

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY  
AND  
PSYCHOLOGY



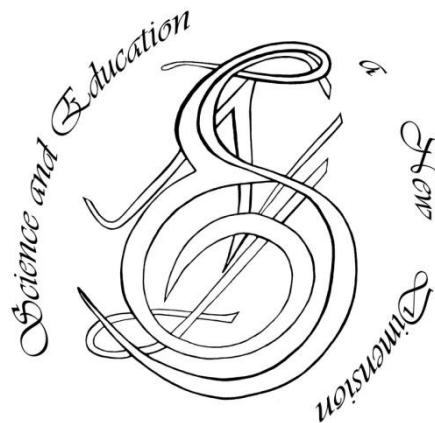
**p-ISSN 2308-5258**

**e-ISSN 2308-1996**

IV(48), Issue 102, 2016

**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, Odessa, 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

GLOBAL IMPACT FACTOR (GIF): 2013: 0.545; 2014: 0.676; 2015: 0.787

INNO SPACE SCIENTIFIC JOURNAL IMPACT FACTOR: 2013: 2.642; 2014: 4,685

ISI (INTERNATIONAL SCIENTIFIC INDEXING) IMPACT FACTOR: 2013: 0.465; 2014: 1.215

GOOGLE SCHOLAR

DIRECTORY OF RESEARCH JOURNAL INDEXING

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU



## CONTENT

<b>PEDAGOGY.....</b>	<b>7</b>
Розвиток соціальності іноземних студентів у процесі соціальнопедагогічного супроводу соціалізації в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу <i>О. М. Білик.....</i>	7
Функціональна компетентність соціального працівника щодо вуличної соціальної роботи <i>М. В. Боделан.....</i>	11
Blended learning as a tool for students' cognitive independence formation <i>V. I. Dovganets.....</i>	14
Methodological competence as the basis of fundamentalization of professional training of future teachers <i>S. E. Genkal, Zh. Yu. Chernyakova.....</i>	18
The principal trends in the development of modern higher medical education in Ukraine <i>T. I. Kyryan.....</i>	22
The conceptual denotation of competence as educational research challenge <i>L. Yu. Lichman.....</i>	26
Обучение англоязычной публичной речи будущих специалистов сферы государственного управления на основании речей британских и американских политических деятелей <i>Е. В. Москалюк, И. А. Полетыкина.....</i>	30
Сутність і структура професійної готовності соціальних працівників до роботи з внутрішньо переміщеними особами <i>Ю. П. Пелісьє.....</i>	34
A professional competence of future fine art specialist in the conditions of university education <i>L. I. Polyden.....</i>	38
Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з ліворукими дітьми <i>Л. В. Шкарбан.....</i>	42
Критерії, показники та рівні розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти (когнітивний компонент) <i>О. В. Варецька.....</i>	46
<b>PSYCHOLOGY.....</b>	<b>51</b>
Правова культура молоді та адаптивність особистості <i>В. О. Булгакова.....</i>	51
Розробка та апробація методики діагностики типів валеоустановки особистості <i>Ю. І. Фельдман.....</i>	56
Зв'язок губристичної мотивації з самооцінкою та рівнем домагань у студентів <i>К. І. Фоменко.....</i>	60
Психологическая готовность молодежи к волонтерской деятельности спортивного профиля <i>Т. В. Кабыш-Рыбалка, Т. С. Кириленко.....</i>	64
Ціннісно-мотиваційний компонент свідомості політично активної студентської молоді в Україні <i>І. Д. Поспелова, І. Г. Павлова.....</i>	69



## PEDAGOGY

### Розвиток соціальності іноземних студентів у процесі соціально-педагогічного супроводу соціалізації в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу

О. М. Білик

Харківська державна академія культури, м. Харків, Україна  
Corresponding author. E-mail: bilikl@mail.ru

Paper received 12.10.2016; Accepted for publication 20.10.2016.

**Анотація.** У статті представлено теоретичний аналіз розвитку соціальності як результату соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів у освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу та як інтегративної якості особистості, що визначає: рівень входження іноземного студента в новий соціум, прийняття ним цінностей цього соціуму, організацію життєдіяльності відповідно до прийнятих у цьому соціумі норм, традицій, правил, зі збереженням власної етнокультурної ідентичності. Пропонується виокремити міжкультурний та соціально-професійний компоненти соціальності іноземних студентів, розкривається зміст кожного компонента.

**Ключові слова:** іноземні студенти, соціальність, соціалізація, освітньо-культурне середовище, соціально-педагогічний супровід.

**Вступ.** Важливим аспектом вищої освіти іноземних громадян є їхнє успішне професійне становлення, а також соціальний розвиток як суб'єктів соціокультурної діяльності, тобто гармонізація соціалізації в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України, на підвищення ефективності якої суттєвий вплив має реалізація соціально-педагогічного супроводу, який забезпечує належний рівень розвитку соціальності, зокрема її міжкультурного та соціально-професійного компонентів.

**Короткий огляд публікацій по темі.** Поняття «соціальність» розглядалося в роботах Е. Дюркгейма, В. Дуаза, Д. Жодле, Л. Леві-Брюля, С. Московичі, (французька соціологічна школа); С. Рубінштейна, Е. Фромма (основами розвитку соціальності вважали практичну діяльність); М. Бахтіна, Л. Виготського, Е. Кассіра (провідним фактором соціальності вважали знак, символ, мову); В. Абушенко, А. Григор'єва, Н. Отрешко, М. Ромм, Т. Ромм, С. Щербак (соціальність розглядають як якість особистості, її здатність бути суб'єктом соціальних відносин); А. Брушлінського (соціальність притаманна індивіду, групі, нації); К. Альбуханової-Славської (розглядає складові соціальності: соціальну позицію, соціальну компетентність, соціальну активність тощо) [4, с. 240 – 241].

Розуміння соціальності як результату соціального виховання починається на початку ХХІ ст. в роботах Л. Мардахаєва, а також в працях: Т. Алексеєнко, О. Рассказової, А. Рижанової, С. Харченка та ін. Соціальність вивчали: Ю. Алієва, А. Аніщенко, О. Борисова, О. Губа, Л. Коваль, І. Курліщук, Л. Лавриченко, Ю. Лисенко, Н. Максимовська, І. Мавріна, А. Мудрик, В. Нікітін, О. Олексюк, Б. Паригін, О. Пахомова, С. Савченко, Н. Самохіна, О. Севастьянова, Т. Скорик, Л. Стасюк, В. Стрельцова, Н. Феденко, О. Хендрик, С. Хлебик, Т. Швець, Н. Якса та ін.

**Метою статті** є аналіз розвитку соціальності як результату соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України.

**Матеріали і методи.** У ході роботи використано такі методи дослідження: системний аналіз філософської, культурологічної, соціологічної, психолого-педагогічної, соціально-педагогічної літератури,

аналіз понятійно-термінологічної системи з метою теоретичного вивчення проблеми соціальності як результату соціально-педагогічного супроводу соціалізації в освітньо-культурному середовищі ВНЗ; теоретичне узагальнення, синтез і аналіз з метою розкриття основних особливостей соціальності іноземних студентів, вивчення та теоретичне осмислення практики розвитку соціальності іноземних студентів у процесі соціально-педагогічного супроводу їх соціалізації.

**Результати та їх обговорення.** Соціальність іноземних студентів формується в процесі соціального виховання в родині, навчальному закладі на батьківщині, конфесійній спільноті. Отже, іноземні студенти, які прибувають до українських ВНЗ, мають певний сформований рівень соціальності, вже засвоїли сімейні, релігійні цінності рідного соціуму, культури батьківщини, в них сформовані якості, необхідні для проживання в рідному суспільстві, засвоєна поведінка, що вважається нормативною в їхньому соціумі. Але в новому соціумі, культурі, яка суттєво відрізняється від звичної культури батьківщини, іноземні студенти стикаються із соціокультурними факторами країни навчання, які впливають на формування особистості, зумовлюють трансформацію соціальності. Відбувається її суттєвий розвиток, збагачується соціальний досвід, засвоюються соціальні цінності нового соціокультурного простору, формуються соціальні якості, зумовлені впливом інокультурного освітнього середовища, виробляються нові аспекти соціальної поведінки відповідно до вимог нетрадиційного для іноземних студентів суспільства. Як зазначає А. Рижанова: «Перспектива розвитку соціальності особистості – сходження від сімейних цінностей через етнічні, громадянські, регіональні тощо до глобальних із відповідним розвитком якостей, поведінки, а, отже, і рівнем самореалізації у цих соціумах» [3, с. 241]. Таким чином, для іноземних студентів важливим завданням соціального виховання стає засвоєння саме глобальних цінностей, оскільки вони існують у просторі двох культур – рідної, яка сформувала їхню особистість, та української, що має суттєвий вплив на їхній соціальний розвиток та професійне становлення.

Цілком погоджуємося з А. Рижановою, що склад-

никами соціальності варто розглядати соціальні цінності, соціальні якості та соціальну поведінку. Отже, соціальність іноземних студентів як результат соціально-педагогічного супроводу їхньої соціалізації є сформованою інтегративною якістю особистості іноземного студента, що визначає: рівень входження в новий соціум, засвоєння цінностей цього соціуму, організацію життєдіяльності відповідно до прийнятих у цьому соціумі норм, традицій, правил, зі збереженням власної етнокультурної ідентичності.

Цінності розглядаються як визначення людської, соціальної і культурної значимості певних явищ дійсності відносно потреб суспільства та окремої особистості [1, с. 200]. Стосовно соціалізації іноземних студентів важливими є, перш за все, соціальні цінності, які засвоюються ними в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України, а також професійні цінності, пов'язані із майбутнім фахом. Соціальні цінності іноземних студентів відповідно визначають їхні соціальні якості та соціальну поведінку. Якість є сукупністю властивостей, ознак, котрі відбивають сутність об'єкта [5, с. 117]. Особистісні якості – як сукупність усіх соціальних та біологічно зумовлених компонентів особистості, котрі визначають її стійку поведінку в соціальному та природному середовищі [5, с. 117]. Соціальні якості відповідно пов'язані із характеристиками особистості, суспільних груп, класів. О. Пахомова під соціальними якостями розуміє «...лише позитивні властивості особистості, які є рисами ціннісного ставлення людини до інших» [2, с. 257]. Більшість соціальних якостей уже сформовані в іноземних студентів під час соціального становлення в просторі рідної культури. В освітньо-культурному середовищі ВНЗ України формуються їхні соціальні якості, зумовлені специфікою інокультурного соціуму, а також соціально-професійні якості відповідно до вимог отримуваного фаху. Важливим аспектом соціального становлення іноземних студентів як результату соціально-педагогічного супроводу в освітньо-культурному середовищі ВНЗ є розвиток таких соціальних якостей: комунікативна, соціально-професійна та соціальна компетентність, соціальна активність, соціальна відповідальність, міжетнічна толерантність.

Поведінка визначається як «...взаємодія живих істот із середовищем, соціально значуща система дій, вчинків...» [1, 146]; «...такі дії особистості, за якими можуть спостерігати інші люди, за присутністю яких вони реалізуються або видимі наслідки цих дій» [2, с. 258]. Соціальна поведінка визначається як «...дії, спрямовані на об'єкт, який наділено особливим значенням у свідомості людини, але не уточнюється, що (або «хто») це за об'єкт» [2, с. 258]; «...система дій особистості, в якій виявляються взаємовідносини із соціальним середовищем» [6, с. 276], «...позитивні дії індивіда, спрямовані на соціальні об'єкти (людину, сім'ю, групу, спільноту тощо), і презентованість у них «власне» особистісних, характерологічних рис, ціннісних ставлень до соціуму, його форм» [2, с. 258]. Соціальна поведінка іноземних студентів в умовах інокультурного соціуму зумовлена нормами, правилами та традиціями цього соціуму. У деяких аспектах вона може відрізнитися від традицій та норм рідної

культури, що викликає значні труднощі під час соціальної взаємодії іноземних студентів з представниками українського соціокультурного простору, тому соціальному педагогові необхідно приділяти особливу увагу саме формуванню їх соціальної поведінки в новому освітньо-культурному середовищі українського ВНЗ та соціокультурному просторі України в соціокультурній та професійній діяльності.

Іноземний студент в освітньо-культурному середовищі ВНЗ постає перед комплексом проблем, пов'язаних із соціалізацією в цьому середовищі, деякі проблеми аналогічні до проблем вітчизняних студентів (необхідність адаптуватися як молодій людині, тобто як уже соціалізованій особистості зі своїми особистісними характеристиками, як студентові, тобто суб'єктові освітньої діяльності й об'єктові впливу освітньо-культурного середовища). Крім того, іноземний студент має адаптуватися в цьому середовищі як представник іншої країни, тобто носій своєї культури, традицій, норм поведінки, системи цінностей. Відповідно до специфіки іноземних студентів як суб'єктів освітнього процесу, провідними аспектами їх соціалізації є міжкультурний та професійний, оскільки під час соціалізації іноземні студенти набувають не лише професійних навичок, але й вивчають українську культуру, долучаються до духовного багатства українського народу, що стає запорукою їх професійного формування і соціального розвитку. Міжкультурний аспект соціалізації передбачає активний процес засвоєння іноземними студентами необхідних для навчання та життєдіяльності в новому освітньо-культурному середовищі та соціокультурному просторі соціальних знань, навичок, основних норм поведінки, системи цінностей інокультурного соціуму. Це засвоєння відбувається в процесі активної міжкультурної взаємодії іноземних студентів із представниками освітньо-культурного середовища ВНЗ та українського соціокультурного простору через встановлення відносин із цим соціумом, долученням до його культури. Під час навчання формується професійна ідентичність іноземних студентів, ціннісне ставлення до майбутнього фаху. Міжкультурна соціалізація іноземних студентів спрямовує професійну соціалізацію, є її підґрунтям і контекстом. Професійна соціалізація впливає на формування професійної культури особистості, набуття досвіду фахової діяльності, професійної компетентності, стає основою положенням для подальшого професійного саморозвитку та самовдосконалення.

Структура соціальності іноземних студентів як результату соціально-педагогічного супроводу їхньої соціалізації в освітньо-культурному середовищі ВНЗ та соціокультурному просторі України, з одного боку, визначається етнічною та культурною ідентичністю іноземних студентів, тими соціальними цінностями і соціальними якостями, які були сформовані в рідному соціумі, в умовах рідної культури, з іншого боку, суттєвий вплив на формування соціальності іноземного студента мають новий соціум, культура країни перебування. Але мета перебування іноземного студента в країні навчання – це здобуття якісної професійної освіти, формування конкурентно-спроможного фахівця, здатного реалізувати себе в умовах

соціокультурного простору інформаційного суспільства. Тому в процесі соціально-педагогічного супроводу необхідно приділяти особливу увагу розвитку соціально-професійних цінностей, а також соціально-професійної поведінки іноземних студентів. Отже, соціальність іноземного студента, на розвиток якої спрямований соціально-педагогічний супровід соціалізації в освітньо-культурному середовищі ВНЗ, доцільно розглядати в сукупності двох компонентів – соціально-професійного та міжкультурного.

Як зазначає А. Рижанова, «...в кожному з різновидів соціальності її розвиток може досягати певних якісних рівнів: соціальна грамотність, соціальна компетентність, соціальна культура» [4, с. 37]. Відповідно, якщо вважати, що соціалізація іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі складається з трьох етапів: соціальної адаптації, соціальної інтеграції, соціальної індивідуалізації, кожному із цих етапів відповідає певний якісний рівень соціальності, якщо йдеться про міжкультурний компонент соціальності, на нашу думку, це може бути кроскультурна грамотність, міжкультурна компетентність і міжетнічна культура іноземних студентів. Оскільки професійна і міжкультурна соціалізація є двома провідними аспектами загального процесу соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України, то соціально-професійний компонент соціалізації, за аналогією з міжкультурним, реалізується в таких рівнях, відповідно до етапів соціалізації: соціально-професійна грамотність, соціально-професійна компетентність, соціально-професійна культура як результат соціально-педагогічного супроводу професійного аспекту соціалізації.

На основі аналізу наукової літератури та реальної практики організації навчання іноземних студентів визначено такі критерії розвитку міжкультурного та соціально-професійного компонентів соціальності іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі ВНЗ: когнітивно-інформаційний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, поведінковий. Ці критерії відбивають результати соціально-педагогічної діяльності, зокрема такого її виду як соціально-педагогічний супровід, наслідком якого є розвиток соціальності іноземних студентів (у сукупності соціально-професійного та міжкультурного компонентів), яку пропонуємо вважати комплексною характеристикою іноземного студента як соціального суб'єкта, що містить ієрархію міжкультурних та соціально-професійних цінностей, міжкультурних та соціально-професійних якостей, міжкультурної та соціально-професійної поведінки.

Когнітивно-інформаційний критерій сформованості соціальності іноземних студентів передбачає з'ясування рівня розуміння ними змісту власних соціальних якостей, усвідомлення норм поведінки в освітньо-культурному середовищі ВНЗ та соціокультурному просторі України, а також власних потреб, проблем та особливостей. Показниками когнітивного критерію є знання: іноземних студентів про себе як представників певної етнічної групи в новому освітньо-культурному середовищі ВНЗ України; про ставлення українського соціуму (викладачів, студентів, співробітників ВНЗ) до представників етнічної групи

студента; про норми поведінки в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України; про соціально-професійні норми та критерії успішності, продуктивні способи взаємодії, соціально-професійної творчості; про традиції, звичаї, норми поведінки в українській культурі та соціумі; про сутність «культурного шоку», його об'єктивні причини та можливості подолання; про себе як суб'єкта навчально-професійної діяльності; оволодіння мовою навчання та спілкування в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України.

Мотиваційно-ціннісний критерій відзеркалює основні мотиви та ціннісні орієнтації іноземних студентів, які є надто важливими для розуміння розвитку соціальності як результату соціально-педагогічного супроводу соціалізації в освітньо-культурному середовищі ВНЗ. Показники: ціннісне ставлення іноземних студентів до себе в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України та отримуваної професії; соціальна мотивація щодо набуття соціально-особистісного досвіду в освітньо-культурному середовищі; соціальна мотивація до міжособистісного спілкування в освітньо-культурному середовищі; міжетнічна та міжкультурна толерантність; ціннісне ставлення до української культури та соціуму; вмотивованість до набуття досвіду соціально-культурної взаємодії в українському соціумі; мотивація до навчання та професійного становлення; ціннісне ставлення до мови навчання і спілкування в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України та мотивація до її вивчення; ціннісне ставлення до отримуваної професії.

Емоційно-вольовий критерій пов'язаний із емоційними переживаннями й усвідомленням іноземними студентами вимог нетрадиційного освітньо-культурного середовища та соціокультурного простору України щодо здатності реалізовувати навчально-професійну та соціокультурну діяльність, а також виявленням таких особистісних якостей, як: цілеспрямованість, самостійність, наполегливість у досягненні поставленої мети, послідовність. Показники: позитивне сприйняття іноземними студентами нового соціально-особистісного досвіду в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України; зусилля щодо реалізації свого призначення, пошуки шляхів самореалізації; наполегливість щодо діалогічної міжкультурної взаємодії; емоційна комфортність; емоційна готовність до сприйняття і засвоєння традицій, звичаїв, норм поведінки в українській культурі та соціумі; наполегливість у подоланні «культурного шоку»; вольова готовність до виконання навчально-професійних завдань, позитивне ставлення до обраної професії; емоційно-вольова готовність до застосування мови навчання та спілкування в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України.

Поведінковий критерій уможливує вивчення рівня сформованості в іноземних студентів умінь і навичок соціальної поведінки в нетрадиційному освітньо-культурному середовищі. Зокрема, він пов'язаний із реалізацією соціальної активності іноземних студентів, умінням спілкуватися із представниками освітньо-культурного середовища та соціокультурного простору України, обстоювати власну позицію, узгоджувати дії, відповідати за виконання дорученої справи. Передбачається активна участь у навчально-

професійній та соціокультурній діяльності в освітньо-культурному середовищі ВНЗ та соціокультурному просторі України. Показники: свідомо самоорганізація життєвого шляху; активність набуття нового соціально-особистісного досвіду; активність щодо міжособистісного спілкування в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України; толерантне ставлення до представників будь-яких соціальних груп; активність у подоланні проявлення «культурного шоку»; активність засвоєння традицій, звичаїв, норм української культури та творча самореалізація в українському соціумі; активність щодо виконання навчально-професійних завдань та застосування мови навчання і спілкування в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України.

**Висновки.** Отже, підсумовуючи, зазначимо, що соціальність іноземних студентів як результат соціально-педагогічного супроводу їхньої соціалізації є

сформованою, інтегративною якістю особистості, що визначає: рівень входження іноземного студента в новий соціум, прийняття цінностей цього соціуму, організацію життєдіяльності відповідно до існуючих у цьому соціумі норм, традицій, правил, зі збереженням власної етнокультурної ідентичності. Структуру соціальності іноземних студентів як результату соціально-педагогічного супроводу їхньої соціалізації в освітньо-культурному середовищі ВНЗ доцільно розглядати в сукупності двох компонентів – міжкультурного та соціально-професійного. Перспективи подальших досліджень цієї проблеми пов'язані із експериментальною перевіркою сформованості міжкультурного та соціально-професійного компонентів соціальності іноземних студентів у процесі соціально-педагогічного супроводу їх соціалізації в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу України в залежності від етапу соціалізації.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Еникеев М. И. Общая, социальная и юридическая психология : краткий энциклопед. слов. / М. И. Еникеев, О. Л. Кочетков. — М.: Юридическая литература, 1997. — 448 с.
2. Пахомова О. М. Соціальність особистості як результат соціального виховання / О. М. Пахомова // Вісник ХДАК. — 2010. — Вип. 30. — С. 253–260.
3. Рижанова А. О. Развитие социальности в культуре информационного общества / А. О. Рижанова // Проблемы инженерно-педагогической освіти. — 2012 — № 36. — С. 240 — 245.
4. Рижанова А. О. Якісні рівні соціальності / А. О. Рижанова // Культура та інформаційне суспільство XXI століття : матеріали всеукр. наук.-теорет. конф. молодих учених, 24–25 квіт. 2014 р. / Харків. держ. акад. культури, Нац. акад. мистецтв України, Ін-т культурології. — Харків, 2014. — С. 37–38.
5. Словарь по социальной педагогике / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. — М.: Академия, 2002. — 368 с
6. Соціологія: терміни, поняття, персоналії : навч. слов.-довід. / за заг. ред. В. М. Пічі. — К.: Каравела; Л.: Новий Світ-2000, 2002. — 480 с.

#### REFERENCES

1. Enikeyev M. I. General, social and legal psychology: a brief encyclopedic dictionary / M.I. Enikeyev, O.L. Kochetkov. — M.: Legal Literature, 1997. — 448 p.
2. Pakhomova O. M. Sociality of an individual as a result of social education / O. M. Pakhomova // Journal of KhSAC. — 2010. — Issue 30. — P. 253—260.
3. Ryzhanova A. O. The Development of sociality in the culture of information society / A. O. Ryzhanova // Issues of Engineering and Pedagogical Education. — 2012 — № 36. — P. 240–245.
4. Ryzhanova A. O. Quality levels of sociality/ A. O. Ryzhanova // Culture and Information Society of the 21<sup>st</sup> Century: Proceedings of all-Ukrainian scientific and theoretical conference of young scientists, April 24–25, 2014 / Kharkiv State Academy of Culture, National Academy of Arts of Ukraine, Institute of Culturology. — Kharkiv, 2014. — P. 37–38.
5. Dictionary of social pedagogy / the author L. V. Mardakhayev. —M.: Academy, 2002. — 368 p.
6. Sociology: terms, notions, personalities; dictionary-reference book. / General editing by V. M. Pichi. — K.: Caravel; L.: New World -2000, 2002. — 480 p.

#### The Development of Sociality of International Students in the Process of Social and Pedagogical Support of Socialization in the Educational and Cultural Environment of a Higher Educational Institution

**Bilyk O. M.**

**Abstract.** The paper presents a theoretical analysis of sociality as a result of both social and pedagogical support of socialization of international students in the educational and cultural environment of a higher educational institution and an integrative quality of a person that determines the follows: the extent of penetration of international students in the new society, their adoption of the values of this society, organization of life in accordance with the rules and traditions in this society while preserving their own ethnic and cultural identity. The author identifies intercultural and socio-professional components of sociality of international students and demonstrates the content of each component.

**Keywords:** international students, sociality, socialization, educational and cultural environment, social and pedagogical support.

#### Развитие социальности иностранных студентов в процессе социально-педагогического сопровождения социализации в образовательно-культурной среде высшего учебного заведения

**Е. Н. Бильк**

**Аннотация.** В статье представлен теоретический анализ развития социальности как результата социально-педагогического сопровождения социализации иностранных студентов в образовательно-культурной среде высшего учебного заведения и как интегративного качества личности, которое определяет: степень вхождения иностранного студента в новый социум, принятие им ценностей этого социума, организацию жизнедеятельности в соответствии с принятыми в этом социуме нормами, традициями, правилами, с сохранением собственной этнокультурной идентичности. Предлагается выделить межкультурный и социально-профессиональный компоненты социальности иностранных студентов, раскрывается их содержание.

**Ключевые слова:** иностранные студенты, социальность, социализация, образовательно-культурная среда, социально-педагогическое сопровождение.

## Функціональна компетентність соціального працівника щодо вуличної соціальної роботи

М. В. Боделан

Одеський національний політехнічний університет, м. Одеса, Україна  
Corresponding author. E-mail: manina19831@mail.ru

Paper received 13.10.2016; Accepted for publication 23.10.2016.

**Анотація.** В статті схарактеризовані функції вуличного соціального працівника, що зумовлюють відповідні вимоги до його функціональної компетентності. Виявлені сутність і структура функціональної компетентності вуличного соціального працівника. Визначені знання, вміння, навички, особистісні і професійно важливі якості, що забезпечують технологічну, інтерактивну, міждисциплінарну, а також компетенцію успішності вуличного соціального працівника.

**Ключові слова:** вулична соціальна робота, вуличний соціальний працівник, функції, функціональна компетентність, компетенція.

**Вступ.** Функціональна компетентність є невід'ємною складовою професійної компетентності соціального працівника і базується на його функціональних обов'язках і ролях, що передбачають наявність у фахівця із соціальної роботи відповідної освіти та особистісних якостей. Саме функціональна компетентність соціального працівника забезпечує ефективність виконання ним професійних функцій і соціальної роботи як професійної діяльності в цілому.

**Стислий огляд публікацій за темою.** Проблема підвищення якості професійної освіти на засадах компетентнісного підходу, який відображає вимоги до змісту професійної підготовки майбутніх фахівців (що повинен знати, вміти та якими якостями володіти випускник вищого навчального закладу) і їхньої поведінкової складової (здатності та бажання застосувати здобуті знання, вміння та навички для вирішення завдань професійної діяльності) присвячено роботи таких науковців, як Н. Бібік, А. Богуш, Л. Ващенко, М. Головань, І. Зязюн, С. Калаур, В. Кремень, З. Курлянд, О. Локшин, Т. Нестеренко, О. Овчарук, О. Пометун, С. Раков, Л. Сохань, І. Сохань, Л. Степашкін та ін. Функціональну компетентність фахівців досліджено Л. Балабанова, О. Сардак, М. Торган та ін.

**Мета статті** – схарактеризувати функції та зумовлену ними функціональну компетентність вуличного соціального працівника.

**Матеріали і методи.** Як відомо, професійна функція – це проекція проміжних результатів технологічного процесу на площину трудової діяльності людини. Сутність і специфіка вуличної соціальної роботи дозволяють виокремити такі *функції вуличного соціального працівника*:

– соціальної допомоги – вуличний соціальний працівник виявляє та веде облік на ввіреній території (в мікрорайоні) сімей, окремих осіб, які потребують соціальної підтримки, надає їм допомогу в отриманні матеріальних коштів, тимчасового житла та ін.;

– допомоги в подоланні наслідків стихійних лих і соціальних конфліктів – вуличний соціальний працівник допомагає, приймає участь у розробці програм усунення наслідків надзвичайних подій, сприяє формуванню бригад у межах рятівних служб, зокрема на ввіреній території;

– соціально-компенсаторна – вуличний соціальний працівник розробляє і реалізує заходи з компенсації соціальної неповноцінності клієнта, який внаслідок

особистісних обставин мешкає або перебуває на ввіреній території [1];

– діагностична – вуличний соціальний працівник вивчає особливості мікрорайону і груп осіб, які мешкають або перебувають в його мікрорайоні; аналізує ступінь впливу на них мікросередовища; ставить «соціальний діагноз» і оцінює доцільність нововведення за двома напрямками: можливість реалізації (визначення можливостей адаптації нововведення у середовищі, що склалося); можливість здійснення інноваційного процесу) і доцільність реалізації (відповідність результатів інновації цілям її впровадження);

– прогностична – вуличний соціальний працівник здійснює науково обґрунтовані соціальні прогнози, що передбачає виявлення тенденцій і закономірностей розвитку соціальних явищ, а також чинників, здатних вплинути на прогнозований об'єкт; прогнозує вплив всіх соціальних інститутів мікрорайону на об'єкти соціальної роботи, визначає пріоритети в роботі;

– попереджувально-профілактична – вуличний соціальний працівник обирає і «запускає» соціально-правові, юридичні, психологічні, соціально-медичні та інші механізми попередження і подолання негативних явищ у своєму мікрорайоні;

– правозахисна – вуличний соціальний працівник використовує весь комплекс законів и правових норм, спрямованих на надання допомоги і підтримки, захист населення мікрорайону; здійснює захист прав і свобод громадян в усіх сферах суспільного і політичного життя, бореться з правопорушеннями і злочинами, здійснює відповідні профілактичні заходи;

– соціально-педагогічна – вуличний соціальний працівник виявляє в своєму мікрорайоні потреби та інтереси мешканців в різних видах діяльності; залучає до роботи з ними різні установи, організації, громадські і творчі союзи, різних фахівців, тренерів та ін.;

– медико-соціальна – вуличний соціальний працівник організовує роботу з профілактики здоров'я людей, допомагає опанувати основи першої медичної допомоги, культурою прийняття їжі, санітарно-гігієнічні норми тощо;

– соціально-побутова – вуличний соціальний працівник сприяє у наданні необхідної допомоги і підтримки різним категоріям населення свого мікрорайону щодо покращення умов їхнього життя; приймає участь в організації нормального побуту;

– комунікативна – вуличний соціальний працівник

встановлює в своєму мікрорайоні контакти з особами, які потребують певної допомоги і підтримки; організовує обмін інформацією; сприяє включенню різних суспільних інститутів в діяльність соціальних служб;

– рекламно-пропагандистська – вуличний соціальний працівник встановлює в своєму мікрорайоні організовує рекламу соціальних послуг, пропагує ідеї соціального захисту людини;

– морально-гуманістична – вуличний соціальний працівник створює в своєму мікрорайоні умови для гідної життєдіяльності мешканців, груп і прошарків населення;

– організаційна – вуличний соціальний працівник в своєму мікрорайоні сприяє організації соціальних служб на підприємствах і в установах, залучає до їх роботи суспільство; спрямовує діяльність соціальних служб на надання різних видів допомоги і соціальних послуг населенню.

**Результати та їх обговорення.** Успішне виконання зазначених функцій забезпечується завдяки *функціональній компетентності майбутнього соціального працівника щодо вуличної соціальної роботи (функціональній компетентності вуличного соціального працівника)*, яку визначаємо як якісну характеристику, засновану на професійних знаннях, уміннях, навичках, професійно важливих та особистісних якостях фахівця, що відображають поліфункціональність його професійної діяльності і забезпечують ефективне виконання функціонально-посадових обов'язків в зоні відповідальності. На наш погляд, функціональна компетентність вуличного соціального працівника є сукупністю таких компетенцій, як технологічна, інтерактивна, міждисциплінарна, компетенція успішності тощо.

Так, *технологічна компетенція* зумовлена необхідністю ефективного вирішення проблем клієнтів вуличної соціальної роботи і передбачає, що вуличний соціальний працівник обізнаний із соціальною роботою як професійною діяльністю, сутністю та специфікою вуличної соціальної роботи та її клієнтів, функціями вуличної соціальної роботи; дотримується моральних норм, етики, законодавчої бази соціальної роботи; володіє її технологіями і методами.

