професійна підготовка майбутніх економістів у процесі навчання теорії ймовірності і математичної статистики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Пуханова Людмила Сергіївна. - Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. - Вінниця, 2009. - 20 с.
8. Алексеев А. В. Наступність вивчення стохастичності в школі та педагогічному університеті / А. В. Алексеев, І. П. Проскурня // Науково-дослідна робота студентів як чинник удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя: збірник наукових праць. – Харків : Віровець А.П. «Апостроф». - 2011. – Вып. 5. – С. 5-10.
9. Кривенок І. В. Прикладна спрямованість вивчення розділів теорії ймовірностей та математичної статистики / І. В. Кривенок // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики збірник наукових праць. – Кривий Ріг : Видавничий відділ КМІ. - 2012. – Вып. X. - Т.І. – С. 139-144.
10. Garfield J. Cooperative Learning Revisited: From an Instructional Method to a Way of Life / Joan Garfield // Journal of Statistics Education. – 2013. – Vol. 21. - № 2. – P. 1-9.
11. Wroughton J. Distinguishing Between Binomial, Hypergeometric and Negative Binomial Distributions / Jacqueline Wroughton, Tarah Cole // Journal of Statistics Education. – 2013. – Vol. 21. - № 1. – P. 1-16.
12. Diaz C. University students' knowledge and biases in conditional probability reasoning / Carmen Diaz, Carmen Batanero // International Electronic Journal of Mathematics Education. - 2009. - Vol. 4. - № 3. - P. 131-162. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.iejme.com/032009/IEJME_p02_diazbatanero_E.pdf> – Загол. з екрану. – Мова англ.

REFERENCES

1. Byatets I. Causes of Occurrence and Measurement of Uncertainty and Risk in the Economy / I. Byatets // Bulletin of the Udmurt University. Series : Economics and Law. - 2011. - Issue. 4. - P. 14-18.
2. Zadorozhnyaya T. Stochastics and Financial and Economic Development / T. Zadorozhnyaya // Didactics of Mathematics : Problems and Solutions : International collection of scientific works. - Donetsk. - 2007. - № 27. - P. 116-119.
3. Pukhanova L. S. Professional Training of Future Economists in the Process of Teaching the Theory of Probability and Mathematical Statistics: abstract of dis. ... cand. of pedagog. sciences : specialty 13.00.04 "Theory and Methods of Professional Education" / Pukhanova Lyudmyla. - Vinnytsia, 2009. – 20 p.
4. Alekseenko A. The Continuity of Studying Stochastics at School and Pedagogical University / A. Alekseyenko, I. Proskurnya // Research work of students as a factor in improving the professional training of a future teacher : a collection of scientific works. – Kharkiv. - 2011. - № 5. - P. 5-10.
5. Krivenok I. Application Orientation of the Study of Sections of the Theory of Probabilities and Mathematical Statistics / I. Krivenok // Theory and Methods of Teaching Mathematics, Physics, Computer Science : collection of scientific works. - Kryviy Rih. - 2012. – Issue X. – Vol. 1. - P. 139-144.

The structure of stochastic training of future economists

N. V. Shulga

Abstract. Structural analysis of stochastic training of students of economic specialties of universities is carried out in the article. It is noted that the structure of stochastic training of future specialists in economic specialties can be represented as the ternary unity of the phenomena "Process", "System", "Result". The features of the interaction of these phenomena are formed under the influence of informatization and globalization of society. It is noted that the value, normative, conceptual, technological, activity and result components determine the structure of stochastic training of future economists.

Keywords: stochastic training, stochastic studies, stochastics training for students of economic specialties, professional training of economists.

Структура стохастической подготовки будущих экономистов

Н. В. Шульга

Аннотация. В статье проведен структурный анализ стохастической подготовки студентов экономических специальностей университетов. Отмечено, что структура стохастической подготовки будущих специалистов экономических специальностей может быть представлена как тернарное единство феноменов «Процесс», «Система», «Результат», особенности взаимодействия которых формируются под влиянием информатизации и глобализации общества. Отмечено, что ценностный, нормативный, концептуальный, технологический, деятельностный и исходный компоненты определяют структуру стохастической подготовки будущих экономистов.

Ключевые слова: стохастическая подготовка, обучение стохастике, обучение стохастике студентов экономических специальностей, профессиональная подготовка экономистов.

Теоретико-методологічні засади формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах

В. В. Томашевський

Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна

Paper received 03.09.17; Accepted for publication 8.09.17.

Анотація. Стаття присвячена аналізу існуючого в науково-дослідній літературі стану щодо теоретико-методологічного обґрунтування питань, пов'язаних з формуванням естетичної культури особистості, і майбутніх дизайнерів зокрема. В своєму дослідженні автор робить спробу визначити сутність та структуру процесу формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах, робить детальний аналіз теоретичних передумов вивчення цієї проблеми в науково-педагогічній літературі.

Ключові слова: формування естетичної культури майбутніх дизайнерів, теоретико-методологічні засади, сутність, структура.

Вступ. Українське суспільство сьогодні знаходиться на етапі свого активного розвитку. Відбувається удосконалення економічної системи, модернізуються соціальні відносини, втілюються демократичні ідеї та принципи, інтегруються соціокультурні цінності України у світове та європейське співтовариство. Можна бачити, що важливі сфери соціально-економічного та культурного життя українського суспільства набувають свого оновлення, що висуває перед кожною людиною вимоги щодо освіти, виховання, розвитку певних якостей тощо.

Упровадження ринкових економічних відносин, посилення ролі демократичних принципів суспільного життя, підвищення ролі культурно-освітніх процесів суттєво актуалізують питання підготовки особистості до життєдіяльності в нових умовах, розвитку її фізичних, психічних, соціальних та духовних цінностей. Предметом особливої суспільної уваги стають процеси, пов'язані з формуванням духовного світогляду людини, системи моральних, правових, естетичних цінностей, життєвих орієнтацій, готовності до професійної діяльності та творчої самореалізації.

Сьогодні вимагає в якості пріоритетного завдання підготовку особистості, здатної активно взаємодіяти зі світом прекрасного, глибоко сприймати, правильно оцінювати, творчо освоювати та використовувати на практиці художньо-естетичні, мистецькі, дизайнерські цінності, надбання митців, художників, дизайнерів, зберігати та примножувати їх у процесі життєдіяльності та культуротворчості. Естетичне ставлення людини до навколишньої дійсності відзначається важливим показником розвитку сучасної людини, її можливості активно взаємодіяти з проявами прекрасного в природі, побуті, праці, навчанні, творчості.

Короткий огляд публікацій по темі. Узагальнення нами основних положень наукових праць в галузі філософії, культурології, естетики, соціології, психології та педагогіки надало можливість визначити такі напрями наукових досліджень, що пов'язані із розв'язанням означеної проблеми: теоретико-методологічні засади навчально-виховного процесу в системі вищої школи (В.Кремін, О.Сухомлинська, Н.Ничкало, М.Євтух та ін.); питання формування художньої культури особистості (К.Ушинський, А.Макаренко, В.Сухомлинський та ін.); філософські основи формування естетичної свідомості (Л.Печко, Н.Крилова, В.Кудін, М.Овсянніков, І.Зязюн та ін.); психологічні особливості естетичного ставлення до дійсності і мистецтва (С.Максименко, І.Бех, Л.Виготський, С.Науменко та ін.); питання культурологічного змісту естетичної діяльності (В.Біблер, В.Вікторов, Л.Левчук та ін.); соціологічні аспекти функціонування естетичних і художніх цінностей (Є.Квятковський, О.Семашко, Ю.Фохт-Бабушкін та ін.); теоретичні питання естетичного виховання молоді

(В.Бутенко, С.Коновець, С.Мельничук, Н.Мирополюська, О.Рудницька, Г.Шевченко та ін.); теорія і практика дизайн-освіти (Є.Антонович, У.Аренс, Л.Бове, В.Даниленко, І.Крилов, М.Рогожин та ін.).

Метою статті є підведення теоретико-методологічної бази під означені вище процеси, а саме визначення сутності та структури формування естетичної культури майбутніх дизайнерів задля ефективної організації майбутньої професійної діяльності (активного використання естетичного досвіду, цілеспрямованого звернення до цінностей естетичної культури, самостійного прийняття рішень щодо естетичного оформлення певних предметів, процесів, явищ тощо).

Матеріали та методи. Матеріалами дослідження є праці вчених в галузі естетичної культури особистості, педагогіки та дизайн-діяльності. Методами дослідження означеної вище проблеми є метод теоретичного аналізу та узагальнення.

Результати та їх обговорення. Важливо зазначити, що естетична культура дизайнера належить до складних за своєю природою явищ і тому передбачає відповідне наукове осмислення. За таких обставин відкривається можливість охопити увагою найважливіші аспекти вказаного явища, надати йому необхідного теоретичного аналізу і осмислення. Звернення до наукових праць вчених, побудованих на сучасній теоретичній основі, дозволяє визначити характерні прояви цього явища, виділити властиві йому закономірності розвитку, створити необхідні уявлення про його потенційні можливості і функції у сфері художньо-конструкторської діяльності.

З урахуванням зазначеного нами визнано доцільним аналіз теоретичних положень, що характеризують естетичну культуру дизайнера, його спроможність спиратися і активно використовувати у своїй професійній діяльності естетичний досвід, акумульований на рівні естетичної культури. При цьому важливо підкреслити, що естетична культура дизайнера є тим явищем, яке ще не знайшло достатнього осмислення та висвітлення у науковій літературі. Проте, естетичний зміст діяльності дизайнерів активно обговорюється в умовах сучасної практики, поширюється та використовується в професійному середовищі, привертаючи все частіше увагу організаторів та учасників дизайн-освіти. За таких обставин набуває відчутної гостроти і актуальності питання щодо сутності та структури естетичної культури дизайнерів.

Сутність естетичної культури дизайнера. Звернення до проблеми формування естетичної культури майбутніх дизайнерів зумовлене тим, що її успішне вирішення може мати позитивні наслідки для соціальної, економічної, культурно-творчої та освітньо-виховної сфери. Адже в естетичній культурі проявляються важливі для професійної діяльності дизайнера риси та якості особистості, які спонукають до освоєння навколишньої

дійсності за законами краси, гармонії, виразності тощо. Як зазначають вчені, від сформованості естетичної культури дизайнера залежить його здатність сприймати естетичне в предметах і явищах, оцінювати та осмислювати їх у єдності змісту і форми, висувати і творчо втілювати на практиці естетичні ідеї, спрямовані на те, щоб зробити навколишнє середовище, предмети, процеси, явища красивими, гармонійними, досконалими.

Усвідомлення актуальності та значущості естетичної культури дизайнера, а також недостатнє висвітлення цього поняття у науковій літературі спонукало нас до розгляду на теоретичному рівні сутності естетичної культури дизайнера.

У науковій літературі мають спроби визначити сутність цього явища, вирішивши при цьому окремі його ознаки. До найбільш характерних поглядів вчених з цього питання нами віднесено такі, що характеризують естетичну культуру як соціально значуще явище, сукупність естетичних цінностей, засобів їх створення та вживання (В.Лозовий), як духовне утворення, яке знаходиться у співвідношенні як одиничний прояв духовної культури (А.Комарова), як спеціалізовану частину культури суспільства, що характеризує його стан з погляду його здатності забезпечувати розвиток мистецтва і естетичних відносин, а системоутворюючим елементом її є естетичні відносини і відповідна до них система естетичних цінностей (А.Беляєв), як окремий пласт художньої культури суспільства (Ю.Борєв), як сукупність матеріального, духовного і художнього життя суспільства, що безпосередньо впливають на формування у його членів специфічних духовних сил, спрямованих на створення різноманітних конкретно-чуттєвих цінностей і, перш за все, краси (М.Каган).

Погляди вчених на визначене питання мають важливе значення. Адже вони дозволяють на філософському рівні інтерпретувати це явище, подивитися на нього з конструктивних позицій, відзначивши при цьому його значення у розвитку суспільства, мистецтва і людини. Учені засвідчили, що естетична культура є невід'ємною складовою духовного розвитку суспільства. Це є важливий пласт художньої культури, міра естетичного засвоєння цінностей естетичної діяльності, умова розвитку мистецтва, сукупність матеріального, духовного і художнього життя суспільства, пов'язаного зі створенням естетичних цінностей. Дослідникам вдалося обґрунтувати на теоретичному рівні діалектичний зв'язок естетичної культури з духовним розвитком суспільства, наголосити на важливості цього явища в системі освіти і виховання.

Визначаючи естетичну культуру як суспільне та культуротворче явище, вчені зосереджують свій погляд на необхідності наближення його до суспільних вимог, потреб розвитку художньої практики та окремих видів мистецтва. Отже, естетичну культуру прагнуть визначити як невід'ємну складову соціокультурної системи, виділивши при цьому її окремі особливості змісту та функціонування [2].

Водночас, у науковій літературі ще залишається без належної відповіді питання щодо сутності естетичної культури дизайнера. Адже відомо, що естетична культура дизайнера є важливим проявом особистості, яка прагне вирішувати художньо-конструкторські завдання, приймати відповідні рішення щодо естетичної організації певного середовища, втілювати естетичне бачення предметів і явищ в умовах існуючої практики. Це вимагає розгляд естетичної культури не лише в контексті її зв'язку з духовним життям суспільства і розвитку худо-

жньої творчості. Важливим виявляється параметр естетичної культури, який засвідчує про її розвиток як духовного утворення особистості [1].

Зазначимо, що естетична культура є важливим надбанням людства в цілому, конкретного суспільства, соціальних та предметних груп, а також окремою особистості. У науковій літературі є спроби теоретично обґрунтувати естетичну культуру як суспільне явище, яке розвивається протягом історії, маючи певні механізми функціонування. Науковцям вдалося також дослідити становлення і розвиток естетичної культури певних соціальних груп. При цьому також акцентується увага на розкритті сутності та особливостей розвитку естетичної культури таких професійних груп як вчителі, військові, лікарі, працівники культури, діячі мистецтва, юристи та ін. з урахуванням змісту, характеру, способів професійної діяльності, специфіки окремих професій визначена їх естетична культура.

У сфері дизайнерської праці питання естетичної культури отримали певне висвітлення. Можна виділити декілька поглядів вчених щодо сутності естетичної культури дизайнера, а саме:

1. Естетична культура дизайнера є важливою складовою його загальноосвітньої та культурної підготовки, засвідчує про його інформованість в питаннях естетики, компетентність в галузі теорії та історії культури.
2. Естетична культура дизайнера є показником його естетичного ставлення до навколишньої дійсності, що засвідчує про його готовність до активного освоєння проявів естетичного в навколишній дійсності та мистецтві.
3. Естетична культура дизайнера є прояв його професійної майстерності, пов'язаної з умінням приймати важливі рішення щодо естетизації навколишнього середовища та втілювати їх в умовах практики.

Наведені вище наукові погляди щодо сутності естетичної культури дизайнера засвідчують, що вчені акцентують увагу переважно на зовнішніх аспектах цього явища. При цьому естетична культура дизайнера ще не аналізується з урахуванням процесів, які характеризують її цілісний характер, спроможність інтегрувати в собі певні цінності, визначити та використовувати в процесі професійної діяльності окремі способи естетичного освоєння дійсності. Необхідність такого підходу до визначення сутності естетичної культури дизайнера зумовлено тим, що це є складним за своїм змістом, структурою, способами функціонування і розвитку явищем. Його не можна аналізувати з урахуванням лише окремих проявів чи аспектів розвитку. У цьому випадку найбільш оптимальним слід вважати системний підхід, який дозволяє багатоаспектно урахувати сутнісні прояви естетичної культури фахівців з дизайну.

На основі здійсненого нами теоретичного аналізу вказаного питання зробимо висновок, що естетична культура дизайнера являє собою духовно-функціональне утворення особистості, яке забезпечує естетичне ставлення до дійсності та її освоєння за законами краси у процесі професійної діяльності. Характеризуючи особливості естетичної культури дизайнера важливо зазначити наступне:

1. Естетична культура дизайнера є важливим духовним утворенням особистості, яке акумулює в собі досвід пізнання естетичних цінностей, усвідомлення їх ролі і значення в життєдіяльності людей, бачення перспектив і необхідності освоєння дійсності за законами краси.
2. Естетична культура дизайнера є духовним утворенням, яке покликане бути функціонально активним, спроможним до встановлення плідного діалогу з проявами естетичного, їх сприймання, осмислення та втілення на практиці.
3. Естетична культура дизайнера є основою його естетичного

ставлення до предметів і явищ дійсності, що дозволяє на концептуальному рівні вибудувати власну стратегію і тактику взаємодії з естетичними цінностями.

4. Естетична культура дизайнера є критерієм його професійності, вміння використовувати необхідні засоби, форми, матеріали для досягнення творчої мети і реалізації дизайнерського проекту.

5. Естетична культура дизайнера є духовно-функціональним утворенням особистості, яке знаходиться в стані динамічного розвитку, основою якого є механізм самоорганізації, побудований на взаємозв'язку найважливіших його складових.

Теоретичний аналіз зазначеного питання дозволяє констатувати, що естетична культура дизайнера належить до складних системних духовних утворень особистості, яка спирається у своєму розвитку на суспільний досвід естетичного освоєння дійсності і, водночас, виявляє зворотну реакцію, пов'язану з функціональним забезпеченням потреб професійної діяльності та створенням умов для постійного самовдосконалення.

Структура естетичної культури дизайнера. Теоретичний аналіз цього питання зумовлено тим, що естетична культура дизайнера є духовно-функціональним утворенням, яке має певні механізми реагування на внутрішні і зовнішні процеси. Адже дизайнер у своєму ставленні до естетичних цінностей не залишається байдужим, виявляючи при цьому свої смакові уподобання, художньо-естетичні інтереси, ціннісні орієнтації, духовні потреби. Приймаючи певні рішення естетичного змісту, дизайнер може керуватися зовнішніми порадами, рекомендаціями, вимогами. Водночас, він може скористатися власним естетичним досвідом, урахувати емоційно-ціннісні уподобання, прийняти свідомо рішення щодо оцінки та використання певного естетичного об'єкта.

Можна бачити, що естетична культура дизайнера має певну структуру, характеризується логікою прийняття рішень, є внутрішньо організованою, має системний характер реагування на естетичні цінності. Усвідомлення цього спонукає нас до вивчення структури та основних складових естетичної культури дизайнера. З цією метою нами проаналізовано погляди вчених з цього питання. До таких міркувань визначено наступні:

На думку В.Нестеренко, Д.Ліхачова та ін. естетична культура суспільства і особистості має структурні утворення. До них віднесено естетичну свідомість та естетичну діяльність. При цьому зазначається, що естетична свідомість як складова естетичної культури є формою духовної, внутрішньої активності суб'єкта, що виростає з зовнішніх, матеріально-практичних форм його діяльності. Водночас, практична естетична активність суб'єкта, що стимулюється і контролюється його естетичною свідомістю, тісно з нею взаємодіє. З погляду М.Кагана, естетична культура являє собою взаємодію реально-практичної, духовно-практичної та духовно-теоретичної діяльності з сукупністю установ, що забезпечують створення, збереження і розповсюдження художніх цінностей, здійснюють художнє та естетичне виховання [4]. До структури естетичної культури В.Лозовий відносить естетичну свідомість, що відтворюється в ідеалах, потребах, настановах, смаках, поглядах, концепціях, та естетичну діяльність у праці, побуті, під час спілкування, в суспільному житті, спорті тощо. А.Комарова розширює структуру естетичної культури і вважає, що до її складу входять естетичні об'єкти і явища, вся різноманітність естетичних цінностей, естетичні знання про їх природу і функціонування; естетична свідомість людей, їх естетична діяльність і відношення; естетично спрямована поведінка і взаємовідносини людей на основі естетичних цінностей; естетичне вихован-

ня як спеціальний спосіб передачі підростаючому поколінню естетико-культурних основ, засобів естетичного засвоєння дійсності, шляхів формування естетичної свідомості [5].

У науковому виданні за редакцією А.Беляєва структура естетичної культури розглядається з двох позицій. Перша – як функціональна, до якої відноситься сукупність функціонуючих у суспільстві художніх цінностей; професійно-спеціалізована група діячів культури, що забезпечує їх функціонування; технічні засоби виробництва, тиражування і комунікації художніх цінностей; інститути культури (музеї, театри, бібліотеки, академії та ін.), що знаходяться під контролем суспільства. Друга позиція у розгляді структури естетичної культури передбачає виділення сукупності самостійних сфер естетичної діяльності, які постійно долучають до себе різні галузі суспільної практики, такі як естетична організація просторового, промислового та природного середовища людини, охоплюючи дизайн, соціальну сферу (культура побуту), дозвілля, спорт та ін., засоби масової інформації та система естетичного виховання. В.Ліпський відносить до структурного компоненту, що характеризує естетичну культуру особистості, такий як *людська чуттєвість*. Дослідник розуміє її як найвищий механізм, пов'язаний з зором і слухом. За визначенням М.Кагана, важливим компонентом естетичної культури особистості є *оцінний компонент* як можливість співвідношення форми змістові, а також тому, в якій мірі перше відповідає останньому. Підкреслено, що у вмінні людини вловлювати міру, навіть коли вона рухома і раціонально незбагненна, є важлива особливість її естетичної культури. Дослідник робить висновок, що естетична культура особистості є досить складною системою, що охоплює в собі чуттєвість, інтелектуальні, пізнавальні здібності людини, її родові та групові уявлення про прекрасне, реальні предмети і форми поведінки, що створені людиною не тільки за законами природної необхідності, але й за законами краси [5].

Таким чином, проаналізовані нами погляди вчених щодо структури естетичної свідомості особистості, дозволяють зазначити, що це питання не знаходить однозначної і вичерпної відповіді. Вчені по-різному підходять до осмислення цього питання, у результаті чого пропонуються відмінні, а часом і протилежні думки відносно того, якою має бути структура естетичної культури особистості. Саме тому нами виділено декілька аспектів наукового осмислення вказаного питання, які вимагають певного уточнення та більш глибокого вирішення.

Йдеться, передусім, про те, що у науковій літературі естетична культура особистості висвітлюється як невід'ємна складова естетичної культури суспільства. Цей аспект не викликає заперечень, проте залишається без відповіді питання щодо самоцінності і самоідентичності естетичної культури особистості. Адже це є духовно-функціональним утворенням, в якому присутні не лише загальноприйняті естетичні норми, цінності тощо, але й той естетичний досвід, який формується на рівні естетичної свідомості особистості, використовується нею у певних життєвих ситуаціях. Проте цей досвід освоєння естетичного особистістю не ідентифікується, що породжує уявлення про естетичну культуру як спрощену трансформацію естетичних відносин, які мають місце в суспільному середовищі.

На думку вчених, які досліджували природу та структуру естетичної культури особистості, в цьому духовному утворенні визначаються різні складові. Йдеться, зокрема, про такі структурні складові як естетична свідо-

мість, естетична діяльність, естетичні об'єкти і явища, естетична поведінка, естетичне виховання, людська чуттєвість, оцінний компонент та ін. Зазначені думки науковців заслуговують на увагу, водночас вимагають певного уточнення. Адже йдеться про естетичну культуру особистості як носія і виразника певних цінностей, який має активно використовувати у процесі життєдіяльності такі складові естетичної культури, які є функціонально визначеними [3]. На жаль, в науковій літературі визначений перелік складових естетичної культури має переважно мозаїчний характер і не стверджує думку про цілісність і функціональність естетичної культури особистості.

Доволі поширеною виявилася думка вчених відносно того, що естетична культура особистості являє собою сукупність естетичних цінностей, які були освоєні у процесі спілкування, пізнання світу прекрасного. Дійсно, естетична культура особистості охоплює в собі естетичні цінності, освоєні особистісно. Проте, важко погодитися з тим, що цей процес має спрощений характер і передбачає освоєння естетичних цінностей у завершеному форматі. Адже маючи певну структуру, естетична культура особистості вносить певні зміни, уточнення, виявляє оцінне ставлення до тих цінностей, які були предметом спілкування, оцінки, інтерпретації тощо. У науковій літературі ми не знаходимо відповіді на питання щодо впливу структурних складових естетичної культури особистості на процес освоєння і використання естетичних цінностей, які стали предметом уваги у процесі життєдіяльності.

Висловлені вченими думки відповідно формування естетичної культури особистості переважно спрямовані на вирішення формальних та організаційних питань, що пов'язані з діяльністю установ культури, розповсюдження художніх цінностей, творів мистецтва тощо. Водночас, залишаються без належної відповіді питання, що стимулюють функціональну активність естетичної культури та використання її внутрішнього механізму, здатного стимулювати, оцінювати, вносити певну корекцію стосовно набуття особистістю необхідного їй естетичного досвіду, посилення впливу на певні аспекти естетичної культури особистості. На жаль, в науковій літературі майже не йдеться про структурні складові, які покликані виконувати відповідні функції та забезпечувати самоорганізацію естетичної культури особистості.

Естетична свідомість є складовою естетичної культури дизайнера, яка виконує важливу роль у розвитку і функціонуванні цього духовного утворення. Адже йдеться про естетичну свідомість особистості, яка покликана інтегрувати, закріплювати, систематизувати естетичний досвід, отриманий особистістю протягом її життя, праці, навчання, дозвілля тощо. Саме естетична свідомість особистості є однією з перших складових естетичної культури, яка є зв'язуючою ланкою з цінностями, які акумульовані в культурі суспільства чи окремих соціальних груп.

Як зазначає В.Нестеренко, естетична свідомість є особливою формою відображення дійсності. Вона пов'язана з естетичною діяльністю, продовжує її, закріплює в ідеальній формі все, що суттєво для людини. Естетична свідомість фіксує способи здійснення естетичної діяльності, закріплює їх у вигляді естетичних смаків, художніх асоціацій, естетичних поглядів та теорій. Окрім того, естетична свідомість здійснює зв'язок естетичної діяльності з усією системою суспільного життя людей. Вона задає загальний хід естетичній діяльності, визначаючи її межі, спрямованість, інтенсивність. В ме-

жах естетичної свідомості відбувається осмислення результатів естетичної діяльності і їх відповідності суспільній і індивідуальній меті.

У науковій літературі визначено декілька аспектів, характерних для розвитку естетичної свідомості особистості. Йдеться про об'єктивну зумовленість естетичної свідомості, її спроможність відображати об'єктивну дійсність, відносну самостійність естетичної свідомості, яка виявляється у внутрішній активності, організованості та поетапному характері розвитку; соціально-практичну спрямованість естетичної свідомості, пов'язану з реальним втіленням в практику людей, в їх спосіб життя. Зазначені аспекти естетичної свідомості не існують самі по собі, а активно взаємодіють, зумовлюючи один одного, створюючи, тим самим, динамічну цілісність.

Серед вчених триває дискусія щодо структурованості естетичної свідомості. Так, основними і найбільш сталими компонентами естетичної свідомості суспільства вважають: естетичні почуття, що представляють специфічне переживання людиною її ставлення до дійсності; естетичні оцінки як специфічні судження про природу і суспільство, про продукти людської праці, твори мистецтва; естетичні смаки як здатність до естетичної оцінки; естетичний ідеал як уявлення про естетичну досконалість життя і досконали людину; естетичні погляди як сукупність ідей, думок, суджень про естетичне в дійсності і мистецтві; естетичні теорії як система понять про сутність естетичного, головних принципів його пізнання в дійсності і мистецтві, про природу і суспільну роль естетичної і художньої діяльності людей.

Естетична свідомість дизайнера є функціонально важливою складовою його естетичної культури, що дозволяє акумулювати, закріплювати, систематизувати, зберігати набутий естетичний досвід. Цьому покликані сприяти такі прояви естетичної свідомості дизайнера як *естетичні почуття, естетичні знання та естетичний світогляд*.

Естетична активність є складовою естетичної культури дизайнера. Її роль полягає в тому, щоб реалізувати плідний зв'язок естетичної культури з явищами, предметами та процесами дійсності і мистецтва. З цією метою особистість виявляє естетичну активність, яка пов'язана з діями спонукального, пізнавального, оцінного, творчого характеру.

Дизайнер у процесі своєї діяльності виявляє естетичну активність, що дозволяє йому проектувати можливі зв'язки з естетичними цінностями, моделювати процес їх освоєння, передбачати перспективні кроки творчого змісту, пов'язані зі створенням дизайнерської продукції, реалізацію творчих задумів та рішень. Естетична активність є об'єктивно важливою для праці дизайнера, тісно пов'язана з його естетичною, культуротворчою, художньо-конструкторською діяльністю.

У науковій літературі є спроби визначити характерні особливості та можливості естетичної активності особистості, її вплив на найважливіші види діяльності, зокрема, естетичної діяльності, пов'язаної з освоєнням дійсності за законами краси. Адже, як зазначає В.Нестеренко, розвиток естетичної діяльності являє собою послідовну зміну її різних історичних типів, кожен з яких відповідає певній культурно-історичній епосі. Специфічність кожного історичного типу естетичної діяльності виявляється в особливій спрямованості діяльності, конкретних межах поля її застосування, обсязі вихідного культурного матеріалу, естетично задоволених потреб суспільного розвитку, характерних для нього засобів поєднання окремих видів художньої, художньо-

ремісничої активності, що створюють даний тип естетичної діяльності.

Естетична активність дизайнера засвідчує про зусилля, які він виявляє по відношенню до естетичних цінностей. Адже естетичні цінності в дійсності та мистецтві не з'являються самі по собі. Для їх розкриття, сприймання, освоєння потрібні дії, до яких має бути готовий дизайнер. Саме тому його естетична активність передбачає такі способи зв'язку з естетичними цінностями як *спонукання до естетичних цінностей, освоєння естетичних цінностей та творення естетичних цінностей*.

Естетична самоорганізація є складовою естетичної культури дизайнера. Вона виконує важливу роль у розвитку, збагаченні та функціонуванні естетичної культури, створює необхідні передумови для підвищення рівня сформованості цього духовного утворення дизайнера.

Важливо зазначити, що в сучасній науковій літературі (В.Кремінь та ін.) наголошується на необхідності розвитку складних функціональних систем, здатних знаходити у своєму розвитку як зовнішні, так і внутрішні чинники, що спроможні привносити відтворений зміст, розширювати спектр зв'язків, зміцнювати саморегуляторні процеси. З цією метою пропонуються кроки, пов'язані з використанням методології синергетики, спрямованої на активне забезпечення самоорганізації системних утворень.

Естетична культура дизайнера належить до складних самоорганізуючих систем, покликаних активно використовувати існуючі зовнішні зв'язки і, водночас, реалізувати наявний внутрішній потенціал, який забезпечує поетапне підвищення рівня сформованості цього духов-

но-функціонального утворення особистості. На жаль, в сучасній теорії і практиці ще недостатньо обґрунтованими залишаються питання щодо внутрішнього механізму впливу на естетичну культуру дизайнера. Учені переважно апелюють до зовнішніх чинників впливу, мотивуючи це тим, що через зовнішні соціальні та матеріальні стимули дизайнер може певним чином реагувати на потреби суспільства, спрямовувати свої зусилля у визначеному зовні руслі художньо-конструкторського процесу. Водночас, недооцінка ролі внутрішніх чинників впливу призводить до втрати самостійності прийняття творчих рішень, суттєвого зменшення інтересу до творчої дизайнерської діяльності, згортанню духовно-функціонального потенціалу естетичної культури.

Висновки. Таким чином, естетична культура дизайнера являє собою духовно-функціональне утворення особистості, яке забезпечує естетичне ставлення до дійсності та її освоєння за законами краси у процесі професійної діяльності. Вона спирається у своєму розвитку на суспільний досвід естетичного освоєння дійсності і, водночас, виявляє зворотну реакцію, пов'язану з функціональним забезпеченням потреб професійної діяльності та створенням умов для постійного самовдосконалення, має певне змістове навантаження та чітко визначену структуру. Виявлені в ході нашого дослідження результати стануть в нагоді в подальшому при обґрунтуванні концепції процесу формування естетичної культури майбутніх дизайнерів та визначенні педагогічних умов її ефективного застосування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко В.Г. Дизайн-освіта як актуальна проблема сучасної педагогічної теорії і практики // Становлення і розвиток етнодизайну: український та європейський досвід. Кн.1: зб. наук. пр. / редкол.: гол. ред. М.І. Степаненко, упоряд. і відп. ред. С.А. Антонович, В.П. Титаренко та ін. – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2012. – С. 4–9.
2. Євтух М.Б. Методологічні засади розбудови особистісно орієнтованої навчальної діяльності у вищій школі / М.Б. Євтух // Філософія освіти XXI ст. проблеми і перспективи: [Методолог. семінар 22 листопада 2000 р. Зб. наук. пр.] – Вип. 3. / За ред. В. Андрущенко. – К.: Знання, 2000. – С. 42–49.
3. Зязюн І.А. Естетичні засади розвитку особистості / І.А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості: [монографія] / За ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
4. Каган М.С. Начала эстетики / М.С. Каган. – М.: Искусство, 1984, 210 с.
5. Комарова А.И. Эстетическая культура личности / Алина Ивановна Комарова. – К.: Вища школа, 1988. – 152 с.

REFERENCES

1. Butenko V. H. Design-education as current problem of modern pedagogical theory and practice // Genesis and development of ethnodesign: Ukrainian and European experience. V. 1: Book of Proceedings / ed. Board: editor-in-chief M. I. Stepanenko, ex. Editor Ye. A. Antonovych, V. P. Tytarenko and others. – Poltava: V. H. Korolenko PNP, 2012. – Pp. 4-9.
2. Yevtuh M. B. Methodological outlines of development of person-orientated educational activity at higher school / M. B. Yevtuh // Philosophy of education in XXI c. problems and perspectives: [Methodolog. Seminar 22 November, 2000. Book of Abstracts] – Ed. 3 / edited by V. Andrushchenko. – K.: Znannia, 2000, pp.42-49.
3. Ziazun I. A. Aesthetic outlines of person's development / I.A.Ziazun // Art in person's development: [monograph]/edited, foreword and afterword by N.H.Nychkalo. – Chernivtsi: Zelena Bukovyna, 2006, 224 p.
4. Kahan M. S. Origins of aesthetics / M. S. Kahan. – M.: Iskusstvo, 1984, 210 p.
5. Komarova A.I. Aesthetic culture of person/Alina Ivanovna Komarova. – K.: Vyshcha Shkola, 1988, 152 p.

Theoretical and methodological outlines of aesthetic culture formation of future designers at higher educational establishments

V. V. Tomashevskyy

Abstract. The article is devoted to the analysis of the state of the scientific and research literature concerning the theoretical and methodological substantiation of issues related to the formation of the aesthetic culture of the individual, and future designers in particular. In his study, the author makes an attempt to determine the content and structure of the process of shaping the aesthetic culture of future designers in higher educational institutions, and makes a detailed analysis of the theoretical prerequisites for studying this problem in scientific and pedagogical literature.

Keywords: formation of aesthetic culture of future designers, theoretical and methodological foundations, content, structure.

Теоретико-методологические основы формирования эстетической культуры будущих дизайнеров в высших учебных заведениях

В. В. Томашевский

Аннотация. Статья посвящена анализу существующего в научно-исследовательской литературе состояния относительно теоретико-методологического обоснования вопросов, связанных с формированием эстетической культуры личности, и будущих дизайнеров в частности. В своем исследовании автор предпринимает попытку определить содержание и структуру процесса формирования эстетической культуры будущих дизайнеров в высших учебных заведениях, делает детальный анализ теоретических предпосылок изучения этой проблемы в научно-педагогической литературе.

Ключевые слова: формирование эстетической культуры будущих дизайнеров, теоретико-методологические основы, содержание, структура.

Критерії оптимальної організації самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій

О. О. Цись

Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна
Corresponding author. E-mail: ukraine_tsys@ukr.net

Paper received 26.08.17; Accepted for publication 01.09.17.

Анотація. У статті шляхом застосування системно-діяльнісного й процесного підходів досліджується сутність самостійної навчальної діяльності студентів, виявляються її структурно-функціональні компоненти. Представлено організацію самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних спеціальностей як систему впорядкованих та узгоджених дій викладача і студента, спрямовану на реалізацію навчально-пізнавальних цілей засобами інформаційно-комунікаційних технологій; виявлено та описано критерії її оптимальної організації.

Ключові слова: самостійна навчальна діяльність, інформаційно-комунікаційні технології, студенти технологічно-педагогічних спеціальностей.

Вступ. Проблема організації самостійної навчальної діяльності та провідних форм її організації – самостійної й науково-дослідницької роботи та різновиду консультацій, має давню історію та знаходить своє втілення в численній кількості наукових публікацій провідних учених минулого та сьогодення. Учені і педагоги-практики однакові в тому, що самостійна навчальна діяльність відіграє виняткову роль у професійному та особистісному становленні того, хто навчається, оскільки тільки за її допомогою стає можливим формування творчої самостійності, ініціативності, креативності, культури розумової праці та професійної культури студентів загалом, саме в такий спосіб закладаються основи для саморозвитку та самовдосконалення зростаючого покоління. Однак, корективи, що вносять суспільно-економічні процеси, а також процеси глобалізації та інформатизації в зміст та засоби професійного навчання, зумовлюють пошук нових підходів до організації та оцінки ефективності самостійної навчальної діяльності студентів.

Короткий огляд публікацій з теми. У сучасних дослідженнях І. Бендери, Т. Гордієнко, О. Жерновникової, В. Лозової, О. Малихіна, М. Солдатенка, С. Шарова, І. Шимко та ін. самостійна навчальна діяльність розглядається як окремий феномен, нетотожний самостійній роботі. Така діяльність є логічним продовженням навчальної роботи студентів та уособлює в собі той навчально-пізнавальний мінімум, що гарантує оволодіння ними визначеним рівнем професійної компетентності. Як наголошують учені, за своїм змістом самостійна навчальна діяльність є індивідуальною, груповою, колективною діяльністю студентів, яка здійснюється в межах навчального процесу, відповідає вимогам, змісту навчальних планів і програм, є спрямованою на засвоєння певного суспільного досвіду відповідно до цілей професійного навчання [3]. Її організація позиціонується дослідниками як керований, некерований (спонтанно організований) та самоорганізований процес.

Сьогодні різновиди форм організації та самоорганізації самостійної навчальної діяльності студентів ґрунтуються на широкому застосуванні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (В. Кондратюк, А. Котова, О. Муковіз, С. Яшанов та ін.). Більшість досліджень цього системного освітнього феномену

(В. Буряк, В. Євдокимов, В. Казаков, П. Підкасистий, Л. Романишина та ін.) спираються на те, що самостійна навчальна діяльність студентів може здійснюватися на різному рівні (репродуктивному, продуктивному чи творчому), в аудиторний та позааудиторний час, але обов'язково за умови опосередкованого керівництва цим процесом викладачем. Ця обставина спрямовує зусилля дослідників (О. Корольок, С. Кустовський, Т. Пашенко, Г. Романова, Л. Рябенко, І. Шайдур та ін.) на вивчення особливостей планування, нормочасових витрат, логіки запровадження організаційних форм і методів активізації самостійної діяльності, розробки дидактичних засобів та критеріїв оцінки ефективності самостійної навчальної діяльності студентів [3; 4].

Мета. Дослідити структуру та на цій підставі з'ясувати критерії оптимальної організації самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних спеціальностей.

Матеріали й методи. На підґрунті особистісно-діяльнісного, системно-діяльнісного та процесного підходів, з огляду на зміст понять «навчальна діяльність», «самостійна діяльність» і їх системні характеристики, для реалізації поставленої мети здійснено семантичний аналіз, моделювання та узагальнення провідних рис самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних факультетів, що передбачає її організацію за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій.

Результати і їхнє обговорення. Організацію самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних спеціальностей розглядаємо як систему впорядкованих та узгоджених дій викладача і студента, спрямовану на реалізацію навчально-пізнавальних цілей засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Така організація передбачає впорядкування та взаємодію структурних компонентів навчальної діяльності студентів за певними критеріями, правилами, принципами з метою оптимальної реалізації стратегічних, тактичних та оперативних навчальних цілей – автономного засвоєння студентами визначеного обсягу навчальної інформації на належному загальнонауковому й професійно значущому рівнях (Т. Гордієнко, О. Жерновникова, О. Корольок, С. Кустовський, О. Малихін, І. Шайдур). Власне організація самостій-

ної навчальної діяльності студентів і має відбивати логіку засвоєння навчального матеріалу засобами інформаційно-комунікаційних технологій, спиратися на психологічні механізми пізнання й комунікації в системі «викладач-студент» [6; 7].

Як показують численні дослідження, інформаційно-комунікаційні технології значно інтенсифікують як процес виконання, так і процес організації самостійної навчальної діяльності студентів за рахунок опрацювання значного обсягу навчальної інформації, встановлення оперативного зворотного зв'язку, своєчасного контролю та автоматизації самоконтролю навчальних дій. Інформаційно-комунікаційні технології – мережні, автономні, мультимедійні, тренувальні тощо – сприяють розвитку активності, самостійності та чинять вплив на рівень навчально-пізнавального інтересу студентів. Із їх широким запровадженням в освітній процес відбулося вдосконалення форм і методів організації самостійної навчальної діяльності студентів, стала можливою реальна індивідуалізація навчання в масовій аудиторії, реалізація принципу алгоритмізації автономної навчальної діяльності студентів [8].

До арсеналу засобів організації самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних спеціальностей через запровадження інформаційно-комунікаційних технологій додалися електронні підручники, навчальні завдання, створені інструментальними системами програмування типу САПР, комп'ютерні засоби телекомунікацій; навчальні і контролюючі програми, мультимедійні презентаційні програмні продукти, автоматизовані інформаційно-бібліотечні системи тощо [8]. Усе це сприяло перегляду змісту самостійної навчальної діяльності студентів та шляхів її організації.

Структура самостійної навчальної діяльності визначається дослідниками з різних позицій, які спираються на системне розуміння цього феномену, виходять з психологічної структури діяльності та засобів управління її протіканням. Зокрема, системний підхід установлює наявність у самостійній навчальній діяльності студентів, як обов'язкових, таких компонентів, як потреба, мотив, мета, завдання, дії, операції та продукти діяльності, що мають свої специфічні характеристики в певних умовах [5, с. 45]. Проте, загалом відображуючи психічні механізми цього різновиду діяльності, такі моделі не формують конкретних шляхів організації самостійної навчальної діяльності студентів у специфічних обставинах.

Тож, у педагогічних дослідженнях, ґрунтуючись на системно-діяльнісному підході, дослідники вбачають більш складні аспекти складові самостійної навчальної діяльності. Л. Савчук указує на такі, як-от:

- психічний, що визначає здатність студента до діяльності й компенсації негативних індивідуальних рис, що заважають їй здійсненню;
- інтелектуальний, який відображає здатність студента до розв'язування навчальних завдань і вирішення проблем;
- моральний, що вказує на визначене ставлення студента до предмета учіння та суб'єктів навчальної взаємодії [7].

Спираючись на це Л. Савчук виокремлює мотива-

ційний, змістовий, процесуальний і результативний структурно-функціональні компоненти самостійної навчальної діяльності студентів.

Процесний підхід визначає етапи-складники у структурі самостійної навчальної діяльності студентів, зважаючи на плановість, етапність та логіку процесу організації. Як цілком слушно вказує Т. Гордієнко, у системах цього зразку, де викладач керує діяльністю студентів опосередковано, роль організації особлива, оскільки зазвичай відсутні готові підходи та еталони, їх потрібно створювати та коригувати з урахуванням конкретних умов функціонування при вивченні тих чи тих дисциплін і в освітньому процесі загалом [1].