Технологічна компетенція забезпечується наявністю в майбутнього соціального працівника:

– *знань* з етики соціальної роботи; теорії і практики соціальної роботи в цілому і вуличної соціальної роботи, зокрема, їх технологій і методів; особливостей надання допомоги різним категоріям населення (дітям, молоді, жінкам, людям похилого віку, людям з обмеженими можливостями тощо); планування, організації і аналізу своїх дій і втручань; правил ведення робочих записів; законодавства і нормативної бази соціальної роботи;

– *вмінь*: дотримуватися в процесі виконання професійних функцій етичних норм соціальної роботи; добирати доцільні технології і методи соціальної роботи відповідно до категорії клієнтів та їх ситуації; збирати й аналізувати інформацію для повної оцінки ситуації клієнта, розробляти індивідуальний план допомоги клієнту, оцінювати досягнуті результати та корегувати подальшу роботу з клієнтом; вести робочі записи, готувати звіти, листи; дотримуватися законо-

давства, правил і угод, що визначають загальні вимоги до соціальної роботи;

– *якостей*: доброта, любов до людей, бажання допомогти, чуйність, почуття співпереживання і милосердя, безкорисливість, чесність, порядність, моральність, відповідальність.

*Інтерактивна компетенція* вуличного соціального працівника зумовлена необхідністю встановлювати контакти і обмінюватися інформацією з клієнтами вуличної соціальної роботи, колегами, міждисциплінарними групами, владою; діяти за відсутності порозуміння, узгоджувати цілі і завдання, конструктивно вирішувати конфлікти; проводити рекламно-пропагандистську діяльність тощо.

Інтерактивна компетенція передбачає наявність у майбутнього соціального працівника:

– *знань* основ конструктивного співробітництва (психології ділового спілкування, конфліктології, правил офіційного етикету при веденні переговорів з клієнтами); технік вербального і невербального спілкування; теоретичних засад супервізії; правил роботи в команді; термінології споріднених міждисциплінарних груп; правил і техніки консультування;

– *навичок*: міжособистісного спілкування з клієнтами, колегами та іншими фахівцями, владою; вербального і невербального спілкування; *вмінь* працювати під супервізією керівника або більш досвідченого колеги; налагоджувати й підтримувати ефективні ділові стосунки з колегами, ділитися ідеями та інформацією; працювати з міждисциплінарними групами, використовуючи їхню професійну термінологію; володіти технікою консультування для вирішення різноманітних соціально-психологічних проблем клієнтів;

– *якостей*: комунікативність, ввічливість; зовнішня привабливість; розподіл і переключення уваги, її обсяг і концентрація.

Наявність у майбутнього соціального працівника *міждисциплінарної компетенції* зумовлена необхідністю співпрацювати з різними фахівцями: психологами, поліцейськими, юристами, працівниками різних фондів, медичними працівниками, корекційними педагогами, дефектологами, представниками громадських організацій, волонтерами, тому він має бути обізнаний із сучасними теоріями суміжних наук для вирішення проблем клієнтів вуличної соціальної роботи зокрема, а також соціальних, педагогічних, етичних проблем суспільства в цілому.

Міждисциплінарна компетенція передбачає наявність у майбутнього соціального працівника:

– *знань* із основ загальної, соціальної, вікової, юридичної психології; соціально-психологічного і соціально-педагогічного діагностування; геронтології; сім'єзнавства; соціальної медицини; прикладної соціології; педагогіки;

– *вмінь*: враховувати особливості пізнавальних процесів, психічних станів, закономірностей і властивостей психіки людини; аналізувати закономірності поведінки і діяльності людей, зумовлені їх приналежністю до певних громадських груп; застосовувати теорію геронтології, дитячої, пренатальної і перинатальної психології для роботи з різними віковими групами клієнтів вуличної соціальної роботи; виявляти специфіку життєдіяльності сім'ї в різних циклах її



розвитку і на різних рівнях її організації; діагностувати індивідуально-психологічні якості клієнтів вуличної соціальної роботи; вивчати особу дитини, колектив для забезпечення індивідуального і диференційованого підходу в процесі навчання і виховання; аналізувати психологічні особливості діяльності, пов'язаної з чиненням правосуддя (поведінкою учасників кримінального процесу), правомірною, неправомірною, злочинною поведінкою; враховувати відомості про біологічні, соціальні і психологічні аспекти старіння під час роботи з різними віковими групами; аналізувати соціальні умови і чинники довкілля на здоров'я людини, розробляти моделі і рекомендації щодо розвитку соціальної інфраструктури (соціальних установ, організацій, фірм, що задовольняють потреби населення в медицині, освіті, житлі, транспорті, харчуванні, відпочинку, грошовому обігу та ін.); проводити соціологічні дослідження, застосовувати кількісні і якісні методи збору й аналізу відомостей; вивчати причинно-наслідкові зв'язки і взаємовідносини в суспільстві, що характеризують його соціально-економічний, культурно-правовий, моральний і санітарно-екологічний стан для встановлення соціального діагнозу; досліджувати вплив соціального середовища на виховання і формування особистості; розробляти систему заходів з оптимізації виховання особистості з урахуванням конкретних умов соціального середовища;

– *якостей*: емоційна врівноваженість, витримка, уважність, спостережливість, перцептивність, оптимізм.

*Компетенція успішності* виявляється в налаштованості вуличного соціального працівника на безперервний саморозвиток: набуття й застосування нових знань, технологій, методів, досвіду соціальної роботи; аналіз здобутків інших фахівців та застосування передового досвіду вітчизняної та зарубіжної соціальної роботи; планування свого професійного розвитку та самоконтроль у професійній діяльності.

Компетенція успішності передбачає наявність у майбутнього соціального працівника:

– *знань*: своїх сильних і слабких сторін; основ менеджменту і самоменеджменту; особливостей іміджу соціального працівника; можливостей саморегуляції і самовдосконалення;

– *вмінь*: ставити особистісно-значущі цілі; планувати, аналізувати й оцінювати власну професійну діяльність; проводити самоаналіз (порівнювати свої досягнення з досягненнями інших фахівців із соціальної роботи, спостерігати за собою, оцінювати та критикувати себе); самостійно і відповідально приймати рішення; дотримуватися іміджу соціального працівника;

– *якостей*: відповідальність, цілеспрямованість, наполегливість, працездатність, здатність до навчання, творчий підхід до виконання функціональних обов'язків.

**Висновки.** Кожна компетенція вуличного соціального працівника забезпечує виконання кількох або всіх функцій одночасно. Так, технологічна компетенція необхідна для виконання всіх функцій вуличної соціальної роботи, адже заснована на базових знаннях про таку роботу, її технологіях і методах, а успішність реалізації такої функції безпосередньо залежить від власного досвіду фахівця. Компетенція успішності також забезпечує виконання вуличним соціальним працівником усіх зазначених функцій, оскільки ефективність їх виконання залежить від його здатності планувати, контролювати і корегувати свою діяльність, прогнозувати її результати, від особистої зацікавленості фахівця в результатах власної професійної діяльності тощо. Інтерактивна компетенція забезпечує насамперед виконання комунікативної і рекламно-пропагандистської функцій, але від її сформованості також залежить виконання всіх інших функцій, оскільки соціальна робота в цілому і вулична соціальна робота зокрема будується на безпосередньому спілкуванні з клієнтами, колегами та іншими фахівцями. Міждисциплінарна компетенція дозволяє виконувати всі функції вуличної соціальної роботи в їх нерозривній цілісній єдності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Шкурова М. В. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений / М. В. Шкурова. – М.: «Академия», 2006. – 272 с.

#### REFERENCES

1. Shkurova, M.V. (2006). Methods and technology of social teacher's work: tutorial for university students. – М.: "Academy" (in Russ.)

#### Functional competence of social worker in street social work

**Bodelan M. V.**

**Abstract.** Functions of street social worker are characterized in the article causing appropriate requirements to his functional competence. There were identified essence and structure of street social worker functional competence. Knowledge, skills, abilities, personal and professionally important qualities are defined and they offer technological, interactive, interdisciplinary and competency of success for street social worker.

**Keywords:** street social work, street social worker, functions, functional competence, competency.

#### Функциональная компетентность социального работника в уличной социальной работе

**М. В. Боделан**

**Аннотация.** В статье охарактеризованы функции уличного социального работника, обуславливающие соответствующие требования к его функциональной компетентности. Выявлены сущность и структура функциональной компетентности уличного социального работника. Определены знания, умения, навыки, личностные и профессионально важные качества, обеспечивающие технологическую, интерактивную, междисциплинарную, а также компетенцию успешности уличного социального работника.

**Ключевые слова:** уличная социальная работа, уличный социальный работник, функции, функциональная компетентность, компетенция.

## Blended learning as a tool for students' cognitive independence formation

V. I. Dovganets

National Transport University, Kyiv, Ukraine  
Corresponding author. E-mail: dovganets@mail.ru

Paper received; 13.10.2016 Accepted for publication 22.10.2016.

**Abstract.** The article deals with the questions of theoretical aspects of blended learning. The author investigates approaches to define the phenomenon, different models of its implementation in teaching-learning process, considering the benefits and drawbacks of its implementation in modern higher schools regarding students' cognitive independence formation.

**Keywords:** blended learning, cognitive independence, models, modern paradigm in education.

Integration of the Ukrainian national system of education into the European socio-cultural space requires reprogramming of the modern paradigm on the principles of effective adaptation of teaching innovations at different levels. Under such conditions there is an objective need for the creation of teaching technologies and didactic models that meet diverse educational and professional needs of each individual.

Thus, the educational process in higher school should have the following features: the dominance of independent cognitive activity of students; changed role of a teacher (organization, administration, general instructing on the training material, consulting, control); changed position of a student (initiative, independent planning, implementation and reflection of one's own educational activities, responsibility for own learning, etc.).

Improvement of educational activities in the whole and within specific courses can be optimized by updating the content and innovative forms, methods and means of teaching and learning, providing development, self-development and personal fulfillment. In this regard, a higher school teacher faces with the problem of the students' cognitive independence formation on the basis

of the latest requirements for the training of highly qualified specialist.

Furthermore, modern society is increasingly switching to the implementation of innovative technologies, especially IT, into all spheres of life.

According to the law of Ukraine "On main principles of information society development in Ukraine for 2007-2015", one of the priority directions of the state policy is development of information society in Ukraine and introduction of new information and communication technologies in all spheres of public life.

Due to mentioned above we consider *blended learning* to be an optimal training model which meets the possibilities of modern technology transmission, processing, representation of educational information, as well as full interests of students, and can be released at any stage for all forms of teaching and learning.

**The aim** of this article is a theoretical analysis of such phenomenon as "blended learning", existing models of its implementation in teaching-learning process to benefit students' cognitive independence formation.

Considering the notion of such phenomenon as blended learning we found out some approaches in theoretical and practical research works and references.

**Table 1.** Blended learning definitions

1.	P. Rogers [7]	A compromise between the conventional face-to-face sessions and online learning leads us towards a new approach to teaching and learning, the so called hybrid or blended learning.
2.	R. Kraus-Hoffmann [6]	Didactically reasonable combination of traditional and e-learning.
3.	D. Kranz, B. Lüking [5]	Customer-oriented Mix of various methods and forms of learning. By the best possible combination and a balance of classroom teaching, self-study and learning phases of the work in virtual breakout rooms to an increased and sustainable learning effect be achieved.
4.	N. Rashevskya [11]	The learning process in which conventional teaching technology is combined with innovative technologies of distant, electronic and mobile learning with the purpose of creating a harmonious combination of theoretical and practical components of the learning process.
5.	V. Joshi [4]	Integration of traditional, distant and informal learning by means of interactive technologies.
6.	D. Clark [1]	It is the use of two or more distinct methods of training. This may include combinations such as: blending classroom instruction with online instruction, blending online instruction with access to a coach or faculty member, blending simulations with structured courses, blending on-the-job training with brownbag informal sessions, blending managerial coaching with e-learning activities.
7.	C. Graham [2]	Blended learning is the combination of instruction from two historically separate models of teaching and learning: traditional F2F learning systems and distributed learning systems. It also emphasizes the central role of computer-based technologies in blended learning.
8.	A. Heinze [3]	The integrated form of different types of Internet learning electronic distant and traditional learning in which the learning material in any electronic form (text, audio or video format, PPT presentations, flash animation, Web resources etc.) is transmitted to the student via the Internet or a local network for independent study, following further working out and verification of the quality of the obtained students' knowledge and skills performed in the classroom under the direct guidance of a teacher using traditional and multimedia tutorials.

These definitions can help us understand where these complementary concepts fall on our continuum of technology-enriched learning environments. The proposed understanding of the relations between the above types of training may be used for the development of the methodology followed constructing models of learning at high schools.

The literature suggests some approaches to creating discrete models of blended learning in practice.

1. "The rotation model", in which online engagement is combined or rather, embedded, within an range of face-to-face forms of instruction in a cyclical manner.

2. "The flex model", in which multiple students are engaged primarily online, but under the supervision of a teacher who is physically present.

3. "The self-blending ("A La Carte") model", in which students choose different courses to take independently, but do so in a setting where a supervising teacher and other students are co-present.

4. "The enriched-virtual model", in which online, virtual experiences are seen as being enriched only periodically through arrangements of physical co-presence [8, pp. 8-15].

J. Trius and I. Gerasimenko [12] highlight the following models:

- Traditional practical classes with the use of teleconferences, videoconferences, webinars, etc.;
- Practical or traditional lectures with subsequent discussion via email, forums, chat, etc.;
- Team work, followed by a discussion;
- Tutorials on the internet with classroom practical training;
- Classroom lectures supplemented with online advice of a teacher;
- Independent work of students and subsequent demonstration of the results of work on the Internet;
- Implementation of individual project work in-class or out-of-class;
- Other combinations of electronic, mobile, e-learning and traditional learning.

D. Beresnev [9] identifies the following blends:

-The combination of learning and practical activities with following discussion of obtained results, analysis and correction of errors;

- Combination of structured and unstructured independent learning when students obtain some knowledge in the course of material on pre-defined path, and some on their own, without the guidance of a teacher (for example, to find a solution for specific problems using Internet resources);

- A combination of formal and informal learning in which learning occurs on pre-prepared material given in a specific sequence, the other part is sharing ideas in teams in the process of personal and virtual communication;

- A combination of synchronous and asynchronous learning. In this case, knowledge transfer technologies do not require simultaneous participation of a group of people (forums, interactive tutorials, etc. ) that you can learn regardless of time and place; simultaneous actions are applied at face to face meetings, video and audio conferences, and chat rooms.

Considering the models above we can conclude blended learning covers a wide range of activities

between conventional face-to-face interactions and those that are fully online. Thus there are some more terms used, synchronous and asynchronous learning. The activity is synchronous, if instructions occur in real time, whether in a physical or a virtual place, or asynchronous, with a time lag between the presentation of instructional stimuli and student responses, allowing communication and collaboration over a period of time from anywhere and anytime.

The concept blended learning can be found in traditional teaching where synchronous (instructor-to-student or student-to-student interaction in real-time) and asynchronous (teaching-learning interaction that does not take place in real-time or in-person) tools are combined. Such synchronous form as a lecture (teacher-centered teaching) may be accompanied with the team work (synchronous-asynchronous) and individual work (asynchronous). The higher the level of autonomy of the educational activity, the higher the degree of asynchrony.

However, blended learning has much more advantages comparing with the traditional one. Its implementation in teaching-learning process helps:

- to facilitate course management and resources for learner support. For example, to provide information and resources to students (e.g. lecture notes or recordings, assessment guidelines), and to perform basic administrative functions (e.g. announcements or course emails);

- to enrich the quality of the student learning experience through interactive learning activities beyond those attainable through face-to-face classroom interactions. For example, utilising technology to support communication and collaboration, assessment and the management of your course;

- to support learning that is largely self-directed but also involves the use of interactive and collaborative learning activities. In this mode courses are delivered fully online.

Having analyzed the models of blended learning, it can be concluded it benefits in the terms of individual learning style: level, type, cognitive abilities, pace of learning; broadens the spaces and opportunities available for learning supporting the provision of information and resources to students; ensures the involvement of students in learning activities engaging and motivating them through interactivity and collaboration; improves academic performance supporting course management activities (e.g., communication, assessment submission, marking and feedback); Blended learning promotes individualization of education and information of student socialization. On the other hand there is a misconception that the use of the Internet technologies negates the need for face-to-face education.

Blended learning develops the ability to organize and plan work independently to obtain and analyze knowledge, to search for and select information, make decisions, to educate ourselves. In addition, it allows to form skills of presentation of projects, which is especially important for future professional activity of trainees.

Considering the effect of blended learning implementation the following skills are formed:

- to plan own learning;
- to organize own learning effectively, orienting them toward the final result;

- to make decisions, to make informed choices and to bear responsibility for them;
- to work in the information space;
- to select information in accordance with the subject;
- to structure the information and to use adequately to accomplish the task;
- to present results of activities using various information technologies.

Also, blended training has a number of technical problems (hardware and software and support rate; low bandwidth ability of communication channels, etc.), social and psychological problems (problems in student – teacher interaction; level of self-organization of students; the expenses of students to access the Internet),

educational problems (the lack of preparedness of teachers to use the technology; objective evaluation of educational achievements of students; lack of direct contact with a teacher, the need to create didactic materials in digital form, etc.).

Of course, the implementation of blended learning requires a lot of efforts. It requires changes to the regulatory framework, and developing appropriate training content and retraining of personnel. But without a doubt, today's trends in all the fields of social and industrial activities demand developing a global plan for modernization of the entire educational sphere. In our opinion, the development of blended learning may be one of the key directions of this modernization plan.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Clark D. Blended Learning: An EPIC White Paper. URL: <http://www.scribd.com/doc/84278560/Clark-D-Blended-Learning> p. 4)
2. Graham C. R. Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.). *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 3 – 21). San Francisco: JosseyBass/Pfeiffer. p. 5.
3. Heinze A. Reflections On The Use Of Blended Learning [Electronic resource] // *Education in a Changing Environment*. 13th-14th September 2004. University of Salford, Salford, Education Development Unit. 2004. 11 p. URL : [http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/ah\\_04.rtf](http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/ah_04.rtf).
4. Joshi V. Interactivity-Centric Blended Learning. URL: <http://learningharbinger.blogspot.com/2008/11/interactivity-centric-blended-learning.html>.
5. Kranz D., Lüking B. Blended Learning – von der Idee zur Tat, vom Konzept zur Realisierung: Zwei Berichte aus der pädagogischen Praxis der Lehrerbildung. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 10/1. Darmstadt, 2005. URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-10-1/docs/KranzundLueking2005.pdf>
6. Kraus-Hoffmann P. Mobile Learning. Grundlagen und Perspektiven. URL: <http://www.inqa.de/Inqa/Navigation/publikationen,did=209752.html>.
7. Rogers P. L. (2001) *Traditions to Transformations: The Forced Evolution of Higher Education*, in *Educational Technology Review*, 9(1) Heinze A. Reflections On The Use Of Blended Learning // *Education in a Changing Environment*. 13th-14th September 2004. University of Salford, Salford, Education Development Unit. 2004. 11 p. URL: [http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/ah\\_04.rtf](http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/ah_04.rtf).
8. Stalker H., Horn, M. *Classifying K–12 blended learning*. Mountain View, CA: Innosight Institute, Inc. URL: <http://www.innosightinstitute.org/innosight/wpcontent/uploads/2012/05/Classifying-K-12-blended-learning2.pdf>
9. Береснев Д., Тихомирова Е. Смешанное обучение: методики и технологии для эффективной передачи знаний. URL: <http://www.eoi.ru/about/press-center/publication?detail=239&page=4>.
10. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» // Урядовий кур'єр. 14.02.2007. №28.
11. Рашевська Н.В. Змішане навчання як психолого-педагогічна проблема // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки», Черкаси: ЧНУ. 2010. Вип. 191. С. 89 – 96.
12. Триус Ю. В., Герасименко І. В. Комбіноване навчання як інноваційна освітня технологія. Теорія та методика електронного навчання : збірник наукових праць. Випуск III. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 299 –308.

#### REFERENCES

1. Clark D. Blended Learning: An EPIC White Paper. URL: <http://www.scribd.com/doc/84278560/Clark-D-Blended-Learning> p. 4)
2. Graham C. R. Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.). *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 3 – 21). San Francisco: JosseyBass/Pfeiffer. p. 5.
3. Heinze A. Reflections On The Use Of Blended Learning [Electronic resource] // *Education in a Changing Environment*. 13th-14th September 2004. University of Salford, Salford, Education Development Unit. 2004. 11 p. URL : [http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/ah\\_04.rtf](http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/ah_04.rtf).
4. Joshi V. Interactivity-Centric Blended Learning. / URL: <http://learningharbinger.blogspot.com/2008/11/interactivity-centric-blended-learning.html>.
5. Kranz D., Lüking B. Blended Learning – von der Idee zur Tat, vom Konzept zur Realisierung: Zwei Berichte aus der pädagogischen Praxis der Lehrerbildung. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 10/1. Darmstadt, 2005. URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-10-1/docs/KranzundLueking2005.pdf>
6. Kraus-Hoffmann P. Mobile Learning. Grundlagen und Perspektiven. URL: <http://www.inqa.de/Inqa/Navigation/publikationen,did=209752.html>.
7. Rogers P. L. (2001) *Traditions to Transformations: The Forced Evolution of Higher Education*, in *Educational Technology Review*, 9(1) Heinze A. Reflections On The Use Of Blended Learning // *Education in a Changing Environment*. 13th-14th September 2004. University of Salford, Salford, Education Development Unit. 2004. 11 p. URL: [http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/ah\\_04.rtf](http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/ah_04.rtf).
8. Stalker H., Horn, M. *Classifying K–12 blended learning*. Mountain View, CA: Innosight Institute, Inc. URL: <http://www.innosightinstitute.org/innosight/wpcontent/uploads/2012/05/Classifying-K-12-blended-learning2.pdf>
9. Beresnev D., Tikhomirova E. Blended learning: techniques and technologies for effective knowledge transfer. URL: <http://www.eoi.ru/about/press-center/publication?detail=239&page=4>.
10. The law of Ukraine "On main principles of information society development in Ukraine for 2007-2015" // Government courier. 14.02.2007. №28.

11. Rashevskaya N. Blended learning as a psychological and pedagogical problem // Herald of Cherkasy University. Series "Pedagogical Sciences", Cherkasy, CNU. 2010. Vol. 191. pp. 89 – 96.
12. Trius Y. V., Gerasimenko I. V. Combined training as an innovative educational technology. Theory and methodology of e-learning : collection of scientific works. Issue III. Krivoy Rog: Publishing Department Nmetau, 2012. pp. 299 – 308.

**Комбинированное обучение как инструмент формирования познавательной самостоятельности студентов**

**В. И. Довганец**

**Аннотация.** В статье рассмотрены вопросы теоретических аспектов комбинированного обучения. Автор исследует подходы к определению феномена, различные модели его реализации в учебном процессе, рассматривает преимущества и недостатки внедрения комбинированного обучения в современных высших учебных заведениях с целью формирования учебной познавательной самостоятельности студентов.

**Ключевые слова:** комбинированное обучение, познавательная самостоятельность, модели, современные парадигмы в образовании.

## Methodological competence as the basis of fundamentalization of professional training of future teachers

S. E. Genkal<sup>1</sup>, Zh. Yu. Chernyakova<sup>2</sup>

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Sumy, Ukraine  
Corresponding authors. E-mail: <sup>1</sup>filadelfus@mail.ru, <sup>2</sup>jane710@rambler.ru

Paper received 12.10.2016; Accepted for publication 20.10.2016.

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the scientific and educational literature on the formation of methodological competence in the system of higher education. The authors of the article have grounded the competence approach as an important means to modernize the system of pedagogical higher education; the new approaches to training students in higher education are discussed. The essence of methodological competence as a basis of fundamentalization of training of future teachers is disclosed. The article reveals the structure of methodological competence and the ways of its formation of future teachers.

**Keywords:** *methodology, competence, a competitive approach, methodological competence, fundamentalization of education.*

**Introduction.** The implementation of educational and scientific potential of the country is greatly determined by the development of university science, social recognition and dissemination of various scientific, cultural and socio-political ideas. In the era of globalization all spheres of social activity require the use of different types of knowledge, creative experience, the importance of quality training of graduates, their education and upbringing. Thus, educative sector is crucial in shaping the competitiveness and developing national cultures, determines the level of professionalism of future graduates and provides progressive changes in science, technology, economy and education in the context of globalization.

The strategic goal of higher education is to develop a competent professional identity specialist who has the necessary knowledge, skills, practical skills and productive ways of thinking, philosophical, professional and civic qualities, he has the moral and ethical values that determine the ability to carry out successfully vocational and further training activity. Education, focused on the competitive approach, practical results, the experience of personal activity, leads to the fundamental changes in the approach to the organization of training.

Therefore, the formation of vital and professional competence of the individual is an extremely urgent problem that requires effective solutions.

**The analysis of current research.** The didactic foundations of the competence approach, a competency component of a modern personality are investigated by a number of the scientists: V. Bondar, S. Bondar, O. Ovcharuk, O. Pometun, O. Savchenko, S. Trubacheva, O. Pekhota and others.

The foreign researches P. Cooper, I. Jinga, B. G. McIntyre, N. P. Nworgu, P. Ololube, B. Stones, D. Woods and others have made a significant contribution to the investigation of the competence and methodological competence.

Methodological knowledge refers to the cognitive area and includes skills, whereas competencies are related to the practical application of knowledge and skills in real life situations. Therefore, the training of future teachers should be focused not only on interdisciplinary linking of the knowledge of various sciences relevant to the teaching methodology of a given subject, but also on the acquisition and development of competencies [15].

Competency should be the ultimate goal of teaching and the success of teaching methodology of a

given subject depends on how much attention is focused on the activation of methods, techniques and the system of teaching and learning in order to enable individuals to efficiently perform the tasks of professional teachers. Therefore, apart from knowledge, competency includes experiential, psychological, voluntary, and other determinants of an individual person together with his/her preparedness for carrying out a task, which derives from the training process. Methodological competencies refer to the ability of teachers to apply theoretical and experiential knowledge in their practical work with the aim of effective teaching [16].

The International Commission of the Council of Europe in its document considers the concept of «competence» as common or core competencies, basic skills, basic ways of training, cross-training and skills, the key idea, basic knowledge.

The experts of European Union characterize the term «competence» as «the ability to apply knowledge and skills» [14], which provides the active use of educational achievements in new situations.

Department of International standards for learning, achievement and education (IBSTPI) has defined the term «competence» as the ability to act efficiently, to perform a task or job. Competence includes a set of knowledge, skills and attitudes that allow the individual to act effectively or perform professional functions to achieve appropriate standards in professional sphere or activity. In order to facilitate the evaluation of competencies Department of International standards proposes to define such indicators as obtained knowledge, skills and educational achievement.

The problem of methodological competence, its structure and analysis of components was investigated by such outstanding researchers: as B. Adolph, M. Goryunov, A. Semibratova, A. Elizarov, M. Lyebedyev, O. Shilov, M. Kholodna and others.

The analytical review of the studies of the recent years regarding the concept of methodological competence has shown that the essence of this category has got different content that corresponds the qualification requirements of various professional categories.

The researcher T. Volobueva notes that methodological competence is defined by a set of knowledge, skills and abilities required for teacher exercise of professional activity: prognostic, design, object-methodical, organizational, pedagogical improvisation, expert [3].

So, V. Smirnova gives the following definition: methodological competence is interpreted as a general training readiness and capability to perform human tasks and responsibilities for mastering a certain level of education. Methodological competence is an integral component of professional competence, which can provide a creative focus of a teacher's pedagogic activity, provides an objective assessment of the capabilities and opportunities for the student, owning a total intellectual culture (research) activity, the ability to navigate in the integration processes and trends which are taking place in the world educational space [12].

M. Opachko considering the education and qualification category of «physics teacher» notes that methodological competence ensures the quality of training teachers in general and determines the effectiveness of the teacher's design of training and educational process of studying physics at school [9].

While E. Wegner thinks that methodological competence of the teachers of geography includes a system of methodological knowledge and skills that contribute to the student's ability to research and practical educational activities [2].

V. Danilovich understands this category as: methodological competence of the researchers in the sphere of physical culture and sports defines the effectiveness of the work of highly qualified scientific personnel determined not so much by knowledge as by the ability to «get» and interpret the knowledge creatively, so they should have a high level of methodological training, application of sophisticated research skills to find new solutions to unconventional problems that cannot be reached by the usual methods [5].

The foreign researches consider the general methodological competences as designing learning activity for large, medium, short times; use knowledge of pedagogy and specialty didactic for design of curriculum at school decision; designing, organizing and realizing educational activity from curricular perspective; use of teaching strategies in accordance with the curricular cycle, the objectives and the type of lesson; resources management for efficiency of didactic approach [15].

N. P. Ololube has come to the conclusion that methodological competencies could be defined as the procedures of doing something and having enough skill and knowledge to carry out the function. In addition, methodological competencies could further be characterized based on their functional elements: to adapt to effective work methods; to analyze the task to be performed; to begin the process; to perform the task and to analyze ones procedures [16].

Thus, the essence of this category is that methodological competence ensures the appropriate education and qualification level and readiness future specialists to self-organization of all kinds of productive professional activity.

**The aim of the study.** The article is to outline the structure and content of the methodological competence of future teachers.

**The main material.** To understand the essence of methodological competence it is necessary to consider the interpretation of the categories «methodology» and «competence». In Philosophical Dictionaries «methodology» is

considered as: 1) a system of principles and methods of organization and construction of theoretical and practical work and theory of this system [13]; 2) teaching methods of learning and transformation of reality; 3) a set of research methods used in a certain science [11, p. 12].

The concept of «competency» and «competence» have different meanings, the outstanding scientists V. Krayevskyy and O. Khutorskyy distinguish the term «competency» and «competence», explaining that competence in Latin «competentia» means a number of issues on which people well aware, informed and has some experience. Competency in a particular sphere means a combination of relevant knowledge, experience and abilities that allow to judge reasonably this matter and act effectively in it.

In Ukraine competency approach is actively implemented in education. The famous scholars (O. Savchenko, O. Pometun and others) has developed not only general questions of competency approach but also the questions of the hierarchy of competencies (key, sectoral, subject) [10].

Fundamentalization of specialist training is the most important direction of the reform of the education system, which provides the direction to ensure that a future specialist in the course of learning could be able to obtain the necessary basic knowledge, formed a unified world-view scientific system based on modern concepts of science, its methods and apply a creative experience in the professional activity.

This approach makes it possible to obtain the necessary knowledge not only of the chosen specialty, but also with related to it science, including the natural sciences and humanities knowledge and to form professional skills and knowledge, which is an important part of professionalism on this basis.

Fundamentalization of learning creates the conditions for export as knowledge and technologies in the integration of higher education in Ukraine in the European and world educational community. Thus fundamentalization as a basis for innovative processes involves learning basic competencies that provide the qualitative changes in higher education by modernization of the content of the subjects and methodological support of educational process.

The result of fundamental higher education is the formation of a future specialist with modern scientific thinking based on generalized, universal knowledge, inner needs of self-development, self-education, the formation of general culture, the desire for self-actualization and self-realization in the professional world.

Fundamentalization of pedagogical education of future specialists provides an opportunity to consider it in the context of interaction with an important part of training – methodological competence. The process of fundamentalization of pedagogical education is a means to move a certain set of pedagogical knowledge in new quality-professional teaching knowledge, including important components: the modern paradigm of pedagogy (the humanistic, cultural, knowledge, management paradigm); the basic methodological principles, including, philosophical, general, specific research; methodological approaches to the study of professional training in high school (systemic, culturological, humanistic, personally-oriented, activity-based, synergistic); specific approaches professional activity of future teachers (personally-

oriented, competence-based, activity-based, contextual, environmental, acmeological, axiological); methodological tools teacher (pedagogical technologies, forms, methods, techniques, tools).

The category «pedagogical paradigm» is defined as: a sample, a standard, a certain value orientation on solving specific educational and research objectives; a set of stable characteristics of the various models of theoretical and practical educational activity and their interactions, regardless of their level of reflection and performance, in the context of propaedeutics of educational process [7, p. 217]. A future specialist should know the essential differences of the paradigms of pedagogical science, formed in different periods of socio-cultural changes, the philosophical discourse of time and the creative potential of educational thought, namely, the paradigm of authoritarian and peremptory pedagogy (distrust of a teacher to a student, the desire to limit his creative independence, but this approach encourages responsibility) and humane pedagogics (Shalva Amonashvili) (a person acquires the value of the goal, not the means, and the effectiveness of the educational process is based on the principles of interaction, understanding, equality and respect); the paradigm of cognitive and personal pedagogy (E. Yamburg) (focused on the cognitive development of the individual, subject-specific curriculum with the predicted result, thereby preparing the conditions of modern socio-cultural environment); «polyphonic» and «polyparadigmatic» personally-oriented pedagogy of modernity (characterized by polylogue as the main communication means of an outdoor teaching space, as a mandatory condition of equality of actions of all subjects of pedagogical process aimed at value determination, self-actualization of a personality). Therefore, the future teacher has to realize that different paradigms are variously presented as the purpose of pedagogical activity, its principles and content, means, methods, performance criteria and educational interaction.