Задля цього викладачеві необхідно скласти визначену програму дій, в якій повинно бути віддзеркалене його бачення шляхів керівництва просуванням студентів від незнання до знання на кожному відрізку навчання. Наприклад, Л. Рябченко вважає доцільними такі етапи самостійної навчальної діяльності студентів як мотиваційний, етап цілепокладання, а також організаційний, практичний і контрольнокорегувальний [6]. При цьому кожний з етапів може бути розглянутий як різновид діяльності, що має певну психологічну структуру. Для викладача така діяльність передбачає мотивування, планування, педагогічний супровід та консультування самостійної навчальної діяльності студентів, контроль та оцінку отриманих продуктів. Зі свого боку студент повинен прийняти навчальне завдання, здійснити цілепокладання, спланувати, послідовно організувати виконання поставлених завдань, а також самоконтроль і самооцінку. При цьому організація самостійної навчальної діяльності студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій має ґрунтуватися на технічних і дидактичних можливостях сучасних комп'ютерів та інформаційних мереж.

Отже, вважаємо, що структура самостійної навчальної діяльності студентів може бути достатньо повно схарактеризована через мотиваційно-потребнісний, змістово-процесуальний та контрольноконтрольний компоненти, які відбивають логіку та зміст цієї діяльності як процесу взаємодії у системі «викладач-студент» з метою організації автономного виконання студентами навчальних завдань різного рівня складності.

Мотиваційно-потребнісний компонент охоплює систему навчально-пізнавальних мотивів і потреб студентів, які можуть бути сформовані в процесі самостійної навчальної діяльності, організація якої відбувається із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій. Цей компонент характеризує те мотиваційне забезпечення діяльності, що вможливує мобілізацію вольових зусиль студентів на виконання поставлених і прийнятих ними навчальних завдань чітко за графіком, планомірно, творчо, із потребою до нарощування складності та науководслідницького аспекту.

Змістово-процесуальний компонент обіймає в собі структурований обсяг навчальної інформації, представленої в різних форматах у вигляді системи навчальних завдань; необхідний інструментарій для її опрацювання та засвоєння засобами інформаційно-

комунікаційних технологій, а також арсенал форм, методів, прийомів та технологій організації самостійної навчальної діяльності студентів.

Контрольно-оцінний компонент включає набір етапів виконання поставлених навчальних завдань, розроблені критерії якості виконання (зміст, обсяг, логіка, нормо-часові показники), критерії та процедури оцінки ефективності виконання самостійної навчальної діяльності на кожному відрізку навчального матеріалу.

Під час визначення змісту критеріїв у нашому дослідженні спираємося на розуміння ефективності оптимальної організації самостійної навчальної діяльності студентів, а саме: забезпечення засвоєння студентами визначеного обсягу знань на належному загальнонауковому й професійно значущому рівнях, сформованості важливих рис особистості, потрібних для подальшого інтелектуального та професійного розвитку на основі самоуправління студентів та системного опосередкованого управління з боку викладачів з урахуванням норм розумової праці, санітарно-гігієнічних і ергономічних вимог у застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій.

До критеріїв оптимальної організації самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій включено: мотиваційний, організаційний, змістовий та продуктивний.

Мотиваційний критерій віддзеркалює ставлення студентів до навчання та засобів самостійного засвоєння знань, ступінь їх умотивованості в своєчасному та планомірному виконанні навчальних завдань, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення через науково-дослідницьку діяльність, інтерес до комунікації з навчальними цілями й використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Організаційний критерій відображає рівень сформованості в студентів умінь самостійної навчальної

діяльності, інформаційних умінь, потрібних для пошуку й засвоєння навчальної інформації та організації навчального спілкування засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Змістовий критерій визначає наявні в студентів знання щодо видів, способів, методів і прийомів організації самостійної навчальної діяльності, закономірностей її протікання та управління, шляхів оптимізації та інтенсифікації із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій.

Продуктивний критерій дає змогу оцінити якість засвоєних студентами знань із навчальних дисциплін порівняно з тими, що засвоюються студентами самостійно без широкого застосування інформаційно-комунікаційних технологій, а також нормо-часові витрати, ступінь задоволеності отриманими результатами.

Висновки. Застосування системно-діяльнісного й процесного підходів до дослідження сутності самостійної навчальної діяльності студентів дало змогу виявити її структурно-функціональні компоненти – мотиваційно-потребнісний, змістово-процесуальний та контрольно-оцінний. Зміст цих компонентів відбиває логіку та зміст даної діяльності як процесу взаємодії у системі «викладач-студент» з метою організації автономного виконання студентами ієрархії навчальних завдань різного рівня складності. Організацію самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних спеціальностей представлено як систему впорядкованих та узгоджених дій викладача і студента, спрямовану на реалізацію навчально-пізнавальних цілей засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Отже, критеріями оптимальної організації самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних спеціальностей визначено мотиваційний, організаційний, змістовий та продуктивний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордієнко Т. П. Самостійна навчальна діяльність студентів університетів з курсу загальної фізики. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 209 с.
2. Корольок О. М. Організація самостійної роботи студентів технічного коледжу: [метод. посіб.] Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 94 с.
3. Малихін О. В. Теоретико-методологічні засади організації самостійної навчальної діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.09 «теорія навчання» / Малихін Олександр Володимирович. Кривий Ріг, 2009. 504 с.
4. Муковіз О. П. Формування умінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних факультетів засобами інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Муковіз Олексій Павлович. Київ, 2008. 21 с.
5. Психологічний словник / ред. В. І. Войтка. Київ: Вища школа, 1982. 215 с.
6. Рябченко Л. О. Управління самостійною пізнавальною діяльністю майбутніх економістів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Рябченко Лілія Олександрівна. Запоріжжя, 2011. 20 с.
7. Савчук Л. О. Формування інформатичної складової фахової підготовки майбутніх економістів у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Савчук Людмила Олександрівна. Тернопіль, 2009. 19 с.
8. Яшанов С. М. Формування у майбутніх учителів умінь і навичок самостійної навчальної роботи у процесі використання нових інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Яшанов Сергій Микитович. Київ, 2003. 20 с.

REFERENCES

1. Hordiyenko T. P. Independent educational activity of students of the universities at the rate to the general physics. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova, 2007. 209 p.
2. Korolyuk O. M. organization of independent work of students of technical colleges: [methodical manual]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2006. 94 p.
3. Malykhin O. V. Theoretical-and-methodological grounds of students' independent educational activities in term of higher pedagogical educational establishments: dissertation for receiving scientific grade of the doctor of pedagogical sciences on specialization 13.00.09 – Theory of education. Kharkiv, 2009. 40 p.

4. Mukoviz O.P. Forming of abilities of independent cognitive activity for the students of pedagogical faculties by facilities of information technologies: abstract of dissertation for receiving scientific grade of the candidate of pedagogical sciences on specialization 13.00.04 – Theory and methodic of a professional education. Kyiv, 2008. 21 p.
5. Psychological dictionary / red. V. I. Voytka. Kyiv: Vyshcha shkola, 1982. 215 p.
6. Ryabchenko L. O. Management of independent learning activities of future economists: abstract of dissertation for receiving scientific grade of the candidate of pedagogical sciences on specialization 13.00.04 – Theory and methodic of a professional education. Zaporozhye, 2011. 20 p.
7. Savchuk L. O. The formation of information technologies' component in the professional training of future economists in the process of independent educational and cognitive activity: abstract of dissertation for receiving scientific grade of the candidate of pedagogical sciences on specialization 13.00.04 – Theory and methodic of a professional education. Ternopil, 2009. 19 p.
8. Yashanov S. M. Formation of skills and habits of self-educational work with usage of new informational technologies for the future teachers: abstract of dissertation for receiving scientific grade of the candidate of pedagogical sciences on specialization 13.00.09 – Theory of teaching, Kyiv, 2003. 20 p.

Criteria of the optimum organization of independent educational activities of technological-and-pedagogical specialties students by information and communication technologies

O. A. Tsys

Abstract. In article by application system-and-activity and process approaches the entity of students' independent educational activities is researched and its structurally functional components are characterized. The organization of independent educational activities of students of technological-and-pedagogical specialties is provided as the system of ordered and coordinated actions of the teacher and student directed to implementation of the educational and cognitive purposes by means of information and communication technologies; criteria of its optimum organization are revealed and described.

Keywords: *independent educational activities, information and communication technologies, students of tekhnologo-pedagogical specialties.*

Критерии оптимальной организации самостоятельной учебной деятельности студентов технолого-педагогических специальностей средствами информационно-коммуникационных технологий

О. А. Цысь

Аннотация. В статье путем применения системно-деятельностного и процессного подходов исследуется сущность самостоятельной учебной деятельности студентов, характеризуются ее структурно-функциональные компоненты. Представлена организация самостоятельной учебной деятельности студентов технолого-педагогических специальностей как система упорядоченных и согласованных действий преподавателя и студента, направленная на реализацию учебно-познавательных целей средствами информационно-коммуникационных технологий; выявлены и описаны критерии ее оптимальной организации.

Ключевые слова: *самостоятельная учебная деятельность, информационно-коммуникационные технологии, студенты технолого-педагогических специальностей.*

Basic structures of the future teacher's intelligence and activity

L. P. Vovk*, N. V. Kosharna**

* Theory and history of pedagogy department, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine, Kyiv

** Foreign languages and methodologies department, Borys Grinchenko Kyiv University, Ukraine, Kyiv

Paper received 27.08.17; Accepted for publication 05.08.17.

Abstract. This article considers the problem of basic structures of pedagogical professional and personal intelligence and activity, which develops from the standpoint of an integral conceptual approach in the context of the European cultural and educational process, from the point of view of personal, professional and social activity. It is paid attention to pedagogical traditions, their actualization can provide the content, character, direction of education as conservatism, and modernity. The use of traditions emphasizing the humanistic functions of the pedagogical profession, the model of the activity of mastering the students with the achievements of culture contribute to the creation of a single educational space in the state, the use of pedagogical universities as a professional subculture of society, bring to awareness of the civic values of the pedagogical profession, contribute to the system of innovative formation of a specialist.

Keywords: *pedagogical education, professional activity, basic structures of education, holistic conceptual approach, pedagogical traditions.*

Relevance of the Topic. Today the development of teacher education institutions in Europe is responding to very different social, political and educational pressures from times past. Schooling is much altered and improved, children and young people have very different beliefs about how they should be taught and so have their parents. Society has higher expectations than ever for the results of schooling, so does the world of commerce and industry. Each pursues its concern for ever rising standards of developed aptitudes and skills with a vigour driven by economic, political, technological and social necessity honed and sharpened by the shifts in the balance of the political and economic power of recent decades. These concerns and circumstances create new conditions not only for schools and teachers but also for teacher educators [4].

The main provisions of the concept of the New Ukrainian School are about key competences for life, partnership pedagogy and ways to motivate a teacher. Ukrainians believe that our children should become individuals who are able to think critically, understand their choices and be responsible for the future. Today the development of teacher education institutions in Europe is responding to very different social, political and educational pressures from the past times. Schooling is much altered and improved, children and young people have very different beliefs about how they should be taught and so their parents [2].

The Analysis of the Research. Problem principles of methodological basic structures of the future teacher's intelligence and activity were investigated by Ukrainian scientists-pedagogues in all times starting since M. Dragomanov, B. Grinchenko and continuing in modern times. They are V. Andrushchenko, V. Ogneviuk, I. Bekh, L. Vovk and others.

Taking into consideration the necessity of improving the content of pedagogical education in Ukraine, it is important to learning the foreign experience in this field (Germany – V. Gamayuk, T. Vakulenko; France – O. Golotiuk, L. Ziazun; Great Britain – Y. Alfiorov, A. Sokolova; Greece – Y. Korotkova; the USA – T. Koshmanova; Sweden – N. Kosharna and others).

The Purpose Formulation of the Article. The article purpose is to explain some peculiarities of basic structures of the future teacher's intelligence and activity. The content of psychological and pedagogical teacher training should be considered within the need to integrate the pedagogical education content and forms of the

Ukrainian reforms in the global world, particular European educational imperatives.

The Main Material. The teacher must take into consideration that we live in an era of restoring ideals and forming of statehood, reconstruction, comprehension, creative perception of the material and spiritual values of the past. Therefore, the task of pedagogical discipline is to recreate the connection between the content, form and methods of teaching and education and socio-economic, cultural conditions of the society.

The need for political, social and economic stability in Ukraine requires the elaboration of the tasks of the general cultural and professional training of a future specialist, in particular, a graduate of a higher educational institution [1].

A modern pedagogical educational institution should offer a scheme not only for assimilation, but also for the use of knowledge already in the process of learning and teaching practice, understanding them in the unity of disciplines [1].

As for the world history, the history of Ukraine, as well as its pedagogy is necessary to be approached to the civic positions, allowing to consider some of its aspects through the prism of patriotism. Over the years, ideologically justified types of patriotism ("state", "imperial", "defensive") were brought up, where the priority was not the individual, but the state as an abstract commoner. Even today, in an age of independence, our youth did not always perceive the state as an integrity. Successes and problems of the state are often seen not in the problem of its integral strength, but in the differences of our lives from life in other countries. Today, in the face of the feeling of the unity of the nation, the unity of the state, the old sense of patriotism should be lost. It is the time of elaborating civil patriotism: universal, state, national. And conceptually, and practically, this process should be brought to a level of dynamic awareness and assimilation. Therefore, the tasks of the teacher, and the task of those who train teachers, are complicated. Children should think innovative, they should be able to build a new life, to overcome barriers. So the teacher should work hard on his own self-education [2].

Social change is ahead of education. To equip the teacher with ideological, social and moral convictions, high psychological lability is possible only through well-thought-out content and a system of knowledge and methods. History of Statehood, the History of Pedagogy are important normative disciplines in the system of

teacher training. In their integration with general scientific, philosophical, and pedagogical disciplines. Their content acts as the basis of professional content, both method and, in general, intergenerational transmission of culture.

The content of disciplines at the pedagogical university is the stage of achieving the proper level of knowledge acquisition, taking into account their professional, pedagogical, social, cultural functions, as well as heuristic and prognostic orientation.

Along with the disciplines of the social sciences, the humanitarian cycle, the history of education reveals the problem of socio-cultural determination of educational systems, the condition of their differences and changes.

The theoretical pedagogical training is aimed at *professional consciousness*, but also at *specialized consciousness*. Specialized consciousness involves the formation of basic structures of professional activity, which contributes to the constant development of the profession and in the process of the person's self-improvement becomes its need.

Innovation of modern specialist training, among other general problems, also involves substantial tasks. Pedagogical education cannot ignore inherited values - scientific, moral and ethical. They are an internal core and a base of professional formation. The content and nature of vocational training are imposed not only on the determinants of already existing personal values, but also on the factors of self-knowledge of experience. Pedagogical traditions, their actualization can provide the content, character, direction of education as conservatism, and modernity. The use of traditions emphasizing the humanistic functions of the pedagogical profession, the model of the activity of mastering the students with the achievements of culture contribute to the creation of a single educational space in the state, the use of pedagogical universities as a professional subculture of society, bring to awareness of the civic values of the pedagogical profession, contribute to the system of innovative formation of a specialist [4].

The purpose of the content of humanitarian disciplines is the consideration of socio-pedagogical phenomena in Ukraine from the standpoint of a holistic conceptual approach in the context of the development of the world cultural and educational process and the accession of Ukraine to the system of assimilation of European social values, from the standpoint of personal and socially-oriented value orientations.

Pedagogical education through the components of vocational training takes into account the specifics of the school, which, in turn, integrates the features of traditionalism and modernism, as the degree of their polarization. The content of the theory and history of pedagogy and ways of its mastering guide that the teacher will work first and foremost, to provide basic knowledge, using traditional methods of teaching and upbringing and new technologies.

The nature and content of training future teachers define particular classic and traditional courses on the theory and history of education, structured methodology through the use of knowledge, philosophy of values, history, culture. Studying classical normative content involves the assimilation of related technologies, methods of education, methods of study subjects, pedagogical skills, teaching art, teaching management, scientific and educational investigation, pedagogy of higher education,

educational administration, educational research of ethical problems and others [3].

The innovative style of teaching scientific thinking is to search through student knowledge of general humanitarian, educational, historical and educational perspective, given the current needs. The acquisition of knowledge until recently was the leading style of education and upbringing. But the tasks are changing.

The priority is making a complete idea about the historical and pedagogical process of human thought, regardless of ages, regions and social structures, the formation of historical and educational awareness.

The study of pedagogy and the history of pedagogy should take place in the light of new "human" positions. Reconsideration of studying from the standpoint of a person as a system of formative factor specifies that the history of pedagogy is not only the science of the development of education and education, pedagogical theory in different historical periods, but the history of the science of the personality that is developing, the education of generations. Considering the education and education of generations, one should try to see the very generation, the attitude of a particular society to the youth [3].

One of the factors of "humanization" of knowledge will be not only consideration of the tasks of teaching and education through the characteristics of the pedagogical process in the context of the society's attitude to childhood in general, but also the consideration of pedagogical views in close relationship with the personality of the teacher, his human position and views. Philosophical, political, and social aspects persist, remaining on the periphery of the consideration of problems [1].

The basis of the universal approach in pedagogy is structured around the principle of natural conformity.

The future teacher, due to his historical experience, must determine which of the concepts to give priority to future activities: a school that is ahead of society, prepares its prospect, or a school that is a product of society. Focusing on the idea of a new school requires a clear account of the relationship between the concepts of society and school. The education system, modeling of relations, enriches the perspective of the personality and the necessary qualities.

The Ukrainian society is now in the process of seeking the priorities that should become the content of basic education as a general education school, as well as vocational training.

The content of basic education, in turn, reflects the state of the society's search for priorities. The question of the peculiarities of the traditional selection of disciplines and the teaching of universal methods of knowledge and transformation of the world is also in the history of domestic and foreign schools. We only need to be able to select, evaluate and specify this experience.

What is the phenomenon of recognition, respect for foreign and native pedagogy of prominent Ukrainian teachers A. Makarenko and V. Sukhomlynsky? Understanding the essence of this on the cognitive and reflexive level, the possibility of personalized reflection will enrich the future pedagogical activity [2].

The presence of a teacher, a professor as an individual helps to humanize activities, to consider the interconnection of generations of educators and pupils, the correlation of this problem with modernity. The personality of the teacher influences the formation of a modern teacher, focuses on self-improvement, the search for

democratic, humanistic lines in relationships with children and colleagues.

V. Sukhomlinsky as a person surpassed his age. He managed himself and organized teachers to preserve the interest of schoolchildren in cognitive activities, cared to prevent the separation of school from the family, formalism in educational work. Even then, important links in his work were democracy, humanism, nationality, something that always remains an echo in each of the pupils [6].

Today's economic changes have become an impetus for the diversification of education, the teacher's desire for authorship of the subject, lesson, method, reception, even the concepts of the school, different types of educational institutions (gymnasiums, lyceums, and author's schools).

Studying the History of Pedagogy as a discipline at the pedagogical institution, one should set the task - the awareness of the integrity and systematic nature of the historical and pedagogical process of development of human thought, regardless of the region and chronology. Studying the subject as a history of societies activity, the system of reviewing the history of pedagogy focuses on the problem-thematic form of consideration, namely: the personalized content is compositionally alternated with the problem-thematic.

The structuring of content, the definition of individual "cross-cutting" problems of its study, focused on the implementation of scientific and vocational pedagogical potentials of teachers and independent search also contributes to the development of cognitive initiative of students.

Alternative consideration of pedagogical concepts, pedagogical problems and phenomena provides an understanding of the logic and regularities of the educational process, taking into account the feelings of the pupil, the teacher, teachers - the authors of concepts and systems in the context of specific social and educational processes under the influence of pedagogical tools, technologies and methods.

The study of ideas and phenomena is foreseen as a progressive, chronological, in accordance with the changing socio-economic formations or development of the principle, and for problem-conceptual. In the context of the consideration of a topic or section, the predicted for the comparative characterization problem, the pedagogical phenomenon, the worldview of the pedagogical theory or the practice of different teachers stands out holistically [5].

The themes of a person-oriented approach about pedagogical heritage are recommended to be considered on specially selected classes. It is envisaged a deep independent study of the works of these and other teachers. In the lecture the same material is desirable to stay on the positions of ideological, civic formation of teachers, motivation and the nature of their social, pedagogical and theoretical activities.

Studying separate topics involves simultaneously several tasks. In addition to the methodological, cognitive characteristics of education in an era, one should pay attention to the mastering of the basic concepts or the reproduction of already familiar with related disciplines, which will be fundamental both for the consideration of the topic and further study.

Education and training in Ukraine and foreign countries in different historical periods, the impact on educa-

tion and training material and spiritual invariants social life, the pupil and the teacher in the educational process, place educational theory, training of traditional pedagogy, church, religious education and spiritual and moral upbringing is something that involves covering the modern content of the history of education and pedagogy. Comparative analysis of education and training in conditions of different in nature and period of the society, comparing the contents of the activities of various types of educational institutions in the process of self-study, educational events, concepts, provide an opportunity to identify examples of past teaching experience that might be the use of modern educational practice [6].

Teaching school scheme should offer not only learning, but also of knowledge already in the process of learning and teaching practice, reflection of the unity of disciplines. It is recognized that solving the underlying problem - the formation of creative thinking of the future teacher to stimulate interest involves self-training using actual material origins particular reference to issues the character of intelligence [4].

Each academic discipline or scientific field studied at different levels of education, have their own history. At the present stage of development of science, the problem of historical and educational research requires study and generalization of experience, specifying the starting and trace the stages of genesis historical and pedagogical direction, analysis features and principles of research that represent the history of pedagogy, individual education systems, educational events and concepts, personalized teaching activities, as well as coverage of progressively establishing methodological basis of this area of human knowledge [5].

All this, of course, is impossible without careful study of the propaedeutics of the history of pedagogy as a direction of pedagogical science, as a branch of knowledge at the stage of formation, differentiation and development of social and humanitarian sciences.

The period of XIX – XX century is important for Ukrainian teacher training. The beginning of the twentieth century is a period characterized by attempts by the Ukrainian scientists - representatives of pedagogy, linguists, literary critics, historians, philosophers, ethnographers, pedagogues-practitioners who generalized the history of education, pedagogical thought. It was the period when the peculiarities of educational phenomena were determined, the schemes of presentation of them in the form of an integral process. There were works of such prominent persons as S. Ananyin, V. Antonovich, D. Bahaliyh, G. Vaschenko, M. Hrushevskiy, B. Grinchenko, M. Drahomanov, M. Demkov, M. Lavrovskiy, I. Ogiyenko, C. Rusova, V. Rodnikov, S. Siropolk, I. Franko, Y. Chepiga, P. Yurkevych and others. These authors researching and analyzing the peculiarities of the development of native education and pedagogical thought, studied the state of education in the regions of Ukraine in different historical epochs, tried to create a coherent picture of the development of the national historical-pedagogical process [6].

The study of the world history, history of culture, the history of pedagogy involves finding out at the scientific and educational level the bibliographic phenomenon of native authors' works at the stage of propaedeutic formation of the national social and humanitarian science.

Being isolated from the history of humanitarian knowledge, they contribute to the discovery, awareness

of the internal evolution of the historical and pedagogical process, suggest to trace the gradual transformation and differentiation of information into scientific issues, the essential features of the methodology.

Through a comparative analysis one can trace the process of accumulation and systematization of knowledge of historical and pedagogical science in the nineteenth and twentieth centuries, observing the improvement of the methodological character, and characterize the general tendencies of development.

The system of basic structures of pedagogical professional and personal intelligence and activities as a scientific problem was clarified mostly, as the historiography testifies, through the educational discipline.

It must be admitted that the solution of the main problem - the formation of creative thinking of the future teacher, stimulation of interest in science cannot be ensured by today's textbooks and the structure of the course. When studying the foundations of the science the future teacher will most have to appeal to self-education, to use the original sources of creators of pedagogical thought. Among the significant number of modern teachers' works about the experience of the past it is quite difficult to identify the borders of ideas themselves and dynamics of the trends of a particular pedagogical phenomenon.

The first attempts to create a scientific methodology of the history of pedagogy of Ukraine are disclosed in

the writings of famous historians - V. Antonovich, M. Hrushevsky, O. Yefymenko [2].

Participation in the development of the national historical and pedagogical direction of these and other representatives was ensured by scientific, authenticity, national orientation. An important role in the structuring of the humanities belonged to M. Hrushevskiy. He was called the only, pre-revolutionary, in fact, Ukrainian historian of pedagogy. Expansion of the personalized area, paying due attention to little-known figures in Ukrainian pedagogy and history of education, undoubtedly reflects the discovery of the idea of basic educational structures [1].

Conclusion. History of Ukraine, history of pedagogy, pedagogy, sociology - cultural disciplines, aimed more at education than on scholarship. And this is how it should be understood. Methodology means principles, logical forms, structure and technique of research, which help to know the essence of the subject and interpretation of factual data.

The establishment and development of a professional attitude towards pedagogy, the problem of personality in the history of education, the method, the integration of models of spiritual and secular education testify the tendencies of creating systems of basic structures for the professional and personal intelligence of the teacher.

ЛІТЕРАТУРА

- Андрущенко В. П. Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття / В. П. Андрущенко. – К.: Знання України, 2011. – 1099 с.
- Вовк Л. П. Історія освіти і педагогіки в загальній, методологічній і професійній культурі майбутнього вчителя: посібник-коментар із пропедевтики вивчення історії педагогіки / Л.П. Вовк; Мін-во освіти і науки, молоді та спорту раїни України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова, 2012. – 331 с. – С. 5.
- Вовк Л.П. З'ясування дидактичної моделі науки і дисципліни. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 53: збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. Ун-т імені М.П. Драгоманова. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. – С.5-10.
- Vovk L., Kosharna N. To the Problem of Training Teachers of English in Ukraine / Ludmyla Vovk, Natalia Kosharna // I.S.B.N.: 978-973-52-0609-3 Language education today: Applied linguistics : 3rd Symposium Book of Abstracts / Assoc. Prof. Georgeta RAȚĂ. Timișoara, Romania : BUASVM, 2011. – P. 482 – 490.
- Kosharna N. The General Pedagogical Content Component of Future Teachers' Training in Ukraine / N. V. Kosharna // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III (21), Issue: 43. – Budapest: Published by the support of Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe, 2015. – 98 p. – P. 10–12.
- Енциклопедія освіти. – К.: Юрінком Інтер, 2008.– 1037 с.

REFERENCES

- Andrushchenko V. P. Svitank Yevropy: Problema formuvannya novoho uchytelya dlya ob'yednanoi Yevropy KhKhI stolittya [The Dawn of Europe: The problem of forming a new teacher for a united Europe of the XXI century] / V. P. Andrushchenko. – K.: Znannya Ukrayiny, 2011. – 1099 s.
- Vovk L. P. Istoriya osvity i pedahohiky v zahal'niy, metodolohichniy i profesyniy kul'turi maybutn'oho vchytelya: posibnyk-komentar iz propedevtyky vyvchannya istoriyi pedahohiky [The History of education and pedagogy in general, methodological and professional culture of the future teacher: a book with comments to the history of pedagogy] / L.P. Vovk; Min-vo osvity i nauky, molodi ta sportu rayiny Ukrayiny, Nats. pед. un-t imeni M.P. Drahomanova. – K.: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, 2012. – 331 s. – S. 5.
- Vovk L.P. Z'yasuvannya dydaktychnoyi modeli nauky i dystsyplyny [Researching the didactic model of science and discipline] /L. Vovk // Scientific journal of the National Pedagogical Drahomanov University. – Number 5. – Pedagogical Sciences: realities and perspectives. - Issue 53: Collection of scientific works / Ministry of Education and Science of Ukraine, National. - Kyiv, 2016. - P. 5-10.
- Entsyklopediya osvity [Encyclopedia of Education]. - K. : Yuricom Inter, 2008. - 1037 p.

Базовые структуры образованности и деятельности будущего учителя

Л. П. Вовк, Н. В. Кошарна

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема базовых структур педагогической профессиональной и личностной образованности и деятельности, которая развивается с позиции целостного концептуального подхода в контексте европейского культурно-образовательного процесса, с позиции личностной, профессиональной и социальной деятельности. Обращается внимание на педагогические традиции, их актуализация может обеспечить содержание, характер, направление образования как в сторону консерватизма, так и современности. Использование традиций, подчеркивающих гуманистические функции педагогической профессии, овладение студентами достижений культуры способствуют созданию единого образовательного пространства в государстве, использованию педагогических университетов как профессиональной субкультуры общества, раскрывают ценности педагогической профессии, становятся вкладом в систему инновационного становления специалиста.

Ключевые слова: педагогическая образованность, профессиональная деятельность, базовые структуры образованности, целостный концептуальный подход, педагогические традиции.

PSYCHOLOGY

Результати експериментального вивчення провідних чинників розвитку професійної ідентичності майбутніх практичних психологів та методики діагностики широкого спектру рис особистості і поведінки

О. І. Бурч

Аспірантка кафедри педагогічної та вікової психології Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.
Corresponding author. E-mail: burch-o@ukr.net

Paper received 25.08.17; Accepted for publication 01.09.17.

Анотація. У статті проаналізовані результати експериментального вивчення провідних чинників розвитку професійної ідентичності та її структурних компонентів у майбутніх практичних психологів а також висвітлені методики діагностики широкого спектру рис особистості і поведінки. Досліджено сприйняття студентами психологами себе після закінчення вищого навчального закладу. Вивчені способи поведінки особистості в кризових ситуаціях з метою детальнішого аналізу досліджуваного феномену кризи ідентичності.

Ключові слова: професійна ідентичність, особистість, майбутній психолог, поведінка, розвиток.

Вступ. Основним завданням констатувального експерименту було дослідження процесу розвитку професійної ідентичності як багатоаспектного і багаторівневого феномену, виявлення особливостей співвідношення її структурних компонентів та їх динаміки у майбутніх практичних психологів на етапі професійної підготовки. Також важливим і доцільним вважаємо виявлення провідних чинників, що сприяють розвитку професійної ідентичності на всіх етапах професійного становлення.

В результаті теоретичного аналізу заявленої проблеми було відзначено зростання інтересу до процесу професійно-особистісної підготовки майбутніх фахівців у галузі психології. Розв'язання проблеми підготовки практичного психолога зумовили визначення основних вимог до змісту освіти практичних психологів, розробку концепції професійної підготовки психолога та створення моделі його особистості, ціннісно-сміслових та мотиваційних аспектів професіоналізації психологів, особливостей розвитку особистості психолога-практика в процесі професійної підготовки.

Особи, що переживають кризу ідентичності часто характеризуються як тривожні, емоційно занепокоєні, напружені, їм властиві переживання та реакції деструктивного характеру, невротичні риси, неадекватна самооцінка, підозра, іноді конформізм, емоційна нестійкість, низький самоконтроль.

Для вивчення домінуючих способів поведінки особистості в кризових ситуаціях з метою детальнішого аналізу досліджуваного феномену кризи ідентичності використовувалися методики "Налаштованість особистості до конфліктної поведінки" К. Томаса, адаптований Н. Грішиною, методика діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту В. В. Бойко.

Короткий огляд публікацій по темі. Ряд науковців вказують на доцільність запровадження особистісно зорієнтованого навчання, що дозволить оптимізувати процес професійної підготовки та створити відповідні умови для самопізнання та самореалізації особистості (Г. Балл, І. Бех, Г. Костюк, С. Максименко, Н. Рибаківа, В. Рибалка, В. Семиченко та ін.). Разом з тим, серед робіт, що присвячені вивченню проблематики професійної іде-

нтичності, зокрема особливостей її становлення у студентів-психологів, не виявлено чіткої лінії дослідження даного феномену як самостійного структурного явища у єдності відповідних компонентів, що забезпечується процесами професійного усвідомлення та сформованістю образу "Я", не досліджено динаміку розвитку когнітивної, емоційно-оцінної та поведінкової його складових на різних курсах навчання та не обґрунтовано чинники розвитку професійної ідентичності.

Що стосується досліджень психологічних особливостей кризи ідентичності застосований опитувальник 16PF Р. Кеттелла, який охоплює широкий спектр особистісних рис пов'язаних з даним феноменом [1]. Різноманітні форми 16PF опитувальника є найбільш відомими засобом експрес-діагностики особистості. Вони використовуються в усіх випадках, коли необхідне знання індивідуально-психологічних особливостей. Опитувальник діагностує риси особистості, які Р.Б.Кеттелл називає конституційними факторами. Вивчення динамічних факторів – мотивів, потреб, інтересів, цінностей – вимагає застосування інших методів.

У дослідженні конфліктних явищ К.Томас робить акцент на зміну ставлення до традиційного розгляду конфлікту, вказуючи, що на ранніх етапах його дослідження широко використовується термін "розв'язання конфлікту". Вчений підкреслює, що цей термін передбачає можливість і необхідність розв'язання конфлікту. Метою розв'язання конфлікту, таким чином, був ідеальний безконфліктний стан, де люди перебувають у повній гармонії. Останнім часом ставлення спеціалістів до даного аспекту суттєво змінилося. Це викликано, на думку К.Томаса двома обставинами: усвідомленням марності зусиль у розв'язанні конфлікту і збільшенням кількості досліджень, що вказують на позитивні функції конфлікту.

Мета. Провести аналіз результатів експериментального вивчення професійної ідентичності майбутніх практичних психологів та дослідити методики діагностики широкого спектру рис особистості і поведінки.

Матеріали і методи. У результаті кількісної та якісної обробки матеріалів констатувального етапу дос-

лідження, їх аналізу та узагальнення, ми виявили особливості образу "Я" студентів-психологів 1-го, 2-го, 3-го курсів та його зміни у процесі професійної підготовки. Використавши з цією метою методику "Хто Я?" М. Куна і Т. Макпартленда, яка передбачала наявність 20-ти відповідей на представлене запитання, ми виявили наступні тенденції.

Загальна кількість відповідей обстежуваних змінювалася від 11 до 20 на першому курсі, від 13 до 20 – на другому та від 18 до 20 – на третьому курсі, що свідчить про певну когнітивну ускладненість образу "Я" із збільшенням терміну навчання у ВНЗ.

Отримані самохарактеристики було розподілено на об'єктивні, емоційні та професійні, що надалі трактуватимуться нами як складові або компоненти образу "Я". До самохарактеристик об'єктивного типу ми віднесли відповіді: "людина", "особистість", "друг", "донька/син", "сестра/брат", "дівчина/хлопець", "майбутня дружина/чоловік", "кума" тощо. До емоційних самохарактеристик ми віднесли відповіді по типу "мрійлива", "емпатійна", "доброзичлива", "весела", "енергійна", "серйозна", "любляча", "товариська", "врівноважена", "хороша" і т.п. Професійний компонент образу "Я" відображався у відповідях відповідного спрямування: "студент", "майбутній психолог", "психолог", "майбутній фахівець", "консультант", "професіонал" тощо.

Розподіл об'єктивних, емоційних і професійних компонентів Я-образу у студентів-психологів показав наступні тенденції: у своїх самоописах студенти 1-го, 2-го та 3-го курсів частіше використовують поняття, що становлять зміст емоційного компоненту (51%, 45% і 48% відповідно). Рідше зустрічаються об'єктивні поняття (22% на 1-му курсі, 25% та 24% – на 2-му і 3-му курсах). Поняття, що відображають зміст професійної складової, зустрічаються ще рідше. Співвідношення по курсах відповідно становить 6%, 8% і 13%.

У процесі нашого дослідження ми виявили наявність значної кількості негативних конструктів на 1-му та 3-му курсах. У першому випадку це може бути свідченням проблемності самоусвідомлення, що зумовлено новою соціальною ситуацією, вливанням у новий колектив та нову систему навчання у ВНЗ, особистісними особливостями, невідпрацьованими комплексами, внутрішніми конфліктами тощо. Якщо ж говорити про 3-й курс, то очевидно негативні тенденції у Я-образі окремих його представників свідчать про кризу ідентичності (що є нормативною для даного вікового етапу і підтверджується окремими науковими дослідженнями [2; 3; 4; 5]), пов'язану з несформованістю життєвих і професійних перспектив, зниженням мотивації на отримання знань, особистісними характеристиками студентів, що перебувають у пошуку певних норм, орієнтирів для оцінки своєї поведінки і поведінки інших людей. Відповідно, зниження кількості негативних самохарактеристик у відповідях студентів-психологів 2-го курсу може бути пояснено тим, що діагностика у них проводилась на завершальному етапі їх участі у групах особистісного зростання, що очевидно і зумовило здебільшого позитивне самоприйняття.

Таким чином, образ "Я" у більшості опитаних ха-

рактеризується достатнім рівнем когнітивної ускладненості, а більшість суджень про себе носить виражений позитивний характер. При цьому у певній частині студентів 1-го та 3-го курсів доволі часто зустрічаються негативні самохарактеристики, що є свідчення певних особистісних проблем. Незначна кількість негативних суджень свідчить про здатність до самокритичності та адекватного самоусвідомлення.

Зважаючи на те, що сформований образ "Я" повинен містити достатню кількість когнітивних, диференційованих конструктів об'єктивного, емоційного та професійного характеру, що стосуються власної особистості, можемо розділити студентів на дві групи: представники першої характеризуються відносною чіткістю та стійкістю уявлень про себе, володіють достатнім рівнем сформованості Я-образу, що виражається в його когнітивній насиченості та наявності достатньої кількості об'єктивних, емоційних, професійних (у їх логічному співвідношенні) позитивно забарвлених конструктів. Серед першокурсників та представників другого і третього курсів таких виявилось 18%, 29% і 26% відповідно.

Представники другої групи продемонстрували недостатній рівень сформованості образу "Я", що виражалось в недостатній кількості когнітивних конструктів або їх бідності, в домінуванні лише однієї зі складових Я-образу, частоті появи самохарактеристик з негативним емоційним відтінком, суперечливості та неузгодженості окремих самоописів. Таких студентів на першому курсі виявилось 82%, на другому – 71%, на третьому – 74%.

Для дослідження рівня сформованості образу професії, що є складовою когнітивного компоненту професійної ідентичності, ми використали методику "Особисті професійні плани" Є. Климова. Вивчення наявності у студентів-психологів різних курсів професійних цілей та уявлень про шляхи і можливості їх досягнення здійснювалось шляхом визначення кількості відповідей професійного спрямування по семи пунктам особистого професійного плану (ОПП).

На думку Л. Шнейдер [6], на основі особистого професійного плану можливе також емпіричне виокремлення невираженого, пасивно-вираженого та активно-вираженого рівнів професійної ідентичності. Невиражена професійна ідентичність характеризується усвідомленням головної і ближньої професійних цілей, прагненням зрозуміти свою справу, оволодіти нею в повному об'ємі, освоїти всі трудові функції.

Виражена, активна професійна ідентичність характеризується пошуком додаткових, індивідуальних шляхів професійної підготовки, практичною реалізацією вибраних професійних цілей, самостійним і усвідомленим виконанням діяльності, самоорганізацією, формуванням свого індивідуального стилю діяльності. При цьому сьомий пункт автор пропонує розглядати як корелят стійкої професійної ідентичності.

Для опису типів поведінки людей у конфліктних ситуаціях К.Томас вважає за можливе використання двовимірної моделі регулювання конфліктів, основними змінними в якій є кооперація, пов'язана з уважністю людини до інтересів інших людей, що є втягнутими у конфлікт, і наполегливість, для якої характерним є захист власних інтересів. К.Томас вважає, що

під час уникнення конфлікту жодна зі сторін не досягає успіху, за таких форм поведінки, як конкуренція, пристосування, уникнення і компроміс, або один з учасників виграє, а інший навпаки, або обоє програють, так як йдуть на компромісні поступки. І лише в ситуації співдружності обидві сторони виявляються у вигрешній ситуації. В опитувальнику з вияву типових форм поведінки К.Томас описує кожен з п'яти перерахованих можливих варіантів 12 судженнями про поведінку індивіда у конфліктній ситуації. В різних варіантах вони згруповані в 30 пар, у кожній з яких респонденту пропонується вибрати те судження, яке є найтипівшим для характеристики його поведінки.

Методика діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту В.В.Бойко побудована у вигляді опитувальника, де до кожного із запитань пропонується три варіанти відповіді, кожна з яких відповідає певному виду психологічного захисту. Автор акцентує увагу на трьох:

1. Мирололюбність – психологічна стратегія захисту суб'єктивної реальності, в якій провідну роль відіграють інтелект і характер.

2. Уникнення – психологічна форма захисту суб'єктивної реальності, що базується на економії інтелектуальних та емоційних ресурсів.

3. Агресія – психологічна стратегія захисту суб'єктивної реальності особистості, що діє на основі інстинкту.

Для вивчення особливостей аксіосфери осіб, які переживають кризу ідентичності, використовувалася методика „Ціннісні орієнтації” М. Рокіча [7]. Система ціннісних орієнтацій визначає змістовний бік спрямованості особистості і складає основу її відношень до навколишнього світу, інших людей, самої себе, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції “філософії життя”. Ця методика ґрунтується на прямому рангуванні списку цінностей. Учений розрізняє два класи цінностей: термінальні – переконання у тому, що будь-яка мета індивідуального існування вартує того, щоб до неї прагнути; інструментальні – переконання у тому, що будь-який спосіб дій чи властивість особистості є бажаним у будь-якій ситуації.

Методика ”Тривожність студентів” Ж.Тейлора [8] спрямована на вимірювання тривожності як властивості особистості є важливою насамперед, тому що вона здебільшого постійно супроводжує, детермінує та визначає поведінку суб'єкта у кризових ситуаціях. Певний рівень тривожності – природна й обов'язкова особливість активної діяльності особистості. У кожній людини існує оптимальний чи бажаний рівень тривожності – так звана корисна тривожність. Ситуативна, або реактивна тривожність як стан характеризується переживаннями суб'єктом таких емоцій: напруження, неспокій, схвильованість, знервованість. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію, може бути різним за інтенсивністю і динамічним у русі. Використання методики “Тривожність студентів” дозволило встановити рівень тривожності, який є домінуючим емоційним станом молодих людей, які перебувають у конфліктах, кризових ситуаціях.

Результати і їх обговорення. Загалом, порівняльний аналіз показників студентів-психологів різних

курсів, дозволяє стверджувати, що результати зміни образу "Я – до ВНЗ" і "Я – молодий фахівець" збільшуються по всіх факторах (оцінка, сила, активність). Найнижчі показники по всіх факторах у студентів-психологів відповідають образу "Я – до ВНЗ".

Таким чином, вдалося з'ясувати, що студенти-психологи сприймають себе після закінчення ВНЗ упевненішими в собі, більш незалежними, компетентними, активними і вольовими фахівцями, а навчання у ВНЗ сприяє позитивній динаміці професійної ідентичності.

На другому етапі нашого емпіричного дослідження ми вивчали чинники, які сприяють розвитку професійної ідентичності майбутніх фахівців у галузі психології. З цією метою ми використали множинний регресійний аналіз, який призначений для вивчення взаємозв'язку залежної змінної та декількох незалежних або вихідних змінних, і за допомогою якого була отримана кінцева модель, прогностичність якої складає 58%.

Отже, результати регресійного аналізу свідчать, що найбільш важливими чинниками, що зумовлюють розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів, є наявність життєвих і професійних цілей, професійна складова образу "Я", самоінтерес, розвинуті вольові якості та екстравертованість особистості в процесі навчання у ВНЗ (що є показниками визначених компонентів ідентичності і свідчать про важливість формування кожного з них). Очевидно, наявність і високий рівень вираженості цих показників саме на етапі освоєння спеціальності і обумовлює успішний процес розвитку професійної ідентичності майбутніх фахівців у галузі психології.