The basis of fundamentalization of professional training of future teachers is necessary knowledge of the basic methodological principles – the basic assumptions of scientific theories that function as justification of its content and determine the direction and method of studying the object of research (philosophical, general scientific, and specifically-scientific): determinism, the development and unity of psyche and activity, objectivity, systematic, personally-oriented approach, intersubjectivity, historicism, reproducibility, scientific, continuity, compliance, integrity, consistency, complementarity. The principles are direct methodology of scientific bases of pedagogical process, research and determine their methodology, basic theoretical concepts and hypotheses.

The main landmark of the educational process are the methodological approaches which every teacher needs to master. One of the leading methodological approaches is a systematic approach, the essence of which is that the object of study as a whole of many elements in the totality of relations and connections between them, that is as a system [8, p. 159].

The activity-based approach to teaching (B. Ananiev, L. Vygotsky, A. Leontiev, S. Rubinstein, D. Elkonin) is generally accepted in pedagogy and psychology. According to this approach, a personality is viewed as a subject

of activity, which itself is formed in activity and fellowship with other people, determines the nature of this activity, which is the basis, means and a decisive condition for the development of a personality in the process of purposeful human interaction with the environment.

A synergistic approach is used as a scientific tool, in particular, in the studies of the educational system, according to which the personality and the educational system are complex, holistic, open non-linear systems that have the ability to self-organization. The essence of the synergetic approach is to increase the activity of the subjects, self-actualization, aimed at mastering the methods of self-education, transforming learning in the creative process.

The personal approach in education focuses the educational process on the personality as the goal, forming the subject-subject relations, result and main criterion of its effectiveness.

Culturological approach is considered as a set of theoretical and methodological provisions and organizational and pedagogical measures aimed at creating the conditions for the development and translation of teaching values and technologies that provide creative self-realization of a teacher's personality in professional activity [9, p.166].

The humanistic approach leads to the change of the authoritarian and disciplinary models of training and education focused on the personality, the essential characteristics of which are individualization, creation of the conditions for self-development and self-identity, conscious life and professional self-determination.

The component of methodological competence has specific approaches to the professional activity of future teachers: a learner-centered, competency-based, activity-based, contextual, environmental, acmeological, axiological, individualized and differentiated.

These approaches contribute to the fact that in the educational process the teacher takes into account the individual characteristics, interests and needs of the students, creates the appropriate conditions for self-development of talents, abilities and creative potential of a personality.

The use of specific approaches contributes to the formation of skills of future professionals to design and simulate their activity, ability to apply creatively the acquired knowledge and experience in practical activity, to solve specific professional tasks, to create a developmental education space. The approaches provide the choice of methodological tools of a specialist, the content, the technology of the educational process, the appropriate forms, the methods and means of education.

The importance of professional formation of the future teacher is methodical training, to equip them with innovative technology training and education, methods of planning and management of teaching activity, skills for full inclusion in the creative professional activity.

The ways of formation of methodical preparation of future teachers are: the students' mastery of modern teaching technologies, teaching methods, teaching tools and the formation of readiness of the students for comparative analysis and creative modification of technologies, techniques, methods, forms of education taking into account the objectives, tasks and specifics of educational



process, improvement of technologies, techniques, means of training in research, practical and project activity of the students [4].

**The conclusions.** Thus, methodological competence of the teacher is knowledge, skills and experience to implement the educational process effectively, to provide a productive educational-cognitive activity of the students, to contribute to their vital and professional self-determination. The essence of methodological competence is the ability of the future teacher to use methodological knowledge in accordance with the educational

areas of professional activity, to apply methodological tools as a means of providing creative activity effectively. The structure of the methodological competence includes the modern paradigm of pedagogical science; the basic methodological principles; the methodological approaches to the study of the problems of professional training in higher education; the specific approaches to professional activity of future teachers; methodical tools of a teacher. Methodological competence provides fundamentality of training of future teachers, their readiness to professional activity in modern conditions of education development.

#### REFERENCES

1. Bolshaya Sovetskaya Encyclopedia. Third edition. – Moscow: Sovetskaya Encyclopedia, 1968-1979. – Vol. 16.
2. Vegner, E. G. Methodological competence of the teacher of geography: a teaching manual / Elena Vegner; Feder. Agency on education, Russian Federation, Kuzbas. gos. ped. acad., Institute of professional development. – Novokuznetsk : IPK, 2010. – 119 p.
3. Volobueva, I. Methodology competence of a teacher [Electronic resource] / T. E. Volobueva // Naukova skarbnytsya osvity Donechchyna. – 2008. – No. 1. – Mode of access : [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Nsod/2008\\_1/Volobueva.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Nsod/2008_1/Volobueva.pdf).
4. Genkal, S. E. Formation of technological competence of future teachers of biology / S. E. Genkal // Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies // Collection of scientific works. – Sumy: SumDPU named after A. S. Makarenko, № 5 (23), 2012. – P. 188-196.
5. Danilovich, V. A. Development of methodological competence of researchers in the sphere of physical culture and sports at the stage of post-graduate studies: abstract. dis. of cand. ped. nauk: specialty. 13.00.08 «Theory and methods of professional education» / V. A. Danilovich. – Minsk, 2012. – 27 S.
6. Kolmogorova, V. I. Cultural approach to the formation of pedagogical culture of a teacher / I. V. Kolmogorova // Izvestiya of the Ural State University. – 2008. – No. 60. – P. 163 – 167.
7. Kulnevich, S. V. Bondarevskaya, E. V. Pedagogics: a personality in humanistic theories and systems of education. – M. – Rostov-on-Don, 1999. – P. 217.
8. Novikov, A. M. Methodology: a Glossary of basic concepts / A. M. Novikov, Dmitry A. Novikov. – Moscow: Librokom, 2013. – 208 p.
9. Opachko, M. Formation of methodological competence of future teachers of physics in the system of vocational training / N. Opachko // Bulletin of Lviv University. Ser. ped. 2009. – Vol. 25. – Part 1. – S. 271-278.
10. Pometun, E. I. Competence-based approach is the most important landmark in the development of modern education // Ridna shkola. – 2005. – Jan. – P. 65-69.
11. Dictionary of the Philosophy course for students 2, 3, 4 courses of all specialties of day and correspondence forms of training / Comp. A. G. Chichkov, A. M. Bashkuev, A. M. Paterno. – Dnepropetrovsk: Shee OUGHTA, 2014. – 20 p.
12. Smirnova, V. V. Methodological competence in the context of continuous teacher education / V. V. Smirnova // Bulletin of Russian education, academic education Institute of adults Academy «Man and education» 2008. – № 4(17). – P. 100-103.
13. Philosophical encyclopedic dictionary/ Chief editors: lat. F. Ilichev, P. N. Fedoseev, S. M. Kovalev, V. G. Panov. – M.: Faced. Encyclopedia, 1983. – 840 p.
14. Key Competencies. A Developing concept in General Compulsory Education. Eurydice. – 2002. The Information network on Education in Europe. – 28 p.
15. Mata, L., Dumitru, C. Operational model for the development of methodological competencies at beginning teachers / L. Mata, C. Dumitru // Lucrări Științifice – Vol. 53, Nr. 2/2010, seria Agronomie P. 335-338.
16. Ololube, N. P. Professionalism: An Institutional Approach to Teachers' Job Effectiveness in Nigerian Schools. A Paper Presented at the Seventh International LInE Conference, September 23-25, 2004. – P. 17-31.

#### **Методологическая компетентность как основа фундаментализации профессиональной подготовки будущих педагогов**

**С. Э. Генкал, Ж. Ю. Чернякова**

**Аннотация.** В статье проведен анализ научно-педагогической литературы по проблеме формирования методологической компетентности в системе высшего образования. Обосновывается компетентностный подход как важный способ модернизации высшего педагогического образования, рассмотрены современные подходы к подготовке студентов в высшем учебном заведении. Рассматривается сущность методологической компетентности как основы фундаментализации профессиональной подготовки будущих педагогов. Раскрывается структура методологической компетентности и пути её формирования у будущих педагогов.

**Ключевые слова:** методология, компетентность, компетентностный подход, методологическая компетентность, фундаментализация образования.

## The principal trends in the development of modern higher medical education in Ukraine

T. I. Kyryan

Chercassy medical college, Chercassy, Ukraine

Paper received 12.10.2016; Accepted for publication 18.10.2016.

**Abstract.** The article deals with contemporary medical education in Ukraine. In the late twentieth and early twenty-first century, higher medical education in Ukraine has undergone essential changes. These changes affect the system of education, and the educational process, and most importantly, those guidelines and criteria by which alteration occurs in the sphere of education. It is concluded that medical education in its professional orientation embodies competence-based approach and the principle of humanization most naturally. Thus, medical education has the ability to combine new principles with traditional approaches in a harmonious way and to base innovation on the solid ground of traditions.

**Keywords:** *higher medical education in Ukraine, educational transformation, competence approach, the principle of humanization.*

**Introduction.** In the late twentieth and early twenty-first century higher medical education in Ukraine has undergone fundamental, essential changes. These changes affect the system of education, and the educational process, and, most importantly, those guidelines and the criteria by which alteration occurs in the sphere of education. We are talking about a change so significant that we can state the beginning of a new stage in the development of higher medical education in Ukraine. Of course, the development of this branch occurs in the mainstream of changes in the higher education of Ukraine in general which, in turn, reflect the current processes in the Ukrainian society. It is clear that the restructuring in question, covers all components of the educational process, but its base is formed by the new principles, new ideas, the new vision of education, its social functions, goals and content. The identification of what appears to be the modern trends in education in the context of training medical professionals, deserves a special theoretical consideration.

**A brief review of publications on the topic.** Тенденції сучасної перебудови вищої освіти України привертають незмінну й велику увагу педагогічної науки. Серед значної кількості досліджень, які формулюють і аналізують означену тему, а також її конкретизацію щодо перебудови медичної галузі освіти відзначимо роботи Current trends in restructuring of the higher education in Ukraine attract constant and great attention of pedagogical science. Among a significant number of studies that formulate and analyze the theme and its specification regarding the restructuring of the medical education there are the works of S. D. Maksimenko [1], M. M. Filonenko [1], V. Ye. Mileryan [2], V. P. Andrushchenko [4]. Слід відзначити, що якщо окремі тенденції освітньої перебудови дістали достатнє висвітлення, то їхньої систематизації й загального огляду в аспекті їх продуктивності для вищої медичної освіти поки що бракує. It should be noted that though some specific trends of the educational restructuring have been sufficiently studied, their classification and general survey in terms of their performance in higher medical education are not investigated enough.

**Purpose.** The study aims to identify the most significant for modern development of higher medical education in Ukraine tendencies of its restructuring, and to analyze and assess their role in the restructuring of

higher medical education.

For this purpose the following problems have been solved:

- the characteristic of paradigmatic revolution in modern education has been made;
- the two sides of the educational process in higher medical schools have been described;
- the features of the competence approach in medical education have been found;
- the meaning of humanization of higher medical education has been described.

**Methods.** The following methods have been used in the article: theoretical analysis of text documents, systematization, generalization, comparative analysis, chronological description.

**Results and discussion.** Taken as a whole the education trends in Ukraine in the last decade can be called the new educational paradigm. At its center there is the human person, which is the goal and criterion of the effectiveness of the educational process. Researchers distinguish two kinds of personal qualities that have to orientate the higher education. On the one hand, modern society needs people "who can independently make responsible decisions in situations of choice, forecasting their possible consequences – people who know how to use the latest information technology, but not become dependent on such technology" [3, p.9]. On the other hand, the higher education is to prepare people who do not neglect their national culture and traditions as well as universal values, world culture, who are well developed moral personalities. More aphoristically it is formulated by V. P. Andrushchenko, who notes that "in the midst of the modern discourse of generations the two eternal human existential aspects gradually move – pragmatism and humanism" [4, p. 16].

In this context the higher medical education appears to be a bright example of the combination of the two orientations in the training of youth to professional life. Graduates of medical schools, of course, have to be pragmatically orientated to know not only the content of their profession, but also the needs of society, and the opportunities to use professional knowledge and skills in a market conditions, having in their minds career prospects. They must have the necessary information and skills to solve a variety of practical problems, to be able to communicate with people, to persuade and to understand

others. At the same time, graduates of medical schools must not only know, but also completely accept the principles of medical ethics and be directed in their activity by these principles, they must possess necessary for the physician qualities and traits which include actual humanism and sense of responsibility. They must become the successors of the best traditions of national medicine, including the traditions of high culture, the sense of civic duty.

From the perspective of modern philosophy of education the main characteristics of modern knowledge are "variability, fluidity, inconsistency, heterogeneity, non-linearity, refusal from reproductive character of education, from "ready" knowledge". The search for knowledge, its joint creation in the process of interaction between the teacher and the student are to be the task of education now [5, p. 54]. It is also stressed that there is the need for the development of ability of problem thinking and effective action in situations of uncertainty [6, p. 27]. It is quite logical, therefore, to conclude, as D. G. Kucherenko and A. V. Martynyuk do, concerning education in general: in our time the very concept of education has been transformed, "there is the transition from the concept of functional training to the concept of personality development" [7, p. 23]. If one applies it to the sphere of higher medical education, one can state that the essence of its latest transformation is the transition from functional training of a physician to the development of his/her personality. Of course, this refers to purely professional qualities of personality, its competence in relation to different types of professional activity as well as its universal human properties.

Competence-based approach to the objectives and content of teaching became one of the principal directions of the transformation of higher medical education in Ukraine in the early twenty-first century. Competence in modern pedagogy is the ability of a person to perform certain practical and theoretical activities, to solve certain social and life problems, to assess correctly various situations in the context of certain philosophical, ethical, scientific ideas. The formation of these abilities is a particular goal of the educational process, which is opposed to the simple accumulation of knowledge and skills. Training and upbringing thus acquire practical orientation corresponding to tasks and practices of a particular profession. This does not mean, of course, disregard to fundamental training in the relevant to a certain profession sciences, which remains an essential aspect of learning, but is subordinate to the process of developing specific competencies in students.

It should be noted that medical education in the context of the competence approach is in a more favorable and, together, in a more difficult position. The aforesaid approach is not new for higher medical education, because at its core it has always trained graduates prepared for medical activities, for business of a certain kind. Educated medical person is first and foremost a practitioner, a person able to heal, to help, to protect the health of other people. The knowledge of a physician, her or his erudition is extremely important but auxiliary part of the level of education. Such state of affairs causes elevated requirements for medical competence. This concerns not only professional competences but also the social and personal qualities of medical graduates, their

abilities to solve ideological, moral, communicative, psychological problems, their skills in working with people.

Competences are interrelated. Among them there are general competences, which are divided into three categories: instrumental, interpersonal, systemic. Instrumental competences include cognitive abilities, technological skills (skills related to using technology); linguistic skills; communication skills. Interpersonal competencies include "individual skills associated with the ability to express feelings and to form relationships which include critical reflection and capacity for self-criticism, as well as social skills connected with processes of social interaction and cooperation, ability to work in groups, take social and ethical obligations" [8, pp. 44-45]. System competence is "the combination of understanding, relationships and knowledge which makes one to be able to perceive the relationship of parts of a whole with each other and to appreciate the place of each of the components in the system, the ability to plan changes in order to improve systems and to design new systems" [8, p. 45].

The ranking of identified competencies according to their importance in the higher medical education reveals equivalent significance of instrumental and interpersonal competences. The instrumental abilities of the medical university graduate are realized in the skill to assess the health state of a person, to diagnose a variety of disorders, to develop medical strategies and treatment methods. In addition, they include the ability to operate with medical equipment and devices, to use computers and other information appliances for professional purposes. Interpersonal competencies learned by medical students include first of all the principles of medical deontology, the ability to choose a course of conduct in relations with other people, to take responsibility for others. Undoubtedly, communicative competences are important for the future activity of a doctor: among them the ability to speak with a patient, to inspire confidence, to get a patient to talk, to ask the "right questions" that give the opportunity to make a diagnosis and prescribe treatment.

Competence approach in medical education requires a certain restructuring of the educational process. As noted by I. Ye. Klak, "the main thing here is the design and implementation of such educational technologies, which would create a situation of inclusion of students in different types of activities (communication, problem solving, discussions, debates, projects) and facilitate the formation of a graduate high level of readiness to successful functioning in real life" [9, p. 33]. For medical students, such a situation is constituted by clinical practice that is an integral part of the educational process. The proportion of the fixed and the variable components of the curricula is also of great value. If the key competences correspond to the specificity of the invariant component of the medical brunch standard then "the most of special competences are mainly the result of the implementation of the variable component of the curriculum within the framework of standard educational institutions" [10, p. 160].

Although the formation of professional competencies is an important aspect of the modern educational process, the necessary addition should be the education of students on humanitarian principles. Humanization of higher

education is one of the main principles of the modern European educational paradigm. In general, this means the return of education to the individual, the human person. It becomes the target of the whole educational process in the sense that all competences formed in the process of teaching should be, ultimately, directed at the person to improve his/her life, and in the sense that education should be student centered, should give students great opportunities to develop all positive potentials of their personalities. This may be said about all sectors of education, but especially those that prepare professionals to work with people. The healthcare branch of education is one of the first.

The upbringing of doctors-humanists is a longstanding tradition of medical schools. The success or failure of medical education is to a considerable degree manifested by this criterion. The doctor with higher education should be first and foremost a man of culture. And not only in the aspect of professional culture, but also in the broader aspect of general humanitarian culture. She or he should be interested in people, interested in human problems, it is necessary to be aware of the latest trends in social life, in art, in the national culture, in politics and economics, all this is an urgent need for the medical worker. To educate such a humane person is possible only by means of humanizing the process of training and upbringing at the university.

A clear problem formulation is found in the work of T. M. Tretyakova: "humanization of education is characterized by the filling of the entire learning process and all academic disciplines by content and approaches that allow us to consider any issue through the prism of its significance for a person and its development" [11, p. 7]. In this process, P. P. Avtomonov identifies two areas that he calls narrow and wide meanings of humanization. In a narrow sense, humanization is presented as the training orientation on the personal development. In a broader sense it is the creation of all conditions "for the formation of personal skills, the needs in the intellectual, spiritual, moral and physical development" [12, p. 185]. In the latter sense, the process of humanization goes beyond the traditional (classroom) learning and covers all the ways of attracting students to an educational institution.

Academic training should be based on certain ethical standards that are consistent with the principle of humanism. N. M. Boichenko allocates values which should be the foundation of academic ethics: the values of freedom and democracy, human dignity, the academic responsibility for the results of one's research, tolerance. The latter she evaluates as one of the basic axioms of modern education, as "the alpha and omega of the whole ethics of the modern university [13, pp. 16-17]. L. V. Ryzhak, agreeing with the former rector of Kyiv-Mohyla Academy. V. S. Bryuhovetskyi, makes the accent among humanistic values of the educational process on the love

of freedom: "the most urgent task of the university is to build the level of freedom at which the person carries on its own life project in the form of public contribution" [14, p. 20].

It is extremely important for the educational process in a medical university to support the love of freedom and the ability to be free in students. Individual freedom is the power to make decisions independently, to find enough will for its implementation, despite the adverse conditions, as well as the willingness to answer for one's own decision. It is obvious that for a specialist in the field of health care the ability to make independent decisions without relying on authority, tradition and superstition, but considering all possible points of view is a matter of professional competence.

The humanization of medical education is the reverse side of the students of medical schools professionalism. N. A. Fialko draws attention to on the contradictory unity of professionalization and humanization in education. Professional thinking, in her opinion, is always technocratic, because it performs an auxiliary role in the life of individuals [15, p. 10]. Obviously, humanization, to a certain extent, is opposed to technocratic tendencies in education. However, it should not be an alternative. In this context, N. A. Fialko underlines the task of humanization, which, in her opinion, is not to overcome the technocracy: its destruction would only lead to deprofessionalization of an individual; the real purpose of the humanization of education is achieved when professional thinking becomes an integral part of the internal world of the individual [15, p. 10]. It is especially important, one can say – vitally important, that the balance of professionalism and humanism should be achieved in medical education. Its achievement requires continuous efforts of all teaching staff of medical schools.

**Conclusion.** It can be stated that the higher medical education by its professional orientation, goals and objectives of the educational process is one of educational branches which most organically combine professional and cultural orientation, competence-based approach with the principle of humanization of education. Most important for the modern development of higher medical education in Ukraine principles of its restructuring are: 1) its professionalization on the basis of competence approach and 2) its humanization which combines the formation of professional and general humanitarian culture based on high moral values and medical ethics. Moreover, these two principles form inseparable unity as morality and general culture of a physician should occur through professional knowledge and vice versa. The role of these guidelines for the restructuring of medical education is in that they give the possibility to combine harmoniously the new principles with long-developed approaches and to ground innovation on a solid foundation of tradition.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Максименко С. Д. Педагогіка вищої медичної освіти [Текст]: підручник / С. Д. Максименко, М. М. Філоненко – К.: «Центр учбової літератури», 2014. – 288 с.
2. Мілерян В. Є. Методичні основи підготовки та проведення навчальних занять в медичних вузах [Текст]: метод. посіб. / В. Є. Мілерян ; Нац. мед. ун-т ім. О.О. Богомольця. Ф-т підвищ. кваліфікації проф.-викл. складу медвузів України. – 2-е вид., переробл. та допов. – К. : [б. и.], 2003. – 80 с.
3. Пінчук Є. А. Модернізація української системи освіти як теоретико-філософська і практична проблема [Текст] : автореф. дис. д-ра філос. наук : 09.00.10 / Пінчук Євген Анатолійович ; НАПН України, Ін-т вищої освіти. – К., 2010. – 33 с.

4. Андрущенко В. П. Педагогіка майбутнього - педагогіка компромісу [Текст] / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. - Київ; Кіровоград. - 2014. - №3 (54): Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології, Т. 1. - С.16-18.
5. Філософія освіти [Текст]: Навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. - К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. - 329 с.
6. Приходько В. В. Стратегія реформи національної вищої школи [Текст] : монографія / В. В. Приходько. - Дніпропетровськ : Журфонд, 2014. - 457 с.
7. Кучеренко Д. Г., Мартинюк О. В. Стратегії розвитку освітніх систем країн світу [Текст]: Монографія. - К.: ІПК. ДСЗУ, 2011. - 312 с.
8. Кінаш Р. І. Вища освіта України і Болонський процес [Текст] / Р. І. Кінаш, Д. Г. Гладишев. - Львів, 2006. - 66 с.
9. Клак І. Є. Теоретичні засади компетентнісного підходу в системі вищої професійної освіти / І. Є. Клак // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. - 2015. - Вип. 124. - С. 32-34.
10. Лунячек В. Е. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі / В. Е. Лунячек // Публічне управління: теорія та практика. - 2013. - Вип. 1. - С. 155-162.
11. Третякова Т. М. Процес гуманізації як основа реформування системи вищої освіти України [Текст] : автореф. дис. ... канд. політ. наук : 23.00.02 / Третякова Тетяна Миколаївна ; Нац. ун-т "Одес. юрид. акад.". - Одеса, 2014. - 19 с.
12. Автомонов П. П. Стратегічний принцип гуманізації вищої освіти і тактика його реалізації // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Збірник наукових праць. - К.:Логос, 2012. - 227 с. - С.184-188.
13. Бойченко Н. М. Етичні цінності сучасної університетської освіти: філософська рефлексія [Текст] : автореф. дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.10, 09.00.07 / Бойченко Наталія Михайлівна ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. - Київ, 2016. - 35 с.
14. Рижак Л. В. Гуманізація вищої освіти України в контексті Болонського процесу / Л. Рижак // Соціогуманітарні проблеми людини. - 2008. - № 3. - С. 14-22.
15. Фіалко Н. А. Гуманізація вищої освіти: змістовно-функціональні аспекти [Текст] : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10 / Фіалко Наталія Анатоліївна; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. - Київ, 2015. - 20 с.

#### REFERENCES

1. Maksimenko, S. D., Filonenko, M. M. Pedagogics of higher medical education. Kyiv: Centr uchbovoyi literatury, 2014. 288 pgs.
2. Mileryan, V. Ye. Methodic grounds of preparation and training in medical schools. 2003. 80 pgs.
3. Pinchuk, Ye. A. Modernization of Ukrainian system of education as a theoretical-philosophical and practical problem. Thesis for the degree of the doctor of science in philosophical sciences. Kyiv: Instytut vyshchoyi osvity. 2010. 33 pgs.
4. Andrushchenko, V. P. Pedagogy of the future - pedagogy of compromise // Vyshcha osvita Ukrainy, 2014. 3 (54). P.16-18.
5. Andrushchenko, V. P. ed. Philosophy of education. Kyiv: NPU, 2009. 329 pgs.
6. Pryhodko, V. V. Reform strategy of the national high school. Dnipropetrovsk: Zhurfond, 2014. 457 pgs.
7. Kucherenko, D. G., Martyniuk, O. V. The development strategy of the world educational systems. Kyiv: IPK, DSZU, 2011. 312 pgs.
8. Kinash, R. I. Higher education of Ukraine and Bologna process. Lviv, 2006. 66 pgs.
9. Klak, I. Ye. The theoretical basis of the competence approach in higher professional education // Bulletin of Chernihiv national pedagogical University, 2015. 124. P.32-34.
10. Lunyachek, V. Ye. Competence approach as the methodology of the training in higher school // Public administration: theory and practice, 2013. 1. P.155-162.
11. Tretyakova, T. M. The process of humanization as the basis for reforming higher education system of Ukraine. Thesis for the degree of the candidate of science in political sciences. Odesa: National University Odessa law Academy, 2014. 19 pgs.
12. Avtomonov, P. P. The strategic principle of humanization of higher education and tactics of its implementation // Actual problems of sociology, psychology, pedagogy: Collection of scientific papers. Kyiv: Logos, 2012. P.184-188.
13. Boychenko, N. M. Ethical values of modern University education: a philosophical reflection. Thesis for the degree of the doctor of science in philosophical sciences. Kyiv: Instytut vyshchoyi osvity, 2016. 35 pgs.
14. Ryzhak, L. V. Humanization of higher education of Ukraine in the context of Bologna process // Socio-humanitarian problems of person, 2008. 3. P.14-22.
15. Fialko, N. A. (2015) Humanization of higher education: the substantive and functional aspects. Thesis for the degree of the candidate of science in philosophical sciences. Kyiv: Instytut vyshchoyi osvity, 2015. 20 pgs.

#### Основные тенденции в развитии современного высшего медицинского образования в Украине

**Т. И. Кирьян**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы современного высшего медицинского образования в Украине. В конце двадцатого и начале двадцать первого века существенные изменения претерпели система медицинского образования, сам образовательный процесс, а главное, принципы и критерии, по которым происходит перестройка в сфере образования. Делается вывод, что современное медицинское образование в Украине естественно воплощает две основные тенденции: профессионализацию и формирование общей культуры, выраженные в принципах компетентностного подхода и гуманизации. Таким образом, создаётся база для инноваций на твердой почве традиций.

**Ключевые слова:** высшее медицинское образование в Украине, трансформация образования, компетентностный подход, принцип гуманизации.

## The conceptual denotation of competence as educational research challenge

L. Yu. Lichman

Shupyk National Medical Academy of Postgraduate Education, Kiev, Ukraine

Paper received 11.10.2016; Accepted for publication 19.10.2016.

**Abstract.** The article deals with the most relevant aspects of building educational competence-centered paradigm. It concentrates on some problems and contradictions, which are critically important while building competence. The paper highlights the need to bring the competence-oriented model in line with the national and cultural, social and economic environment of Ukraine. There are outlined the prospect for the effective development of competence-based education.

**Keywords:** *concept, competence-based approach, linguistic competence, foreign linguistic competence.*

**Introduction.** The competence-centered educational ideologeme sets the trends and prospects for developing education. The academic interest in this poly-paradigm construct in Ukraine emerged somewhat later than that in Western Europe and America. However, since the 90s of the last century the national linguistics and language education have paid much attention to searching new technologies and teaching methods. Due to the numerous studies, scientific and methodical experiments and experiences there arisen perception of necessity to choose and protect by law the dominant educational ideology. As such, the scientific and expert community accepted a competency-based approach. In this regard, there occurred a need for an expert analysis of the genesis of building competence, as well as for identifying the competency-based educational concept sphere.

**A brief review of publications on the subject.** The issues of interpreting the conceptual scope of the notion of competence are presented in the works of M. Golovan, O. Grishnov, V. Kalinin, O. Kuchay, N. Nagorna, L. Lichman, V. Lozovetska, N. Perevoznyuk, B. Plohiy, G. Rudenko and others.

Currently, the researchers pay increasingly greater attention to the concept of social competence (N. Kalinina, L. Lepikhova, A. Mudryk and others), communicative competence (T. Gonchar, N. Zavinychenko, T. Kobzar, S. Makarenko, O. Neshcheret, L. Petrovska, O. Popova, L. Fedorova, M. Shatskaya and others), linguistic competence (M. Mukanov, V. Pavlov, O. Shakhnarovich, Zh. Lendel and others), verbal competence (G. Bogin, Z. Rumyantseva and others).

The issues of building foreign linguistic competence are in the area of expertise of G. Bakayev, O. Borysenko, I. Zuyenok, V. Ivanishcheva, O. Tarnopolsky, T. Trukhanov, O. Galchenko and others.

The hallmark of the national competence-oriented scientific discourse is a terminological polymorphism, this fact greatly complicates the process of implementing a new educational paradigm into the practice of teaching foreign languages.

The **goal** of this study is to determine some of the most critical aspects in the competence-centered educational concept, implemented in the Ukrainian post-secondary education.

**Material and methods.** The research methodology is stipulated by a competency-based terminological framework, which is among the most pressing educational research challenges. Consequently, there built up a set of methods for the present study: system, terminological, comparative and historical approaches.

**Results and discussion.** Transcontinental financial and economic shifts, the globalization of social systems, large-scale demographic changes, the crystallization of cultural and ethnic traditions, the expansion of emigration space, religious, trade, geopolitical conflicts and clashes, boundary changes, regime changes, state collapse, the remaking of world order and the threat of mutual annihilation in the all-out megaton warfare – all this constitutes the modern global landscape. Such a radically new historical configuration, which has emerged over the past few decades, significantly transforms the national and supranational institutions, provokes the processes of the implementation, incorporation, diffusion of basic institutional framework and concepts. This is particularly true for education, wherein the scientific and pedagogical, humanitarian pundit quarters are seeking to formulate and develop approaches which largely could meet the demands, challenges and realities of the era. Obviously, there is an emerging establishment of educational paradigms to be the base for framing the strategy aimed at upbringing, learning and developing personality in the 21st century.

The semantic dominant idea, ideological core of the new educational paradigm, especially within the European civilization, is a competency-based approach. The fact that the position of competency-based education is centered towards the other, in some way fringe, educational areas and schools, is well-founded. First, competency-based knowledge space is integrative as it consists of cross-integrated, interdependent innovative and traditional tools and organizational pedagogical attitudes and mechanisms, aimed at meeting specific challenges, put forward by any given social and economic system. In this case, the purpose and the derivative tasks simulate selecting adequate strategies and resource, set the amplitude of pedagogical research. Second, the base ideologeme of competency-based education is dichotomic: its mainstay is formed by principles, quite polar in many ways: on the one hand, creating psychological conditions for the comfortable self-realization of an individual, on the other hand, ensuring the individual's pragmatic interests, public status and willingness to meet the needs of the age. Therefore, third, a competency-based educational doctrine is dialectical; it provides for the openness of competency-based knowledge space, that makes it possible to naturally implement educational innovations caused and correlated by socio-economic and many other processes: a common educational environment refers to the open society mythologem.

Meanwhile, as each innovative trend, competency-based

learning has major shortcomings that generates a lot of questions. These questions are quite natural and explicable: the era of the intensive formation of a relatively new educational ideology poses a multitude of problems.

In this connection, it is necessary to solve a number of challenges, including:

- identifying the complex of strategically valuable contradictions and problems relevant to a competency-based approach;
- finding proto-competence sources presented in a historiographical retrospective review;
- defining a concept of "human competence" as a fundamental dominant for teaching and learning activities;
- presenting a universal competency-based knowledge model, based on the principle of authenticity;
- designating the effective parameters of competence-centered foreign language learning in the Ukrainian post-secondary education.

In this context, the scientific inquiry is determined not so much by the need to generalize the most problematic segments in a competency-based approach as by the necessity to develop a new paradigm for competency-based learning, that would have no key paradoxes and inconsistencies.

Most likely, on a mid-term horizon (perhaps, during 20-30 years) the need for cultivating a competency-based knowledge ideology in Western countries and Ukraine is unlikely to be revised, as the strategy for arranging humanitarian, economic and social processes involves increasing the capabilities of competence-oriented education.