В результаті ж вивчення психодіагностичної літератури, власних досліджень був створений комплекс надійного й валідного психодіагностичного інструментарію, адекватного цілям дослідження в який увійшли: тест-опитувальник “Налаштованість до конфліктної поведінки” К. Томаса; тест “Багатофакторне дослідження особистості Р. Кеттела; опитувальник “Домінуюча стратегія психозахисту у спілкуванні” В. Бойко, методика “Тривожність студентів” Ж. Тейлора, методика “Ціннісні орієнтації” М. Рокіча, стандартизоване “Інтерв'ю для визначення моделі ідентичності” Дж. Марсія і С. Арчер з подальшим модифікованим експертним аналізом; методика “Розташування себе на умовній шкалі” Дембо-Рубінштейн.

В аналізі психодіагностичної літератури, яка діагностує різноманітні компоненти ідентичності, практично відсутня методика для вивчення якісних, формально-динамічних показників ідентичності та її кризи. З цією метою, відповідно з вимогами психометрики, було розроблено стандартизовану схему додаткового контент - аналізу інтерв'ю для діагностики переживання ідентичності та її кризи.

У процесі укладання методичних засад емпіричного дослідження враховувалась основна вимога, що ставиться до методів наукового пізнання – вони повинні давати вірогідні знання і вести до істини оптимальним шляхом. Тому здійснений нами вибір методів для емпіричної частини дослідження, зокрема окреслений пакет методик, був зумовлений нагальною потребою цілісного, комплексного охоплення й

психодіагностичного вивчення якнайширшого діапазону основних аспектів переживання ідентичності та її кризи.

Висновки. Професійне навчання є основою формування професійної ідентичності, оскільки у студентському віці починають формуватися основні ідентифікаційні характеристики, що виражають приналежність людини до певної професії.

Психологічний зміст професійної ідентичності студентів-психологів виявляється в таких характеристиках, як сформованість образу "Я" та образу професії (когнітивний компонент), позитивне самоствавлення (емоційно-оцінний компонент), здатність до цілепокладання, осмисленого сприйняття життя, активного прояву себе представником професійної спільноти (поведінковий компонент). Організація експерименту дозволила забезпечити комплексне дослідження даних компонентів, особливості прояву яких залежать від курсу навчання та індивідуальних особливостей

студентів-психологів.

Особливостями досягнутої професійної ідентичності майбутніх психологів є сформованість основних її структурних компонентів, наявність професійних цілей, спрямованості і тимчасової перспективи, мотивації на отримання професійних знань, відчуття достатньої свободи вибору при побудові майбутнього відповідно до своїх цілей і уявлень. Відповідно кризові тенденції в ідентичності характеризуються розмитістю Я-образу, наявністю негативних самохарактеристик та негативного самоствавлення, відсутність стійких професійних цілей, цінностей, перспектив, переконань і бажання їх активно формувати.

Серед чинників, що детермінують розвиток професійної ідентичності студентів-психологів, можна виокремити наявність життєвих і професійних цілей, професійну складову образу "Я", самоінтерес, розвинуті вольові якості та екстравертованість особистості в процесі навчання у ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. – Самара: Издательский Дом «Бахрах – М», 2001. – 672 с.
2. Антонова Н. В. Личностная идентичность современного педагога и особенности его общения / Н. В. Антонова // Вопросы психологии. – 1997. – № 6. – С. 23–29.
3. Буйкас Т. М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов / Т. М. Буйкас // Вестник Московского Университета : Серия 14 "Психология". – 2000. – № 1. – С. 56–62.
4. Титаренко Т. М. Життєва криза очима психолога / Т. М. Титаренко // Психологія життєвої кризи, 1998. – С. 8–38.
5. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон. – М., 1996. – 344 с.
6. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность : теория, эксперимент, тренинг, 2004. – 600 с.
7. Семиченко В.А., Заслузhenюк В.С. Мистецтво взаєморозуміння. – К.: Веселка, 1998. – 211с.
8. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – Питербург, 2002. – 752 с.
9. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М.: Издательство АН СССР, 1957. – 328 с.

REFERENCES

1. Rajgorodskij D. Y. Practical psychoactivator. it is Samara: Publishing House "Bahrah is M", 2001. – 672 p.
2. Antonova N. V. the Personality identity of modern teacher and features of his communication / of N. V. Antonova // Questions of psychology. - 1997. - № 6. - p. 23-29.
3. Buyakas T. M. About the problems of becoming of sense of identity for the students-psychologists / of T. M. Buyakas // Announcer of Moscow University : Series 14 "Psychology". - 2000. - № 1. - p. 56-62.
4. Titarenko T. M. the Vital crisis by the eyes of psychologist / T. M. Titarenko // Psychology of vital crisis, 1998. - p. 8-38.
5. Arikson E. Identity : youth and crisis / of E. Arikson - M., 1996. - 344 p.
6. Schneider L. B. the Professional identity : theory, experiment, training, 2004 - 600 p.
7. Semichenko V.A., Zasluzhenyuk V.S. Art of the mutual understanding. - K.: Stinkhorn, 1998. – 211p.
8. Ilyin E.P. Emotions and feeling – Piterburg, 2002. - 752 p.
9. Rubinstein S.L. Life and consciousness. - M.: publishing House AN the USSR, 1957. - 328 p.

Results of experimental study of leading factors of development of professional identity of future practical psychologists and methodology of diagnostics of wide spectrum of lines of personality and behavior

O. I. Burch

Abstract. In the article the analysed results of experimental study of leading factors of development of professional identity and her structural components in future practical psychologists and also lighted up methodologies of diagnostics of wide spectrum of lines of personality and behavior. Perception is investigational students by psychologists itself after completion higher educational establishment. The studied methods of behavior of personality are in crisis situations with the aim of more detailed analysis of the investigated phenomenon of crisis of identity.

Keywords: professional identity, personality, future psychologist, behavior, development.

Результаты экспериментального изучения ведущих факторов развития профессиональной идентичности будущих практических психологов и методики диагностики широкого спектра черт личности и поведения

O. И. Бурч

Аннотация. В статье проанализированные результаты экспериментального изучения ведущих факторов развития профессиональной идентичности и ее структурных компонентов в будущих практических психологов а также освещенные методики диагностики широкого спектра черт личности и поведения. Исследовано восприятие студентами психологами себя после окончания высшего учебного заведения. Изученные способы поведения личности в кризисных ситуациях с целью более детального анализа исследуемого феномена кризиса идентичности.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, личность, будущий психолог, поведение, развитие.

Толерантность и психологическая безопасность личности

С. А. Колот

Одесский национальный политехнический университет, г. Одесса, Украина
Corresponding author. E-mail: skolot27@gmail.com

Paper received 21.08.17; Accepted for publication 26.08.17.

Аннотация. В статье рассмотрены особенности формирования толерантной личности в связи с восприятием индивидом собственной безопасности. Уровень сохранения собственной безопасности проанализирован с учетом диспозиционной концепции регуляции социального поведения. Формирование толерантных ценностных ориентаций представлено как поиск позиции на соответствующей биполярной оси, на полюсах которой расположены обобщенные значения общечеловеческих ценностей и индивидуальные значения, связанные с безопасностью индивида.

Ключевые слова: толерантность, психологическая безопасность, ценностные ориентации, регуляция поведения, ценностные оси.

Толерантность, пройдя долгую историю становления, все больше утверждается в системе общечеловеческих, общемировых ценностей. «Декларация принципов толерантности» представляет ее как «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности; как терпимость, предполагающую, прежде всего, активное отношение ... обязанность способствовать утверждению прав человека, плюрализма, демократии и правопорядка» [4]. Принципы толерантности предполагают тот факт, что люди обладают правом иметь собственное мировоззрение и индивидуальность и признают такое же право за другими. В то же время, довольно часто в дискуссиях на тему о толерантности она подменяется идеями христианской терпимости как культурной универсалии, позволяющей обществу быть единым. Подобный подход не просто сводит на нет идею толерантности, обеспечивающей общественный плюрализм, стабильность, целостность, ресурс приспособления и выживания. Рассмотрение толерантности с позиций терпимости становится поводом для ее жесткой критики как возможности игнорирования проявления различных форм агрессии в обществе, а интолерантное поведение - формой нагнетания напряженности, вплоть до проявлений терроризма. Когда толерантность выступает в роли характеристики отношения к другому человеку как личности, достойной уважения, и предполагает его право на отличие, это свидетельствует о ее несомненной значимости для понимания ее роли в формировании жизненной позиции личности. Достаточно очевидно, что центральной фигурой исследований толерантности является личность, с ее готовностью и возможностями проявлять толерантность без нанесения вреда собственному существованию. В этой связи актуальным представляется исследование личностных особенностей формирования и проявления толерантности с позиции психологической безопасности.

Понятие «толерантность» (от латинского *tolerantia* – терпение) связывается с терпимостью, снисходительностью к кому- или чему-либо и обозначает готовность предоставить другому человеку возможность осуществлять свободу мысли и действия [1]. В процессе культурно-исторического развития критика веротерпимости и религиозной нетерпимости (Б. Спиноза, Дж. Локк, Вольтер, С.С. Соловьев, Н. Лосский, Н. Бердяев и др.) привела к постепенному про-

никновению в общественное сознание идеи толерантности как всеобщей ценности, фактора согласия между религиями и народами. Начинает рассматриваться общегражданская терпимость как выражение внешней и внутренней свободы, способность к продуманному выбору между альтернативными точками зрения и способами поведения (И. Кант, Дж. Локк, М. Монтень, Ж.-Ж. Руссо и др.). В настоящее время толерантность признается как необходимое условие единения людей, имеющих различные убеждения, традиции, взгляды, как условие сохранения разнообразия, права индивидов на непохожесть.

Теоретический анализ понятия «толерантность» (Г. Олпорт, О. Хёффе, Ю.А. Ищенко, Р.Р. Волитова, И.В. Ксенофонтов, Ю. Бромлей, В.А. Лекторский и другие), ее проявления как терпимости к социокультурным отличиям (Д. Бродский, Е.Г. Луковицкая, Г.У. Солдатова и другие), исследование особенностей формирования толерантной личности (К.А. Абдулханова, Г.А. Асмолов, Д.А. Леонтьев, Г.У. Солдатова, В.А. Тишкова, Е.Г. Луковицкая, Е.В. Селезнева, В.В. Бойко, Л.Г. Дикая и другие), изучение толерантности как устойчивости к внешним факторам (Ю.М. Забродин, Е.Г. Луковицкая, М. Комаден и другие), особенностей ее проявления в межличностном общении (Г.С. Кожухарь, О.А. Спицина и другие) позволили выявить природу, виды, структуру, существенные характеристики, пределы функционирования толерантности, спектр включенных в толерантные отношения субъектов и продемонстрировали многообразие проявлений толерантности в целом. Представляется важным направление исследования толерантности, связанное с ее формированием как личностным структурным образованием.

Целью данной статьи является определение особенностей формирования толерантной личности в связи с восприятием индивидом собственной безопасности.

Проявление толерантности с позиции сохранения психологической безопасности понимается нами, с одной стороны, как неотъемлемая характеристика зрелости личности в плане субъект-субъектных отношений, с другой стороны, как некая идеальная модель, конструируемая человеком для осуществления управления собственными функциональными состояниями. Модель способствует формированию толерантности, выступающей в роли «нормы социальных отношений в условиях существования различий» [6], «обеспечивая защищенность и целостность личности

как активного социального субъекта и возможностей развития в условиях информационного взаимодействия с окружающей средой» [3].

В этом плане представляются продуктивными психологические характеристики толерантности - устойчивости как формы проявления различий: приобретенная устойчивость; устойчивость к неопределенности; этническая устойчивость; предел устойчивости (выносливости) человека; устойчивость к стрессу; устойчивость к конфликту; устойчивость к поведенческим отклонениям [2; 6]. Достаточно широкий диапазон их проявлений определяет такие потенциальные возможности толерантности, как, с одной стороны, гарантированное сохранение различий, с другой – поиск сходства. Представление толерантности в виде целостной трехкомпонентной структуры: когнитивный компонент как осознание объекта социальной установки, аффективный - как эмоциональная оценка объекта, поведенческий (конативный) - как компонент, определяющий поведение по отношению к объекту, – объясняет ее сущность и целесообразность рассмотрения с позиции установки. В частности: толерантность-интолерантность как социокультурная норма; толерантность, которая опирается на подсознательно сформировавшуюся у индивида внутреннюю норму; толерантность, которая проявляется как смещаемость внутреннего эталона и обеспечивает способность индивида адаптироваться к изменяющимся средовым условиям; толерантность, которая определяет механизм формирования культурно-ценностных ориентаций личности, - все это наглядно демонстрирует глубинные механизмы возможного функционирования толерантности..

Толерантность как установка представляет собой переходный этап, на котором происходит преломление в сознании и выработка субъективного отношения индивида к тому, что преподносится со стороны в качестве ценностей. Она способствует формированию системы ценностных ориентаций, которые начинают выступать в качестве отличного от установки регулятора, отражая усвоенность личностью некой системы толерантных ценностей. Согласно данной концепции, индивид при определении линии поведения каждый раз находится в ситуации выбора, представленного субъективным мнением и наличествующими в обществе применительно к ситуации нормами относительно социально приемлемой деятельности [6]. Ценностные ориентации полностью зависят от ценностей социальной общности, с которой себя идентифицирует личность, определяют жизненные цели человека и выражают то, что является для него наиболее важным и обладает личностным смыслом. Они организованы в систему, в которой определенные ценности, в частности, и те, которые «работают» на толерантность, оказываются доминирующими, центральными, системообразующими и упорядоченными по степени их важности. Ценностные ориентации, как и ценности, тесно связаны с нормами поведения, образуя, тем самым, ценностно-нормативную систему - совокупность и взаимообусловленность ценностных ориентаций и норм, касающихся всех проявлений общественной жизни, характерных для культуры данного общества, в частности, и толерантности как нормы социальных отношений в условиях существования разли-

чий. Система ценностных ориентаций характеризуется многоуровневостью, которая проявляется в иерархическом строении ценностей; ценность, имеющая для индивида наибольшую значимость, определяет ведущую направленность личности. Ряд авторов указывает на неоднозначность критериев индивидуального ранжирования ценностей в связи с предпочтением индивидом представлений об их абсолютной значимости для общества и человечества в целом или их субъективной важности, насущности [1]. Неоднозначность выбора индивидом предпочитаемых способов поведения находит логичное объяснение в рамках диспозиционной концепции регуляции социального поведения индивида (В.Я. Ядов), в соответствии с которой установки, аттитуды и ценностные ориентации личности регулируют реализацию потребностей человека в различных социальных ситуациях. Отдельные уровни диспозиционной системы отвечают при этом за конкретные проявления активности.

Так, в актуальной предметной ситуации отдельные поведенческие акты носят неосознаваемый характер и направлены на удовлетворение витальных потребностей. Соответствующее изолированное поведение в наибольшей степени носит изолированный характер и определяется самосохранением и личной безопасностью индивида. Поступки, которые осуществляются в привычных ситуациях, уже опосредованы потребностью индивида во включении в определенную социальную среду и формируют поведение как систему поступков. Личностная толерантность начинает образовывать связи с различными уровнями системы ценностей и регулироваться общей направленностью интересов личности в конкретных сферах социальной активности. На высшем уровне развития личности формируется система ценностных ориентаций, которая регулирует поведение и деятельность личности в значимых ситуациях, в которых выражается отношение личности к целям жизнедеятельности и средствам их удовлетворения. Толерантность характеризует целостность поведения и деятельности личности.

Попадание человека в опасную (неопределенную, новую) ситуацию при некотором стечении внешних и внутренних факторов может порождать у него возникновение психической напряженности и стресса, которые сопровождаются тревожными эмоциональными состояниями [5]. Эмоциональный компонент толерантности начинает выполнять функцию индикатора ее проявления, при этом происходит поиск подсознательно сформировавшейся у индивида внутренней нормы по отношению к объекту, при условии сохранения собственной безопасности. В зависимости от того, насколько ситуация опосредует потребность в действии, данная потребность актуализируется, - с учетом преобладания индивидуальной либо социальной направленности. Отдельные уровни диспозиционной системы отвечают при этом: за отдельные поведенческие акты в актуальной предметной ситуации; за осуществляемые в привычных ситуациях поступки; за поведение как систему поступков; за целостность поведения или деятельность человека.

Ценностные ориентации, соответствующие определенным уровням проявления толерантности, формируются в соответствии с биполярными ценностными осями (группами осей), на одном полюсе которых

преобладают достаточно обобщенные значения общечеловеческих ценностей, на другом – индивидуальные значения, связанные с выживанием. Классификация ценностей по разным основаниям не является жесткой: с изменением условий ценности могут переходить из одного ряда значимости в другие; с развитием общества могут возникать новые ценности и утрачивать значимость прежние; все ценности находятся в тесной взаимосвязи и взаимодействии друг с другом и создают сложнообусловленные связи. Определенные ценности могут относиться одновременно к высшим общечеловеческим и индивидуальным жизненным ценностям – так, жизнь выступает как наивысшая индивидуальная ценность и одновременно относится к наивысшим общечеловеческим ценностям [7]. Выбор индивидом значимой ценностной ориентации на биполярной толерантной ценностной оси всегда происходит на основе соотношения индивидуальных и социальных ценностей, при этом существенное значение приобретают факторы: восприятие значимости цели, ради достижения которой производится выбор; близость-отдаленность цели по отношению к индивиду; условия, в которых происходит вы-

бор; влияние выбора на жизненно важные цели; соотносимость выбора с безопасностью для жизни. Сложность выбора зависит от числа ценностных осей, задействованных в выборе, личностных особенностей индивида и увеличивается с увеличением ситуации неопределенности.

Таким образом, двойственная вероятностная природа проявления толерантности связана с жизненно важной потребностью личности в сохранении психологической безопасности. По мере уменьшения влияния биологических и увеличения влияния социальных компонентов, а также при увеличении степени осознанности регулятивных образований толерантность становится все более опосредованной ценностными ориентациями, которые определяют жизненные цели человека и полностью зависят от ценностей социальной общности, с которой себя идентифицирует личность. Чем большее влияние на формирование индивидуальных ценностных ориентаций оказывают этнокультурные и межкультурные ценности, тем в большей степени человек готов к формированию толерантности на основе общечеловеческих ценностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодрилин А.П. Ценностные аспекты толерантности и свободы // Труды членов РФО. Вып. 1. - М.: Московский философский фонд, 2001. - 252 с.
2. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
3. Гражданская защита: Понятийно-терминологический словарь / [Под общей редакцией Ю.Л. Воробьева]. - М.: Издательство «Флайст», Информационно-издательский центр «Геополитика», 2001. – 240 с. - Режим доступа: <http://refdb.ru/download/2790214.html>
4. Декларация принципов терпимости. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/tolerance.shtml
5. Колот С.А. Влияние толерантности на формирование эмоциональных функциональных состояний // Science and education. A New Dimension Pedagogy and Psychology. – Pedagogy and Psychology, II (9), Issue: 19, 2014. – Budapest, 2014. – С. 144-148.
6. Кривцова Е.В., Мартынова Т.Н. Толерантность личности в системе ценностного самоопределения: монография / Е.В. Кривцова, Т.Н. Мартынова. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 140 с. – Режим доступа: <https://books.google.com.ua/books?id=>
7. Права человека и проблемы идентичности в России и в современном мире / [Под ред. О.Ю. Малиновой и А.Ю. Сунгурова]. – СПб.: Норма, 2005 – С. 72 – 80.

REFERENCES

1. Bodrilin, A.P. Valued aspects of tolerance and freedom // Trudy chlenov RFO. Vyip. 1. - M.: Moskovskiy filosofskiy fond, 2001. - 252 s.
2. A big psychological dictionary / Sost. i obshh. red. B.G. Meshherjakov, V.P. Zinchenko. SPb.: Prajm – EVROZNAK, 2007. – 672 s.
3. Civil defence: Concept-terminological dictionary / Pod obshchey redaktsiyey YU.L. Vorob'yeva]. - M.: Izdatel'stvo «Flayst», Informatsionno-izdatel'skiy tsentr «Geopolitika», 2001. – 240 s. - Rezhim dostupa: <http://refdb.ru/download/2790214.html>
4. Declaration of principles of tolerance. - Rezhim dostupa: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/tolerance.shtml
5. Kolot, S.A. Influence of tolerance on forming of the emotional functional states // Science and education. A New Dimension Pedagogy and Psychology. – Pedagogy and Psychology, II (9), Issue: 19, 2014. – Budapest, 2014. – S. 144-148.
6. Krivtsova, E.V., Martynova, T.N. Tolerance of personality is in the system of the valued self-determination: monograph / M.-Berlin: Direkt-Media, 2015. – 140 s. – Rezhim dostupa: <https://books.google.com.ua/books?id=>
7. Human rights and problems of identity in Russia and in the modern world / Pod red. O.YU.Malinovoy i A.YU.Sungurova]. – SPb.: Norma, 2005 – S. 72 – 80.

Tolerance and psychological safety of personality

S. A. Kolot

Abstract. In the article the features of forming of tolerant personality in connection with perception by an individual of own safety are reviewed. The level of preserving of own safety was analysed by taking into account a dispositional conception of regulation of social behavior. The formation of the tolerant valuable orientations is presented as a search for a position on the corresponding bipolar axis, at the poles of which are located the generalized meanings of the universal values and the individual values, associated with the security of the individual.

Keywords: tolerance, psychological safety, valued orientations, adjusting of behavior, valued axes.

Ціннісні орієнтації, цілепокладання та функція прогнозу підлітків-правопорушників

Ю. М. Красілова

Київський Національний університет імені Тараса Шевченка
Corresponding author. E-mail: k-j-m@ukr.net

Paper received 22.08.17; Accepted for publication 28.08.17.

Анотація. У статті проаналізовано різні підходи до визначення ролі ціннісних орієнтацій та цілепокладання як фактору протиправної поведінки підлітків. Показано, що спрямованість ціннісних орієнтацій у підлітків, які скоїли злочин не є мотивуючим фактором соціально-схвалювальної поведінки. Метою дослідження стало визначення особливостей ціннісних орієнтацій та функції цілепокладання у підлітків-правопорушників. Розроблено типологію підлітків-правопорушників, відповідно до зазначених показників.

Ключові слова: підлітки-правопорушники; ціннісні орієнтації, цілепокладання, функція прогнозу.