Since Ukraine has become a sovereign state, there emerged a requirement for updating all the institutional structures in order to bring them into line with European standards. Therefore, since the beginning of the 1990s the intensive development of educational model that would meet the new requirements has been under heavy development. The period from 1991 to the early 21st century was determined by the formation of stable interest to the innovations in education, among the other things, to the Western European concept of competence. During those years the awareness of the need to choose the most optimal pedagogical paradigm was developed. The scientific and expert findings resulted in the fact that the competency-based education seemed to be the best option for the rapprochement of Ukraine with the European Union. Thus, by the close of the twentieth century the prospect for the reorientation of the educational system of Ukraine had been drawn up. However, soon it turned out that the process of implementing the competency-based learning ideas in Ukraine would be rather difficult, primarily due to the unstable scientific and theoretical background and contradictory experience. It emerged that the competence-oriented approach relevant to the western educational environment was conceptually polymorphic as well: the declarative attitudes of the European Union, the Council of Europe, UNESCO and the other European authorities induced mixed interpretations throughout the world. All this seems to be in conflict with the concept of global peace and is not answerable to the model of the Common Education Space.

Therefore, it is not surprising that in Ukraine, which actualized the competence-based ideology in education later than the other European countries did, there

significantly sharpened the complex of "innate" features, peculiar to this approach:

– **The absence of a dominant competency-based constant.** Such a pedagogy, which is based on the common and very contradictory ideas of the competency-based strategy of upbringing, training and developing a personality, is out of structural rigor, defined by the principle of logocentrism, that is the existence of the center (nucleus) and the periphery. Therefore, there observed a competency-based knowledge polymorphism in the modern pedagogy. Its main feature is in the theoretical and practical prevalence of diverse concepts combined by the notion of competency / competence. The analysis of the competency-oriented of education in Europe and America has shown significant differences in the interpretation and practical implementation of the idea of competency-based learning. Currently, in order to standardize definitions and their interpretations, pedagogical ideologies, tools and techniques one should find out a central competency-based knowledge constant, which could be the conceptual core of education construct.

– **The discontinuity of conceptual framework.** The second contradiction issue from the first one, it means that the competency-based learning theory is polycentric, that's why there is no conceptual dominant in it. After all, the original idea of the competence-based learning model being conditioned by the idea of developing an active, pragmatically motivated and, in the broad sense, goal-oriented personality is unsubstantiated, it casts some doubt, and therefore, it hardly can be taken as an ideological constant. In addition, the activity pragmatic approach is nothing new. The various civilizations took the triad of education – knowledge – activity, a priori, as a major educational platform.

Nowadays the polymorphism of interpreting a competency-based model primarily correlates to the different social aspects. The remarkable thing is that the socio-economic organization of the countries of Western and Eastern Europe, including Ukraine, is polar in many respects. Each country works out the requirements, organically being in keeping with the national interests. Within this framework, the point at issue is about an international and, therefore heterogeneous, competence superconcept. In the other words, it should be assumed that the competence superconcept contains a great many subconcepts, often opposite in their content. The contradiction lies in the fact that creating a unified educational competency-based educational model is quite questionable: civilizations and people actualize their own vision of education development options. Then again, the tendency towards creating a consistent competency-based learning framework in the Union is illustrative. Therefore, the synergy of theoretical research, practical efforts, traditions and trends may form the competence educational core of Europe in the nearest future. Currently, the national education system needs for some adjustment concerning the competence-based approach conformity with the national-cultural and socio-economic peculiarities of Ukraine, the psycho-mental characteristics of people and society.

– **Interpretation crisis.** The polycentrism and discontinuity of a competence educational model can hardly be regarded as irresistible contradictions. It is more

likely referred to the mode containing potentially both a positive and negative scenario. On the one hand, the benefit is the openness of the system, reckoning the synchronous articulation of various educational subconcepts, or conceptual centers, wherein the explicit or implicit dialogical relations are sporadically established. After all, this or that relatively completed theoretical idea is a kind of scientifically represented research subject focus, that is no more than a certain point of view (who speaks, when, where, what for? etc). The dialogue between the "centers of vision" naturally produces the creation of new, original competence subconcepts. It promotes the expansion and deepening of the competency framework. However, on the other hand, polycentrism in the comprehension, perception and the use of the competency-based approach is the very stumbling block which leads the academic and pedagogical, psychological and philosophical thought to the infinite sense-making in the concept of competence. For this very reason the idea of competency-based learning, as an exclusive educational paradigm, becomes obsolete. The manifold and multi-level scientific discourse makes for intelligible amorphousness, wherein the constantly increasing and ever-growing abstract speculative thought loses touch with the most important things – the holistic view of the world and the demands of society. As a result building the competence pedagogy becomes sporadic, as it is randomized and uncertain. Therefore, the massively increased range of interpretations, scientifically developed definitions, psychological excursions and philosophical digressions distractions becomes critical, reluctant to interpretation crisis.

In fact, there is no definite interpretation of the concepts of competency and competence in the modern pedagogical science; among other things, it is proved by the analysis of reference materials, dictionaries, which summarize the common approaches to the interpretation of the key terms: "*Competence* ... is awareness, literacy, credibility. *Competency* ... is the range of powers of any organization, institution or entity; the range of issues in which a person has certain powers, knowledge and experience" [4, p. 282].

According to the Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language: "Competent – 1. Who has sufficient knowledge in any field; well informed, intelligent; qualified. 2. Who has certain powers; fully legitimate, sovereign. Competency – 1. Familiarity. 2. The range of powers of any organization, institution or entity [1, p. 445].

Meanwhile, M. Golovan notes, that "competency" is used in English language references as synonymous with "competence" [2, p. 225].

I. Sekret considers the ambiguity in definitions to cause the unreasonable use of the term "competence" instead of the term "competency" by the national scientists [3, p. 254].

It can be said that in the domestic research practice using any fundamental terms is arbitrary. In this context, the most superficial analysis is enough to find out not only the conflict, but considerably the crisis of interpretations. Indeed, the various interpretations of basic concepts demonstrate the substantial range of differences: some authors come from a pragmatic approach, others proceed from the psychological one, and still others prefer the historical and philosophical approach with the elements of psychology; there are those who liken the traditional theory of building "skills, competence, expertise" (SCE) to the theory of competency-based education as well as those who classify open access information deducing an abstract postulate.

**Conclusions and prospects.** Hence, two aspects, showing the fundamental essence of the terminological, inherently epistemological, inconsistencies, should be emphasized: a) the contradictory interpretation of the basic concepts of "competency" and "competence"; b) the contradictory interpretation of "key" competencies – communicative, foreign linguistic, cross-cultural, socio-cultural, professional, noospheric, legal etc.

In the future, the concept of foreign linguistic competence should be consistently deduced from the global structure: a) human competence as the super-concept of competency-based education; b) the authentically-cognitive structure of an individual as the reflection of the innate competence; c) the system of competencies; d) foreign linguistic competence as the component of competency-based social continuum.

#### REFERENCES

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. – 1440 с.
2. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять / М.С. Головань // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2011. – №8. – С. 224 – 233.
3. Секрет І. В. Зміст компетентнісного підходу до підготовки фахівців у вищому навчальному закладі / І. В. Секрет // Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського / Збірник наукових праць / Одеса, ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. – 2009. – Випуск 1 – 2. – С. 251 – 260.
4. Словник іншомовних слів / [уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапуга]. – К.: Наукова думка, 2000. – 680 с.

#### REFERENCES

1. The explanatory dictionary of the modern Ukrainian language [originated and edited by V. T. Busel]. – K.: Irpin: PTH "Perun", 2002. – 1440 p.
2. Golovan M. S. Competency and competence: the comparative analysis of concepts / M. S. Golovan // Pedagogichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. – 2011. – No. 8. – P. 224 – 233.
3. Sekret I. V. The content of competency-based approach to training specialists in postsecondary institution / I. V. Sekret // Naukovyi visnyk SNPU im. K. D. Ushynskoho / Zbirnyk naukovykh prats / Odessa, PNPU im. K. D. Ushynskoho. – 2009. – Vol. 1 – 2. – P. 251 – 260.
4. Foreign vocabulary [originated by S. M. Morozov, L. M. Shkaraputa]. – K.: Naukova dumka, 2000. – 680 p.



**Концептуальный объем понятия «компетентность» как научно-педагогическая проблема**

**Л. Ю. Личман**

**Аннотация.** В статье анализируются наиболее актуальные аспекты формирования образовательной компетентностно-центричной парадигмы. Отмечаются некоторые проблемы и противоречия, критически значимые при формировании компетентностей. Акцентируется внимание на необходимости приведения компетентностно-ориентированной модели в соответствие с национально-культурными и социально-экономическими условиями Украины. Определяется перспектива эффективного развития компетентностно-направленной педагогики.

**Ключевые слова:** концепция, компетентностный подход, языковая компетентность, иноязычная компетентность.

## Обучение англоязычной публичной речи будущих специалистов сферы государственного управления на основании речей британских и американских политических деятелей

Е. В. Москалюк\*, И. А. Полетыкина

Одесский национальный морской университет, г. Одесса, Украина  
\*Corresponding author. E-mail: moskalyukev@gmail.com

Paper received 13.10.2016; Accepted for publication 22.10.2016.

**Аннотация.** В статье изложены особенности обучения англоязычной публичной речи будущих специалистов сферы государственного управления на основании речей британских и американских политических деятелей. Определено, что с помощью профессионально ориентированных знаний и умений будущий специалист сферы государственного управления способен придать своему публичному выступлению информационную насыщенность. Но, для того чтобы публичное сообщение оказывало необходимое воздействие на слушателя, в процессе его построения следует соблюдать соответствующие риторические законы. С целью эффективного обучения англоязычной публичной речи будущих специалистов данной сферы деятельности, были рассмотрены особенности американской и западноевропейской модели речевого поведения на примере политического дискурса.

**Ключевые слова:** англоязычная публичная речь, профессиональные знания, навыки, умения, речи британских и американских политических деятелей.

**Постановка проблемы.** Существенные изменения, происходящие в сфере международного сотрудничества Украины на фоне интеграции нашего государства в европейское сообщество, способствуют тому, что владение иностранными языками превращается в неотъемлемый компонент практической и интеллектуальной деятельности человека. Об этом говорится в Законе Украины «О высшем образовании» (2014), а также в Национальной стратегии развития образования в Украине до 2021 года. Этот факт усиливает статус иностранного языка как профессиональной учебной дисциплины для большинства специалистов высшего звена образования. В этом случае имеется в виду обучение профессиональной иноязычной речи учащихся, к которому, с нашей точки зрения, следует отнести и англоязычную публичную речь. В связи с этим возрастает необходимость подготовки специалистов самого широкого политического, социологического, юридического профиля, способных решать практические и теоретические проблемы, как внутри государства, так и за его пределами. Важнейшим средством разрешения возникающих профессиональных задач как теоретического, так и прикладного характера является обучение англоязычной публичной речи будущих специалистов сферы государственного управления.

Становление англоязычной публичной речи будущих специалистов предполагает прохождение определенных этапов, направленных на формирование необходимых профессиональных знаний, навыков и умений. *Цель данной статьи* – анализ структурных компонентов в процессе обучения англоязычной публичной речи будущих специалистов сферы государственного управления, к которым относятся специальные иноязычные знания, навыки и умения.

Что касается знаний, то они считаются основным компонентом содержания обучения в целом. В филологической науке знания рассматриваются как «проверенный практикой результат познания окружающей действительности, ее правильное отражение в мышлении человека» [1, с. 126].

В психолого-педагогической литературе знания

рассматриваются как проверенный общественно-исторической практикой результат познания окружающей действительности, а также их адекватное отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий [1, с. 127].

Важнейшей характеристикой знаний являются их научность и доступность, которые обеспечиваются содержанием и структурой учебного предмета, а также действенностью, которая определяется, как способность пользоваться приобретенными знаниями в разнообразной познавательной и практической деятельности. В процессе усвоения знаний выделяют ряд этапов, а именно: восприятие, закрепление и овладение, которое дает возможность оперировать им в различных условиях, применяя его практически [2, с. 130]. Прочность усвоения материала зависит как от работы по его закреплению, так и от его первичного восприятия. Что касается осмысленного восприятия материала, то оно определяется, как первичным с ним ознакомлением, так и последующей работой, направленной на закрепление знаний. При этом важным компонентом является повторение изученного, которое способствует более глубокому осмыслению учебного материала.

Основными психологическими механизмами, которые формируются на основе знаний, являются навыки и умения. Охарактеризуем данные понятия.

Следует отметить, что в научной литературе отсутствует единый подход к определению сути понятия «навык». Ряд ученых (Д. Н. Богоявленский, Н.О. Менчинская и др.) рассматривают процесс формирования навыков как постепенную автоматизацию действий. С данной точки зрения, навыки трактуются как автоматизированные приемы и способы работы, которые, как правило, представляют собой составные компоненты любой сложной сознательной деятельности [1, с. 130].

Что касается образования навыков в процессе упреждения, С. Л. Рубинштейн подчеркивает, что «правильно понятая и организованная тренировка – это не повторение одного и того же первично произведенного ... действия, а повторное разрешение одной и той же ... задачи, в процессе которого первоначаль-

ное движение (действие) совершенствуется и качественно видоизменяется» [2, с. 458]. Такое повторение, как отмечают психологи, ведет к образованию новых логических и лингвистических связей между ними, значимость образования которых И. М. Румянцев обосновывает следующим образом: «Механизм процесса усвоения речевых действий основывается на том, что кора головного мозга вырабатывает сигналы прежних и новых знаний: новые звуки соединяются с уже знакомыми и образуются слова; новые слова соединяются с уже знакомыми и образуются словосочетания и целые предложения; предложения известных грамматических структур соединяются с вновь изучаемыми и образуются сверхфразовые единства. Затем на основе связей предыдущего и нового речевого материала образуются абзацы, тексты и целые речевые произведения» [3, с. 182]. Это означает, что формирование навыка предполагает его совершенствование в постоянно усложняющихся условиях. Такой вид повторений, которые осуществляются в разнообразном творчески обусловленном окружении, Р. Ю. Мартынова называет «созидательными» [1, с. 46].

Созидательные повторения представляют собой «такие творческие повторения изучаемого, когда каждое его следующее употребление совершенствует как само содержание, так и качество его выражения» [1, с. 45]. При этом содержание высказывания совершенствуется за счет «возможности изложить информацию более широко и углубленно постоянно увеличивающимися в объеме иноязычными языковыми средствами» [1, с. 45]. Таким образом, созидательные повторения способствуют как совершенствованию ранее сформированных навыков, так и развитию на их основе необходимых речевых умений.

Что касается умений, то трактовка данного понятия также неоднозначна. Так, согласно мнению ряда ученых (П. П. Блонский, И. И. Ильясов, И. П. Пидласый и др.), умения рассматриваются как знания в действии и определяются как способность успешного выполнения действий на основе приобретенных знаний для решения поставленных задач в соответствии с заданными условиями [1 с. 127].

В процессе обучения иностранным языкам, общепринятым является подход, в котором развитие иноязычных речевых умений осуществляется на основе прочно сформированных лингвистических знаний и автоматизированных языковых навыков. Отсюда следует, что развитие умений англоязычной публичной речи целесообразно осуществлять на основе прочно сформированных иноязычных лингвистических знаний и автоматизированных языковых навыков.

Помимо языковых знаний, предполагающих ознакомление с фонетическими, лексическими и грамматическими средствами построения высказывания, и соответствующих им языковых навыков и речевых умений, построение эффективного публичного выступления основывается на профессиональных и риторических знаниях и умениях говорящего.

С учетом вышесказанного, определим основные компоненты содержания обучения англоязычной публичной речи будущих специалистов сферы государственного управления.

Исходя из существующих квалификационных тре-

бований, которые предъявляются к будущим специалистам данной сферы, определим знания и умения, которыми должны обладать студенты.

Студент *должен знать*:

1) категориальный аппарат политической теории и смежных научных дисциплин;

2) методику проведения политологических исследований;

3) главные тенденции зарождения и развития политических процессов, политических теорий и партийных доктрин, идеологий, элементов политической культуры общества;

4) принципы организации и деятельности органов государственного и местного управления;

5) основы законодательства, регулирующего деятельность государственных и негосударственных учреждений и организаций, а также деятельность государственных служащих и т. д.

Студент *должен уметь*:

1) анализировать политические события и явления, происходящие как в нашей стране, так и зарубежом;

2) на основе знаний закономерностей политической жизни общества и данных, полученных в ходе политологических исследований, прогнозировать возможные социально-политические события и разрабатывать адекватные рекомендации касательно реакции на них;

3) на основе знаний и анализа основных тенденций развития политических процессов, теорий и доктрин, а также политических идеологий прогнозировать возможные социальные и политические конфликты;

4) организовывать и принимать участие в научных конференциях, диспутах, дебатах, дискуссиях и т.п.

С помощью профессионально ориентированных знаний и умений будущий специалист способен придать своему публичному выступлению информационную насыщенность. Но, для того чтобы публичное сообщение оказывало необходимое воздействие на слушателя, в процессе его построения следует соблюдать соответствующие риторические законы. К таким законам, согласно результатам исследований Г. М. Сагач, относят стратегический закон риторики, концептуальный закон и закон моделирования аудитории.

*Стратегический закон риторики* предполагает построение программы воздействия на слушателя. Данный закон основывается на концептуальном законе и законе моделирования аудитории.

*Концептуальный закон риторики* предполагает наличие у говорящего способности анализировать и систематизировать знания о предмете общения. С помощью данного закона говорящий «учится предвидеть последствия своих действий, определять цель своей деятельности, выделять в ней главное и второстепенное» [4, с. 80].

*Закон моделирования аудитории* «предполагает изучение тех, на кого направлено осуществление замысла» [4, с. 81]. Значимость слушателя в процессе построения и реализации высказывания подчеркивали еще древние риторики, которые зачастую являлись и видными общественными, и политическими деятелями.

Соблюдение вышеназванных риторических законов предполагает наличие у говорящего достаточного уровня риторической компетенции, которая рассмат-

ривается как совокупность таких знаний, умений и качеств личности, которые определяют ее способность к успешному речевому взаимодействию.

Эффективное обучение англоязычной публичной речи будущих специалистов сферы государственного управления происходит на основании речей британских и американских политических деятелей, поэтому рассмотрим особенности американской и западно-европейской модели речевого поведения на примере политического дискурса.

Рядом ученых был осуществлен анализ выступлений британских и американских политических деятелей, позволивший установить определенное сходство британского и американского политического дискурса. В число таких сходств входит *использование обращений* к слушателю и адресату сообщения, что позволяет установить тесный контакт с аудиторией. Роль обращения также заключается в том, чтобы создать позитивный настрой у слушателя, привлечь его внимание, создать атмосферу сотрудничества и взаимодействия. Например, британские и американские политические деятели, обращаясь к аудитории часто используют личные местоимения

«I», «We» (We resolved that...; We have waited many months), высказываясь за себя и за свой народ, подчеркивая тем самым свою причастность жизни своей страны. В выступлениях британских ораторов преобладают такие виды обращений, как «Distinguished guests»; «Ladies and gentlemen»; «My friends», в то время как в американском политическом дискурсе используются такие фразы: «My fellow citizens»; «My fellow Americans»; «Ladies and gentlemen»; «My friends» [5].

Следует отметить, что в обращениях американских политических лидеров прослеживается тенденция отождествления себя со своим народом, в то время как британские политические деятели, обращаясь к своей аудитории, позиционируют себя в качестве лидеров, первых лиц государства. Именно поэтому в своих выступлениях британские лидеры гораздо более сдержаны и менее эмоциональны.

Важной характерной особенностью политического выступления является его *эмоциональность*, которая, отражая эмоции говорящего, передается аудитории с помощью соответствующих языковых средств, которые отражены в таблице.

**Table 1.** Лингвистические средства выражения эмоциональности в британском и американском политическом дискурсе

Тип дискурса Лингвистические средства	Британский политический дискурс	Американский политический дискурс
Лексические единицы	Good faith (честные намерения); fullest justification (полнейшее оправдание); burden (бремя); terrible catastrophe (ужасная катастрофа); aggressive act (агрессивный акт).	To live in peace and amity (жить в мире и дружелюбии); innocent people (невинные люди); direct threat (прямая угроза); grave concern and anxiety (серьезная озабоченность и тревога).
Модальные глаголы	I may not be able to avoid...; I cannot wish; I am accordingly to inform ..., etc.	I cannot afford...; I really can't say...; We must have a concert opinion..., etc.
Стилистические выразительные средства	The <i>cancer</i> of racism; the <i>ambassadors</i> of tolerance; <i>to break down</i> barriers; the <i>ties</i> between us will strengthen further, etc.	Those who <i>cherish</i> their freedom; <i>to pursue</i> a policy of peace; everything that we do must be <i>rooted</i> ; the present <i>reign of terror</i> , etc.

Кроме того, отметим, еще и лингвистическую характеристику публичной речи будущих специалистов, которая предусматривает учет таких его компонентов, как фонетический, лексический, грамматический и стилистический. Рассмотрим каждую из выделенных составляющих.

По фонетическим особенностям публичной речи, отметим, что для нее характерным является использование так называемого публицистического интонационного стиля, который определяют как систему взаимосвязанных интонационных средств, используемых в социальной сфере и способствуют достижению цели коммуникации. К таким интонационным компонентам обычно относят: 1) мелодику речи; 2) фразовое ударение; 3) ритм; 4) громкость; 5) темп и паузации; 6) тембр.

К лексическим: использование общественно-политической лексики. Общественно-политическая лексика отражает понятия общественно-политической жизни общества, которые в определенный период времени характеризуются социальной значимостью и

актуальностью. Термин «общественно-политическая лексика» включает в себя понятие из разных областей знаний: военное дело (absolute law, civilian, aerial bombardment, to implement a cease-fire); антитеррористическая и антипиратская деятельность (gunman, to gun down, anti-smuggle efforts, to patrol pirate-infested waters off); политическая лексика (summit, post-Cold War era, president elect, political clout); терминология социальной и экономической сферы, интернет коммуникаций, социальных сетей, названия политических, общественных объединений и организаций (Greenpeace, UNO, Friends of the Earth) и другие [5].

К грамматическим особенностям относим использование личных местоимений; приказных форм глагола; настоящего времени глагола для сообщения о предстоящих событиях; прошедшего времени для сообщения о действиях в прошлом; безличных форм глагола; восклицательных предложений; синтаксического параллелизма; однородных членов предложения; императивных конструкций; преобладание простых и сложносочиненных предложений.

К стилистическим: использование аллитерации, ассонанса (фоно-стилистические приемы); метафоры, метонимии, литоты, эпитетов, иронии, сравнения (лексико-стилистические приемы); риторических вопросов, инверсионного порядка слов, анафоры, параллелизма (синтактико-стилистические приемы).

Вышеназванные коммуникативные качества и компоненты оказывают значительное влияние на процесс организации речевого поведения коммуникантов. Сформированность коммуникативных качеств и наличие указанных компонентов публичной речи значительно усиливает степень ее действенности и

эффективности. Проведенный нами анализ существующих научных источников по исследуемой проблеме *позволяет определить* понятие «англоязычная публичная речь будущих специалистов сферы государственного управления» как их способность на основе овладения иноязычными навыками и умениями, а также профессиональными и риторическими знаниями и умениями, позволяющими эффективно реализовать функцию убеждения и воздействия на аудиторию слушателей в процессе публичного выступления.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Маргынова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов. - К.: Вища шк., 2004. - 454 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2004. – 713 с.
3. Румянцова Е.С. Методологическая модель обучения. // В кн.: Homo Loquens: Актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков (2013). /
4. Татарина И.А. Теоретические основы формирования иноязычной коммуникативной культуры. [Текст] / И. А. Татарина – Одесса: Изд. ФОР «БВВ», 2008. – 134 с.
5. Davidson, N.J. The Complete Guide to Public Speaking / J. Davidson. – N.J: John Wiley and Sons, 2003. – 324 p.

#### REFERENCES

1. Martynova, R.Yu. Integral and Didactic Model of Teaching Foreign Languages Content. – K.: Vishcha shk, 2004. – 454 p.
2. Rubinstein, S.L. Fundamentals of General Psychology. / S.L. Rubinstein. – SPb.: Peter, 2004. – 713 p.
3. Rumyantseva, E.S. Methodological Teaching Model // In.: Homo Loquens: Topical issues of linguistics and methodology of teaching foreign languages (2013). / Ed.: I.Y.
4. Tartarina, I.A. Theoretical Fundamentals of Foreign Language Communicative Culture Formation. [Text] / I.A. Tatarina. – Odessa. FOP «BVV», 2008. – 134 p.
5. Davidson, N.J. The Complete Guide to Public Speaking / J. Davidson. – N.J: John Wiley and Sons, 2003. – 324 p.

#### Teaching English Public Speech to Future Statesmen on the Basis of British and American Politicians' Speeches

Moskaliuk E. V., Polietykina I. A.

**Abstract.** The article deals with the peculiarities of teaching English public speech to future statesmen based on speeches of British and American politicians. It is determined that by means of professional knowledge, experience and skills future statesman is capable of giving information richness to the public speech. However, for the public message to make necessary impact on the listener, it is essential to observe the relevant rhetorical laws in the course of its creation. For the purpose of effective teaching English public speech to future specialists in this field, peculiarities of the American and Western European model of speech behavior on the example of a political discourse have been considered.

**Keywords:** English public speech, professional knowledge, experience and skills, speeches of British and American politicians.

## Сутність і структура професійної готовності соціальних працівників до роботи з внутрішньо переміщеними особами

Ю. П. Пелісьє

Одеський національний політехнічний університет, м. Одеса, Україна  
Corresponding author. E-mail: pelisye@yandex.ru

Paper received 12.10.2016; Accepted for publication 21.10.2016.

**Анотація.** В статті проаналізовано різні підходи до визначення сутності понять «готовність до діяльності», «готовність до професійної діяльності». Схарактеризовано сутність і структуру готовності фахівців до різних видів професійної діяльності. Визначено сутність і структуру професійної готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з внутрішньо переміщеними особами.

**Ключові слова:** *готовність до діяльності, готовність до професійної діяльності, професійна готовність, структура професійної готовності соціального працівника, внутрішньо переміщені особи.*

**Вступ.** У зв'язку з формуванням в Україні принципово нової системи соціального захисту, соціальної допомоги і обслуговування населення, адекватних новим умовам розвитку нашого суспільства, виникла потреба у відповідних кадрах: соціальних і соціально-педагогічних працівниках нової формації. Вивчення стану підготовки майбутніх соціальних працівників до проведення соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами передбачає виявлення готовності студентів до такої діяльності в конкретному соціальному середовищі, конкретному випадку та аналіз чинників, які суттєво впливають на її формування у процесі професійної підготовки.

**Стислий огляд.** Проблема готовності до діяльності стала предметом досліджень фізіологів, психологів і педагогів на початку ХХ століття, коли готовність почали вивчати з позицій теорії рефлексів (І. П. Павлов) і настанови (Д. Н. Узнадзе). До початку 60-х років ХХ століття були виявлені фізіологічні, нейрофізіологічні і психологічні механізми регуляції і саморегуляції поведінки (П. Анохін, Н. Бернштейн, Н. Левітов, А. Лурия, Г. Мегун, Г. Уолтер, А. Ухтомський і ін.), що зумовило проблему готовності до діяльності взагалі і до професійної діяльності зокрема.

**Мета** – схарактеризувати сутність і структуру професійної готовності соціальних працівників до роботи з внутрішньо переміщеними особами.

**Матеріали і методи.** В загальному розумінні готовність до діяльності – це складна динамічна система, що характеризується інтелектуальними, емоційними, мотиваційними та вольовими аспектами психіки. Д. І. Узнадзе зазначає, що готовність до діяльності містить усвідомлені та неусвідомлені настанови, моделі ймовірної поведінки, визначення оптимальних засобів діяльності, оцінку своїх можливостей відповідно до майбутніх труднощів та необхідності досягнення певного результату [3, с. 276].

Отже, готовність до діяльності – це стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності. У психології виокремлюють кілька аспектів готовності до діяльності: операційний – володіння певним набором способів дії, знань, умінь та навичок, а також можливість набуття нового досвіду в межах певної діяльності; мотиваційний – система спонукальних якостей щодо певної діяльності (мотиви пізнання, досягнення, самореалізації тощо); соціально-психоло-

гічний – зрілість комунікативної сфери особистості, вміння здійснювати колективно розподілену діяльність, підтримувати стосунки в колективі, уникати деструктивних конфліктів та ін.; психофізіологічний – готовність систем організму діяти в даному напрямі.

В науковій літературі як синоніми вживаються такі поняття, як: «готовність до діяльності», «готовність до праці», «готовність до трудової діяльності», «готовність до професійної діяльності», «професійна готовність тощо». Змістовий аналіз визначених понять показує, що в їх авторських тлумаченнях більше схожості, ніж відмінностей, і дозволяє виокремити такі підходи до визначення готовності до професійної діяльності:

– готовність до професійної діяльності як результат накопичення індивідуального досвіду, необхідних знань, умінь та навичок (Б. Г. Ананьєв, Б. Д. Ломов, Н. В. Кузьміна, П. П. Горностай, В. І. Варваров та ін.). В такому розумінні спостерігаємо отождолення готовності до діяльності та підготовленості до неї;

– готовність як прояв сформованості або необхідного рівня розвитку визначених психічних якостей (властивостей); стан, який забезпечує результат професійної діяльності (К. М. Дурай-Новакова, Я. Л. Коломинський, В. А. Крутецький, В. А. Сластьонін та ін.). Тут готовність до професійної діяльності характеризується багаторівневим мотиваційно-ціннісним утворенням та розглядається як активний стан особистості, що викликає діяльність; наслідок діяльності; якість, що визначає настанови на професійні ситуації та завдання; передумова цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості, ефективності; стан концентрації можливостей людини, що досягають найвищого ступеня та проявляються в процесі діяльності від початку до її завершення;

– готовність до професійної діяльності як інтегрована якість, що складається з низки елементів (О. В. Гессе, А. А. Деркач, М. І. Дьяченко, Л. А. Кандибович, С. В. Моторіна, В. А. Сластьонін, А. І. Щербаков). Тут готовність постає як прояв всіх сторін особистості в їх цілісності, що забезпечує можливість ефективно виконувати свої професійні функції [1].

Готовність до професійної діяльності має інтегративний характер, що проявляється в упорядкованості внутрішніх структур, узгодженості основних компонентів особистості професіонала, стійкості, стабільності і спадкоємності їх функціонування, тобто

професійна готовність має ознаки, які свідчать про психологічну єдність, цілісність особистості професіонала, що сприяє продуктивній діяльності [1].

Проаналізуємо погляди науковців щодо сутності і структури готовності фахівців до різних видів професійної діяльності.

Так, І. М. Островська-Бугайчук визначає готовність учителя правознавства до роботи з девіантними підлітками як стійке особистісне утворення, в якому інтегровані мотиви, цінності, знання, вміння й особистісні якості майбутнього фахівця, що зумовлює ефективне вирішення виховних завдань у процесі навчально-виховної діяльності з учнями, які мають відхилення в поведінці. До структури такої готовності дослідниця відносить:

- мотиваційно-ціннісний компонент, який, на думку автора, передбачає наявність у вчителя професійного інтересу; мотиваційно-ціннісне ставлення до підготовки до роботи з девіантними підлітками як невід'ємної складової професійної підготовки; потреби в професійному саморозвитку та самовдосконаленні;

- практичний компонент, що складається з: інтелектуально-логічних умінь – критично аналізувати, зіставляти й порівнювати педагогічні факти та явища, давати їм оцінку, аргументувати своє ставлення до них; діагностико-прогностичних умінь – виявляти причини девіантної поведінки, здійснювати моніторинг виховної діяльності, передбачати наслідки виховних дій; організаторсько-комунікативних умінь – налагоджувати взаємодію з девіантними підлітками та їхніми батьками, викликати довіру в учнів, вирішувати й аналізувати конфліктні ситуації, діяти в нестандартних ситуаціях, узгоджувати свої дії з іншими суб'єктами виховного процесу (вчителями, соціальними педагогами, батьками учнів); рефлексивно-корекційних умінь – проводити рефлексійні дії, здійснювати профілактичну та корекційно-педагогічну роботу з учнями;

- особистісний компонент, що відображає наявність у фахівця таких особистих якостей, як гуманізм, чесність, гідність, відповідальність, толерантність, тактовність, доброзичливість, комунікабельність тощо [4].

Готовність майбутніх учителів до роботи з учнями девіантної поведінки науковці [7] визначають як інтеграційну якість особистості, що передбачає мотивацію та особисте ставлення до роботи з учнями девіантної поведінки, знання теоретичних і методологічних основ такої роботи, вміння і навички реалізації психолого-педагогічної роботи з цією категорією дітей. До структури готовності майбутніх учителів до роботи з учнями девіантної поведінки автори відносять такі компоненти:

- індивідуально-мотиваційний (наявність у майбутнього вчителя позитивного ставлення до роботи з учнями девіантної поведінки): інтерес до професії; усвідомлення соціальної та особистісної значущості соціальних і освітніх заходів, необхідності спеціальної роботи з учнями девіантної поведінки; розуміння природи, психології, поведінки і особливостей міжособистісних відносин цієї категорії учнів;

- змістовий (теоретичні знання, необхідні для роботи з учнями з девіантною поведінкою): оперу-

вання основними поняттями в межах професійної діяльності із зазначеною категорією учнів; знання про генезис девіантної поведінки; знання методів діагностики, ефективних форм і методів виховної роботи з учнями девіантної поведінки;

- процедурний (володіння методами роботи з учнями девіантної поведінки): застосування системи діагностичних методик для визначення рівня неконтрольованої поведінки учнів з девіантною поведінкою; уміння виявляти девіантних учнів; застосування ефективних форм і методів позашкільної роботи з учнями девіантної поведінки; здатність до аналізу міжособистісних відносин та особливостей спілкування в колективі дітей з девіантною поведінкою; консультування батьків учнів з поведінковими проблемами та розробка ефективних засобів спільної роботи;

- рефлексивно-оцінювальний (здатність моделювати діяльність на основі аналізу і оцінки роботи з учнями девіантної поведінки): здатність до аналізу результатів своєї роботи і оцінки ступеня власної готовності до роботи з учнями девіантної поведінки; можливість корегувати власну роботу з метою саморозвитку, аналізу нових технологій і засобів роботи; безперервна освіта та навчання; володіння техніками самодіагностики, самосвідомості, постановка цілей діяльності.

В. В. Садова, О. Н. Хахлова, О. О. Резніков визначають професійну готовність соціальних педагогів до організації дитячого дозвілля як комплексне структурне поєднання таких взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів, як:

- мотиваційно-онтологічний, який передбачає емоційно-ціннісне ставлення до дитини, позитивне ставлення до професії і навчання;

- когнітивний, зумовлений психолого-педагогічними знаннями майбутніх соціальних педагогів;

- оперативно-активний, визначений володінням технологій організації дитячого дозвілля [5].

Е. В. Петраков характеризує готовність фахівців до діяльності в поліпрофесійній групі як складну інтегративну якість, представлену єдністю аксіологічного, комунікативного та технологічного компонентів, що операціоналізується через знання, вміння, індивідуально-психологічні особливості особистості та її цінності, які в сукупності дозволяють успішно здійснювати діяльність, спрямовану на досягнення мети.

Д. В. Данко розглядає готовність майбутніх соціальних працівників до застосування технологій медико-соціальної роботи як стійке особистісне утворення, в якому інтегровані мотиви, емоції, знання і вміння майбутнього фахівця, що зумовлюють ефективне вирішення проблем, пов'язаних з відновленням, збереженням та зміцненням здоров'я населення. Це – здатність обирати і використовувати складнісні та цінні інструменти, адекватні рівню діагностичної проблеми клієнта; розробляти і реалізовувати програми профілактики і реабілітації осіб з урахуванням їх потреб і обмежень; обирати і видозмінювати необхідні стратегії медико-соціальної допомоги, організувати і координувати діяльність поліпрофесійних бригад з метою індивідуального супроводу, адаптації та підтримки соціального функціонування клієнтів

медико-соціальної роботи. Готовність до застосування технологій медико-соціальної роботи, на думку автора, характеризується сформованістю таких компонентів: мотиваційного, емоційно-вольового, теоретичного, практичного [2].

С. Ю. Сургова визначає готовність майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності як найвищий рівень професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, що передбачає оволодіння студентами системою соціально-педагогічних знань, умінь, навичок, їх активну громадянську позицію, здатність вирішувати творчі завдання превентивного спрямування, прогнозувати і моделювати ситуації попередження негативної соціалізації, наявність гнучкого професійного мислення і високого рівня правової культури. Структуру досліджуваної готовності автор представляє як єдність психологічного, змістового, операційного компонентів [6].

**Результати та їх обговорення.** Аналіз наукових досліджень показує, що не зважаючи на поширеність та чітке визначення поняття готовності до діяльності, їх обсяг та зміст постійно доповнюються, змінюються залежно від галузі дослідження, об'єкта і мети та є предметом дискусії багатьох дослідників.

Дотепер немає єдиного трактування понять «готовність до професійної діяльності», «професійна готовність», а готовність майбутніх соціальних працівників до роботи з внутрішньо переміщеними особами досі не була предметом наукових досліджень.

Отже, професійну готовність до роботи з внутрішньо переміщеними особами розуміємо як якісну, цілісну, усталену характеристику фахівця із соціальної роботи, який наділений спеціальними знаннями, відповідними вміннями, навичками, якостями, що дозволяють йому ефективно виконувати роботу з внутрішньо переміщеними особами з урахуванням їх психолого-педагогічних особливостей та специфіки їхніх проблем.

Зауважимо, що професійну готовність до роботи з внутрішньо переміщеними особами вважаємо якісною характеристикою соціального працівника, оскільки в ній відображена сукупність істотних ознак, властивостей та особливостей, які відрізняють цього працівника від інших та зумовлюють його індивідуальні особливості. Цілісність та усталеність досліджуваної готовності припускають відповідність змісту особистого життя фахівця із соціальної роботи його професійній діяльності, здатність в критичних ситуаціях зберігати свою життєву стратегію, дотримуватися власних життєвих позицій та ціннісних орієнтацій.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем професійної готовності і готовності до професійної діяльності, а також специфіки соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами, дозволив визначити структуру професійної готовності соціального працівника до роботи з внутрішньо переміщеними особами, яку утворюють сукупність таких взаємозв'язаних компонентів:

– *ціннісно-мотиваційного*, зумовленого спрямованістю соціального працівника до виконання роботи з

внутрішньо переміщеними особами, його особистісною зацікавленістю в кінцевому результаті цієї роботи та підвищенні ефективності своєї професійної діяльності. Показниками ціннісно-мотиваційного компонента професійної готовності соціального працівника до професійної діяльності з внутрішньо переміщеними особами виступили: внутрішня мотивація на навчально-професійну діяльність, ціннісні орієнтації. В процесі роботи з ВПО найбільш важливими серед ціннісних орієнтацій вважаємо бажання допомагати та милосердне ставлення до інших;

– *когнітивного*, представленого знаннями у суспільній, соціально-педагогічній, соціально-психологічній та соціально-правовій галузях. До таких знань відносимо: знання понятійно-термінологічного апарату соціальної роботи з мігрантами та біженцями; соціальної та міграційної політики в роботі з внутрішньо переміщеними особами та особливостей діяльності соціальних служб в межах реалізації програм допомоги ВПО; міжнародних та державно-правових засад соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами; методів та технологій соціальної роботи з різними категоріями мігрантів та біженців; технологій соціального «втручання» та менеджменту соціальної роботи з ВПО.

– *практико-технологічного*, який передбачає уміння і навички фахівця із соціальної роботи застосовувати здобуті знання в роботі з ВПО, а саме: працювати як з групою клієнтів, так і індивідуально; надавати допомогу різним групам ВПО (дітям, молоді, жінкам, людям похилого віку, інвалідам тощо); налагоджувати комунікацію з ВПО, колегами та іншими спеціалістами; вести випадки клієнтів; проводити інтервенції (пряма робота з клієнтами, співробітництво з колегами та іншими спеціалістами, аналіз та зміна планів діяльності за необхідності); вести робочі записи (вести особисті справи клієнтів, готувати звіти та ін.); проводити дослідження із застосуванням кількісних та якісних методів збору інформації; застосовувати організаційно-правові механізми забезпечення соціального захисту та правового супроводу ВПО;

– *соціально-психологічного*, зумовленого особистісними якостями соціального працівника, які сприяють його активній взаємодії з ВПО, творчому переосмисленню і використанню досвіду соціальної роботи при виконанні своєї діяльності, формуванню настанови на інноваційний пошук і розвиток індивідуального стилю роботи в ВПО, тобто активністю, комунікативністю, толерантністю, емпатією, емоційною усталеністю, стресостійкістю тощо. Показниками соціально-психологічного компонента професійної готовності соціальних працівників до роботи з ВПО обрано такі: соціальна активність, комунікативність, соціальна толерантність, соціальна емпатія та емоційна усталеність.

**Висновки.** Вважаємо, що наявність зазначених знань, умінь, навичок, індивідуально-психологічних якостей, важливих для здійснення соціальної роботи з ВПО, забезпечать професійну готовність соціального працівника до роботи з зазначеною категорією осіб.



#### ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамова М. Ю. Анализ подходов к определению профессиональной готовности к деятельности водителя // Ярославский педагогический вестник, 2012. – № 3 – Том II (Психолого-педагогические науки). – Режим доступа: [http://vestnik.yvspu.org/releases/2012\\_3pp/58.pdf](http://vestnik.yvspu.org/releases/2012_3pp/58.pdf).
2. Данко Д.В. Подготовка майбутніх соціальних працівників до застосування технологій медико-соціальної роботи в професійній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. кандидата пед. наук: спец. 13.00.04. – «Теорія і методика професійної освіти» / Д.В. Данко. – Тернопіль, 2015. – 25с.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – Москва: ИКЦ «Март», Ростов н/Д: издательский центр «Март», 2005. – 448 с.
4. Островська-Бугайчук І.М. Підготовка майбутніх учителів правознавства до роботи з підлітками девіантної поведінки: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. кандидата пед. наук: спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / І.М. Островська. – Харків, 2011. – 28с.
5. Сургова С.Ю. Формування готовності о превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників у вищому навчальному закладі: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. кандидата пед. наук: спец. 13.00.05 – «Соціальна педагогіка» / С.Ю. Сургова. – Луганськ, 2012. – 19с.
6. Sadovaya V.V., Khakhlova O. N., Reznikov A.A. The Formation of Professional Readiness of a Social Teacher to Organization of Children's Leisure Time Activities. International Journal of Environmental & Science Education, 2015, 10(4), p.595-602.
7. Zhanar B.B., Nurmagambetova B.A., Ahatayeva G.B. Diagnosis Of Readiness Of The Future Teachers To Work With Students Of Deviant Behavior. Procedia – Social and Behavioral Sciences 190 ( 2015 ) p. 180 – 185.

#### REFERENCES

1. Abramova M. U. The analysis of approaches to determination of readiness for professional activity of the driver // Yaroslavl Pedagogical Gazette, 2012. – № 3 – Volume II (psychological and pedagogical sciences). – Access mode: [http://vestnik.yvspu.org/releases/2012\\_3pp/58.pdf](http://vestnik.yvspu.org/releases/2012_3pp/58.pdf).
2. Danko D.V. The training of future social workers to use technology medical social work profession: author. dis. on competition sciences. stupas. candidate ped. sciences: specialty 13.00.04. – «Theory and Methods of Professional Education» / D.V. Danko. – Ternopol, 2015. – 25p.
3. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.J. Dictionary of pedagogy. – Moscow: ICC «Mart», Rostov n/D: Publishing Center «Mart», 2005. – 448 p.
4. Ostrowska-Bugaichuk I.M. Training future law teachers to work with adolescents deviant behavior: author. dis. on competition sciences. stupas. candidate ped. sciences: specialty 13.00.04. – «Theory and Methods of Professional Education» / I.M. Ostrowska- Bugaichuk. – Kharkiv, 2011. – 28p.
5. Sadovaya V.V., Khakhlova O. N., Reznikov A.A. The Formation of Professional Readiness of a Social Teacher to Organization of Children's Leisure Time Activities. International Journal of Environmental & Science Education, 2015, 10(4), p.595-602.
6. Surgova S.Y. Formation of readiness of preventive of future social workers in high school: author. dis. on competition sciences. stupas. candidate ped. sciences: specialty 13.00.05. – «Social pedagogy» / S.Y. Surgova. – Lugansk, 2012. – 19p.
7. Zhanar B.B., Nurmagambetova B.A., Ahatayeva G.B. Diagnosis Of Readiness Of The Future Teachers To Work With Students Of Deviant Behavior. Procedia – Social and Behavioral Sciences 190 ( 2015 ) p. 180 – 185.

#### The nature and structure of professional readiness of social workers to work with internally displaced persons

Pelissier J. P.

**Annotation.** In article presented analysis various approaches for determination essence of concepts «preparedness for activity», «preparedness for professional activities». Characterize the structure and essence of readiness for professionals different types professional activity. Defined essence and structure of professional readiness for future up social workers who working with internally displaced persons.

**Keywords:** *readiness for activity, readiness to professional activity, professional readiness, the structure of professional readiness of social workers.*

#### Сущность и структура профессиональной готовности социальных работников к работе с внутренне перемещенными лицами

Ю. П. Пелльсье

**Аннотация.** В статье проанализированы различные подходы к определению сущности понятий «готовность к деятельности», «готовность к профессиональной деятельности». Охарактеризована сущность и структура готовности специалистов к различным видам профессиональной деятельности. Определена сущность и структура профессиональной готовности будущих социальных работников к работе с внутренне перемещенными лицами.

**Ключевые слова:** *готовность к деятельности, готовность к профессиональной деятельности, профессиональная готовность, структура профессиональной готовности социального работника.*

## A professional competence of future fine art specialist in the conditions of university education

L. I. Polyden

Cherkasy national university named by Bohdan Khmelnytskyj, Cherkasy, Ukraine  
Corresponding author. E-mail: water--lily@mail.ru

Paper received 11.10.2016; Accepted for publication 18.10.2016.

**Abstract.** The article is devoted the problem of formation of professional competence of fine art future specialist in the conditions of university education. Grounded study of disciplines from a fine art, which come forward not only the important constituent of the special artistic preparation of future specialists, but also directed on perfection of practical artistic abilities and skills, necessary for future professional activity.

**Keywords:** *professional competence, specialist of fine art, conditions of university education, artistic preparation, fine art.*

**Introduction.** Priority of principle of democratization, directed on humanizing of educational space, that marked in the National doctrine of development the education in Ukraine in the XXI century, predetermines the search of new pedagogical technologies for the modern system of the specialists professional preparation.

The practice is certified by absence of such researches in which forming of knowledges and development professionally of ponderable abilities and skills of students would be presented in the process of study of fine art – exactly as bases of formation of professional competence of fine art future specialist.

**The compressed review of publications is after a theme.** Scientifically pedagogical research in the separate aspects of theory and method of artistic preparation, aesthetics and artistic education, carried out by G. Bidoyu, B. Butenko, I. Zyzyunom, A. Komarovoyu, O. Kuzminym, M. Leschenko, L. Masol, I. Ponomarevym, N. Rostovcevym, O. Rudnytskoyu, A. Unkovskym, G. Shegalevym, in which the role of art in artistic development of future specialist personality opens up.

Dissertation researches by E. Antonovycha, G. Grebenyuka, V. Danylenko, M. Pichkura, V. Prusaka, V. Tomashenskogo, O. Fursy and etc are devoted the problem of development of artistic education.

**The purpose** of the article is study of problem of formation of professional competence of fine art future specialist in the conditions of university education.

**Materials and methods.** In the process of themestudying we used the method of theoretical analysis for finding out of features, ground of structure, criteria and indexes of professional competence of fina art future specialist and description of methodological principles of its formation; classifications, systematizations and generalizations of theoretical positions of psychology and pedagogics of creation, for the lineation of directions of research and empiric analysis for supervision by the educational process, study of document and artistically pedagogical to experience for finding out creatively developing value of employments in a fine art.

**Results and their discussions.** The problem of formation of professional competence of fine art future specialist acquires the special actuality on the modern stage of including Ukraine to European educational space.

Educationally professional level of graduating student of artistic faculty of university is determined the system of requirements to professional qualities of future specialist of fine art. Such professional qualities of

graduating student must be: professional artistic thought; professional observation; main creative memory; shrewdness; flexibility, decision, originality, clarity of idea and developed thought. The model of process of cognition-studies must be directed on development of the followings intellectual properties: long-term artistic memory, system, logic and ability of idea, its depth, breadth; independence, criticism of thought in creative professional activity.

The specific system of signs, which characterizes the level of professional trade of student and his degree of accordance the requirements of professional preparation level, is determined such components: professional consciousness of personality of fine art specialist («I own image» of professional, self-appraisal), motivational valued component (valued attitude toward a profession and process of capture a profession, requirements and reasons in professional perfection, volitional qualities, responsibility), communicative component (communicative culture), creative professional component (normative and creative qualities) of professional competence of fine art future specialist.

Readiness to professional activity depends also on the level of domain the technical receptions of image, domain of trade, free use of expressive language facilities of fine art, knowledges of process and conformities to law of artistic activity methods. The conceptual idea of such approach is predetermined position that forming of professionalism is impossible without a handicraft which provides freedom in expression of creative project (artistic, methodical, designer) [2, c. 47].

On a fine art lessons, the general professional value knowledge, skills and abilities are formed. Considerable attention must be spared to the formation of general artistic knowledges of graduating student, which produce ability to plan, to carry out the process of management the activity and conduct a correction and adjusting of the system of mutual influence.

The process of studies a fine art on the program is given possibility to carry out didactics preparation of fine art future specialists in that case, when students will be directed teachers on the capture of transmission and exchange activity experience, adequate maintenance of programmatic material teaching.

A comprehensive professional study of fine art is the important task of studies in the process of artistic preparation of students.

A considerable role in formation of fine art education is given to complex approach. The system of fine art

preparation must engulf all disciplines of artistic cycle, which include the elements of multidimensional studies of students a fine art education. By such disciplines, which examine the question of fine art system preparation there are picture, painting, plener (educational-creative practice), history of arts, plastic anatomy, composition, artistically applied graphic arts, design, decoratively applied art, method of fine art, design and other objects, after the curriculum of every speciality. Establishing intersubject connections on any stage of studies of students a fine art enables freely, effectively and high-quality to realize principle of complexity, system, on employments on disciplines of artistic cycle [2, c. 47].

Artistic development of personality of fine art future specialist is determined maintenance graphic and decorative and applied arts, which is based on experience, traditions of the pas, modern ideas of aesthetically beautiful expression of spatial forms, necessary for the successful evolution of artistic creation, and also by the dynamic changes of requirements of production to the professional competence of design of specialists. Study of fine art complex disciplines, provides the high level of development of vivid thought, creative qualities of personality of fine art future specialist.

The comprehensive professional study of fine art is begun with a picture. It is that foundation, base basis, on which all process of studies is built in artistic establishment. The scientifically grounded principles of construction of form are in educational picture, methodical conformity to law and intercommunication of the logically put tasks and requirements to them assist creative development of capabilities of student in a chosen profession.

Industrial enterprises require the high-professional specialists of fine art, that is why wrong educational process, sufferet in studies errors, especially in fundamental, general art objects, expensive cost all society. Picture belongs to such educational objects. The educational process of domestic artistic education is built taking into account correlation of all courses which form the specialists of fine art. Picture as fundamental educational discipline assists general art development and helps the decision of planning problems. A difficult task stands before teachers – to teach a future specialist to draw so that his fine art possibilities stimulate his creative process in concrete speciality, that it follows to build the program so that the features of preparation of students were taken into account. Only such form of preparation will appear perspective for the future specialist of fine art.

To picture as one of profiling objects in artistic educational establishments, a large value is given, as it is basis of study of all fine art disciplines. As an independent type of art, picture is the vivid form of cognition and awareness of reality, emotionally operating on a man, he develops its intellect, forms sense, teaches to see and cognize the world [3, c. 114].

Studies and high-quality preparation of future specialists of fine art to a great extent depend on that, as far as deeply the last seize knowledge and skills of construction of form, creation of appearance, riches of graphic facilities. Speaking directly about the tasks of picture, artistic school, where future artists must lay hands on «higher drawing knowledge», in particular, construction and psychology of form, development of vivid thought in

the process of studies, capture the features of picture, as an independent type of art.

Practical lessons in picture related to implementation of concrete educational tasks, as they are instrumental in acquisition the future fine art specialists of professional competence. Process artistically practical preparations accompanied the protracted raising during the prosecution of which a student decides the row of tasks, in particular, composition location, search of organization of drawings tools, transmission of character of form, design tone, and others like that. With the purpose of perfection of methods of graphic productive activity in the process of creative prosecution of long duration raising, it is necessary to realize technology of productive activity by raising of problem tasks in short etudes and sketching. The process of prosecution of etudes and sketching enables students to learn the characteristic features of objects, raising, nature which is represented by them. This type of activity is instrumental in activation of thought, training of eye, concentration of attention.

The process of coloured image study begins in the academic painting course. It is educational discipline which exposes principles of construction of realistic image in painting on a plane. Task of discipline educational, which means the cognition of the known truths, accumulated the previous generations of artists.

Mastering of initial knowledges in painting is so principle, that an educational process in an university on the modern stage is impossible without mastering of the article of the academic painting. It costs to acknowledge that and the level of picturesque preparation of entrants in universities is different. To show out all on a middle level, some intermediate is needed. But smoothing of picturesque preparation far not primary purpose. The main in the process of mastering of the article of the academic painting (together with academic picture and general composition) consists in that next to mastering of bases of painting already with the first steps, forming for the students of design thinking is begun. Presentation is produced that nature is the not chaotic mixing of objects and phenomena, that its development inferior to the strict laws. All forms in nature are a result of some appropriate change, and beauty in nature consists primarily of laws

The purpose of all raising in the academic painting (still life, head of man, figure of man, landscape, interior, and others like that) is a not study of facilities of image, but capture of construction of artistic form the system. Such coloured image understanding the specialist of fine art in the academic painting has proof tradition. Programs from painting, created in different time by F. Antonovym, A. Deynekoyu, E. Zernovoyu, V. Kulakovym, A. Kuprinyum, V. Pochitalovym, N. Udalcovoyu, O. Chistyakovym, V. Shugaevym, A. Yastrzhemskiym, are gradually complemented new methodically exhaust tasks. Principle «from general to partial and from partial to general» in every task, and also principle of observance of sequence of the stages of studies in an academic course (an exposure of colors is an exposure of form by colors is an exposure of volume – exposure of space colors) became classic. In the last years every stage got a serious theoretical ground, which takes into account both modern science about colors and experience of practical artists-workers.

A task of painting is a not blind printing-down. Details – far not main in painting, above all things colour mass and form must interest the specialist of fine art. It is necessary after the enormous amount of distracting trifles not to lose understanding of confluence of color with a form, that in a final result not to prang colour composition an etude. Every by volume form has the colors, colors of forms interact between itself in space, and this co-operation has the hierarchy. The study of hierarchy of forms in a colour environment and conformities to law of their co-operation provides the correct estimation of things, created the hands of man in future. It is needed to realize that academic studies are the first steps on the way of the systematic and conscious use of natural laws for creation of forms which are not in nature [1, c. 48].

It is necessary to mark that the study of skills of the academic painting – not simply the becoming stage for an artist. During all life a look to the world for the specialist of fine art changes how surrounding his reality changes. The lessons of the academic painting enable to comprehend the new colour feelings and presentations. From time to time a student must become the assiduous student of nature, if does not wish to fall behind in development and picturesque skills, formed at the beginning of studies, will serve him in the future creative life.

Consequently, on the basis of analysis of research results by us certainly four basic types of works, which are included in practical creative activity of future specialists: laboratory practical work, independent work, optional work, outside work.

Laboratory work is the basic type of lessons of future specialists of fine art in the understanding, that it is directed on a practical capture rules, receptions and facilities of fine art which predetermines successful realization of all other types of works. Laboratory work carries mainly audience character, except for its separate kinds.

In this context, we mark that laboratory work of future specialists of fine art contains three blocks, which determine plenary practice, term and diploma papers.

Implementation of term and diploma papers in a fine art induces the future designers of interior to independence and responsibility in a choice and opening of theme, in forming of own point of view on any phenomenon of art which educates, in addition, large responsibility, stimulates them independent scientifically research activity.

In same queue defence of term and diploma papers of future specialists of fine art before a wide audience with illustrative demonstration of the author works is instrumental in forming for them of such individual features, as aspiring to self-affirmation, independence and responsibility, demand, honesty, sincerity, modesty, tactfulness and etc.

Taking it into account, we are sure of that laboratory practical work needs from future specialists in the fine art of systematic character, persistence, self-control, will, patience, large responsibility and other individual features of personality. At these terms, forming of the adopted individual features is the substantial factor of development of professional competence of specialists of fine art, pre-condition of their future creative activity.

Independent work of future specialists of fine art is carried out after the tasks of teacher, foresees guidance

artistic activity from the side of teacher without his direct participation which gives personality of freedom of creation. Mark that independent work synthesizes in itself different kinds educational-creative tasks: from the model raising to works of free character, which provides, to our opinion, the higher level of domain a fine art and ability to apply it in practice. At these terms independent work provides systematic character and continuity of creative process for the increase of level of formed of every personality professional competence. It induces to intensive work of creative thought, fantasy, imagination, and is pre-condition of exposure and realization of creative backlogs of personality of future fine art specialist.

Consequently, at such approach independent work mainly foresees mastering of laws and conformities to law of nature which gives beginning and subsequent development of all creation, that, sure, influences on formation of professional competence of future fine art specialists.

Optional work is the next type of practical creative activity of future specialists of fine art, which need more serious preparation in certain industry. We mark that optional lessons on the separate special disciplines are conducted with the purpose of perfection of artistic trade in accordance with a curriculum and is one of forms of artistic education of future specialists of fine art. A purpose of optional work is awakening and permanent stimulation of creation, development of them, artistic thought, imagination, fantasies and others like that, and also formation of their professional competence. Continuing an idea, we notice that basic maintenance of optional work from a fine art is made by the cognitive processes of future specialists to certain artistic industry, internal and external necessities to the deep capture by abilities in this industry, predefined the presence of talent. Consequently, such work is instrumental in purposeful, rich in content organization of artistic activity, more complete realization of creative potential of future fine art specialists.

Outside work predetermines walking of future fine art specialists away from laboratory practical to the course which is determined the update of environment and change of character of creative activity, at the same time keeping continuity of educational process on the whole. In our opinion, this positively influences on harmonious development and becoming of personality of future specialist.

Continuing, we mark that as a result of collective visits of exhibitions with their subsequent discussion, meetings with artists in their creative workshops, deep study of art literature the necessary volume of knowledges accumulates, perception and artistic taste of future specialists of fine art develops.

Taking this into account, we establish, that domain of fine art the special practical possibilities, in particular, operating a variety technician and receptions of fine art and ability to use them in creative activity directly is related to development for the future specialists professional competence with picture and painting – base disciplines of fine art, which are the components of made by us the cycle of artistic disciplines. During the study of methods and technical receptions of picture and painting, the future specialists of fine art search new expressive facilities of artistic language, aspiring reality to the creative mastering. At these terms, as confirms the

analysis of research results, future masters of fine art have a process of formation mainly of such capabilities, as originality, walking away from a template, creative line-up of thought and etc.

In same queue educational picture and painting include for itself educational-cognitive and artistically creative aspects, otherwise speaking, it is the study of the reality, and it artistically vivid reflection. Therefore basis of studies picture and painting of future specialists of fine art is drawing from nature. At these terms, an important place occupies drawing from memory, which is based on drawing from nature, also. These two types of drawing enable to show activity in quality of facilities for development of visual memory and vivid thought for future specialists. Consequently, we came to the conclusion, that by purposeful exercises, which are conducted in the unique complex with educational work in picture, painting and composition, it is possible notably to promote development of visual memory and presentation of future specialists of fine art and at the same time instrumental in the increase of their professional potential.

For formation of professional competence of fine art future specialists the programs of cycle of artistic disciplines which we followed in all types of their creative activity were developed, in particular, to picture and painting. It is instrumental in forming of aesthetically beautiful necessities and experience of future specialists of fine art as bases of forming of aesthetically beautiful

relation, activity, in the process of perception and creation which is the important factor of education comprehensively and harmoniously the developed personality, realization of it creative potential. Continuing an idea, we mark that due to the maximal use of aesthetically beautiful factor in perfection of national consciousness of future specialists of fine art, there is strengthening of moral positions getting up of their labour and social activity, growth of creative potential, as artistic-aesthetic experience, in particular such his constituents, as aesthetically beautiful senses, aesthetically beautiful necessities, and others like that, closely associated with a moral.

**Conclusions.** In the context of problem of our research, actual is an idea that due to practical creative activity in the process of which appear a professional competence develops and forms, personality of future specialist of fine art can change reality after the desires and will. Then legitimate is a conclusion about the necessity of leadthrough of employments after a fine art on all stages of studies, putting before the future specialists of fine art the proper for every period preparations concrete tasks. Such going near the leadthrough of lessons, as results of our research testify to it, is instrumental in regularity, sequence and purposefulness of creative process, for the future specialists of fine art, developing such important capabilities professional competence, as a creative line-up of thought, originality, imagination, fantasy and etc.

#### REFERENCES

1. Painting: Proc. allowance for students. Executive. Proc. enrolled in a degree "Artistic design of textile and light industry" / [N. P. Beschastnov i dr.]. – M.: Gumanitar. izd. centr VLADOS, 2007. – 223 p., 32 p. il.: – (Art).
2. Kircer Ju. M. Drawing and painting: tutorial / Ju. M. Kircer – 3-e uzd. – M.: Vyssh. shk., 2000. – 271 p.
3. Perepadya V. V. Rysunok. Problemy tvorchosti v navchal'nomu protsesi / V. V. Perepadya. – Lviv: "Palitra druku", 2003. – 288 p.

#### **Профессиональная компетентность будущего специалиста изобразительного искусства в условиях университетского образования**

**Л. И. Полудень**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования профессиональной компетентности будущего специалиста изобразительного искусства в условиях университетского образования. Обоснованно изучения дисциплин по изобразительному искусству, которые выступают не только важной составляющей специальной художественной подготовки будущих специалистов, но и направленные на совершенствование практических художественных умений и навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, специалист изобразительного искусства, условия университетского образования, художественная подготовка, изобразительное искусство.

## Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з ліворукими дітьми

Л. В. Шкарбан

Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна  
Corresponding author. E-mail: l.shkarban@kubg.edu.ua

Paper received 11.10.2016; Accepted for publication 18.10.2016.

**Анотація.** У статті проаналізовано стан готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з ліворукими дітьми. Визначено основні компоненти готовності до роботи з ліворукими учнями (мотиваційний, змістовий, оцінювально-результативний). Подано результати діагностування готовності студентів I-IV курсів ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта» до роботи з дітьми означеної категорії.

**Ключові слова:** готовність, компоненти готовності, готовність майбутніх учителів початкової школи, ліворуки діти.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві відбувається процес модернізації освіти, який супроводжується суттєвими змінами у педагогічній теорії та практиці, що вимагає відповідності рівня професійної підготовки майбутніх фахівців сучасним викликам, сформованості у них професійної компетентності для роботи з учнями початкової школи, зокрема ліворукими. З огляду на це особливого значення набуває аналіз стану готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з ліворукими дітьми як складової професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Як засвідчив проведений аналіз наукових досліджень, готовність є однією з основних умов виконання людиною своєї професійної діяльності. На думку вчених К. Дурай-Новакової, М. Дьяченко, Л. Кандилович, О. Леонтьєва, В. Сластьоніна, готовність є однією із фундаментальних умов успішного здійснення будь-якої діяльності, її складовою, що формуються та реалізуються у процесі діяльності. Готовність до діяльності більшість науковців розглядають на особистісному та функціональному рівнях: як активний стан особистості, що породжує діяльність і її наслідки; як якість, яка визначає установку на розв'язання професійних ситуацій та завдань; як передумову для цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості й ефективності [1]. Так, вчена М. Дьяченко окреслює готовність як певну сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, що слугує здатністю до виконання певної діяльності на досить високому рівні [1]. С. Мартиненко, досліджуючи складові професійно-особистісної готовності вчителів початкової школи до педагогічної діяльності, акцентує увагу на «необхідності діагностування у майбутніх педагогів рівня розвитку особистісних якостей, а також сформованості науково-теоретичної, психолого-педагогічної та методичної підготовки» [4, с. 379]. Т. Поніманська під професійною готовністю розуміє «систему інтегративних якостей, властивостей, знань і навичок особистості, зміст якої полягає в усвідомленні ролі педагога і соціальної відповідальності, прагнення активно виконувати соціальне завдання, установку на реалізацію знань, умінь і якостей особистості» [6, с. 134].

**Мета статті** – проаналізувати стан та складові готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з ліворукими дітьми.

**Методи дослідження:** теоретичний аналіз, узагаль-

нення та систематизація наукової літератури; анкетування, опитування, бесіда та інтерв'ю студентів I – IV курсів ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта».

**Виклад основного матеріалу.** На основі теоретичних узагальнень встановлено, що готовність до педагогічної діяльності, як і готовність до будь-яких її видів, досліджується за її складовими. Виходячи з багатоаспектного поля визначень змісту й особливостей готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з ліворукими дітьми, вважаємо за необхідне виокремити її стрижневі компоненти, зокрема: мотиваційний, змістовий та оцінювально-результативний. Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив, що виокремлення рівнів готовності вчителя початкової школи до роботи з ліворукими дітьми неможливе без виявлення критеріїв і показників оцінювання кожного з її компонентів.