Вступ Попередження рецидивної злочинності у світі є актуальною проблемою. Особливо гостро це питання стосується неповнолітніх. Злочинність неповнолітніх має свою специфіку, що зумовлюється соціально-психологічними особливостями цієї категорії осіб та їх статусом у суспільстві.

Підлітковий вік є одним з найскладніших етапів розвитку людини, тому що в цей період відбувається перехід від дитинства до дорослості. Специфіка цього віку – це особливі зміни, пов'язані з фізичним дозріванням, інтелектуальним і особистісним становленням. Психологічні особливості даного вікового періоду збільшують ризик скоєння неповнолітніми правопорушень (висока емоційність та невірноваженість, підвищена агресивність, реакція групування, прагнення наслідувати інших, бажання жити тут і тепер та ін.). На цьому етапі відбувається зміна інтересів, переважає прагнення до самостійності, активної діяльності, формуються ціннісні орієнтації, функція цілепокладання, функція прогнозу. Система ціннісних орієнтацій підлітка перебуває в процесі становлення та є невпорядкованою та нестійкою, так як в цей період ціннісні орієнтації ще формуються. Проблема полягає в тому, що спрямованість ціннісних орієнтацій у підлітків, які скоїли злочин не відрізняються від нормативних, але не є мотивуючим фактором соціально-схвалювальної поведінки.

Короткий огляд публікацій по темі. Ціннісні орієнтації складають основу свідомості особистості, впливають на її розвиток та спрямовані на задоволення потреб. Ціннісні орієнтації є складним структурним утворенням, що включає спрямованість інтересів та систему установок на цілі та засоби життєдіяльності і об'єднані життєвими принципами та ідеалами. [11].

Вершиною системи ціннісних орієнтацій є цінності, які пов'язані з життєвими цілями особистості, вони тісно переплітаються та взаємодоповнюють один одного. Ми погоджуємося із думкою М. Кагана, що цілі характеризують процес діяльності – формально, а цінності – змістовно, тобто, людина ставить перед собою цілі в залежності від своїх цінностей [3].

Система ціннісних орієнтацій формується тільки на вищому рівні розвитку особистості, регулює її поведінку і діяльність у найбільш значущих ситуаціях соціальної активності, в яких виявляється її ставлення до цілей життєдіяльності і засобів задоволення обра-

них цілей (Павліченко А.)

Швалб Ю.М. зазначає, що першим кроком до процесу цілепокладання є самовизначення особистості, тобто людина має визначитися ким хоче бути у житті, а вже потім ставити перед собою цілі, за допомогою яких вона зможе досягти бажаного результату.

Ряд науковців досліджували формування ціннісних орієнтацій у підлітковому віці (Коломієць Н., Пірен М., Флярковська О.) і дійшли висновку, що ціннісні орієнтації безпосередньо формуються під впливом родини, школи, однолітків, ЗМІ і якщо неповнолітній виховується у асоціальному середовищі, то у нього формуються асоціальні ціннісні орієнтації.

Дослідженням базових соціальних цінностей та ціннісних орієнтацій неповнолітніх засуджених у виховних колоніях займався Кушнарьов С.В. і у своєму дослідженні виявив, що цінності дівчат та хлопців відрізняються. Для дівчат на першому місці є щасливе сімейне життя, любов та матеріальне забезпечення, а для хлопців в першу чергу важливим є матеріальне забезпечення та хороші, вірні друзі.

Ціннісні орієнтації неповнолітніх засуджених у виховній колонії також досліджувала Недибалюк О.С. та визначила, що у переважній більшості неповнолітніх засуджених найвищою цінністю в житті є гроші, також на відміну від школярів, правопорушники менше спрямовані на безкорисливу допомогу іншим людям.

Мета нашої статті полягає у визначенні особливостей ціннісних орієнтацій та функції цілепокладання як фактору протиправної поведінки підлітків.

Матеріали і методи. Дослідження проводилося на вибірці неповнолітніх, засуджених до покарань не пов'язаних з позбавленням волі - міста Києва, Київської області (Біла Церква, Богуслав, Васильків, Іванків, Рокитне, Сквиря, Фастів) та міста Житомира і складала 60 осіб, з них – 9 дівчат та 51 хлопець.

Щоб визначити ціннісні орієнтації, цілепокладання, життєві плани, прогноз на майбутнє ми використовували у дослідженні наступні методики: методика « 25 бажань», твір на тему: «Мій день через 5 років» та метод нарративу (О.М. Назарук), модифікований відповідно до нашого дослідження.

Методика « Мій день через 5 років» хороша тим, що дитина сама може фантазувати, написати те, що її турбує в даний момент, те що їй потрібно, те, чого вона сама хоче і ми можемо зрозуміти, що для неї

важливо. І якщо в інших методиках підліток не захоче щось розповісти про себе та свої плани, то в методиці «Мій день через 5 років» він з легкістю може написати те що його турбує, що він планує та ін.

Результати та їх обговорення. У методиці « 25 бажань», після обробки результатів ми визначили такі шкали: матеріальні та духовні, щоб визначити яка цінність для дітей є важливішою, тобто чому вона більше надає перевагу, певним речам, чи має більшу потребу в пізнанні. Інші шкали це: соціально спрямовані (до них можна віднести бажання, які відображають активність у ставленні до суспільних проблем і блага інших людей узагалі) та егоїстично спрямовані (коли бажання дитини стосуються лише її). Результати даної методики ми можемо побачити на мал.1.

Мал. 1. Ціннісні орієнтації підлітків – правопорушників

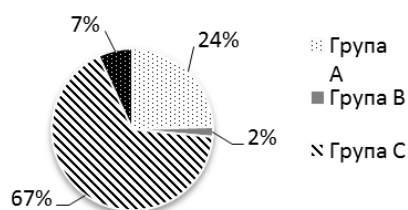


На основі цієї градації ми виявили типи дітей у яких ціннісні орієнтації звелися до двох показників і усі досліджувані були розподілені на 4 групи , а саме:

1. Група А – підлітки у яких переважають матеріальні потреби егоїстичної спрямованості (наприклад: хочу машину; літак; яхту; мотоцикл; ноутбук; айфон; золото; квартиру; гроші та ін.);
2. Група В – підлітки у яких переважають матеріальні потреби соціальної спрямованості (наприклад - хочу заробити на ліки для мами);
3. Група С – підлітки у яких переважають духовні потреби егоїстичної спрямованості (наприклад: хочу подорожувати; відпочити на морі; хочу дружину; хочу тварину та ін.);
4. Група D – підлітки у яких переважають духовні потреби соціальної спрямованості (наприклад: «что бы не было войны»; «что бы родители жили вечно»; « что бы была любовь и понимание во всем мире»).

Результати відповідно до цієї типології ми можемо побачити на мал. 2.

Мал. 2 Типи підлітків правопорушників за методикою "25 бажань"



На мал.2 ми бачимо, що переважає група підлітків, які мають духовні потреби егоїстичної спрямованості. Дуже хороший є той факт, що потреби є духовними і разом з тим, по-перше, вони направлені лиш на самих підлітків, по-друге вони не є суб'єктивними. Складається враження, що неповнолітні справді хочуть «чарівну

паличку», яка б виконувала всі бажання а їм нічого робити не потрібно, про це свідчать такі бажання: «хочу жить красочной, интересной и неповторимой жизнью»; « хочу все, що потрібно для життя»; « хочу жити і ні в чому собі не відмовляти»; « мати багато грошей»; « хочу виграти мільон»; « быть везунчиком»; « хочу вдохновения от кого то, стимул к жизни, стимул что то делать»; « щоб не посадили у в'язницю». Звісно, є неповнолітні, які мають суб'єктивність і їх бажання спрямовані на розвиток та пізнання себе. Це зокрема, бажання наступного характеру: « достичь успехов у спорті»; « вивчити іспанський»; « навчитися керувати літаком»; « отримати права»; « мати багато знань у моді» та інші, та нажаль таких бажань зовсім мало.

На другому місці підлітки у яких переважають матеріальні потреби егоїстичної спрямованості, тобто у своїх бажаннях підлітки більше зосереджують свою увагу на власних потребах та на задоволенні особистого інтересу, вони байдужі до інших людей і думають лиш про себе та про матеріальні блага. Про це свідчать такі бажання як: « хочу ламборджіні»; « хочу власний басейн»; « хочу вертоліт, квадроцикл» та ін..

На третьому місці підлітки-правопорушники, у яких переважають духовні потреби соціальної спрямованості. Ці бажання, які стосуються інших людей, це насамперед: здоров'я матері та близьких, щоб не було війни в Україні та наявні такі специфічні бажання як: « что бы молодежь не вела аморальный способ жизни»; « что бы все у всех было хорошо» та ін..

На останньому місці у нас знаходяться підлітки у яких переважають матеріальні потреби соціальної спрямованості (хочу заробити на ліки для мами) їх дуже мало, лише – 1%.

У процесі дослідження ми ще виокремили бажання, які були присутні у багатьох підлітків, це бажання мати справжніх та вірних друзів, які не зрадять. Тобто, можна сказати, що цим неповнолітнім не вистачає підтримки та порозуміння з боку однолітків.

Також варто зазначити, що 5 підлітків – правопорушників шкодують про свій злочин і як би мали можливість все виправити та змінили б. Про це свідчать такі бажання: « хочу повернутися у минуле і не скоювати злочин»; « хочу виправитися, змінитися і не красти» та ін..

За допомогою методики « Мій день через 5 років» ми змогли визначити наскільки розвинена функція цілепокладання та функція прогнозу у неповнолітніх правопорушників. Дану методику ми опрацьовували за допомогою методу наративу (О.М. Назарук), але ми цей метод модифікували, так як він стосується події, яка вже відбулася, а у нашому випадку розповідь стосується майбутнього, де неповнолітній має спроектувати своє життя через п'ять років.

Отже, результати за методикою « Мій день через 5 років» дали можливість виокремити три рівні усвідомлення життєвої перспективи підлітка-правопорушника:

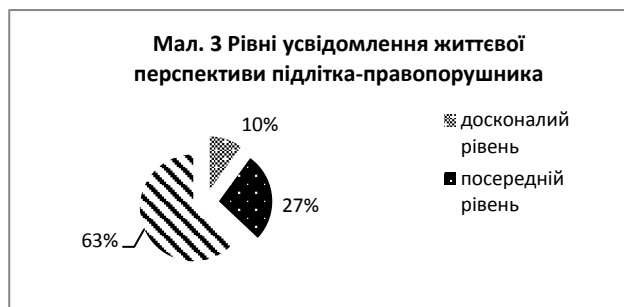
- «досконалий» рівень, оскільки відображає високий рівень усвідомлення життєвої перспективи підлітка;
- «посередній» рівень, оскільки відображає середній рівень усвідомлення життєвої перспективи підлітка;

«недосконалий» рівень, оскільки він відображає низький рівень усвідомлення життєвої перспективи підлітка.

До першої групи були віднесені нарративи, які мали заголовок, чіткий сюжет; висновок, розповідь містила інформацію про певну діяльність, а автор виступав її суб'єктом; загальний емоційний фон – позитивний (можливо, що і спочатку були відображені певні негативні моменти, та завершувалося все добре) ; в нарративі присутні інші персонажі, з якими взаємодівав автор.

До другої групи були віднесені нарративи, що містили принаймні половину зазначених маркерів, або навіть всі, але іншої якості. Наприклад, заголовок не відображав змісту події або був відсутній; сюжет був нечіткий; висновок сформульований розмито; в оповіданні були представлені різновиди активності (але не діяльності), такі, як розваги, спілкування; взаємодія автора нарративу з персонажем інколи мала характер підкорення або зовсім не відбувалася; загальний емоційний фон був негативний (або подія мала негативне завершення).

До третьої групи були віднесені нарративи, які містили менш ніж половину зазначених маркерів. Наприклад, заголовок відсутній; сюжет представлений вкрай недостатньо; висновки відсутні, замість діяльності в оповіданні йдеться про неструктуровану активність; позиція суб'єкта відсутня; загальний емоційний фон негативний, або інформація про нього взагалі відсутня; з персонажем автор найчастіше не взаємодівав, або конфліктував чи сперечався, або персонажі відсутні. З результатами методики можна ознайомитися на *Мал.3*



Як бачимо у більшості підлітків - правопорушників переважає недосконалий рівень. Даний рівень відображає низький рівень усвідомлення життєвої перспективи підлітка. Більшість неповнолітніх, яких ми віднесли до цієї групи відсутні проекти власного майбутнього, відсутні цілі, а також вони не вміють планувати свою діяльність, акцентують свою увагу лише на розвагах із друзями, подругою, або ж хочуть лише відпочивати, нічого не робити, наприклад: «Прокинувся, умився, поснідав»; «Поснідав, попив кави, покурих марихуани»; «Живу на морі, катаюся на BMW». Такі підлітки займають у власному житті

позицію спостерігача, відчувають себе невпевнено, відчувають тривогу, страх перед змінами і проблемами. Тому їм важко планувати своє майбутнє, свої дії, тобто функція прогнозу та цілепокладання у підлітків-правопорушників на низькому рівні, а у деяких навіть зовсім відсутня.

Під час виконання цієї методики підлітки мали значні труднощі, почували себе не комфортно, відмовлялися писати, тягнули час, гралися ручкою, ковзали на стільці. Їм важко було налаштуватися на майбутнє, вони не знали про що писати у майбутньому, постійно задавали питання: «А навіщо планувати?»; «Для чого це? Що буде, те буде...», чи зазначали: «Я не знаю що зі мною буде...»; «Я не знаю, що буде завтра, що вже казати про п'ять років...», що свідчить про невизначеність, невпевненість, відсутність функції прогнозу, навіть у своїх розповідях вони писали: «Я не думаю що через 5 лет что-то измениться в моей жизни, разве что я стану старше...»; «Я свій день через 5 років не уявляю, вибачте», а двоє підлітків-правопорушників взагалі відмовилися виконувати завдання.

Також можна зробити висновок, що підлітки не відчувають себе суб'єктами власної діяльності, від них нічого не залежить, ось, що вони пишуть у своїх нарративах: «Все будет либо – хорошо, либо – плохо...»; «Я буду работать, не знаю кем точно, но надеюсь интересно будет. Надеюсь, что у меня будет семья»; «Надеюсь я стану умнее»; «Через 5 років мабуть, ну надіюся, що стану дизайнером...».

Висновки. Отже, в процесі нашого дослідження ми виокремили групу підлітків, які мають духовні потреби егоїстичної спрямованості, з них: 21 підліток має низький рівень усвідомлення своєї життєвої перспективи; 14 підлітків мають середній рівень усвідомлення своєї життєвої перспективи та лише 6 підлітків мають високий рівень усвідомлення своєї життєвої перспективи. Більшість неповнолітніх, яких ми віднесли до цієї групи відсутні проекти власного майбутнього, відсутні цілі, а також вони не вміють планувати свою діяльність, акцентують свою увагу лише на розвагах із друзями.

Наступна група – підлітки у яких переважають матеріальні потреби егоїстичної спрямованості, серед них 12 неповнолітніх, які мають низький рівень усвідомлення своєї життєвої перспективи та лиш 2 неповнолітні з середнім рівнем усвідомлення своєї життєвої перспективи.

До групи підлітків у яких переважають духовні потреби соціальної спрямованості входять 4 неповнолітніх, які мають низький рівень усвідомлення своєї життєвої перспективи.

До останньої групи підлітків у яких переважають матеріальні потреби соціальної спрямованості, ми віднесли 1 неповнолітнього з низьким рівнем усвідомлення своєї життєвої перспективи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бубнова С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система// Психологический журнал. – 1999.- Т.20. № 5 – С. 38 – 44.
2. Жилина Л.Н. Потребности, культура потребления и ценностные ориентации личности: Социологический аспект. – М.: АОН, 1988.
3. Каган М.С. Философская теория ценности.–СПб.: Петрополис, 1997.–205 с.
4. Казмиренко В.П., Федоров К.М. Міждисциплінарні проблеми дослідження цілепокладання// Вісник Київського

- університету. Соціологія. Психологія. Педагогіка.- Випуск 4 –1997.- с. 57–66.
5. Коломієць Н. Формування ціннісних орієнтацій у підлітковому віці [Електронний ресурс] Педагогіка – нова педагогічна думка. Режим доступу: <http://www.staationline.org.ua/pedagog/106/19327-formuvannya-cinnisnix-oriyentacij-u-pidlitkovomu-vici.html>
 6. Кушнар'ов С.В. Теоретико-методологічні основи дослідження базових соціальних цінностей і ціннісних орієнтацій неповнолітніх засуджених [Електронний ресурс] Юридична психологія та педагогіка. 2009, № 2. С. 257 – 266. Режим доступу: file:///C:/Users/%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D0%B9/Downloads/urpp_2009_2_26.pdf
 7. Максимова Н.Ю. Основи психології девіантної поведінки: підручник/ Н.Ю.Максимова. – К: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008.–439 с.
 8. Недибалюк О.С. Спрямованість особистості неповнолітніх засуджених як складова соціально-психологічної готовності до ресоціалізації / О.С. Недибалюк // Наука і освіта нового виміру. Педагогіка та психологія. - 2015 р. - т. III (22), випуск 45. - С. 88-91.
 9. Павліченко А. Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості// Психологія і суспільство.- № 4.–2005.–С. 98-120.
 10. Пірен Н., Цілюрик О. Ціннісні орієнтації молоді в українському суспільстві на сучасному етапі. [Електронний ресурс] Український науковий журнал. Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації. № 4. – 2011. Режим доступу: <http://social-science.com.ua/article/648>
 11. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації в психологічній структурі особистості//Соціальна психологія.– № 4.–2009.–С. 65-73.
 12. Швалб Ю.М. Целеполагание как феномен сознания.– Киев : Стило, 1997.–72 с.

REFERENCES

1. Bubnova S.S. Tsennostnye oriyentatsyy lychnosty kak mnohomernaya nelyneynaya sistema// Psikhologicheskyy zhurnal. – 1999.- Т.20. № 5 – С. 38 – 44.
2. Zhylyna L.N. Potrebnosty, kul'tura potreblenyaya u tsennostnye oriyentatsyy lychnosty: Sotsyolohicheskyy aspekt. – М.: АОН, 1988.
3. Kahan M.S. Fylosofskaya teoriyya tsennosty.– Spb.: Petropolys, 1997.–205 s.
4. Kazmyrenko V.P., Fedorov K.M. Mizhdyststplinari problemy doslidzhennya tsilepokladannya// Visnyk Kyivskoho universytetu. Sotsiolohiya. Psykholohiya. Pedahohika.- Vypusk 4 –1997.- s. 57–66.
5. Kolomyiets' N. Formuvannya tsinnisnykh oriyentatsiy u pidlitkovomu vitsi [Elektronnyy resurs] Pedahohika – nova pedahohichna dumka. Rezhym dostupu: <http://www.staationline.org.ua/pedagog/106/19327-formuvannya-cinnisnix-oriyentacij-u-pidlitkovomu-vici.html>
6. Kushnar'ov S.V. Teoretyko-metodolohichni osnovy doslidzhennya bazovykh sotsial'nykh tsinnostey i tsinnisnykh oriyentatsiy nepovnlitnykh zasudzhenykh [Elektronnyy resurs] Yurydychna psikhologhiya ta pedahohika. 2009, № 2. S. 257 – 266. Rezhym dostupu:file:///C:/Users/%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D0%B9/Downloads/urpp_2009_2_26.pdf
7. Maksymova N.Yu. Osnovy psikhologhiyi deviantnoyi povedinky: pidruchnyk/ N.Yu.Maksymova. – K: Vydavnycho-polihrafichnyy tsentr «Kyivskyy universytet», 2008.– 439 s.
8. Nedybalyuk O.S. Spryamovanist' osobystosti nepovnlitnykh zasudzhenykh yak skladova sotsial'no-psykholohichnoyi hotovnosti do resotsializatsiyi / O.S. Nedybalyuk // Nauka i osvita novoho vymiru. Pedahohika ta psikhologhiya. - 2015 r. - t. III (22), vypusk 45. - S. 88-91.
9. Pavlichenko A. Tsinnisni oriyentatsiyi u systemi stanovlennya osobystosti// Psikhologhiya i suspil'stvo.- № 4.–2005.–С. 98-120.
10. Piren N., Tsilyuryk O. Tsinnisni oriyentatsiyi molodi v ukrayins'komu suspil'stvi na suchasnomu etapi. [Elektronnyy resurs] Ukrayins'kyi naukovyy zhurnal. Osvita rehionu. Politolohiya. Psykholohiya. Komunikatsiyi. № 4. – 2011. Rezhym dostupu: <http://social-science.com.ua/article/648>
11. Shayhorodskyy Yu. Tsinnisni oriyentatsiyi v psikhologichniy strukturі osobystosti//Sotsial'na psikhologhiya.– № 4.–2009.–С. 65-73.
12. Shvalb Yu.M. Tselepolahanye kak fenomen soznannya.– Kyev : Stylos, 1997.–72 s.

Value orientation, goal-setting and forecast function in adolescent offenders

Y. M. Krasilova

Abstract. Different approaches to the definition of the role of value orientations and goal-setting as a factor of juvenile offending behavior were analyzed. It was shown that the orientation of value orientations in adolescents who committed a crime is not a motivating factor for socially-approbatory behavior. A typology of adolescent offenders has been developed, according to the indicated indicators. The purpose of the study was determination the peculiarities of value orientations and the function of purpose-setting in adolescent offenders.

Keywords: *adolescent offenders, value orientation, goal-setting, forecast function.*

Ценностные ориентации, целеполагание и функция прогноза подростков правонарушителей

Ю. М. Красилова

Аннотация. В статье проанализированы различные подходы к определению роли ценностных ориентаций и целеполагания как фактора противоправного поведения подростков. Показано, что направленность ценностных ориентаций у подростков, которые совершили преступление не является мотивирующим фактором социально-позитивного поведения. Целью исследования стало определение особенностей ценностных ориентаций и функции целеполагания у подростков-правонарушителей. Разработана типология подростков-правонарушителей, в соответствии с указанными показателями.