Під поняттям «критерій» розуміємо «розпізнавальну ознаку, на основі якої щось оцінюється або класифікується» [2, с. 5]. Важливою для нас є думка С. Мартиненко про те, що «кількість критеріїв має бути обмеженою компонентами розробленої структури готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з ліворукими дітьми; критерії, що застосовуються для визначення сформованості готовності майбутніх фахівців мають бути взаємодоповнюваними» [4, с. 380]. Вчена стверджує, що критерії мають відповідати таким вимогам, як: «упорядкованість в ієрархічну систему, відображення послідовності вирішення завдань навчання та його перспектив, наочність і доступність для розуміння всіх учасників освітнього процесу: викладачів і студентів» [3, с. 340]. Поняття «критерій» пов'язане з поняттям «показник», який розуміють як «узагальнену характеристику властивостей об'єкта або процесу». Іноді під показниками розуміють кількісні або якісні характеристики, сформованості того або іншого критерію [3, с. 218]. Отже, критерії та показники готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з дітьми означеної категорії за виділеними компонентами мають дати її повну характеристику.

Зважаючи на визначену структуру готовності майбутніх фахівців до роботи з ліворукими дітьми розроблено критерії за мотиваційним, змістовим та оцінювально-результативним компонентами. Так, мотиваційний компонент готовності майбутнього педагога до означеного виду діяльності, виявляється у стійкій

позитивній мотивації, переконливості у важливості даної діяльності, усвідомленні її як необхідної умови успішного професійного становлення, ціннісних орієнтаціях, інтересах, меті, потребах, установках, готовності до подальшого професійного самовдосконалення.

Змістовий компонент як когнітивна складова готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з ліворукими дітьми виявляється у рівні теоретичної підготовки фахівців до вирішення проблем навчання і виховання ліворуких учнів у початковій школі. Він охоплює знання особливостей функціональної асиметрії мозку і проявів їх у вищих психічних функціях і діяльності ліворуких дітей; причин, що впливають на виникнення ліворукості; організації навчально-виховного процесу з урахуванням індивідуальних особливостей ліворуких учнів; форм і методів діагностування і корекції можливих труднощів під час навчання учнів окресленої категорії; можливостей оцінки, аналізу і прогнозу ситуації навчання на основі діагностування профілю латеральної організації.

У структурі готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з ліворукими дітьми вирізняємо також оцінювально-результативний компонент, який виявляється в умінні застосовувати теоретичні знання на практиці та охоплює вміння створювати для ліворуких учнів ситуацію успіху на уроці, відбирати зміст навчального матеріалу та навчати новим предметним діям, запроваджувати методики виявлення провідної руки та латерального профілю, виявляти труднощі, які можуть виникати під час навчання; проводити роботу щодо корекції зорово-моторних координацій, моторики та уваги; здійснювати рефлексивний аналіз роботи з цією категорією дітей, працювати з батьками ліворуких учнів; надавати їм психологічну підтримку та спілкуватися з ними.

З метою виявлення міри актуальності, значущості та цінності для майбутніх фахівців такого аспекту фахової діяльності як робота з ліворукими дітьми; значення роботи вчителя в попередженні та профілактиці дезадаптації учнів цієї категорії, конкретизації труднощів у їхньому навчанні та вихованні нами було розроблено методику дослідження для студентів I – IV курсів ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта» Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, з метою виявлення стану їхньої готовності до роботи з ліворукими дітьми. Всього на констатувальному етапі експерименту взяли участь 378 студентів денної та заочної форм навчання. З цією метою застосовувалися діагностичні методи анкетування, опитування, бесіда та інтерв'ю, що передбачали виявлення мотиваційної, змістової та оцінювально-результативної готовності студентів до роботи з дітьми окресленої категорії.

Узагальнивши результати проведеного дослідження, з метою визначення стану готовності студентів до роботи з ліворукими дітьми за мотиваційним компонентом, ми з'ясували, що на першому місці був мотив «потреба в опануванні знаннями з проблеми навчання і виховання ліворуких учнів». Такий вибір зробили 16,4% респондентів. На другому – мотив «позитивне

ставлення до ліворукості», його зазначили 27,3% опитаних. Мотив «прагнення досягти успіху в педагогічній діяльності» вибрали 34,9% респондентів. На четвертому – мотив «стійкий інтерес до змісту роботи з ліворукими дітьми», його вибрали – 11,6% опитаних. Мотив «бажання пошуку способів вирішення педагогічних ситуацій під час роботи з ліворукими учнями» обрали 9,8% студентів.

Отже, проведене діагностування студентів задля виявлення їхньої готовності до роботи з ліворукими дітьми за мотиваційним компонентом засвідчило, що система роботи з учнями окресленої категорії ще не стала об'єктом безпосередньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи.

З метою виявлення готовності майбутніх фахівців до роботи з ліворукими дітьми (за змістовим компонентом) застосовувалися такі методи, як: анкетне опитування, аналіз «продуктів» діяльності (план-конспект навчальних занять); статистичні дані, що спрямовувались на вияв знань респондентів про сутність таких понять, як: «ліворукість», «лівшість», «амбідекстр» та з'ясування їхнього ставлення до проблеми ліворукості як до важливого аспекту педагогічної діяльності. Про обізнаність майбутніх учителів початкової школи із причинами, які впливають на виникнення ліворукості, ми дізналися на основі відповідей на запитання: «Які причини впливають на виникнення ліворукості?». Про знання діагностичних засобів виявлення провідної руки – було зроблено висновок за результатами відповідей на запитання: «Які Ви знаєте засоби діагностування щодо виявлення провідної руки». Про труднощі, які відчували респонденти під час роботи з ліворукими учнями ми дізналися, проаналізувавши відповіді на запитання: «Яких труднощів може зустріти вчитель під час навчання ліворуких учнів в початковій школі?».

Для того, щоб детальніше з'ясувати, що саме знають майбутні педагоги про проблему ліворукості та в чому вбачають її сутність, було поставлено відкрите запитання: «Як Ви розумієте сутність поняття «ліворукість»?». Досить позитивним є те, що студенти пов'язують її з функціональною асиметрією півкуль головного мозку. Все це підтверджує, що в більшості з них є чітко сформоване уявлення про ліворукість. Водночас варто зазначити, що значна кількість опитаних (близько 33,5%) не можуть пояснити її сутності. Зазначимо, що отримані результати є прямим свідченням того, що існує категорія студентів (до неї віднесені ті, які неправильно відповіли (29,6%) та ті, хто не дали відповіді взагалі, а це приблизно 3,9 % від загальної кількості опитаних), які не розуміють сутності ліворукості.

Опрацювавши анкетний матеріал, нами отримано таку інформацію: 73,8% респондентів не розмежовують сутність понять «ліворукість» і «лівшість». Так, на запитання: «Чи є поняття «ліворукість» і «лівшість» синонімами?» більшість респондентів дали відповідь: «Так, це слова – синоніми». На запитання: «Як Ви розумієте сутність і зміст поняття «амбідекстр»?» 27,2% студентів зазначили, що їм важко відповісти, 19,1% – утримались від відповіді, 53,7% – тлумачать означену дефініцію як «однакове володіння людиною як правою, так і лівою руками».

Думки майбутніх учителів, висловлені під час опитування, свідчать про те, що вони недостатньо поінформовані про те, що таке «амбідекстр». Якісний аналіз результатів анкетування засвідчив, що більшою мірою це стосується студентів II-III курсів напряму підготовки «Початкова освіта» денної форми навчання.

З метою детальнішого з'ясування розуміння майбутніми вчителями початкової школи базових понять було поставлено запитання: «Які причини, на Вашу думку, впливають на виникнення ліворукості?». Опитування передбачало відповіді за кількістю вибору, тому загальна чисельність перевищувала 100%. 28,3% опитаних пов'язують її лише з генетичними чинниками, а саме: спадковістю, 55,3% – вважають, що причиною ліворукості є патологічні чинники («внутрішньоутробний розвиток плоду» (26,7%), «вплив ультрафіолету» (28,6%) тощо); 14,8% – стверджують, що ліворукість може бути вимушеною («травма правої руки», «наслідування ліворуких дорослих»). Серед відповідей майбутніх фахівців були й такі, що не мають наукового підтвердження – 15,6% («асиметричне розташування внутрішніх органів», «перевага правої півкулі головного мозку», «надлишок тестостеронів у крові»). Не відповіли на поставлене запитання 9,7% опитаних.

Думки майбутніх фахівців початкової школи, висловлені під час опитування, переконливо доводять, що вони недостатньо поінформовані про сутність понять «ліворукість», «лівшість», «амбідекстр» та причини, які впливають на виникнення ліворукості. Якісний аналіз анкетування підтвердив, що це переважно стосується студентів II курсу, хоча зустрічаються анкети з аналогічними відповідями, заповнені студентами IV курсу.

У контексті нашого дослідження, звертаємо увагу на умови організації навчання і виховання ліворуких учнів у початковій школі. Так, на запитання: «Чи існують особливості організації навчального процесу ліворуких учнів?» незначна кількість респондентів відзначали, що з цього питання їм бракує знань; 62,7% зазначили про особливості розташування зошита на парті, положення ручки в руці, правила сидіння за партою; 25,4% наголошували на необхідності індивідуального підходу до ліворуких дітей. На запитання: «Які труднощі може відчувати вчитель під

час навчання ліворуких учнів у початковій школі?» 44,9% зазначали «повільне виконання ліворукими дітьми поставлених завдань», «недосконале орієнтування в просторі», «поганий почерк»; 20,6% «спотворення форм і пропорцій фігур під час їх графічного зображення»; 9,4% дзеркальне читання і письмо; 25,1% – труднощі, пов'язані з тим, як допомогти праворукому вчителю дитині, яка пише лівою рукою і навпаки – ліворукому вчителю – праворукої щодо оволодіння навичками каліграфічного письма.

На основі зазначеного можна стверджувати, що більшість майбутніх фахівців усвідомлюють необхідність індивідуального підходу до ліворуких учнів. Відповідаючи на запитання: «Обґрунтуйте умови формування навичок каліграфічного письма» – 62,7% респондентів акцентували увагу на використанні зошита з друкованою основою для ліворуких учнів, 17,8% – способи тримання ручки в лівій руці, 8,7% – положення зошита на парті, 10,8% – організація робочого місця. На запитання: «Чи потрібно переважати ліворуку дитину писати правою рукою?» 98,4% респонденти відповіли: «Не потрібно».

Наступним етапом констатувального експерименту було виявлення готовності майбутнього вчителя до роботи з ліворукими дітьми за операційно-результативним компонентом. Отримані результати діагностування студентів щодо їхньої практичної готовності до роботи з ліворукими дітьми засвідчили про те, що готова лише незначна кількість респондентів (20,6%). З огляду на це, можемо стверджувати, що існує нагальна потреба у фахівцях, що мають відповідну теоретичну і практичну підготовку, здатних ефективно навчати ліворуких учнів відповідно до їхніх індивідуально-психологічних особливостей.

**Висновки.** Таким чином, на основі проведеного аналізу стану готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з ліворукими дітьми, можемо стверджувати, що якість успішності навчання і виховання ліворуких учнів значною мірою залежать від готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, компонентами якої є мотиваційний (ціннісне ставлення до розвитку ліворуких учнів), змістовий (бажання досягати максимальних результатів під час навчання та виховання ліворуких дітей) та оцінювально-результативний (вміння створити на уроці ситуацію успіху для ліворуких учнів).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дьяченко М. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Мн. : Университетское, 1985. – 208 с.
2. Лернер И.Я. Качество знаний учащихся. Какими они должны быть? / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1978. – 46 с.
3. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія / С.М. Мартиненко. – К. : КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2008. – 434 с.
4. Мартиненко С. М. Діагностування особистісно-професійного зростання вчителя початкової школи: теоретичні основи та технології / С. Мартиненко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського : зб. наук. праць. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2011. – Випуск 34. – С. 377 – 382.
5. Мартиненко С. М. Педагогічні умови готовності вчителя початкової школи до діагностичної діяльності в особистісно-розвивальному навчанні / С. Мартиненко // Вісник Черкаського Університету : зб. наук. праць. – Черкаси, 2014. – Випуск №24(317). – С.85 – 89.
6. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка / Т.І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. – С.129 – 136
7. Туріщева Л. В. Дитина-лівша. Діагностика, корекція, підготовка до школи / упоряд. Л. В. Туріщева. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 192 с.



#### REFERENCES

1. M. Dyachenko Readiness to activities in stressful situations: psychological aspect / M.I. Dyachenko, L.A. Kandybovich. – Mn. : University, 1985. – 208 p.
2. Lerner I.Ya. The quality of students' known. What they should be? / I.Ya. Lerner. – M.: Knowledge, 1978. – 46 p.
3. Martynenko S.M. Diagnostic activity of future elementary school teacher: theory and practice: monograph / S.M. Martynenko. – K: KMPU named B.D. Hrinchenko, 2008. – 434 p.
4. Martynenko S.M. Diagnostic of personal and professional development of elementary school teachers: theoretical bases and technology / S.M. Martynenko // Scientific notes Vinnytsia State Pedagogical University: collection of science works. - Vinnitca. - LTD "Planer", 2011. - Issue 34 - P. 377-382.
5. Martynenko S.M. Pedagogical conditions of readiness elementary school teacher to diagnostic activity in the personal and developmental education / S.M. Martynenko // Vestnik of Cherkassky University: collection of science works. – Cherkasy, 2014 – Issue № 24 (317). – P. 85-89.
6. Ponimanska T.I. Preschool education / T.I. Ponimanska. – K: Akademyvdav, 2004. – P.129-136.
7. Turischeva L. Left-handed child. Diagnostics, correction, preparation to school / compiler L.V. Turischeva. – Kh.: group "Basis", 2010. – 192 p.

#### State of readiness of future elementary school teachers to work with left-handed children

**Shkarban L.V.**

**Summary.** The article analyzes the state of future elementary school teachers to work with left-handed children and described its essence. The main components of readiness to work with left-handed pupils (motivation, contents, evaluation-effective) are determined. The results of diagnosing students' readiness of courses I-IV education level "bachelor" field of study "Elementary education" to work with left-handed children.

**Keywords:** *readiness, components of readiness, readiness of future elementary school teachers, left-handed children.*

#### Состояние готовности будущих учителей начальной школы к работе с леворукими детьми

**Л. В. Шкарбан**

**Аннотация.** В статье проведен анализ состояния готовности будущих учителей начальной школы к работе с леворукими детьми, определена ее сущность. Охарактеризованы основные компоненты готовности специалистов к работе с леворукими учащимися (мотивационный, содержательный, оценочно-результативный). Представлены результаты диагностирования готовности студентов I-IV курсов ОКУ «бакалавр» направления подготовки «Начальное образование» к работе с детьми этой категории.

**Ключевые слова:** *готовность, компоненты готовности, готовность будущих учителей начальной школы, леворукие дети.*

## Критерії, показники та рівні розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти (когнітивний компонент)

О. В. Варецька

Комунальний заклад “Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти”, м. Запоріжжя, Україна  
Corresponding author. E-mail: olena\_varetska@mail.ru

Paper received 12.10.2016; Accepted for publication 19.10.2016.

**Анотація.** У статті обґрунтовано актуальність розвитку соціальної компетентності особистості взагалі, й вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти зокрема. Коротко висвітлено дослідження, дотичні до теми, доведено важливість визначення критеріїв, показників та рівнів компонентів соціальної компетентності. Більш детально викладено показники (соціально-педагогічні та соціально-психологічні знання, спосіб задоволення потреби щодо їх здобуття), критерії (глибина, повнота, міцність соціально-педагогічних та соціально-психологічних знань, самостійність їх здобуття та засвоєння), рівні розвитку (високий, достатній, середній, низький) когнітивного компонента означеної компетентності.

**Ключові слова:** соціальна компетентність, учитель початкової школи, система післядипломної педагогічної освіти, когнітивний компонент, критерії, показники, рівні розвитку.

**Вступ.** Кардинальні зміни в освіті відповідно до трансформацій сучасного суспільства обумовлюють перехід від знаннєвої парадигми до компетентнісної. Важливість набуття різноманітних компетентностей, потрібних для успішного життя в соціумі, також підтверджується науковими прогнозами [5], за якими розвиток технологій вже через 10-15 років примусить людей опанувати нові компетентності, бути мобільними, комунікабельними, гнучкими, здатними змінювати професію (до 38 років норма – 10-14 змін), кросфункціональними, універсальними; володіти декількома мовами, основами менеджменту, маркетингу, фінансів, програмуванням, знаннями у декількох галузях, працювати “на стику” професій, “під проєкт” поза штатом (фрілансер)), у різних соціальних командах і групах; бути готовими навчати інших, уміти працювати з big data, установлювати партнерські стосунки, будувати прийнятну для суспільства поведінку та ін.. Таким чином, актуалізується важливість навчання упродовж життя та формування й розвитку соціальної компетентності особистості. За таких перспектив, з огляду на сенситивний вік молодшого школяра, підвищується роль учителя початкової школи, який закладає фундамент для розвитку соціально орієнтованої, мобільної, компетентної, особистості, що володіє набором соціальних ролей, орієнтується в ситуаціях взаємодії з соціальним середовищем тощо. Зауважимо, що складність цього феномену потребує визначення критеріїв, показників і рівнів для кожного з компонентів соціальної компетентності, за якими відбувається оцінювання їхнього стану.

**Короткий огляд публікацій за темою.** Попри увагу до проблеми розвитку соціальної компетентності від давніх часів (без термінів), яка визнавалася актуальною, до сьогодні, за певної її розробленості, кількість робіт стосовно вчителя, педагога є обмеженою (Л. Карпова та ін.). Наявні дослідження щодо соціальної компетентності майбутніх вчителів (Н. Лупанова, Г. Мосягіна), психологів (Р. Скірко), студентів університету (І. Зимня), педагогічних вузів, коледжів (П. Бойчук, Н. Борбич, С. Краснокутська, Н. Ляхова та ін.) та фахівців інших професій (О. Тогочинський та ін.). Нами досліджено теоретико-

методичні засади розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти, її сутність, функції й структуру (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, операційний, особистісний, рефлексивний компоненти), розроблено відповідну технологію та ін. [3]. Розроблено питання щодо сутності й структури вимірювання (В. Бондар, І. Шапошнікова), діагностики інструментарію оцінювання індивідуальних особливостей ціннісних орієнтацій і смислової сфери особистості (М. Євтух, Ю. Пелех), тлумачення змісту понять “ознака”, “показник”, “прояв” (Л. Долинська, З. Огороднійчук, О. Скрипченко), “критерій оцінювання” (А. Галімов, С. Гончаренко та ін.), критерії оцінювання діяльності сучасного освітнього закладу, вчителя, учня (Л. Заніна і Н. Меншикова), ефективності педагогічного процесу, психологічних явищ (Ю. Чабанський, С. Максименко, В. Ягупов, О. Ярошенко та ін.) та ін. Наголосимо на відсутності єдиного загальноприйнятого наукового погляду на питання визначення об’єктивних критеріїв, показників і рівнів розвитку соціальної компетентності людини, що значно утруднює розробку ефективного дидактичного впливу в освітній площині, адже такий критеріально-рівневий інструментарій є науковим інструментарієм оцінювання результатів дослідження, який сам потребує суттєвого теоретичного обґрунтування.

Разом з тим у педагогіці відсутні чіткі системи оцінювання результатів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у вищих навчальних закладах, ефективності розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у післядипломній освіті, а також усталені методики, які б дали змогу “заміряти” процес і порівняти його результати з ідеалізованим змістом.

З огляду на те, що межі статті не дозволяють детально висвітлити це стосовно кожного з компонентів соціальної компетентності вчителя початкової школи, тому виклад матеріалу покомпонентно презентуємо у цій та подальших статтях. Дослідивши ціннісно-мотиваційний компонент як один з найважливіших у відповідній структурі соціальної компетентності [12], зосередимо увагу на її когнітивному компоненті.

**Мета** – висвітлити критерально-рівневий апарат когнітивного компоненту соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти.

**Матеріали та методи** Матеріали: філософська, психолого-педагогічна наукова література й державні документи галузі освіти. Методи дослідження – теоретичні: логічний аналіз для з'ясування стану досліджуваної проблеми; систематизація, синтез, узагальнення – для розкриття сутності проблеми, формування понятійно-термінологічного апарату

**Результати та їх обговорення.** Зауважимо, що під час розроблення критеріїв, показників і рівнів виходили з визначеного нами поняття *розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи*, яке розуміємо як процес якісного змінювання цілісного багатомірного особистісного утворення, що складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, операційного, особистісно-професійного та рефлексивного компонентів, в основу якого покладено високу розвиненість мотивів соціальної поведінки, ціннісних, соціально-професійних орієнтацій, соціально-педагогічних, соціально-психологічних знань, умінь, навичок, практичного соціального досвіду, особистісних професійних якостей, перетворення їх зовнішніх і внутрішніх зв'язків, що забезпечує виконання вчителем початкової школи професійних функцій у стандартних та нестандартних умовах педагогічної діяльності [3, с. 98].

На основі аналізу 33 визначень структури соціальної компетентності [3, с. 81] зазначимо, що 72,7% науковців за різними назвами у різному сполученні й різною значущістю виокремлюють когнітивний (змістовий, гносеологічний, знанневий, пізнавальний) компоненти. З них М. Докторович забарвлює цей компонент ціннісним аспектом [4, с. 15]; С. Краснокутська [7] – діяльнісним і представляє його як збалансоване поєднання соціальних знань, умінь, навичок. М. Лук'янова [9, с. 241] говорить про операційно-змістовний компонент у вигляді знань, умінь, навичок, що дозволяють здійснювати критичний аналіз своїх і чужих учинків, прогнозувати результат взаємодії, здійснювати комунікацію, впливати на інших людей, ставити цілі й досягати їх реалізації, Н. Бабенко [1, с. 5] – про змістовно-інформаційний, З. Количева [6, с. 30-32] – про пізнавально-когнітивний, акцентуючи на пізнанні, самопізнанні, “спрямуванні професійної діяльності на Іншого” для підвищення активності пізнавальних процесів, а О. Позднякова [11, с. 16] виокремлює як компонент креативність мислення. У той же час, М. Argyle (за [8, с. 478]) акцентує на соціальній сенситивності, В. Бочаров [2, с. 43] та Г. Мосягіна [10, с. 21] – на соціально-перцептивній компетентності як складовій соціальної (має прояв як знання, спостережливості і проникливості). Цілковитим справедливою є увага науковців до цього компонента, адже навчити можна тільки тому, що знаєш сам (Ш. Амонашвілі), однак варто перенести наголос із “знаю що” у “знаю як”, тобто зробити знання дієвими, корисними, соціально орієнтованими [3, с. 81].

Для визначення стану розвитку когнітивної складової соціальної компетентності вчителя початкової

школи, яка є фундаментом для здійснення його соціально-педагогічної, соціально-психологічної діяльності й до якої зараховуємо соціально-психологічні, соціально-педагогічні знання, виникає необхідність у визначенні *критеріїв, показників, рівнів розвитку її когнітивного компонента*.

*Показники знань* розвитку когнітивного компонента – соціально-педагогічні та соціально-психологічні знання, спосіб їх здобуття та засвоєння. Це знання: базових характеристик компетентності, дефініцій “соціальна компетенція”, “соціальна компетентність”, “соціальна компетентність учителя”, “соціальна компетентність учителя початкової школи”, “альтруїзм” тощо; функцій, складових соціальної компетентності вчителя початкової школи, сутності процесу її розвитку, характеристик під час навчання та самонавчання, методів її визначення; соціокультурних детермінант, принципів організації соціально спрямованого освітнього процесу у загальноосвітніх навчальних закладах; форм, методів, технологій формування соціальної компетентності молодшого школяра тощо.

Якісний зміст показника визначали за його сутністю. До наведеного вище комплексу соціально-психологічних і соціально-педагогічних знань застосовують *критерії*, що виражають їх загальні сутнісні ознаки. Це *глибина, повнота та міцність* соціально-педагогічних і соціально-психологічних знань та *самостійність* їх здобуття й засвоєння.

Для оцінювання стану розвитку когнітивного компонента соціальної компетентності визначено й схарактеризовано відповідні *рівні* (високий, достатній, середній, низький), котрі міцно пов'язані з відповідними показниками й критеріями, являють собою одну з трьох складових системи оцінювання результатів дослідження та відбивають ступінь прояву (розвиненості) того чи іншого критерію, що характеризує такий розвиток. Кожен із них розкриває ступінь прояву соціально-психологічних і соціально-педагогічних знань учителя відповідно до розвитку когнітивного компонента його соціальної компетентності. Наведемо їх змістове наповнення.

*Високий рівень* характеризують: а) *глибокі, повні, міцні соціально-педагогічні та соціально-психологічні знання* вчителя початкової школи щодо дефініцій “соціальна компетенція”, “соціальна компетентність”, “соціальна компетентність учителя”, “соціальна компетентність учителя початкової школи”, “альтруїзм” та ін., базових характеристик соціальної компетентності особистості взагалі та вчителя початкової школи зокрема, її складових та методів визначення; соціокультурних детермінант, що позначаються на розвитку соціальної компетентності особистості взагалі та на вчителя початкової школи зокрема; принципів організації соціально спрямованого навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі; функцій соціальної компетентності вчителя початкової школи; сутності та характеру розвитку соціальної компетентності вчителя; б) *активне самостійне здобуття та засвоєння знань* з найважливіших аспектів розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи та форм, методів, технологій формування соціальної компе-

тентності молодшого школяра тощо.

Достатній рівень визначають: а) *загалом глибокі, повні, міцні соціально-педагогічні та соціально-психологічні знання* вчителя початкової школи щодо дефініцій “соціальна компетенція”, “соціальна компетентність”, “соціальна компетентність учителя”, “соціальна компетентність учителя початкової школи”, “альтруїзм” та ін., базових характеристик соціальної компетентності особистості та соціальної компетентності вчителя початкової школи, складових останньої та методів її визначення; соціокультурних детермінант, що впливають на розвиток соціальної компетентності особистості взагалі й вчителя початкової школи зокрема; принципів організації соціально спрямованого навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі; функцій соціальної компетентності вчителя початкової школи; сутності та характеру розвитку соціальної компетентності вчителя за наявності ситуацій, коли вчителі *інколи допускають незначні помилки* у їх відтворенні; б) *достатньо активне здобуття та засвоєння знань різними способами* з найважливіших аспектів розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи, форм, методів, технологій формування соціальної компетентності молодшого школяра та ін. *як самостійно, так і за завданням керівництва школи.*

Середній рівень: а) *неповні та неміцні (на половину засвоєні) соціально-педагогічні та соціально-психологічні знання* вчителя початкової школи щодо дефініцій “соціальна компетенція”, “соціальна компетентність”, “соціальна компетентність учителя”, “соціальна компетентність учителя початкової школи”, “альтруїзм” та ін.; базових характеристик соціальної компетентності взагалі та вчителя початкової школи, зокрема; функцій, структури соціальної компетентності вчителя та методів визначення її рівня; соціокультурних детермінант, які впливають на розвиток соціальної компетентності особистості й позначаються на соціальній компетентності вчителя; принципів організації соціально спрямованого навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі; сутності та характеру розвитку соціальної компетентності вчителя за наявності ситуацій, коли вчителі у відповідях на питання *досить часто припускаються помилок*; б) *здобуття та засвоєння знань* з найважливіших аспектів розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи, форм, методів, технологій формування соціальної компетентності молодшого школяра та ін. *здійснюється час від часу як самостійно, так і за допомогою колег.*

Низький рівень: а) *соціально-педагогічні та соціально-психологічні знання* вчителя початкової школи *є поверховими, фрагментарними* щодо дефініцій “соціальна компетенція”, “соціальна компетентність”, “соціальна компетентність учителя”, “соціаль-

на компетентність учителя початкової школи”, “альтруїзм” та ін.; сутності, базових характеристик соціальної компетентності особистості та вчителя, характеру їх розвитку; функцій, структури соціальної компетентності вчителя та методів визначення розвитку кожного з компонентів; соціокультурних детермінант, які впливають на розвиток соціальної компетентності особистості взагалі й вчителя початкової школи, зокрема; принципів організації соціально спрямованого навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі; форм, методів, технологій формування соціальної компетентності молодшого школяра та ін. *при наявності ситуацій, коли вчителі у відповідях на презентовані питання дуже часто припускаються суттєвих помилок*; б) *здобуття та засвоєння цих знань здійснюється дуже зрідка та, як правило, за допомогою колег і за завданням керівництва школи.*

Деталізований варіант, який подано вище, дає змогу відбити його основні узагальнені риси *когнітивного компонента* соціальної компетентності. Так, його *показниками* є соціально-педагогічні й соціально-психологічні знання.

*Критерії та рівні когнітивного компонента.* Високий – характеризує: *глибокі, повні та міцні соціально-педагогічні й соціально-психологічні знання, самостійність їх здобуття та засвоєння.* Достатній – *загалом достатньо глибокі, повні й міцні соціально-педагогічні, соціально-психологічні знання, досить активне їх здобуття та засвоєння, однак є незначні помилки у їх відтворенні.* Середній – *неповні та неміцні соціально-педагогічні й соціально-психологічні знання, які недостатньо осмислені; їх здобуття та засвоєння здійснюється час від часу як самостійно, так і за допомогою колег; характерні часті різні помилки у їх відтворенні.* Низький – *поверхові, фрагментарні соціально-педагогічні та соціально-психологічні знання, їх здобуття й засвоєння здійснюються дуже рідко й зазвичай за допомогою колег і за завданням керівництва школи; дуже часті істотні помилки.*

Отже, наведене наукове обґрунтування технології визначення критеріїв, показників, рівнів розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи, зокрема її когнітивного компонента, підґрунтям для якого стали наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених у галузі педагогіки, психології, соціології та професійної освіти, дало змогу зрозуміти сутність системи оцінювання результатів експериментально-дослідної роботи, логіку її побудови, визначити загальнонаукові підходи до її створення, конкретизувати критеріально-показниково-рівневий інструментарій оцінювання щодо інших компонентів (діяльнісного, операційного, особистісно-професійного, рефлексивного), що буде висвітлено у наступних роботах.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенко Н. Л. Развитие социально-личностной компетентности будущего учителя в процессе изучения педагогических дисциплин в вузе : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / Н. Л. Бабенко. – Волгоград, 2012. – 15 с.
2. Бочаров В. М. Система формирования социальной компетентности специалиста органов внутренних дел в процессе профессиональной подготовки : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Бочаров Виталий Михайлович. – Ставрополь, 2005. – 407 с.
3. Варецька О.В. Теоретичні і методичні засади розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти: дис. д-ра

- пед. наук : 13.00.04 / Олена Володимирівна Варецька. – Київ, 2015. – 630 с.
4. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: автореф. дисертації на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 "Соціальна педагогіка". – Київ, 2007. – 20 с.
  5. Какие профессии будут востребованы через 10-15 лет: исследование // Международный кадровый портал HeadHunter Украина www.companion.ua [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.companion.ua/articles/content?id=299736>
  6. Колычева З. И. Социальная компетентность педагога в свете модернизации образования [Электронный ресурс] / З. И. Колычева // Известия РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – № 6. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-kompetentnost-pedagoga-v-svete-modernizatsii-obrazovaniya>
  7. Краснокутская С. Н. Формирование социальной компетентности студентов вуза: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / С. Н. Краснокутская. – Ставрополь, 2006. – 23 с.
  8. Куницына В. Н. Межличностное общение. Учебник для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб. : Изд-во "Питер", 2001. – 544 с.
  9. Лукьянова М. И. Социальная компетентность как компонент управленческой культуры руководителя / М. И. Лукьянова // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. – М. : Кострома, 2001. – С. 240–242.
  10. Мосягина Г. П. Формирование социальной компетенции будущих педагогов (на примере педагогического колледжа) : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" (педагогические науки) / Г.П. Мосягина. – Астрахань, 2008. – 25 с.
  11. Позднякова О. Л. Формування соціальної компетентності учнів з обмеженими можливостями здоров'я засобами проектної діяльності: автореф. дисертації на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.03 "Корекційна педагогіка" / О.Л. Позднякова. – Київ, 2010. – 22 с.
  12. Varetska O.V. Criteria, Indicators and Levels of Elementary School Teacher's Social Competence in the System of Postgraduate Education (Motivational and Value Component) / O.V. Varetska // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences: Scientific journal – 2015. – № 1–2 January-February). – P.77-81.

#### REFERENCES

1. Babenko N. L. Development of social and personal competence of the future teacher in the course of studying of pedagogical disciplines in the university: Author. Dis. on competition uch. PhD degree. ped. Sciences: spec. 13.00.08 "Theory and Methods of Professional Education" / N. L. Babenko. – Volgograd, 2012. – 15 P.
2. Bocharov V. M. The system of formation of social competence of the expert bodies of internal affairs in the process of training: Dis. ... The doctor ped. Sciences: 13.00.08/ Bocharov Vitaliy Mikhaylovich. – Stavropol', 2005. – 407 P.
3. Varetska O. V. Theoretical and Methodological Foundations of Elementary School Teacher's Social Competence in the System of Postgraduate Education: – Dis. Dr. ped. Sciences: 13.00.04 / Elena Varetska. – Kyiv, 2015. – 630 P.
4. Doktorovich M. O. Formuvannya sotsialnoi kompetentnosti Senior pidlitka s nepovnoi sim'i: Abstract. disertatsii on zdobuttya Sciences. Candidate stage. ped. Sciences: spec. 13.00.05 "Sotsialna pedagogy". – Kiiv, 2007. – 20 P.
5. What professions are in demand in 10-15 years: study // International HR portal HeadHunter UKRAINE www.companion.ua [electronic resource]. – Access: <http://www.companion.ua/articles/content?id=299736>
6. Kolycheva Z. I. Social competence of teachers in the light of the modernization of education [electronic resource] / Z. I. Kolycheva // Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena, 2003. – № 6. – Rezhim dostupa : <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-kompetentnost-pedagoga-v-svete-modernizatsii-obrazovaniya>
7. Krasnokutskaya S. N. Formation of social competence of students of high school: Abstract. Dis. on competition uch. PhD degree. ped. Sciences: spec. 13.00.01 "General pedagogy, history of pedagogy and education" / S. N. Krasnokutskaya. – Stavropol', 2006. – 23 P.
8. Kunitsyna V. N. Interpersonal communication. Textbook for high schools / V. N. Kunitsyna, N. V. Kazarinova, V. M. Pogol'sha. – SPb. : Izd-vo "Piter", 2001. – 544 p.
9. Luk'yanova M. I Social competence as a component of the management culture of the head / M. I. Luk'yanova // Psikhologiya innovatsionnogo upravleniya sotsial'nymi gruppami i organizatsiyami. – M. : Kostroma, 2001. – P. 240–242.
10. Mosyagina G. P. Formation of social competence of future teachers (on an example of pedagogical college): Abstract. Dis. on competition uch. PhD degree. ped. Sciences: spec. 13.00.08 "Theory and Methods of Professional Education" (pedagogical sciences) / G.P. Mosyagina. – Astrakhan', 2008. – 25 P.
11. Pozdnyakova O. L. Formation of social competence of students with disabilities by means of project activity: Author. dissertation for science. degree candidate. ped. Sciences specials. 13.00.03 "Correctional Pedagogy" / O.L. Pozdnyakova. – Kiiv, 2010. – 22 P.
12. Varetska O.V. Criteria, Indicators and Levels of Elementary School Teacher's Social Competence in the System of Postgraduate Education (Motivational and Value Component) / O.V. Varetska // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences: Scientific journal – 2015. – № 1–2 January-February). – P.77-81.

#### Criteria, indicators and levels of social competence of primary school teacher in the system of postgraduate education (cognitive component)

Varetska O. V.

**Abstract.** The article substantiates the relevance of individual social competence at all, and an elementary school teacher in the system of postgraduate education in particular. The researches relevant to the topic are briefly highlighted, the importance of defining the criteria, indicators and levels of social competence components is proved. Indicators (socio-educational and socio-psychological knowledge, a way to define them), criteria (depth, fullness, strength of socio-educational and socio-psychological knowledge, independence of their gaining and learning) level of development (high, sufficient, average, low) cognitive component of the designated competence are set out in details.

**Keywords:** social competence, primary school teacher, the system of postgraduate education, cognitive component, criteria, indicators, levels of development.

**Критерии, показатели и уровни развития социальной компетентности учителя начальной школы в системе последипломного педагогического образования (когнитивный компонент)**

**Е. В. Варецкая**

**Аннотация.** В статье обоснована актуальность развития социальной компетентности личности вообще, и учителя начальной школы в системе последипломного педагогического образования, в частности. Коротко освещены исследования, касающиеся темы, доказана важность определения критериев, показателей и уровней компонентов социальной компетентности. Более подробно изложены показатели (социально-педагогические и социально-психологические знания, способ их удовлетворения), критерии (глубина, полнота, прочность социально-педагогических и социально-психологических знаний, самостоятельность их получения и усвоения), уровне развития (высокий, достаточный, средний, низкий) когнитивного компонента указанной компетентности.

**Ключевые слова:** социальная компетентность, учитель начальной школы, система последипломного педагогического образования, когнитивный компонент, критерии, показатели, уровни развития.

## PSYCHOLOGY

## Правова культура молоді та адаптивність особистості

В. О. Булгакова

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

Paper received 15.10.2016; Accepted for publication 22.10.2016.

**Анотація.** Правова культура молоді і проблеми її формування – є однією з найактуальніших. Сьогодні, коли відбувається зміна цінностей в нашому суспільстві, цей процес проходить складніше, ніж у попередні роки. Правова культура особистості означає не тільки знання людиною права, а й дотримання цих знань в своєму житті, в своїй діяльності, в стосунках з людьми. В попередніх наших дослідженнях ми встановили зв'язок між особливостями віку, статі, соціально-психологічних умов виховання, специфіки навчально - професійної діяльності молодого людини і рівнем розвитку її правової культури. Продовжуючи наше дослідження, ми встановили зв'язок між рівнем розвитку моральних принципів і переконань. Порушення норм правової культури найчастіше відбувається в побутовій взаємодії, а також при суперництві людей. Найбільш значимими умовами, що сприяють формуванню правової культури, є умови виховання в сім'ї. Наступні дослідження, які були проведені нами, показали, що високий рівень правової культури сприяє адаптації старших підлітків в нових умовах їх життя. Наше дослідження, результати якого ми представляємо в статті, було спрямовано на визначення рівня розвитку правової культури і адаптивності у студентської молоді. Вік досліджуваних – 18-19 років. За результатами дослідження, на основі двох методик, був проведений кореляційний аналіз, який виявив, що при підвищенні рівня правової культури підвищується рівень розвитку адаптивних здібностей. Рівень моральної нормативності також корелює з високим рівнем правової культури.

**Ключові слова:** *рівень розвитку правової культури, адаптивність, адаптивні здібності, нервово-психічна стійкість, комунікативні особливості, моральна нормативність.*

Проблема формування правової культури молоді є однією з найактуальніших в наш час. Справа в тому, що сьогодні, коли відбуваються великі зміни в нашому суспільстві, цей процес здійснюється більш складно, ніж будь-коли. За чверть століття – з 1991р. по наш час цінності, які були притаманні нашому попередньому суспільству, змінилися іншими, протилежними за своєю суттю. Старше покоління виховувалося в зовсім інших умовах життя, і їх цінності нелегко змінюються в сучасних нових умовах. Конфлікт двох поколінь зараз стає ще більш загостреним. Сам процес формування правової культури стає більш складним. І можна спостерігати, як у різних молодіжних групах проявляється велика відмінність між рівнями розвитку правової культури.

Виникає питання: чому у молоді, яка відноситься до одного і того ж соціального прошарку, так суттєво відрізняється рівень розвитку правової культури?

Як вказує Грейс Крайг, «для досягнення статусу дорослості юнаки і дівчата повинні впоратись з рядом завдань розвитку, що виникають на цьому етапі життєвого шляху. Ці завдання включають формування цілісної ідентичності, або цілісного Я, і відносної незалежності або взаємозалежності» [6, с. 638].

На нашу думку, молодь, яка навчається в одній групі, як правило, має схожі цінності і рівень культури, зокрема, правової культури. Ми вважаємо, що в процесі співіснування в одній групі в них формується приблизно і однаковий рівень адаптивності.

В попередніх роботах, в яких ми представляли наше дослідження, ми довели, що особливості правової культури у молоді залежать від віку, статі, соціально-психологічних умов виховання та специфіки навчально- професійної діяльності. Продовжуючи наше дослідження, ми звернули увагу на фактор адаптивності, який проявляється не однакою у різних людей.

Правова культура особистості означає не тільки знання та поняття права, а головне – активну роботу

по його здійсненню, укріпленню законності та правопорядку [10].

Вчений – юрист А. Г. Карась розуміє правову культуру як «складне суспільне явище, важливу складову культуру всього суспільства, що відрізняється певним рівнем правосвідомості, станом законності, законодавства і юридичної практики. Для особистості – це своєрідний результат діяльності в сфері права.» [5, с. 86].

Розглядаючи правову культуру, А. В. Грищенко зазначає, що правовій культурі сприяє обізнаність індивідів в певній мірі у положеннях чинного законодавства, навички користуватися цими знаннями, використання та виконання норм права.[4, с. 6].

Як ми можемо бачити, вчені-юристи, даючи визначення поняття «правова культура», акцентують увагу на суто правових складових – знанні законів та активній їх реалізації. Проте цими визначеннями не охоплені найголовніші, з нашої точки зору, складові – відношення до права як до цінності та мотивація на його реалізацію.

З цієї позиції ми погоджуємося з вченим – психологом Д. М. Бойко, який визначає правову культуру як системне явище, яке включає правові знання, правосвідомості як розуміння особистістю своїх прав і обов'язків та установку (мотивацію) на правослухняну поведінку. Правова культура за Д. М. Бойко – це єдність внутрішньої установки – на особистісну цінність права (правосвідомість) і зовнішньої – правомірної поведінки [1].

Правова культура – дуже складне психологічне явище. Російський вчений А. Ф. Нікітін створив порівняльний образ правової культури і будинку. Вчений пропонував уявити правову культуру у вигляді триповерхового будинку, де перший поверх займають правові знання, другий поверх – ставлення до права; третій – поведінка і діяльність у ситуаціях, що мають правовий зміст. Але, як і кожний будинок, правова культура має опиратися на «фундамент». «Фундаментом» правової культури індивіда, Нікітін А. Ф.

визначає у особистості ідейно – політичні і моральні погляди, переконання, що одночасно є елементами політичної і моральної культури.

Показники сформованості правової культури такі:

- Правова освіченість;
- Правова вихованість;
- Правова навченість;
- Правова розвинутість. [8, с. 94]

Правова свідомість тісно пов'язана з властивостями особистості. Можна вважати, що однією з важливих властивостей особистості, безпосередньо пов'язаної з розвитком правової культури, є адаптивність. На думку О. П. Саннікової та О. В. Кузнецової, адаптивність можна розглядати як міру «відповідності психологічних властивостей особистості, її поведінки контекстам конкретних умов діяльності і спілкування, є основою для оцінки її проявів континуумі «адаптивність – не адаптивність». [9, с. 9-10].

З позицій континуально-ієрархічного підходу до дослідження структури властивості особистості запропонованого О. П. Санніковою, особистість розглядається як макросистема, що складається з різнорівневих підсистем, які характеризуються специфічними характеристиками, одним з яких є соціально-імперативний. [9, с. 21].

На соціально імперативному рівні адаптивність включає в себе систему знань про соціально-психологічну адаптацію як явище включення особистості в групу, про прийняття в суспільстві засобів адаптивної поведінки особистості, тобто про норми поведінки в адаптаційних ситуаціях, що характеризують дану культуру. Соціально імперативні характеристики виконують функцію нормативної регуляції проявів адаптивності.

О. П. Саннікова і О. В. Кузнецова розглядають адаптивність як стійку властивість, що входить в систему організації особистості. Вони зазначають, стійкий характер взаємовідношень адаптивності особистості. [9]

В нашому дослідженні ми поставили мету дослідити рівень правової культури і адаптивність у студентської молоді.

Виходячи з мети дослідження, ми поставили перед собою завдання: дослідити рівень розвитку правової культури у студентської молоді, визначити рівень її адаптивності і співставити результати, отримані за двома методиками.

Дослідження проводилось в Політехнічному інституті у студентів 3 курсу. Вік досліджуваних 18-19 років. Досліджуваних було 25. Серед них 18 дівчат, 7 хлопців. В дослідженні була використана методика оцінки рівня розвитку правової культури, яка була розроблена В. О. Булгаковою під керівництвом О. Я. Чебикіна. Була розроблена шкала, спрямована на визначення рівня вираженості правової культури у досліджуваних юнацького віку. Ця шкала дає змогу визначити рівень правової культури на основі самооцінки та експертної оцінки.

При обробці одержаних результатів за шкалою складалася таблиця, де напроти кожного імені досліджуваного виводився середній арифметичний бал рівня вираженості правової культури кожного члена групи за анонімними анкетами (експертна оцінка). [3, с. 79].

Для дослідження адаптивності був впроваджений Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина. Система «человек – человек». Ця методика складається зі 165 тверджень. Відповіді досліджуваних дають змогу досліднику вийти на визначення п'ятьох шкал, таких як, «Достовірність», «Адаптивні здібності», «Нервово-психічну стійкість», «Комунікативні особливості», «Моральну нормативність». [12, с. 556-558].

Переклад в стени результатів, отриманих за шкалами методики «Адаптивність», представлений у публікації В.І. Розова. Наводимо цю таблицю, представлена в монографії Саннікової О.П. і Кузнецової О.В.

Стени	АС	НПУ	КО	МН
1	62 і більше	46 і більше	27 і більше	18 і більше
2	51-61	38-45	22-26	15-17
3	40-50	30-37	17-21	12-14
4	33-39	22-29	13-16	10-11
5	28-32	16-21	10-12	7-9
6	22-27	13-15	7-9	5-6
7	16-21	9-12	5-6	3-4
8	11-15	6-8	3-4	2
9	6-10	4-5	1-2	1
10	1-5	0-3	0	0

Існує кілька рівнів адаптивних здібностей.

5-10 стена. Група високої і нормальної адаптації. Особи, які увійшли в цю групу, досить легко адаптуються до нових умов діяльності, швидко входять в новий колектив, досить легко і адекватно орієнтуються в ситуації, швидко знаходять стратегію своєї поведінки. Як правило, не конфліктні мають високу емоційну стійкість.

3-4 стена. Група задовільною адаптації. Більшість осіб цієї групи має ознаки різних акцентуацій. У звичних умовах вони частково компенсуються, але

при зміні діяльності можуть проявитися. Тому успіх адаптації цих людей залежить від зовнішнього середовища. Ці особи, як правило, мають невисоку емоціональну стійкість. Можливі асоціальні зриви, прояви агресії і конфліктності. Вони потребують індивідуального підходу, постійного спостереження, корекційних заходів.

1-2 стена. Група низької адаптації. Особи цієї групи мають ознаки явних акцентуацій характеру, а їх психічні властивості можна охарактеризувати як такі що межують. Можливі нервово-психічні зриви. Вони



мають низьку нервово – психічну стійкість, конфліктність, можуть допускати асоціальні вчинки.

Інтерпретація основних шкал Методики «Адаптивність»

Моральна нормативність (МН).

1-3 стена (нижче середнього). Не може адекватно оцінювати своє місце і роль в колективі, не намагається притримуватися суспільних норм поведінки.

7-10 стена (вище середнього). Реально оцінює свою

роль в колективі, орієнтується н дотриманні суспільних норм поведінки. [9, с. 81-83.]

Замість прізвищ досліджуваних ми представляємо номер, за якими вони проходили дослідження.

Результати, які були одержані, дають змогу нам говорити, що у досліджуваних спостерігається низький рівень адаптивності.

Представляємо результати цього дослідження у вигляді діаграми.

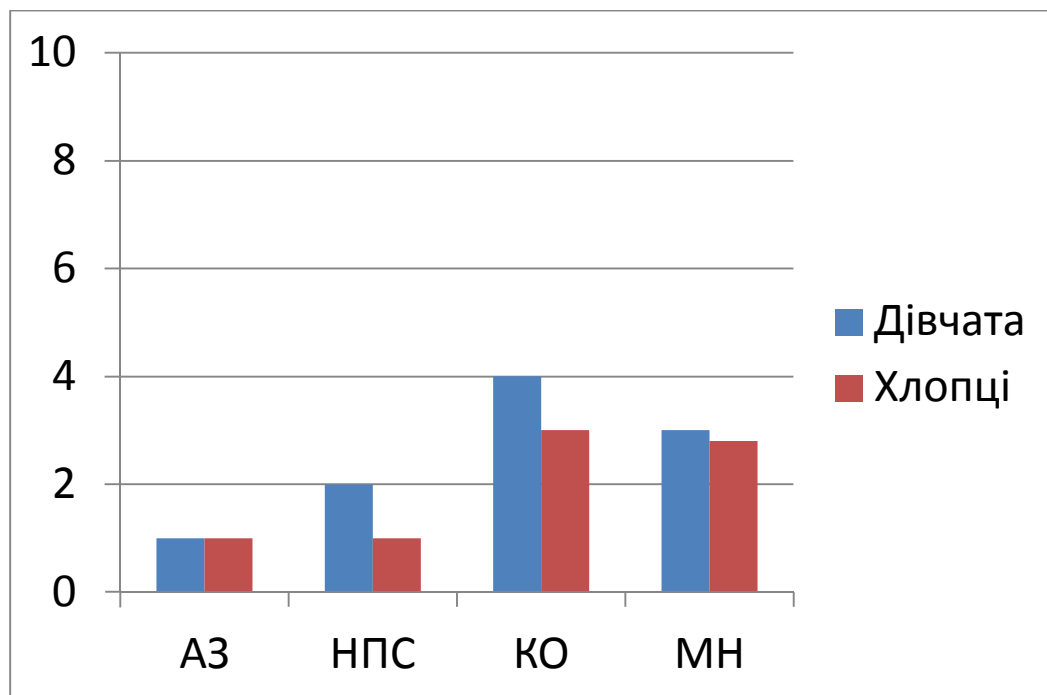


Рис. 1. Діаграма результатів діагностики рівня адаптивності у студентів 3 курсу Політехнічного інституту

Як бачимо, у хлопців і дівчат спостерігається однаковий рівень за шкалою «адаптивні здібності»;

- за шкалою «Нервово-психічна стійкість» у дівчат спостерігається більш високий рівень у порівнянні з хлопцями;

- за шкалою «комунікативні особливості» у дівчат переважає рівень комунікативних особливостей ніж у хлопців;

- за шкалою «моральна нормативність» у дівчат

спостерігається більший рівень у порівнянні з хлопцями.

Результати, які ми одержали, при дослідженні рівня розвитку правової культури в таблиці свідчать, що рівень розвитку правової культури у досліджуваних на середньому (достатньому) рівні.

Представляємо результати дослідження у вигляді діаграми.

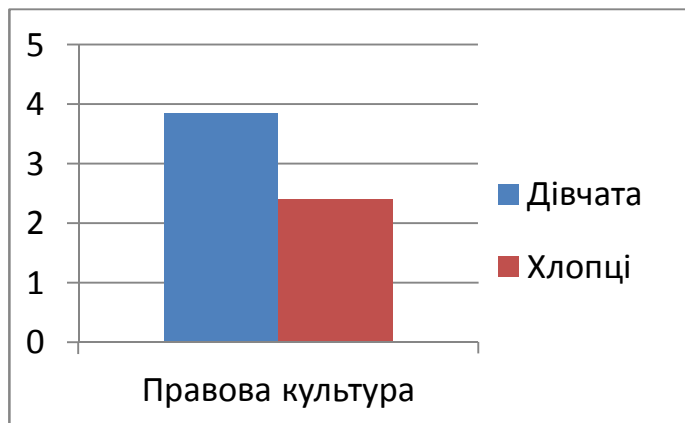


Рис. 2. Діаграма зведених результатів дослідження рівня розвитку правової культури у студентів 3 курсу Політехнічного інституту

Як бачимо, рівень правової культури у дівчат спостерігається більш високий, ніж у хлопців. За одержаними результатами був проведений кореляційний аналіз.

Кореляційний аналіз, проведений нами, представлений у таблиці.

Табл. 1. Результати кореляційного аналізу

	Адаптивне способности (АС)	Нервно-психическая устойчивость(НПУ)	Коммуникативные способности(КО)	Моральная нормативность(МН)
Правова культура	- 0,468654	- 0,391558	- 0,184014	- 0,486909

Кореляційний аналіз, який був проведений, показав, що при підвищенні рівня правової культури підвищується рівень розвитку адаптивних здібностей. Рівень моральної нормативності також корелює з високим рівнем правової культури.

Отримані результати дають змогу стверджувати, що високий рівень адаптивності сприяє підвищенню рівня правової культури. На думку О. В. Кузнецової, «адаптивність розглядається як стійка властивість

особистості, що характеризує здатність до внутрішніх (психологічних) і зовнішніх (поведінкових) перетворень, перебудов, спрямованих на збереження, або відновлення рівноважних взаємин особистості з мікро - і макросоціальним середовищем при змінах у характеристиках цього середовища». [7, с. 136]

Ефективності такої поведінки людини сприяє, крім адаптивності, як властивості особистості, також високий рівень правової культури.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Бойко Д.М. Психологічні умови формування правової культури старшокласників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Психологія» / Д. М. Бойко. – Київ, 2005. – 21 с.
- Булгакова В. О. Рівень розвитку правової культури і шляхи виходу молоді з конфліктної ситуації. // Наука і освіта. – 2014. – № 11. – С. 55-60
- Булгакова В. О. Рівень розвитку правової культури і соціально-психологічна адаптація підлітків. /О. В. Булгакова //Наука і освіта. – 2014. –№12. – С. 77-84
- Грищенко А. В. Правовий закон: питання теорії та практики в Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юридичних наук: спец. 12.00.01 «Теорія та історія держави і права; історія політичних та правових вчень» / А. В. Грищенко. – Київ, 2003. – 18 с.
- Карась А. Г. Співвідношення понять «цінність права» і «правова культура» /А. Г. Карась // Держава і право. – 2011. – Вип. 52. – С. 86-92
- Крайг Г. Психология развития / Грэйс Крайг. – СПб.: Питер, 2002. – 992с.
- Кузнецова О. В. Соціальна адаптивність у осіб з різним локусом контролю/ О.В. Кузнецова //Наука і освіта. – 2011. – № 9. – С. 136-139
- Рябенко М. І. Активна правова поведінка як компонент правової культури особистості студента./ М. І. Рябенко //Науковий вісник ПНПУ імені К. Д. Ушинського: зб. наук. праць. – Вип. 8-9. – Одеса: ПДПУ ім. К. Д.Ушинського, 2004. – С. 91 – 97.
- Саннікова О. П. Адаптивність личности : монография / О. П. Саннікова, О. В. Кузнецова. – О. : Изд. Н.П.Черкасов, 2009. – 258 с. – (Психология индивид. различий)
- Скакун О. Ф. Теория государства и права: учебник/ О. Ф. Скакун; Ун-т внутренних дел МВД Украины. – Харьков : Консум, 2000. – 703 с.
- Форостенко Л. Н. Исследования адаптивности у лиц, обучающихся в светских и религиозных заведениях / Л. Н. Форостенко , О. В. Кузнецова // Матеріали Всеукр. студ. науково-практ. конференції (Одеса. 25-26 квітня 2008 р.). – Одеса, 2008. – С. 125-127
- Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие / за ред. Д. Я. Райгородского. – Самара:БАХРАХ, 2002. – 672с.

#### REFERENCES

- Boiko, D. M. (2005). Psyholohichni umovy formuvannia pravovoi kultury starshoklasnykiv [Psychological conditions for forming senior school students' legal culture]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Bulhakova, V. O. (2014). Riven rozvytku pravovoi kultury i shliakhy vykhodu molodi z konfliktnoi sytuatsii [The level of legal culture development and ways of overcoming conflict situations in youth]. *Nauka i osvita – Science and education, 11*, 55-60 [in Ukrainian].
- Bulhakova, V. O. (2014). Riven rozvytku pravovoi kultury i sotsialno-psyholohichna adaptatsiia pidlitkiv [The level of legal culture development and socio-psychological adaptation of adolescents]. *Nauka i osvita – Science and education, 12*, 77-84 [in Ukrainian].
- Hryshchenko, A. V. (2003). Pravovyi zakon: pytannia teorii ta praktyky v Ukraini [Law: issues of theory and practice in Ukraine]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Karas, A. H. (2011). Spivvidnoshennia poniat «tsinnist prava» i «pravova kultura» [Correlation between the concepts “legal value” and “legal culture”]. *Derzhava i pravo – The state and the law, 52*, 86-92 [in Ukrainian].
- Krayg, G. (2002). *Psikhologiya razvitiya [Developmental psychology]*. St. Petersburg: Piter [in Russian].
- Kuznietsova, O. V. (2011). Sotsialna adaptivnist u osib z riznym lokusom kontroliu [Social adaptation of individuals with different locus of control]. *Nauka i osvita – Science and education, 9*, 136-139 [in Russian].

8. Riabenko, M. I. (2004). Aktyvna pravova povedinka yak component pravovoi kultury osobystosti studenta [Active legal behaviour as a component of legal culture of student's personality]. *Naukovyi visnyk PNPV imeni K. D. Ushynskoho – Bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, 8–9, 91-97. Odesa: PDPV im. K. D. Ushynskoho [in Ukrainian].
9. Sannikova, O. P., & Kuznetsova, O. V. (2009). *Adaptivnost lichnosti [Adaptability of a personality]*. Odesa: Izdatel N. P. Cherkasov [in Russian].
10. Skakun, O. F. (2000). *Teoriya gosudarstva i prava [Theory of state and law]*. Kharkov: Konsum [in Russian].
11. Forostenko, L. N., & Kuznetsova, O. V. (2008). *Issledovaniya adaptivnosti u lits, obuchayushchikhsya v svetskikh i religioznykh zavedeniyakh – Investigation of adaptability in students of secular and religious institutions: Proceedings of all-Ukraine research and practice conference*. (pp. 125-127). Odesa [in Russian].
12. Raygorodskiy, D. Ya. (Ed.). (2002). *Prakticheskaya psikhodiagnostika. Metodiki i testy [Practical psychodiagnosics. Methods and tests]*. Samara: BAKhRAKh [in Russian].

#### **Legal culture of youths and personality's adaptability**

**Bulgakova V. O.**

**Abstract.** Legal culture of youths and its formation are among the most topical issues these days, as the process of values change going on in our society is more complicated compared to previous years. Legal culture of a personality involves knowledge of laws as well as keeping with them in one's life, work, and relations with other people. In our recent research works, we traced a connection between peculiarities of age, gender, socio-psychological conditions for education, specific character of training and professional activities of a young person and the level of his/her legal culture. In addition, the relations between the level of moral principles' development and convictions were found. Violations of legal culture norms in most cases occur in everyday cooperation and in cases of competition between people. The most important conditions facilitating the formation of legal culture are the conditions of family education. In our subsequent research works, we demonstrated that the high level of legal culture contributed to adaptation of senior adolescents to the new conditions of their lives. The current study was aimed at identifying the level of development of legal culture and adaptability in students aged 18-19 years. Two investigation techniques were applied. According to the results of correlation analysis, it has been found that the increase of legal culture level contributes to improvement of the level of adaptive capabilities. Also, the level of corresponding to moral norms correlates with the high level of legal culture.

**Keywords:** *the level of legal culture development, adaptability, adaptive capabilities, neuro-psychic endurance, communicative peculiarities, corresponding to moral norms.*

#### **Правовая культура молодежи и адаптивность личности**

**В. А. Булгакова**

**Аннотация.** Правовая культура молодежи и проблемы ее формирования – одна из самых актуальных. Сегодня, когда происходит изменение ценностей в нашем обществе, этот процесс проходит сложнее, чем в предыдущие годы. Правовая культура личности означает не только знание человека права, но и соблюдение этих знаний в своей жизни, в своей деятельности, в отношениях с людьми. В предыдущих наших исследованиях мы установили связь между особенностями возраста, пола, социально-психологических условий воспитания, специфики учебно-профессиональной деятельности молодого человека и уровнем развития ее правовой культуры. Продолжая наше исследование, мы установили связь между уровнем развития нравственных принципов и убеждений. Нарушение норм правовой культуры чаще всего происходит в бытовой взаимодействии, а также при соперничестве людей. Наиболее значимыми условиями, способствующими формированию правовой культуры, являются условия воспитания в семье. Последующие исследования, проведенные нами, показали, что высокий уровень правовой культуры способствует адаптации старших подростков в новых условиях их жизни. Наше исследование, результаты которого мы представляем в статье, было направлено на определение уровня развития правовой культуры и адаптивности у студенческой молодежи. Возраст испытуемых – 18-19 лет. По результатам исследования, на основе двух методик, был проведен корреляционный анализ, который выявил, что при повышении уровня правовой культуры повышается уровень развития адаптивных способностей. Уровень моральной нормативности также коррелирует с высоким уровнем правовой культуры.

**Ключевые слова:** *уровень развития правовой культуры, адаптивность, адаптивные способности, нервно-психическая устойчивость, коммуникативные особенности, моральная нормативность.*

## Розробка та апробація методики діагностики типів валеоустановки особистості

Ю. І. Фельдман

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, м. Харків, Україна  
Corresponding author. E-mail: yuliy0307@gmail.com

Paper received 16.10.2016; Accepted for publication 23.10.2016.

**Анотація.** У статті представлено опитувальник типів валеоустановки як психодіагностичний інструмент для визначення міри вираженості ресурсного, підтримуючого, маніпулятивного та дефіцитарного типів валеоустановки. У структурі опитувальника типів валеоустановки виділяються зазначені чотири типи валеоустановок, показано валідність та надійність методики. Охарактеризовано конвергентну та дискримінативну валідність методики шляхом визначення кореляційних зв'язків показників готовності до ризику та показників життєстійкості, психологічного благополуччя, самоефективності, мотивів відмови від паління, типів ставлення до.

**Ключові слова:** валеоустановка, психологія здоров'я, діагностика типу валеоустановки, психологічне благополуччя, життєстійкість, ставлення до тіла.

**Вступ.** Усвідомлення цінності свого здоров'я, прагнення до його удосконалення, саногенний індивідуальний стиль поведінки виступають ключовими умовами здоров'я та благополуччя особистості і певною мірою є продуктом його валеоустановок. Тому актуальності набуває дослідження, в якому була б показана системотворча роль валеоустановки в структурі внутрішньої картини здоров'я особистості та розвитку її позитивного ставлення до здоров'я.

**Огляд публікацій за темою дослідження.** Валеоустановка – компонент спрямованості особистості, який відповідає за підтримання здоров'я і подолання хвороби, характеризується готовністю до певного способу сприйняття, відносини і реагування в ситуаціях, які стосуються здоров'я людини. Валеоустановка відбивається на стані здоров'я опосередковано – через структуру його внутрішньої суб'єктивної картини, через модифікацію ставлення до здоров'я. Валеоустановки є інтегральним утворенням, яке об'єднує когнітивні (уявлення про здоров'я і хвороби), емоційні (відношення до проблем здоров'я і хвороби) і поведінкові (моделі поведінки, спрямовані на підтримку здоров'я та подолання хвороби) компоненти психіки, які визначають індивідуальну феноменологію здоров'я. Як і в аттитюду (соціальної установки) валеоустановка має три компоненти і є біполярною, а саме, включає установку по відношенню до здоров'я і хвороби. У своїх дослідженнях О. С. Васильєва та Ф. Р. Філатов [1] виділили і охарактеризували чотири типи валеоустановок:

1. Ресурсний тип – передбачає орієнтацію на самостійне дотримання основ здорового способу життя. Когнітивний компонент відрізняється повнотою і диференційованою уявлень як про здоров'я так і про хвороби. Емоційний компонент обумовлений більше внутрішньо-особистісними факторами, ніж зовнішніми стимулами; не залежить від позиції значущих інших. Йому відповідає позитивний настрій на власну активність, як фізичну, так і духовну, творчу, інтелектуальну. Поведінковий компонент характеризується активністю як в подоланні хвороби і підтримці власного здоров'я, так і в сприянні створенню загальної здорової атмосфери в сім'ї, в колективі, в суспільстві взагалі.

2. Маніпулятивний тип валеоустановки відрізняється

тим, що власне самопочуття є способом впливу на інших. Когнітивний компонент відрізняється тим, що уявлення про хвороби більш диференційовані. Емоційний компонент характеризується тим, що позитивне настрої залежить від регламентацій значущих інших, а ставлення до власного здоров'я характеризується пасивністю. У поведінці часто відзначаються захисні реакції, агресивні тенденції і демонстративні стратегії.

3. Підтримуючий тип валеоустановок базується на прагненні отримати допомогу одного з членів сім'ї. Когнітивний компонент характеризується недостатньою сформованістю уявлень про здоровий спосіб життя, їх фрагментарністю. Емоційний компонент характеризується тим, що настрої залежить більшою мірою від емоційного стану значущих інших, а не від позитивного підкріплення або відсутності негативних дій з боку інших. У поведінці необхідність піклується про інших стає основною умовою активізації ресурсів.