Ключевые слова: *подростки-правонарушители; ценностные ориентации, целеполагание, функция прогноза.*

Основні чинники суспільної активності людей похилого віку

О. Г. Піонтківська

Кафедра соціальної роботи, факультет психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Corresponding author. E-mail: OlenaPiontkivska@gmail.com

Paper received 03.09.17; Accepted for publication 10.09.17.

Анотація. Статтю присвячено аналізу чинників підвищення суспільної активності людей похилого віку. Нагальність дослідження обумовлена тим, що питання підтримки та розвитку суспільної активності людей похилого віку є актуальним, але недостатньо дослідженим. Зважаючи на це, виникає потреба у вивченні чинників суспільної активності людей похилого віку. У статті представлені результати дослідження основних чинників суспільної активності людей похилого віку. Окреслені шляхи подальшого використання отриманих результатів.

Ключові слова: люди похилого віку, соціальна активність, суспільна активність людей похилого віку, чинники активності.

На сьогоднішній день серед світових демографічних процесів одну з провідних ролей має процес старіння населення. «Старіння населення – одна з домінуючих тенденцій ХХІ століття», – говориться в доповіді Фонду ООН в області народонаселення. Останні декілька років проблема старіння населення планети обговорюється багатьма міжнародними організаціями та міжнародними науковими центрами, однак особливості демографічного старіння, його вплив на різні сфери життя населення в країнах, які перебувають на складному перехідному етапі розвитку, на нашу думку, досліджені недостатньо. Задля зменшення негативного впливу даної тенденції, на нашу думку, актуальним є дослідження феномену соціальної активності людей похилого віку, а особливо чинників, що впливають на підвищення та зниження суспільної активності. Ми вважаємо, що хибно сприймати людей похилого віку як тих, хто пасивно чекає кінця життя та не має значущої ролі в суспільстві. Цей період може бути повноцінним етапом життя та розвитку особистості, продовженням її соціальної активності. Саме тому виникає потреба дослідження сутності соціальної активності людей похилого віку, соціально-психологічних чинників її розвитку та підтримки.

Загалом природу та сутність феномену соціальної активності, її структуру та загальні закономірності розвитку вивчали К. О. Абульханова-Славська, Є. О. Ануфрієв, О. М. Леонтьєв, А. В. Мудрик, Т. М. Мальковська, В. А. Петровська, С. Л. Рубінштейн та інші. В українській науковій парадигмі деякі аспекти соціальної активності розкриті у працях О. В. Безпалько, С. Л. Грабовської, В. В. Радули, В. О. Татенка, М. М. Стадника, О. О. Якуби та інших.

Традиційно у вітчизняній психології соціальна активність досліджувалася на молодіжній вибірці (А. Н. Агафонов, І. А. Дралюк, Т. Г. Ємельянова, Е. М. Кандалина, С. Л. Комарова, Т. Н. Мальковська, Є. М. Мануйлов, А. В. Мурзіна, М. В. Уйсімбаєва, Л. З. Бекдамірова). Проте останнім часом з'являються роботи, присвячені вивченню соціальної активності і людей похилого віку (Г. М. Андрєєва, Л. І. Анциферова, Е. А. Берецкая, Н. Ф. Дементьєва, Н. В. Зоткін, О. В. Краснова, Т. А. Купріянова, Е. В. Щаніна, Н. В. Ліфарева, Т. В. Скорик), що набувають особливого значення у зв'язку із всесвітньою тенденцією старіння населення та розробкою нової моделі «активного» старіння. Способи реалізації культурних та творчих потенціалів, можливості самореалізації у літньому

віці розглядали Р. А. Андріанова, В. І. Андрєєв, Л. І. Анциферова, М. В. Бородіна, В. З. Дулікова, М. Нолуз, О. В. Тополь, В. Франкл, Ж. В. Хозіна, І. С. Якиманська та інші.

У даній статті ми хочемо представити результати аналізу факторів, що впливають на підвищення та зниження активності людей похилого віку.

Емпіричну базу дослідження складала вибірка з 120 осіб похилого віку з числа непрацюючих пенсіонерів (60-75 років). З них 60 осіб (37 жінок, 23 чоловіків), які активно займаються культурно-дозвіллевою, навчальною та громадською діяльністю, будучи учасниками благодійних фондів «Життєлюб» та «За виживання»; та 60 осіб (33 жінки та 27 чоловіків), які не є членами жодних об'єднань та організацій. Емпіричне дослідження проводилося за допомогою методів: спостереження, анкетування, інтерв'ювання, тестування, зокрема методика САН, методика експрес діагностики самооцінки, діагностика направленості особистості «альтруїзм-егоїзм», шкала соціальної підтримки, методика «Ціннісні орієнтації», Методика визначення життєвих цінностей особистості (Must-test). Математико-статистичний аналіз здійснювався за допомогою «Microsoft Excel 2007».

За результатами емпіричного дослідження ми отримали наступні порівняльні дані. Люди похилого віку, що є суспільно активними мають вищі показники за всіма показниками методики САН і демонструють високий рівень самопочуття, активності та настрою. У людей похилого віку, яке не задіяні у жодній соціальній активності показники за всіма шкалами знаходяться на низькому рівні. Також суспільно активні люди похилого віку мають високий та середній рівні самооцінки, суспільно неактивні люди похилого віку загалом демонструють низький рівень самооцінки. Суспільно активні люди похилого віку мають альтруїстичну направленість, в той час як суспільно неактивні люди похилого віку – егоїстичну. Також загальний рівень соціальної підтримки суспільно активних людей похилого віку є значно вищий за рівень підтримки у другій групі. Під час дослідження були виявлені розбіжності у структурі ціннісних орієнтацій представників двох груп вибірки.

За допомогою кореляційного аналізу нами встановлені психологічні детермінанти зростання соціальної активності людей похилого віку. Так на підвищення активності впливає: зростання самопочуття, зростання/підвищення настрою, зростання значущості мате-

ріального забезпечення життя, зростання ролі волі (самостійності, незалежності), зниження показника альтруїзму, зростання особистісної значущості, ствердження впевненості у власних силах, зростання значущості вихованості, зростання потреби у продуктивності життя, зниження значущості педантизму (акуратності), зростання значущості чуйності та турботливості, зниження потреби самоствердження через прагнення суспільного визнання, зростання важливості дружніх взаємин, дружньої підтримки, підтримки з боку сім'ї та інші фактори.

Отримані результати можна пояснити наступним чином. При підвищенні самопочуття, а як наслідок і настрою, рівень активності особистості підвищується через появу додаткових ресурсів для нових звершень. Гарний настрій та самопочуття людей похилого віку дає їм пошук нових шляхів виходу енергії, так хтось з завзяттям займається онуками, хтось городом, хтось творчістю, а хтось займається суспільною активністю. Також у суспільно активних людей похилого віку прослідковується зростання ролі, цінності міцного здоров'я адже завдяки йому забезпечується і загальна можливість бути активним, включеним у різну діяльність і безпосередньо гарний настрій.

Підвищення матеріального забезпечення також позитивно впливає на покращення суспільної активності людей похилого віку, адже відсутність матеріальних проблем дає змогу людям похилого віку займатися тією активністю яка їм до вподоби. Вони не змушені працювати на роботі, що не подобається тільки заради грошей, або шукати додатковий заробіток задля купівлі щоденно необхідних речей, наприклад їжі. Забезпечення первинні потреби дають поштовх до забезпечення потреб більш високого рангу. Так суспільна активність може задовольняти потребу у визнанні, повазі та самоактуалізації.

Також на підвищення рівня активності впливає зростання ролі волі, самостійності та незалежності. Це пов'язано із тим, що суспільна активність є загалом самоініційованою активністю, вона виникає та виконується за власним бажанням та ініціативою виконавця і її успішність залежить від ступеню самостійності та завзятості людини, що нею займається. Так можна зробити припущення, що люди похилого віку які є суспільно активними є більш незалежними від чужих думок, вольовими та самостійними у прийнятті рішень. Цю тенденцію підтверджує і те, що при підвищенні активності людей похилого віку зростає сміливість у відстоювання власної думки та життєвої позиції.

Наступним пунктом, що впливає на підвищення активності є зниження показника альтруїзму. Ми вважаємо, що дана тенденція виникає через задоволеність у суспільно активних людей похилого віку потреби у прояві альтруїзму. Адже сама направленість їх діяльності говорить про бажання допомоги іншим та змінити світ на краще, а активність у цьому напрямі допомагає задовольнити цю потребу. Але в той же час для людини похилого віку, що займається суспільною активністю продовжують бути цінними прояви чуйності, турботи, толерантності, ввічливості та вихованості. Ці якості визначають характер відносин людини з іншими та світом та спосіб взаємодії з ними.

Зростання власної значущості та ствердження впевненості у власні сили також позитивно впливає на рівень суспільної активності людей похилого віку, адже як і гарне самопочуття та настрої, це дає людям похилого віку відчувати збільшення обсягу власних сил та можливостей у здійсненні суспільно важливої діяльності. Відчуваючи власну значимість у суспільстві та певну відповідальність перед ним, люди похилого віку все більше включаються у різні активності, в тому числі суспільну, громадську, тим самим доводячи свою користь для суспільства. Адже зараз існує стереотип, що люди похилого віку є тягарем для суспільства і після виходу на пенсію їх користь для суспільства мінімальна. А шляхом суспільної чи громадської активності в них є змога довести зворотне.

Зважаючи на все вище описане, можна також пояснити і тенденцію при якій знижується потреба у самоствердження через суспільне визнання. Тобто коли людина похилого віку відчуває, що значиме оточення визнало її рівною собі по силам та можливостям, або продовжує визнавати її такою і після виходу на пенсію, то людині похилого віку не треба нічого доводити. Продовжуючи брати активну участь у житті суспільства та відчуваючи суспільне визнання, потреба у самоствердженні та повазі з боку інших у людини похилого віку знижується. Що і підтверджують знайдені нами кореляційні зв'язки між підвищенням суспільної активності та зниженням потреби у зовнішньому визнанні як джерела самоствердження особистості.

Також підвищення активності у людей похилого віку відбуваються за рахунок зростання важливості дружніх взаємин, дружньої підтримки, зростання важливості підтримки з боку сім'ї, дітей та зростання загального рівня соціальної підтримки та взаємопідтримки. Тобто відчуваючи підтримку з боки родини та друзів, люди похилого віку значно частіше та з більшим бажанням включаються у суспільну активність. Відчуваючи підтримку від сім'ї, дітей, онуків люди похилого віку більш впевнені у своїх силах, відчувають себе більш захищено та вільно щодо вибору активності у вільний час і в виборі загальної направленості активності після виходу на пенсію. Їм є з ким поділитися своїми переживаннями, обговорити свої досягнення, розділити свій успіх. Родина та друзі можуть допомогти людині похилого віку позбутися остраху починаючи нову справу, включаючись у нову активність. Також відбувається зниження значущості щасливого подружнього життя, адже загалом люди похилого віку або вже давно перебувають у шлюбі, або розлучені або є вдовами, вдівцями і пошук нових шлюбних відносин не є для них нагальною потребою.

Варто зазначити і те, що при підвищенні активності людей похилого віку відбувається зростання потреби у продуктивності життя, адже для людей похилого віку важливою є не сама активність заради активності, а скоріше якісна сторона активності, тобто та активність як має значення та користь як для самої людини похилого віку, так і для оточуючих.

На нашу думку, саме суспільна активність може відповісти на цей запит. Завдяки включеності у суспільну активність, яка може включати і навчання, і волонтерство і дозвіллену активність, відбувається особис-

тісний розвиток людей похилого віку у різних сферах і як наслідок знижується потреба особистісного зростання через її задоволення, але в той же час відбувається зростання ролі творчої самоактуалізації. Адже в силу життєвого досвіду, мудрості, накопичених знань умінь та навичок, досвіду різнопланової діяльності виникає потреба оформлення накопиченого досвіду та творчої трансформації навколишнього світу як для позитивних змін у своєму житті, так і певної частини громади, суспільства. Також прослідковується зростання значущості широти поглядів та світоглядних інтересів через різноплановість та глибинність суспільної активності, жагу та загальний інтерес до життя.

Також у ході дослідження нами були виділені основні детермінанти зниження суспільної активності серед осіб похилого віку. Так зниження активності обумовлюють наступні фактори: підвищення ролі самопочуття, підвищення потреби у стимуляції позитивного настрою, підвищення потреби у підтримці значущих інших, підвищення потреби у загальній підтримці, зниження особистісної готовності брати відповідальність, зниження рівня толерантності, зниження зацікавленості у підвищенні особистісної освіченості та розвитку, звуження широти життєвих поглядів, підвищення потреби у зростанні почуття впевненості у собі та своїх силах та інші.

Варто зазначити, що найсильніша кореляція прослідковується між самопочуття та активністю людини похилого віку. Так при зниженні активності підвищується роль самопочуття. Очевидно, що гарне самопочуття позитивно впливає на рівень активності людини та забезпечує бажання людини бути активною, включеною у різні види діяльності. Очевидним є і той факт, що рівень фізичних сил у людей похилого віку є нижчий ніж у молоді. Як ми зазначали вище старість дуже часто асоціюється з неміччю, хворобами, безпомічністю, проблемами зі здоров'ям, але зазвичай саме ці стереотипи і впливають на самовідчуття людини. Дуже часто досягаючи певного віку людина починає відчувати себе або набагато старшою за нього або молодшою. Так при досягненні пенсійного віку і закінчивши професійну діяльність людина залишившись наодинці сама з собою починає більше звертати увагу на своє самопочуття, відчуття у тілі. Працюючи, людина ніби відчуває себе завжди в тонусі, розуміючи що після хвороби або відпочинку вона все одно повинна повернутися до роботи, а з виходу на пенсію такої потреби вже немає. І обираючи пасивний вид діяльності люди похилого віку все більше відчувають, що обсяг їх сил та фізичних можливостей зменшується, їм не має для чого їх накопичувати та/або зберігати. Все частіше з вуст людини похилого віку можна почути фрази на кшталт: «Це все через вік...», «Куди мені в моєму віці...». Хоча слід відмітити, що коли людина включена у певну активність, яка відповідає її її інтересам і потребам, то вона може і не помічати своєї втоми. Так і люди похилого віку, що є досить соціально активними відмічають, що «не відчувають» свій вік. Також підвищення ролі самопочуття відбувається і через соматизацію тривоги, яка пов'язана з припиненням трудової активності, отримання нового статусу та ролі, потреби самостійно вибудовувати власну діяльність, заповнювати вільний час, якого в

такій кількості не було вже досить давно.

При зниженні активності у людей похилого віку прослідковується підвищення у них потреби у стимуляції позитивного настрою. Можна сказати, що люди похилого віку потребують ніби нового джерела нахнення для своєї активності, таких позитивних емоцій, відчуттів, які б відводили певну фізичну слабкість на задній фон. Так, наприклад, люди похилого віку, які займаються суспільною активністю наголошують на тому, що той заряд бадьорості та позитивні емоції які вони отримують під час включення у різні активності допомагає їм і не відчувати свій вік і забувати про хвороби, якщо вони є. Відбувається ніби врівноваження рівня здоров'я та настрою, гарні емоції заповнюють дефіцит гарного самопочуття.

Також при зниженні активності людей похилого віку підвищується потреба у підтримці значущих інших та у загальній підтримці. Це можна пояснити тим, що не відчуваючи підтримки з боку оточуючих, близьких людина похилого віку відчуває свою самотність, ізоляваність, непотрібність, у неї виникає відчуття того, що вона стала нікому не цікавою, її діяльність після закінчення трудової активності перестала бути значимою, корисною. дуже важливо у цей період щоб поруч з людиною похилого віку був хтось, хто допоможе їй/йому адаптуватися до нового статусу, ролі, прийняти його, обрати новий шлях або вектор руху. Це можуть бути і діти і друзі і соціальні працівники і інші значимі близькі.

Рівень соціальної активності людей похилого віку знижується і при відсутності особистісної готовності брати відповідальність на себе. Людина похилого віку з позиції суб'єкта переходить у позицію об'єкта, жертви обставин, відсутнє відчуття себе головним у побудові свого життя та подальшої життєвої перспективи.

Слід зазначити, що при зниженні активності відбувається зниження рівня толерантності у людей похилого віку та звуження широти життєвих поглядів, також відбувається зниження зацікавленості у підвищенні особистісної освіченості та розвитку. Таким людям дуже важко прийняти нові погляди, адаптуватися до змін у суспільстві, підлаштовувати своє життя до сучасних тенденцій розвитку у державі та світі загалом, це можна пояснити і тим, що людина, що досягла похилого віку є сталою, складеною особистістю, з укоріненими поглядами на життя та власним життєвим досвідом і в такому віці кардинальні особистісні зміни відбуваються важко, але можна пояснити це і тим, що таких людей просто немає бажання як змінюватися особисто, так і приймати зміни у навколишньому світі, вони можуть їх лякати, не влаштовувати, дратувати тощо, що відповідно звужує коло їх життєвих інтересів та укорінює особистісну інертність та пасивну позицію.

При зниженні активності прослідковується підвищення потреби у зростанні почуття впевненості у собі, своїх силах та потреба у підвищенні самооцінки. Для людей похилого віку вкрай важливо відчувати себе потрібними своїй сім'ї, близьким, громаді та навіть суспільству загалом і брати активну участь у їх житті, справах. А також відчувати себе спроможним на щось вагоме, не зважаючи на вік, новий статус,

втрата роботи, та навіть, по їх відчуттям, авторитету. Після припинення трудової активності їм важливо знайти ту сферу діяльності, завдяки якій вони будуть реалізовувати свій потенціал, вдовольняти свої амбіції та відчувати, що життя не закінчилось з виходом на пенсію, а продовжується, залишаючись таким же насиченим і цікавим. Беручи участь у волонтерській, громадській, творчій активності люди похилого віку починають відчувати себе більш впевнено, відчувають приплив сил та спроможність рухатися далі, ор-

ганізовувати життя на власний розсуд.

Список проаналізованих у статті чинників підвищення та зниження суспільної активності людей похилого віку не є вичерпним та може бути доповнений завдяки подальшим дослідженням з даної проблематики. Отримані дані ми плануємо використовувати під час розробки програми соціально-психологічної підтримки суспільної активності людей похилого віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грабовська С.Л. Соціальна активність в процесі соціалізації особистості / С.Л. Грабовська, С.М. Чолій: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка. – Т. XII. – Ч. 1. – К., 2010. – С. 171–181.
2. Населення України. Імперативи демографічного старіння. — К.: ВД «АДЕФ-Україна», 2014. — 288 с.
3. Соціолого-педагогічний словник / За ред. В. В. Радула. — К.: «ЕксОб», 2004. — 304 с.
4. Старіння в XXI столітті: триумф і виклик / Фонд ООН в області народонаселення (ЮНФПА) та організація «Хелпейдж Інтернешнл». — Нью-Йорк ; Лондон, 2012. — 190 с.
5. Фетіскін Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.. Соціально-психологічна діагностика розвитку особистості і малих груп. - М., Изд-во Інституту Психотерапії - 490 с., 2002 с
6. Якуба Е. А. Соціологія / Е. А. Якуба.— Харків : Константа, 1996.— 192 с.
7. Уйсімбаєва М. Соціальна активність особистості як чинник суспільного розвитку [Електронний ресурс] / Маріяма Уйсімбаєва. — Режим доступу: http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-3/1273-socialna_aktivnist_osobistosti_yak_chinnik_suspilnogo_rozvitku.

REFERENCES

1. Hrabov'ska S.L. Sotsial'na aktyvnist' v protsesi sotsializatsiyi osobystosti / S.L. Hrabov'ska, S.M. Choliy: zb. nauk. pr. Instytutu psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka APN Ukrayiny; za red. S. D. Maksymenka. – Т. XII. – Ч. 1. – К., 2010. – С. 171–181.
2. Naselennya Ukrayiny. Imperatyvy demohrafichnoho starinnya. — K.: VD «ADEF-Ukrayina», 2014. — 288 s.
3. Sotsioloho-pedahohichnyy slovnyk / Za red. V. V. Radula. — K.: «EksOb», 2004. — 304 s.
4. Starinnya v XXI stolitti: triumf i vyklyk / Fond OON v oblasti narodonaselennya (YUNFPA) ta orhanizatsiya «Khelpeydzh Interneshnl». — N'yu-York ; London, 2012. — 190 s.
5. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuylov H. M.. Sotsial'no-psykholohichna diahnozyka rozvytku osobystosti i malykh hrup. - M., Yzd-vo Instytutu Psykhoterapiyi - 490 s., 2002 c
6. Yakuba E. A. Sotsyolohyya / E. A. Yakuba.— Khar'kov : Konstanta, 1996.— 192 s.
7. Uysimbayeva M. Sotsial'na aktyvnist' osobystosti yak chynnyk suspil'noho rozvytku [Elektronnyy resurs] / Mariyam Uysimbayeva. — Rezhym dostupu: http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-3/1273-socialna_aktivnist_osobistosti_yak_chinnik_suspilnogo_rozvitku.

The main factors of social activity of elderly people

O. G. Piontkivska

Abstract. The article is devoted to the analysis of factors of increasing social activity of elderly people. The urgency of the research is due to the fact that the issue of support and development of social activity of the elderly is relevant, but not sufficiently investigated. In view of this, there is a need to study the factors of social activity of the elderly. The article presents the results of the study of the main factors of social activity of the elderly. The ways of further using the obtained results are outlined.

Keywords: elderly people, social activity, social activity of the elderly, factors of activity.

Основные факторы социальной активности людей пожилого возраста

Е. Г. Пионтковская

Аннотация. Статья посвящена анализу факторов повышения социальной активности людей пожилого возраста. Актуальность исследования обусловлена тем, что вопросы поддержки и развития общественной активности людей пожилого возраста является актуальным, но недостаточно исследованным. Несмотря на это, возникает потребность в изучении факторов социальной активности пожилых людей. В статье представлены результаты исследования основных факторов социальной активности людей пожилого возраста. Указаны пути дальнейшего использования полученных результатов.

Ключевые слова: пожилые люди, социальная активность, общественная активность людей пожилого возраста, факторы активности.

Девіантна поведінка як соціологічна категорія і проблеми її вивчення

П. П. Ренжин

Здобувач кафедри педагогічної та вікової психології Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.
Corresponding author. E-mail: rpp9@ukr.net

Paper received 25.08.17; Accepted for publication 29.08.17.

Анотація. У статті виявлено та проаналізовано основні методологічні та теоретичні підходи до визначення девіантної поведінки, розглянути сутність та зміст поведінки, що відхиляється, проаналізовані зміни в сучасній соціокультурній реальності України, розкрито їх вплив на розповсюдження різних видів девіантної поведінки молоді та узагальнено теоретичні розвідки видів девіантної поведінки молоді. Дослідження базується на методології структурно-функціонального аналізу соціальних процесів.

Ключові слова: девіантна поведінка, особистість, підліток, суспільство, проблеми.

Вступ. Процеси трансформації, які відбуваються в сучасному українському суспільстві та означають перехід до нової моделі розвитку, супроводжуються глибокою кризою, яка охопила усі сфери суспільства. Фактично, український соціум знаходиться сьогодні у стані ціннісно-нормативної дезінтеграції, тобто соціальної аномії (стан суспільства, коли старі норми і цінності вже не відповідають реальним відносинам, а нові ще не затвердилися), яка виявляється як на макро, так і на мікросоціальному рівнях організації суспільства. При цьому відбувається заповнення соціального простору перед – та девіантними цінностями, порушення або ігнорування значною частиною індивідів існуючих норм права та моралі. В умовах кризового стану суспільства особистість опинилася в складній ситуації вибору цінностей, пріоритетів, засобів адаптації, і найбільш гостро ця проблема проявляється у молодіжному середовищі.

В сучасних умовах протиправна та асоціальна поведінка набуває масового характеру і часто сприймається як раціональний та загальноприйнятий стиль життя. Не випадково, що за останнє десятиріччя статистика фіксує катастрофічне зростання молодіжної злочинності, наркотизації та алкоголізації, суїцидальної поведінки молоді. Але ж саме позиція молодого покоління передбачає напрямок і темп процесів модернізації українського суспільства, тому девіантна поведінка молодді виступає, як об'єкт соціальних досліджень, які, в свою чергу, набувають для сучасної України особливої актуальності, тому що у динаміці останніх років масштаби молодіжної девіації набули розмірів, які загрожують соціальній безпеці у цілому.

У теоретичному плані актуальність теми дослідження обумовлена тим, що під впливом карно-правової теорії та практики більша частина досліджень у рамках соціології девіантної поведінки орієнтована на вивчення делінквентної поведінки, а девіантна поведінка як соціальне явище часто трактується у карно-правовому сенсі. Невизначеним є комплекс причин та факторів, що детермінують соціальні відхилення, особливості девіантної поведінки у молодіжному середовищі. Ці обставини істотно актуалізують необхідність всебічного наукового пізнання соціального феномена девіації, причому, в узагальненому та систематизованому взаємозв'язку всіх видів девіантної поведінки.

Короткий огляд публікацій по темі. Проблеми

процесу трансформації та соціальних змін розглядаються в наукових працях П. Бергера, І. Валерстайна, Т. Лукмана, П. Штомпки [1,2]. Серед українських соціологів розробкою цієї проблематики займаються І. Бекешкіна, Є. Головаха, В. Небоженко, Н. Паніна, Л. Сохань, В. Шинкарук.

Безпосередньо девіантна поведінка в західній соціології досліджується в багатьох соціологічних теоріях. У рамках структурно-функціонального аналізу Е. Дюркгейм розумів під девіантною поведінкою таку поведінку, яка не співпадає з загальноприйнятими в суспільстві цінностями та нормами. Р. Мертон головним чинником відхилень вважав розбіжність між цілями, які висуває суспільство та засобами, які воно пропонує для досягнення цілей [3]. У цьому науковому напрямку відхилення досліджували Т. Парсонс, Р. Дубін та інші. [2] Дослідження феномена девіантної поведінки також отримало розвиток у рамках символічного інтеракціонізму, що визначає девіацію як дію індивіда, яка є результатом інтерпретації ситуації, а не дії зовнішніх сил (Ч. Кулі, Дж.Мід та інші). Е. Беккер, Є. Леммерт, Ф. Танненбаум вважали, що девіантна поведінка є результатом соціальної оцінки. Відхилення пояснюються також культурологічними теоріями, які наголошують на аналізі культурних цінностей, які сприяють відхиленням (А. Коен, М.Міллер, Е. Сатерленд, М. Селлін). Конфліктологічна парадигма відхиляє усі теорії девіантної поведінки, вважаючи головним чинником девіації природу сучасного суспільства. Також при розгляді девіантної поведінки треба звернути увагу на роботи Демічева А. В., в яких аналізується поведінка людей у різних сферах життєдіяльності [4,5].

Над проблемою девіантної поведінки молоді працювало багато вчених в галузі педагогіки, психології та інших наук. Різні фактори такої поведінки вивчали: Бондарчук О.І., Данченко І.О., Іваницький О.В., Буянов М.І., Когут С.Г. [6,7,8,9].

Мета. Метою цього дослідження є теоретичний аналіз сутності девіантної поведінки молоді, як об'єкту соціологічних досліджень, причин та факторів, які детермінують цей вид поведінки.

Матеріали і методи. У зв'язку з метою дослідження, треба визначити якісну визначеність соціологічного підходу до вивчення відхилень, які розглядаються в роботі у зв'язку з такими категоріями, як «соціокультурні норми», «соціальна дія», «соціальні відносини», «соціокультурні явища», «соціальні інститути».

Головною категорією соціологічного аналізу девіації є категорія «соціальне». Ці теоретичні положення суттєво відрізняють психологічний та соціологічний підходи до визначення девіації.

Проаналізувавши роботи західних соціологів, можна зробити висновок, що в залежності від того, які зовнішні обставини та чи інша соціологічна теорія розглядає як головний чинник та загальну детермінанту девіантної поведінки.

В останні роки українські соціологи виявляють безпосередній інтерес до проблем молоді, вивчаючи особливості формування трудових орієнтацій та життєвих планів молоді (А. Вишняк, О. Ручка, В. Оссовський, С. Макеєв, С. Стукало та інші), адаптацію до сьогодення (О. Злобіна, С. Макеєв, С. Оксамитна, В. Пилипенко, В. Тихонович, О. Шкачко), різні види девіантної поведінки молоді (О. Бандурка та В. Соколов, В. Водник, О. Зелінський, Ю. Золотарьова, В. Іванова, Н. Победа, Є. Ставицька та інші).

У дослідженнях вітчизняних соціологів підкреслюється, що Україна опинилася в ситуації ненормативності, неясності сучасних норм. Їх непереконливість, необґрунтованість роблять, по-перше, проблему визначення девіації надто складною, так як все важче стає теоретикам і практикаам відповідати на запитання: «У чому і від чого відбуваються відхилення?». По-друге, невизначеність в критеріях, в межах дозволеного, відсутність ясних і зрозумілих процедур та міри відповідальності за вчинене об'єктивно «сприяють» розширенню «поля девіантності». До речі, українськими соціологами (в рамках дослідження девіантної поведінки) вивчаються мотиви девіантної поведінки молодих людей, типологічні особливості кримінальної поведінки останніх, взаємозв'язок зайнятості молоді і злочинності, особливості девіації у середовищі учнівської молоді тощо [2,9].

В цілому, відаючи належне науковій і практичній значущості робіт, в яких розглядається питання девіантної поведінки, необхідно зазначити, що в українській соціології ще не сформувався концептуальний підхід до вивчення девіації, не розглянуто сукупність факторів, які впливають на розповсюдження соціальних відхилень, не визначено особливості девіацій серед молодіжної спільноти, усі базові поняття є дискусійними.

Дослідження девіантної поведінки у світовій психологічній літературі представлені достатньо широко, а в сучасній вітчизняній психології і педагогіці є визначальним, тому що саме девіантна поведінка перешкоджає соціалізації особистості, її становленню й формуванню, розвитку її громадянської самосвідомості.

Погіршення соціальної ситуації в останні роки призвело до збільшення кількості дітей, що живуть у винятково складних соціальних умовах. Із загальної кількості населення в Україні 14 млн. дітей і молоді віком до 18 років. Серед них: діти-сироти і діти, які залишилися без піклування батьків або з неповних сімей – понад 400 тисяч, діти з проблемами фізичного та психічного розвитку – близько 160 тисяч, діти з малозабезпечених сімей – 3,4 млн.

Серйозний дефіцит позитивного впливу на молоде

покоління призводить до того, що у дітей і підлітків домінуючими почуттями стали тривога, агресія, соціальна пасивність, страх. Непокоїть і той факт, що у науковий обіг уведено навіть поняття “діти групи ризику”, що, звичайно, не прикрашає соціальне становище у державі.

Сучасні вчені стосовно неповнолітнього з різного роду відхилень в розвитку, що накладають своєрідний відбиток на поведінку, використовують терміни: “важкі діти”, “важкі підлітки”, до категорій яких відносять дітей з відхиленнями в моральному розвитку, акцентуаціями характеру, з порушеннями в афективно-вольовій сфері, відхиленнями в поведінці; “аномальні діти”, що мають відхилення від того, що є типовим або нормальним, але не включає патологічний стан, “дезадаптивні діти”, “діти, що живуть під спеціальною турботою”, діти “групи ризику”, “діти з порушеннями в афективній сфері”. Однак названі терміни часто несуть однобічну інформацію: побутову, клінічну, юридичну. Оскільки єдиної практики вживання цих понять немає, часом не ясно, до якої категорії віднести дитину, що має ті або інші відхилення в поведінці (асоціальна, ненормативна, протиправна, злочинна поведінка). Та більш правомірним є використання узагальнюючого терміна – “поведінка, що відхиляється від норми”, у будь-якому разі до тих пір, доки дитині не встановлено медичного діагнозу або не винесено юридичного вироку.

Досить часто про негативні прояви поведінки говорять як про спеціальний засіб, психологічний захист, що розглядається в медичній психології, маючи на увазі тільки аномалії психічного розвитку.

Ще в ранньому дитинстві розлади процесу становлення особистості можуть супроводжуватися різними проявами антисоціальної спрямованості, такими, як: заподіяння шкоди приналежній іншим власності, експансивність, жорстокість у ставленні до тварин. Розбіжності в рівні агресивності стають помітними вже у віці двох років. З віком ознаки агресивності змінюються, хоча стійкість їх зберігається.

У підлітків з'являються специфічні поведінкові реакції, що складають специфічний підлітковий комплекс: 1) реакція емансипації (крайній ступінь – бродяжництво); 2) реакція групування з однолітками (формування власної субкультури); 3) реакція захоплення (хобі).

Девіації в підлітковому та юнацькому віці виникають також і як відповідь на неспроможність особистості реалізувати свої особистісні тенденції до самоактуалізації. Тому профілактика та подолання девіацій можливі шляхом навчання людини способів самореалізації, які б стали джерелом особистісного зростання та позитивності Я-концепції, що в цілому сприятиме психологічному благополуччю підлітка або молодої людини.

Соціалізація полягає у засвоєнні індивідом соціального досвіду у вигляді норм, видів діяльності, форм спілкування та переведення цього досвіду у внутрішні, власні регулятори активності. До цих регуляторів належать мотиви, звички, настанови, стереотипи тощо. Метою соціалізації є забезпечення включення особистості у соціальне середовище, створення умов для максимальної реалізації її психологічного потен-

ціалу, спонукання до саморозвитку. У процесі соціалізації неповнолітній різною мірою, але неминухо проходить через життєві кризи, накопичення протиріч, можливо, через затримки й навіть зриви, болісні, спотворені форми самоствердження та визнання оточуючими. Не обов'язковим, але реально ймовірним наслідком цього є виникнення несприятливих психологічних новоутворень, що оформлюються у риси, властивості особистості. Це жорстокість, цинізм, брутальність, нігілізм, зухвалість.

У соціально-психологічному плані визначальним чинником, який підштовхує неповнолітнього до несприятливої лінії загального формування особистості, є відсутність чи втрата психосоціальної ідентичності. На думку Е.Еріксона, потреба у психосоціальної ідентичності, що є соціогенною за своєю природою, закладається у людини на рівні базових потреб – самозбереження, репродукції тощо. Вона полягає у прийнятті власного образу як такого, що належить до певної соціальної групи, спільноти й виконує відповідну соціальну роль. Ідентичність відсутня (не досягається), коли намагання особистості включитися у привабливу, референтну для неї соціальну групу не знаходять підтримки й визнання. Ідентичність втрачається, коли різка зміна соціального оточення, власного статусу та ролі переживається особистістю у вигляді обставини, яка вражає самолюбство, заважає соціальному визнанню та самореалізації.

Таким чином, дефекти соціалізації на стадії підліткового віку призводять до несприятливого (аномального) формування особистості. Це проявляється, зокрема, у виникненні негативних психологічних новоутворень, відсутності чи втраті психосоціальної ідентичності, деформованих потребах. Кінцевим результатом є схильність до девіантної поведінки, пошук відповідних ситуацій і навіть створення умов, сприятливих для її прояву.

Результати і їх обговорення. Сучасне українське суспільство – це соціум, де існує криза довіри по відношенню до старих засобів соціальної інтеграції, моральна пустота та ціннісний вакуум, масове розповсюдження перед – та девіантних форм поведінки, перехід соціальної патології до розряду соціальної норми.

Норми, які існують у суспільстві, можна класифікувати таким чином:

- безумовні – умовні (безумовні зустрічаються завжди і скрізь, тому що без них неможливе існування суспільства, а їх виникнення обумовлено сутністю людського життя; умовні норми – це норми, прийняті як зразки поведінки і вважаються обов'язковими чи припустимими саме в цьому суспільстві);

- офіційні – неофіційні (офіційні – це такі умовні чи безумовні норми, які оформлені у вигляді правових приписів і контролюються правоохоронними органами; неофіційні – це безумовні або умовні норми, дотримання яких забезпечується авторитетом громадської думки);

- істинні – хибні (в основі цього виду норм відображено об'єктивне значення даного типу поведінки для суспільства. Істинними є усі безумовні норми).

За масовістю, розповсюдженістю, формою соціального вияву девіантну поведінку можна розглядати

такі, як:

- індивідуальну девіантну поведінку (соціальний факт);

- сукупність однорідних індивідуальних актів поведінки, що відхиляється (соціальний вид);

- девіантну поведінку як соціальне явище (соціальний тип).

В сучасних умовах українського соціуму негативну девіантну поведінку молоді можна оцінювати як соціальне явище, для якого характерні розповсюдженість у просторі, стійкість у часі, розповсюдженість серед соціально-демографічних груп, множинність такої поведінки. В свою чергу, негативна девіантна поведінка (виходячи з цілі такої дії) може включати такі види: делінквентна поведінка (злочинність, правопорушення), тобто порушення офіційних норм, та аморальна поведінка, що порушує неофіційні норми. Аморальна поведінка може бути поділена на асоціальну (алкоголізм, наркоманія, проституція, суїцидальна поведінка) та деструктивну (екстремізм).

Таким чином, в умовах соціальної аномії відбувається катастрофічне зростання усіх видів негативної поведінки, порушення усіх соціальних норм (окрім хибних). Невизначеність пермісивного стану суспільства породжує втрату соціальних орієнтирів, соціальної опори, звичних гарантів безпечного та забезпеченого існування, що викликає у людей розгубленість, робить їх сприятливими до різних екстремістських проявів, тобто провокує девіантну поведінку, оскільки спостерігається невизначеність нормативної системи, невизначеність у критеріях дозволеного, відсутність чітких процедур та відповідальності за скоєне.

Формами соціально-психологічної допомоги в роботі з девіантними підлітками є профілактика й корекція когнітивних розладів у формі вправ і ігор, що засновані на сполученні когнітивних і сугестивних компонентів, корекція емоційно-особистісних порушень тощо. Комплексні корекційні програми сприяють підвищенню рівня психічного розвитку підлітків, особливо у сфері індивідуальних якостей, однак мають один суттєвий недолік – вони застосовуються лише на тій стадії, коли дитина вже не приховує антисоціальної спрямованості своєї поведінки – паління, вживання алкогольних напоїв, сексуальні перверсії, дромоманія, суїцидальні спроби, дрібні крадіжки тощо. Ми ж вважаємо, що рання профілактика, тобто попередження девіантної поведінки може дати більш ефективний результат.

Психолого-педагогічні засоби профілактики й корекції девіантної поведінки дають особливий ефект, якщо застосовуються у формі поєднання сугестивного та когнітивного впливу. Такий вплив може застосовуватися як у вигляді прямого навіювання, так і вправ, ігор з елементами навіювання й когнітивних дій, а також традиційних засобів виховання, адекватних віку підлітків з корекційними вправами, що відповідають індивідуально-типовим особливостям цієї вікової групи. Девіантність проявляється у різних формах соціальної агресії, тривожності, дезадаптації, ворожості.

Висновки. Девіантна поведінка – це поведінка індивіда чи групи, яка не відповідає загальноприйнятим нормам, у результаті чого ці норми ними порушують-

ся. Девіантна поведінка – наслідок невдалого процесу соціалізації молоді людини: у результаті порушення процесів ідентифікації й індивідуалізації, такий індивід легко впадає в стан «соціальної дезорганізації», коли культурні норми, цінності і соціальні взаємозв'язки відсутні, слабшають чи суперечать один одному. Такий стан називається аномією і є основною причиною поведінки, яка відхиляється.

Сучасне українське суспільство знаходиться в стані трансформації, який супроводжується соціальною аномією, примітивізацією та маргіналізацією життя. Суспільство, яке трансформується, являє собою особливий різновид нестабільних систем, який поєднує його старий та новий стан за новими засадами, тобто сучасне українське суспільство – це два принципово різних по сутності соціуми (тоталітарний та посттоталітарний), які представлені своїми інституціями та ціннісно-нормативними системами. У таких умовах є

всі об'єктивні чинники для зростання та розповсюдження девіантної поведінки.

Розвиток особистості – це багатоскладовий і полідетермінований процес. Однією зі складових цього процесу є розвиток самосвідомості – уявлення про себе, про своє “Я” у його різноманітних проявах.

Допомога дитині з боку батьків, значущих дорослих, психологів, педагогів, соціальних працівників у розкритті особистісних можливостей, усвідомленні всіх проявів особистісного “Я”, зняття настанов, що обмежують розвиток, дозволить дитині знайти своє місце в житті, зробити спілкування гуманнішим, навчити її жити в мирі й злагоді з собою та іншими, сформувані в дитини інтерес і прагнення вивчати всі грані власної особистості. Робити це треба не тільки закликами до цього (розповідь, бесіда, лекція), але й засобами практичної психології.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гофман А.Б. Сім лекцій по історії соціології. – М., 1995
2. Соціологія. Підручник. – Харків, 2000
3. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. – К., 1996
4. Демичева А.В. Проблеми девіантної поведінки молоді в умовах трансформації сучасного українського суспільства. – Харків, 2007
5. Демичева А.В. Факторы роста девиантного поведения в современном украинском социуме, 2005
6. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки: Курс лекцій. – К.: МАУП, 2006.
7. Данченко І.О. Профілактика девіантної поведінки молодших школярів у навчально-виховному процесі [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. : 13. 01. 07 / Ірина Олександрівна Данченко. – К., 2006. – 350 с.
8. Когут С.Г. Девіантна поведінка дітей та молоді: проблеми й шляхи розв'язання // Вісник Львів. Ун-ту. – 2008.
9. Іваницький О.В. Девіантна поведінка молоді в Україні: чинники виникнення та державні заходи подолання // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка, 2008. – с. 55-63.

REFERENCES

1. Gofman A. B. Seven lectures are for histories of sociology. - M., 1995
2. Sociology. Textbook. it is Kharkiv, 2000
3. Merton R. The Social theory and social structure. - K., 1996.
4. Demicheva A. V. Problems of deviant behavior of young people are in the conditions of transformation of modern Ukrainian society. it is Kharkiv, 2007
5. Demicheva A. V.. Factors of height of deviant behavior in modern Ukrainian society, 2005
6. Бондарчук О.І. Psychology of deviant behavior : Course of lectures. - K.: MAUP, 2006.
7. Danchenko O. I. A prophylaxis of deviant behavior of junior schoolchildren is in an educational-educator process [Text]: dissertation of candidate of pedagogical sciences. : 13. 01. 07 / I. O. Danchenko - K., 2006. - 350 p.
8. Kogut S. H. Deviant behavior of children and young people : problems and ways of decision // Announcer Lviv, - 2008.
9. Ivanytskij O.V. Deviant behavior of young people in Ukraine: factors of origin and state events of overcoming // Collection of scientific works of Institute of psychology the name of H.S. Kostyuk, 2008. - p. 55-63.

Deviant behavior as sociological category and problems of her study

P. P. Renzhin

Annotation. In the article the basic methodological and theoretical going is educed and analysed near determination of deviant behavior, to consider essence and maintenance of behavior that deviates, analysed changes in modern sociocultural reality of Ukraine, their influence is exposed on distribution of different types of deviant behavior of young people and theoretical secret services of types of deviant behavior of young people are generalized. Research is based on methodology of structural-functional analysis of social processes.

Keywords: *deviant behavior, personality, teenager, society, problems.*

Девіантне поведіння як соціологічна категорія і проблеми її вивчення

П. П. Ренжин

Аннотация. В статье выявлены и проанализированы основные методологические и теоретические подходы к определению девиантного поведения, рассмотрены сущность и содержание поведения, которое отклоняется, проанализированные изменения в современной социокультурной реальности Украины, раскрыто их влияние на распространение разных видов девиантного поведения молодежи и обобщены теоретические разведки видов девиантного поведения молодежи. Исследование базируется на методологии структурно-функционального анализа социальных процессов.

Ключевые слова: *девиантное поведение, личность, подросток, общество, проблемы.*

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