4. Дефіцитарний тип валеоустановок. Спільно з несформованістю уявлень про здоровий спосіб життя відзначається залежність емоційного компонента від позитивної стимуляції з боку значущих інших, загальної пасивності по відношенню до здоров'я і хвороби, а також наявність страхів, підвищена тривожність. Однак якщо в емоційному ставленні до власного здоров'я проявляється індивідуальна своєрідність, то когнітивний і поведінковий компоненти є інтерперсональними феноменами, оскільки їх зміст визначається характером поширення соціальних уявлень.

**Мета** – розробити та емпірично апробувати методику діагностики типу валеоустановки особистості.

**Результати та їх обговорення.** Модель опитувальника «Валеоустановка» представлена чотирьохфакторною структурою, яка відображає когнітивні, афективні та конативні особливості прояву духовного валеоустановки особистості, що розкривають особливості ресурсного, підтримуючого, маніпулятивного та дефіцитарного типів валеоустановки та потребує емпіричної верифікації. При розробці опитувальника було зроблено припущення про існування чотирьох основних типів валеоустановки, виділених О. С. Васильєвою та Ф. Р. Філатовим – ресурсного, підтримуючого, маніпулятивного та дефіцитарного.

Таким чином, теоретична модель опитувальника «Валеоустановка» передбачає чотирьохфакторну структуру, що відображає когнітивні, афективні і

конативні особливості прояву ресурсного, підтримуючого, маніпулятивного та дефіцитарного типів валеоустановки (рис. 1).

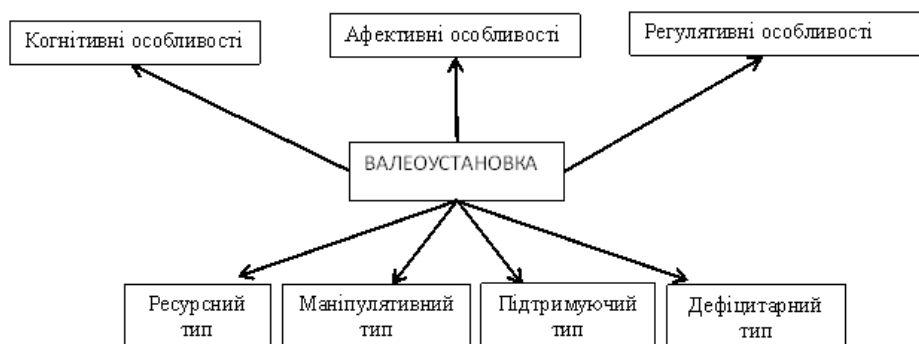


Рис 1. Теоретична модель методики діагностики валеоустановки особистості

Когнітивні особливості прояву компонентів духовного інтелекту відображені у твердженнях типу «Я переконаний...», «Я думаю...», тобто таких що відображають думки та переконання стосовно здоров'я та хвороби індивіда. Регулятивно-конативний (поведінковий) компонент відображає лінію поведінки на шляху до здоров'я (вчинки, дії, відображені у твердженнях), афективний компонент виражає емоційну складову особистості («Приємно...», «Я люблю...») та інші твердження, що відбивають почуття та емоції).

Опитувальник представлений 24 твердженнями, які відображають міру розвитку ресурсного, підтримуючого, маніпулятивного та дефіцитарного типів валеоустановки.

Досліджуваним пропонувалася наступна інструкція: «Шановний респонденте, оцініть міру Вашої згоди в балах: 1 – «повністю не згодний», 2 – «не згодний», 3 – «складно відповісти», 4 – «згодний», 5 – «повністю згодний»».

Обробка даних проводилася в пакеті IBM SPSS Statistics 21. Експериментальна вибірка становила 322 особи – 192 жінки та 130 чоловіків в віці від 17 до 32 років, студенти Харківського Національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків, Національного аерокосмічного університету «ХАІ», Харківського університету повітряних сил імені І. Кожедуба (ХУПС).

**Надійність опитувальника.** Першим кроком в обробці отриманих сирих даних була перевірка внутрішньої узгодженості опитувальника. Для цього розраховувалася статистика альфа Кронбаха для шкали, що включає 24 пункти. Величина альфа Кронбаха для шкали із 24 тверджень склала 0,665, що є нижчою за достатню величину, яка становить 0,7.

Розраховані показники альфа Кронбаха для кожного пункту опитувальника вказують на те, що пункти 4 та 9 погіршують психометричний показник одномоментної надійності. Можна стверджувати, що дані пункти не володіють високою диференційною силою і їх можна виключити із кінцевої версії опитувальника. Видалення цих пунктів привело до збільшення величини альфа Кронбаха, яка становить 0,705 і є прийнятною величиною внутрішньої узгодженості

пунктів опитувальника духовного інтелекту особистості.

**Конструктивна валідність опитувальника.** Для виявлення внутрішньої структури методики проводився факторний аналіз, що дозволяє операціоналізувати трактування методики як сукупності латентних факторів (шкал) і спостережуваних змінних (пунктів), виявити і проаналізувати структуру зв'язків латентних змінних досліджуваної методики з критерійними латентними і вимірюваними змінними, тобто визначити факторний склад і факторні навантаження результату методики.

За результатами експлораторного факторного аналізу (з кутовим обертанням) було виділено шість факторів, які не корелюють один з одним.

Перший фактор (інформативність 22,92%) представлений пунктами 5, 13, 1, 17, 21. Психологічний зміст пунктів полягає у змісті показового пункту 5 «Я знаю, що потрібно моему організму» (0,801), пункту 13 «Физическая активность – это источник хорошего настроения» (0,775) та пункту 1 «Мое здоровье – в моих руках» (0,601), тому, на наш погляд, фактор може бути позначений як «Ресурсний тип валеоустановки».

Другий фактор (інформативність 17,91%) утворили пункти: 7, 23, 3, 15, 11, 19 (представлені у порядку убавання факторного навантаження). Зміст пунктів, що утворили даний фактор, (наприклад, пункт 7 «Причина моих болезней – стрессы на работе и конфликты в семье» (0,749), або пункт 23 «Моя болезнь – это сигнал другим о том, что со мной нужно лучше обращаться» (0,675) розкриває схильність особистості використовувати хворобу (взагалі свій фізичний стан) як засіб з управління іншими. Зміст відображений у твердженнях, що утворюють цей фактор структури опитувальника валеоустановки дозволив позначити його як «Маніпулятивний тип валеоустановки».

Третій фактор (інформативність 15,80%) об'єднав наступні пункти: 6, 2, 14, 18, 22 (також представлені у порядку убавання факторного навантаження). Психологічний зміст пунктів, що утворили цей фактор розкриває характеристики підтримуючого типу валеоустановки. Показовими є пункти 6 (із найбільшим навантаженням (0,733) «Мое состояние здоровья зависит от эмоциональной обстановке в семье») та

пункт 2 «Во время болезни я обращаюсь за помощью к близким» (0,622). Фактор може бути названий «Підтримуючий тип валеоустановки», оскільки він представлений характеристиками валеоустановки, які відповідають за схильність особистості звертатись за допомогою до інших для підтримки здоров'я.

Четвертий фактор (інформативність 11,60%) об'єднав наступні пункти: 8, 12, 16, 20, 24 (також представлені у порядку убування факторного навантаження). Психологічний зміст пунктів, що утворили цей фактор розкриває світоглядні позиції духовної особистості: пункт 8 (із найбільшим навантаженням (0,651) «Я боюсь заболеть») та пункт 16 «Во время болезни я редко принимаю меры, полагаясь на то, что все само собой пройдет» (0,503). Фактор може бути названий «Дефіцитарний тип валеоустановки», оскільки він представлений твердженнями, що вказують на дифузність уявлень про здоровий спосіб життя, на пасивність по відношенню до здоров'я і хвороби, а також на наявність страхів, підвищену тривожність.

Таким чином, отримана факторна структура методики діагностики валеоустановки частково відповідає

емпіричній моделі: змістовно твердження розподіляються на чотири групи – ресурсний, маніпулятивний, підтримуючий та дефіцитарний типи валеоустановки, які об'єднують когнітивні, афективні та конативно-регулятивні особливості появу валеоустановки.

Кінцева версія методики з урахуванням виключених пунктів подана у додатку.

Дана психодіагностична методика відповідає сучасним вимогам до психометричного обґрунтування особистісних опитувальників.

*Ретестова надійність опитувальника.* Повторне тестування однієї і тієї ж вибірки (50 респондентів) було проведено з інтервалом у чотири тижні. Кореляція між результатами першого та другого тестування виявилася на рівні  $r = 0,741$ , що свідчить про достатньо високу ре-тестову надійність опитувальника. В табл. 1 представлені описові статистики опитувальника «Валеоустановка». При розбивці на три інтервали граничні значення норми для показника за ресурсним та дефіцитарним типами валеоустановки становлять 12-17 балів, для показника за підтримуючим та маніпулятивним типами – 15-25 балів.

Таблиця 1. Описові статистики шкал методики діагностики валеоустановки

Показники типів валеоустановки	Середнє значення	Мінімальне значення	Максимальне значення	Стандартне відхилення
Ресурсний тип	15,35	5,00	25,00	6,89
Маніпулятивний тип	21,75	6,00	30,00	4,79
Підтримуючий тип	23,08	6,00	30,00	6,55
Дефіцитарний тип	14,18	5,00	25,00	4,21

*Конвергентна та дискримінативна валідність* методики перевірялась шляхом визначення кореляційних зв'язків показників мотивації відмови від паління [2] та методик діагностики життєстійкості С. Мадді (в адаптації Д. Леонтьєва) [3], шкали психологічного благополуччя К. Рифф [4], шкали загальної самоефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема [6] (конвергентна валідність), ставлення до тіла О. Станковської (дискримінативна валідність) [5].

Встановлено статистично значущі зв'язки між показниками ресурсного та дефіцитарного типів валеоустановки та показниками життєстійкості (0,598 і -0,323  $p < 0,0001$  відповідно) та психологічного благополуччя (0,513 та -0,432  $p < 0,0001$  відповідно). Ресурсний та підтримуючий типи валеоустановки у

передбачають високу самоефективність (0,537 та 0,321,  $p < 0,0001$ ). Внутрішня та ідентифікована мотивація відмови від паління передбачає підтримуючий тип валеоустановки (0,345 та 0,423,  $p < 0,0001$ ).

Статистично значущих показників між маніпулятивним, підтримуючим та дефіцитарним типами валеоустановок встановлено не було. Розвивальне ставлення до тіла за методикою О. Станковської має позитивний зв'язок з ресурсним типом валеоустановки (0,234,  $p < 0,01$ ).

**Висновки.** Таким чином, апробація методики діагностики духовного інтелекту особистості показала її валідність, надійність та ефективність у використанні в якості інструментарію для дослідження духовної сфери особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Васильєва О. С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 352 с.
2. Крамченкова В.О. Психодіагностика відмови від паління / В.О. Крамченкова, К.І. Фоменко // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки : збірник наукових праць / за ред. Н. О. Євдокимової. — № 1 (16), травень 2016. — Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. — С. 105-112.
3. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. — М.: Смысл, 2006. — 63 с.
4. Лепешинский Н. Н. Адаптация опросника «Шкала психологического благополучия» К. Рифф // Н. Н. Лепешинский / Психологический журнал. — 2007. — № 3. — С. 24–37.
5. Станковская Е. Б. Структура и типы отношения женщины к себе в аспекте телесности : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01. «Общая психология, психология личности, история психологии» / Елена Борисовна Станковская. — Москва, 2011. — 231 с.
6. Шварцер Р. Русская версия шкалы общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема / Р. Шварцер, М. Ерусалем, В. Ромек // Иностранная психология. — 1996. — № 7. — С. 46–56.

#### REFERENCES

1. Vasilyeva O., Filatov FR Psychology of human health: standards, performance, mindset: Proc. allowance for students. Executive. Textbook, institutions. - M.: "Academia" Publishing Center, 2001. - 352 p.
2. Kramchenkova V.O. Psihodiagnosics of giving up smoking / V.O. Kramchenkova, K.I. Fomenko // Science News of V.O. Sukhomlinsky Mikolaiv National University. Psihology science: collection of scientific papers / Ed. N. O. Cvdokimova. - № 1 (16), 2016. May - Nikolaev: V.O. Sukhomlinsky MNU, 2016. - P. 105-112.
3. Leontiev D.A. Hardiness test / D.A. Leontiev, E.I. Rasskazova. - M.: Smysl, 2006. - 63 p.
4. Lepeshinskii N.N. Adaptation of "Scale of psychological well-being" questionnaire K. Riff // N.N. Lepeshinskii / Psychological Journal. - 2007. - № 3. - S. 24-37.
5. Stankovskaya E.B. The structure and the types of relationships the woman to his physicality aspect: Dis. ... cand. of psychol. sciences: spec. 19.00.01. "General psychology, psychology of the person, psychology history" / Elena Stankovskaya. - Moscow, 2011. - 231 p.
6. Schwarzer R. Russian version of the general self-efficacy scale of R. Schwarzer and M. Erusalem / R. Schwarzer, Erusalem M., V. Romek // Foreign psychology. - 1996. - № 7. - S. 46-56.

#### ДОДАТОК

##### Опитувальник «Валеоустановка»

- Інструкція:** Шановний респонденте, оцініть міру Вашої згоди в балах: 1 – «повністю не згодний», 2 – «не згодний», 3 – «складно відповісти», 4 – «згодний», 5 – «повністю згодний»)
1. Мое здоровье – в моих руках.
  2. Во время болезни я обращаюсь за помощью к близким.
  3. Только когда мне становится физически плохо, окружающие перестают доносить меня.
  4. Я избегаю походов к врачам. – *твердження виключено з кінцевої версії опитувальника*
  5. Я знаю, что нужно моему организму.
  6. Мое состояние здоровья зависит от эмоциональной обстановке в семье.
  7. Причина моих болезней – стрессы на работе и конфликты в семье.
  8. Я боюсь заболеть.
  9. Мне нравится следить за своим здоровьем. – *твердження виключено з кінцевої версії опитувальника*
  10. Я не люблю ходить к врачу сам (сама).
  11. Чтобы избежать неприятных разговоров, я ссылаюсь на физические недомогания.
  12. Я чувствую себя беспомощным перед лицом болезни.
  13. Физическая активность – это источник хорошего настроения.
  14. Думаю, в кругу семьи человек быстрее пойдет на поправку, чем даже в самой лучшей больнице.
  15. Стыдно признаться, но я люблю болеть, так как в таком случае ком не начинают относиться более внимательно.
  16. Во время болезни я редко принимаю меры, полагаясь на то, что все само собой пройдет.
  17. Здоровый образ жизни – это для меня норма.
  18. В болезни самое страшное – огорчить близких.
  19. Болезнь – это хорошее средство управлять другими.
  20. Не думаю, что здоровый образ жизни существенно влияет на физическое состояние.
  21. Я знаю, как нужно заботиться о своем здоровье.
  22. Приятно, когда близкий человек ухаживает за тобой во время болезни.
  23. Моя болезнь – это сигнал другим о том, что со мной нужно лучше обращаться.
  24. Здоровье человека не особо зависит от старания не болеть.

#### Development and testing of methods of types valeological attitude diagnosis Feldman Yu.

**Abstract.** The article presents the types valeological attitude questionnaire as psychodiagnostic tool to determine the severity of the resource, supporting, manipulative and deficits types of valeological attitude. In the structure of the types valeological attitude questionnaire for four its types represented. The convergent and discriminative validity of the method by determining correlations types of valeological attitude indicators with indicators of hardiness, psychological well-being, self-efficacy, motivation of giving up smoking and the types of relationship to the body were characterized.

**Keywords:** valeological attitude, health psychology, diagnosis type valeological attitude, psychological well-being, vitality, with the body.

#### Разработка и апробация методики диагностики типов валеоустановки Ю. И. Фельдман

**Аннотация.** В статье представлен опросник типов валеоустановки психодиагностический инструмент для определения степени выраженности ресурсного, поддерживающего, манипулятивного и дефицитарного типов валеоустановки. В структуре опросника типов валеоустановки выделяются четыре представленных типа. Охарактеризованы конвергентная и дискриминативная валидность методики путем определения корреляционных связей показателей типов валеоустановки с показателями жизнестойкости, психологического благополучия, самоэффективности, мотивов отказа от курения и типов отношения к телу.

**Ключевые слова:** валеоустановка, психология здоровья, диагностика типа валеоустановки, психологическое благополучие, жизнестойкость, отношение к телу.



## Зв'язок губристичної мотивації з самооцінкою та рівнем домагань у студентів

К. І. Фоменко

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, м. Харків, Україна  
Corresponding author. E-mail: karinafom@yandex.ru

Paper received 16.10.2016; Accepted for publication 24.10.2016.

**Анотація.** У статті представлено аналіз результатів зв'язку губристичної мотивації, самооцінки та рівня домагань у студентів. Показано типи губристичної мотивації у студентів – високий, з домінування прагнення до переваги та з домінуванням прагнення до досконалості. Показано відмінності у показниках самооцінки та рівня домагань у студентів з різними типами губристичної мотивації. Встановлена відповідність між типом губристичної мотивації та рівнем самооцінки і особливостями рівня домагань.

**Ключові слова:** губристична мотивація, прагнення до переваги, прагнення до досконалості, типи губристичної мотивації, самооцінка, рівень домагань.

**Вступ.** Проблематика губристичної мотивації є новою у сучасній психологічній науці, тому вивчення особливостей її зв'язку зі структурними компонентами самосвідомості, зокрема самооцінки та рівня домагань, стали предметом нашого дослідження. Губристична мотивація як прагнення особистості до самоствердження може по-різному впливати на становлення самооцінки та рівня домагань особистості і, на нашу думку, залежить від прояву її структурних компонентів – прагнення до переваги та прагнення до досконалості. Саме ці припущення і склали науковий інтерес нашої експериментальної розвідки.

**Огляд публікацій за темою дослідження.** Вивчення проблеми губристичної мотивації особистості оцінюється роботами Г. М. Александрової, К. В. Бік, Л. О. Гресь, Ю. Козелецького, О. І. Кузнецова, І. Пуфоль-Струзик, С. М. Петрова, Р. І. Цветкової, Т. Б. Хомуленко. Поняття губристичної мотивації було вперше використане польським психологом Юзефом Козелецьким, яке він розумів як стійке прагнення людини до підкріплення і підвищення самооцінки та власної важливості. За Ю. Козелецьким губристична мотивація – це нормальні (здорові) рушійні сили особистості. Це прагнення людини до ствердження та росту особистісної самозначущості. Говорячи про губристичну мотивацію, автор має на увазі творче самоствердження та особистісну самоактуалізацію, які забезпечують підтвердження почуття власної цінності, прагнення до переваги над іншими та досконалості.

У психології самооцінка здебільшого розуміється як найважливіше утворення особистості, яке бере безпосередню участь у регуляції людиною своєї поведінки й діяльності, як автономна характеристика особистості, її центральний компонент, який формується за активною участю самої особистості й відображає якісну своєрідність її внутрішнього світу (Т. В. Алексеева, Т. Ю. Андрущенко, Т. В. Галкіна, А. В. Захарова, Г. А. Ключникова, І. С. Кон, Е. Л. Носенко, В. Ф. Сафін). Прийняті особистістю цінності складають ядро самооцінки, що визначає специфіку її функціонування як механізму саморегуляції й самовдосконалення (К. А. Абульханова-Славська, О.М. Анісімова, Л. І. Божович, М. І. Боришевський, А. І. Ліпкіна та ін.). З іншого боку, самооцінка характеризується як стрижень процесу самосвідомості, показник

рівня її розвитку (Б. Г. Ананьєв, Р. Бернс, М. І. Боришевський, С. Р. Пантілеев, О. Т. Соколова, В. В. Столін, І. І. Чеснокова). Самооцінка розглядається як проєкція якостей, що усвідомлюються, на внутрішній еталон (С. А. Будассі, В. Ф. Сафін), зіставлення своїх характеристик із ціннісними шкалами (В. В. Столін), форму відображення ставлення до себе (А. І. Ліпкіна, С. Р. Пантілеев), особистісну думку про власну цінність (С. Куперсміт), позитивну або негативну установку на себе (М. Розенберг), рівень власної гідності (Т. Шибутані), засіб і підсумок формування “образу-Я” або “Я-концепції” (Р. Бернс, І. С. Кон, К. Роджерс, О. Т. Соколова).

У структурі самосвідомості самооцінка традиційно співвідноситься з емоційно-ціннісним відношенням суб'єкта до себе (М. Розенберг), рідше – з образом Я або концепцією Я в цілому (Р. Бернс, К. Роджерс). Однак треба зазначити, що на практиці відділення оцінки від знання суб'єкта про себе викликає значну складність, а іноді й взагалі неможливе (В. В. Столін). Як зазначає Г.-І. Медінкова, складність феномену самооцінки полягає у тому, що в науковій літературі або актуалізуються її операційні характеристики, фіксуються способи, за допомогою яких людина оцінює себе, або виділяються показники її як особистісного утворення, аспекту самосвідомості [2]. Самооцінка є соціальним за своєю природою феноменом, що функціонує як компонент самосвідомості і найважливішим утворенням особистості, що являє собою форму відображення людиною самої себе як особливого об'єкта пізнання і залежить від прийнятих людиною цінностей, її особистісних змістів, міри її орієнтації на суспільно вироблені вимоги до поведінки й діяльності. Самооцінка, на думку автора, виконує регулятивні функції, виступаючи необхідною внутрішньою умовою організації суб'єктом своєї поведінки, діяльності, відносин [2].

Термін рівень домагань уперше був введений у психологічний вжиток Т. Дембо [8], під яким авторка розуміє спонтанний перехід суб'єкта від доступної йому діяльності із вказівкою величини кроку на шляху вирішення основної задачі. Ф. Хоппе [6] під рівнем домагань має на увазі «сукупність то невизначених, то більш точних очікувань, цілей і домагань до майбутніх власних досягнень, які зсуваються з кожним досягненням» [6, с. 10]. У своєму дослідженні автор



вказує, що рівень домагань формується тільки в певному інтервалі складності, верхня межа якого відповідає межі працездатності індивіда, так що зазначений інтервал приблизно співпадає з границями можливостей суб'єкта діяльності, поза цим інтервалом, де завдання дуже легкі або складні, результат дій оцінюється відповідно до змісту завдання і не супроводжується емоційним переживанням успіху або неуспіху. М. Юкнат показала, що формування домагань пов'язане з минулим досвідом суб'єкта, тобто і на більш довгому часовому відрізку ефект дії успіху і невдачі був ідентичний короткочасному: позитивний минулий досвід стимулював підйом рівня домагань, неуспіх у минулому знижував домагання [7]. К. Левін [8] надав класифікацію психологічних детермінант рівня домагань, розділивши їх умовно на ситуативні (підвищення домагань після успіху й зниження їх після невдачі), або тимчасові (ранг складності завдань), та стабільні, до яких увійшли соціально-психологічні й особистісні.

На думку Г.І. Меднікової, самооцінка та рівень домагань виступають у якості найважливіших утворень особистості, виконують регулятивні функції, виступають необхідною внутрішньою умовою організації суб'єктом своєї поведінки, діяльності, відносин; вони є близькими, нерозривно пов'язаними, але різними утвореннями особистості, між якими існує тісний причинно-наслідковий та функціональний зв'язок [2]. Вивчення ролі губристичної мотивації у становленні самооцінки та рівня домагань студентів у психології досі не вирішено, що і склало завдання нашого дослідження.

**Мета** – визначити особливості самооцінки і рівня домагань у студентів з різними типами губристичної

мотивації.

**Матеріали і методи дослідження.** Емпіричну вибірку склали 108 студентів 3 курсу Української інженерно-педагогічної академії, м. Харкова. Рівень розвитку губристичної мотивації було встановлено за методикою К. І. Фоменко [4]. Парціальні самооцінки та числові показники рівня домагань досліджувались за методикою С. А. Будассі [1] та Т. Дембо – С. Рубінштейн [5]. З метою вивчення рівня домагань студентів було застосовано методику Ф. Хоппе [3], яка дозволяє встановити такі типи рівня домагань:

1) адекватний (реалістичний) – перевага домагань, які характеризуються відсутністю атипових кроків і виборами переважно в середній зоні складності;

2) завищений тип домагань, що характеризуються наявністю 2 і більше випадків підвищення складності виборів після неуспішного виконання завдання й виборами переважно у високій зоні складності;

3) занижений тип домагань, що характеризуються наявністю 2 і більше випадків зниження складності виборів після успішного виконання завдання й виборами переважно в низькій зоні складності.

4) інфантильний тип, що характеризується неформуванням рівня домагань, коли успішність або неуспішність виконання попереднього завдання не впливає на складність вибору наступного.

**Результати та їх обговорення.** З метою вивчення ролі губристичної мотивації у становленні самосвідомості студентів було проведено кластерний аналіз методом К-середніх для вивчення мотиваційних профілів досліджуваних. За результатами дослідження було отримано 4 кластери, яким відповідають групи досліджуваних студентів (рис. 1).

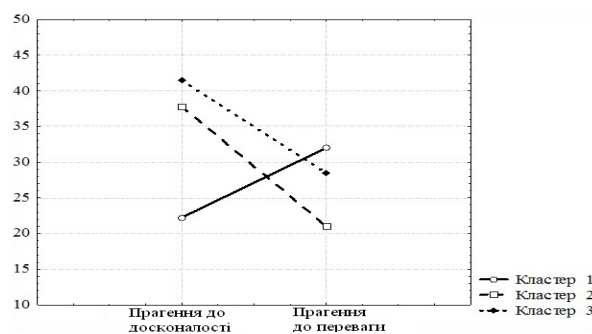


Рис. 1. Кластерні профілі губристичної мотивації студентів

Перша група студентів (22,2% досліджуваних) характеризується високими показниками прагнення до переваги та низькими показниками прагнення до досконалості.

Друга група (48,1% вибірки) характеризується високими показниками прагнення до досконалості та низькими показниками прагнення до переваги.

Третя група (29,7% вибірки) характеризується як високими показниками прагнення до досконалості, так і високими показниками прагнення до переваги, тобто високими показниками губристичної мотивації.

У таблиці 1 подано результати аналізу середніх значень показників самооцінки та рівня домагань за методикою Т. Дембо - С. Рубінштейн.

Таблиця 1. Середні значення показників самооцінки та рівня домагань у досліджуваних різним профілем губристичної мотивації

Показники Я-концепції за методикою Дембо-Рубінштейн	Групи досліджуваних			Н	р
	«Домінування прагнення до переваги», n = 24	«Домінування прагнення до досконалості», n = 52	«Висока губристична мотивація», n = 32		
Самооцінка	63,54 ± 19,26	54,76 ± 15,11	49,68 ± 16,18	5,65	0,05
Рівень домагань	82,83 ± 9,44	71,19 ± 12,38	70,33 ± 3,92	17,94	< 0,0001

Встановлено, що студенти, які відрізняються поєднанням високих показників прагнення до переваги з низькими показниками прагнення до досконалості у структурі профілю губристичної мотивації, характеризуються найвищими показниками парціальних самооцінок (за середнім значенням за усіма шкалами). Високий рівень губристичної мотивації, навпаки, передбачає найнижчий рівень самооцінки. Слід зазначити, що середні бали в інтервалі вище за 60 – відносяться до високого рівня самооцінки, а в інтервалі 40-50 балів – до середнього рівня. Отже, студентам з домінуванням прагнення до переваги характерна висока

самооцінка, на відміну від інших категорій досліджуваних, яким властивий середній рівень самооцінки.

Студенти з домінуванням прагнення до переваги характеризуються вищими показниками рівня домагань – в середньому це 80 балів, що відноситься до верхнього інтервалу рівня домагань за методикою Т. Дембо-С. Рубінштейн. Інші категорії досліджуваних відзначаються середнім рівнем домагань.

У таблиці 2 подано результати аналізу співвідношення студентів за типами губристичної мотивації та рівнем домагань.

**Таблиця 2.** Розподіл студентів за типами губристичної мотивації та рівня домагань

Типи губристичної мотивації	Тип рівня домагань (за методикою Ф. Хоппе)			
	Адекватний	Завищений	Занижений	Інфантильний
«Домінування прагнення до переваги», n = 24	16 (14,8%)	8 (7,4%)	-	-
«Домінування прагнення до досконалості», n = 52	12 (11,1%)	19 (17,5%)	13 (12,1%)	8 (7,4%)
«Висока губристична мотивація», n = 32	4 (3,7%)	12 (11,1%)	10 (9,2%)	6 (5,7%)

Визначено, що студенти з домінуванням прагнення до переваги відносяться переважно до числа студентів з адекватним рівнем домагань – вони ставлять адекватні цілі, середньої складності, не схильні до завищення чи заниження вимог до себе та власної діяльності. Деякі із студентів групи з домінуванням прагнення до переваги схильні обирати більш складні цілі, однак прагнення до переваги як центральна мотиваційна тенденція виключає занижений чи інфантильний рівень домагань у студентів.

Домінування прагнення до досконалості у мотиваційному профілі студентів передбачає у більшості спостережень завищений рівень домагань, однак цій групі студентів також притаманний і занижений, і

адекватний рівень домагань. Єдиним достовірним висновком про вплив домінування прагнення до досконалості у студентів є те, що воно майже виключає формування інфантильного рівня домагань.

Студенти з високим рівнем губристичної мотивації майже рівномірно розподілились між собою за типами рівня домагань. Отже, високий рівень губристичної мотивації само по собі не визначає рівень домагань, а домінування однієї з мотиваційних тенденцій у його структурі – більш-менш впливає на складність обираємих студентами цілей.

У таблиці 3 подано результати аналізу співвідношення студентів за типами губристичної мотивації та самооцінки.

**Таблиця 3.** Розподіл студентів за типами губристичної мотивації та типами самооцінки

Типи губристичної мотивації	Типи самооцінок				
	Висока неадекватна	Висока адекватна	Середня адекватна	Низька адекватна	Низька неадекватна
«Домінування прагнення до переваги», n = 24	1 (0,9%)	10 (9,2%)	10 (9,2%)	3 (2,7%)	-
«Домінування прагнення до досконалості», n = 52	4 (3,7%)	10 (9,2%)	23 (21,2%)	9 (8,3%)	6 (5,7%)
«Висока губристична мотивація», n = 32	4 (3,7%)	12 (11,1%)	8 (7,4%)	6 (5,7%)	2 (1,8%)

Встановлено, що студенти з домінуванням прагнення до переваги характеризуються адекватною самооцінкою – високою та середньою за рівнем. Більшість студентів з домінуванням прагнення до досконалості характеризуються адекватною самооцінкою, переважно середнього рівня. 19,2% студентів цієї підгрупи характеризуються неадекватною самооцінкою.

Серед студентів з високим рівнем губристичної мотивації – більшість тих, у кого висока чи середня адекватна самооцінка, однак серед них є і студенти з

неадекватною самооцінкою (загалом понад 18% у цій підгрупі).

**Висновки.** Характер губристичної мотивації у студентському віці можна визначити як фактор становлення самооцінки та рівня домагань. Домінування прагнення до переваги у студентському віці є оптимальним, оскільки студенти саме з цим мотиваційним профілем характеризуються високою адекватною самооцінкою, адекватним і високим рівнем домагань.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Будасси С.А. Способ исследования количественных характеристик личности в группе / С.А. Будасси // Вопросы психологии. – 1971. – № 3. – С. 138-144.
2. Меднікова Г.І. Самооцінка та рівень домагань особистості як динамічна система / Меднікова Г.І. Дис. ... к. психол. н. 19.00.01 – Одеський національний університет ім. І.І. Мечнікова, Одеса, 2002. – 192 с.
3. Ратанова Т.А. Психодиагностические методы изучения личности / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. – М. 1998. стр. 78–80.
4. Хомуленко Т.Б. Губристична мотивація як чинник прагнення до успіху: віковий аспект. Монографія / Т.Б. Хомуленко, К.І. Фоменко - Х.: ХНПУ, 2012. – 222 с.

5. Яньшин П. В. Клиническая психодиагностика личности. Учебно-методическое пособие. 2-е изд., испр. — СПб.: Речь, 2007. — С. 320.
6. Hoppe F. Erfolg und Misserfolg // Psychologische Forschung. – 1930. – B. 14. - S. 1-62.
7. Jucknat M. Leistung, Anspruchsniveau und Selbstbewusstsein // Psychologische Forschung. – 1937-1938. – B. 22. – S. 82-101
8. Lewin K. Level of aspiration / Lewin K., Dembo T., Festinger L., Sears P.S. // Personality and the behavior disorders. – N.Y.: Ronald Press, 1944. – P. 333-378.

#### REFERENCES

1. Budassi SA Method of quantitative characteristics of the person in the group / SA Budassi // Questions of psychology. - 1971. - № 3. - S. 138-144.
2. Mednikova G.I. Self-esteem and the level of aspiration as a dynamic system of personality / G.I. Mednikova Dis. ... c. of psychology. 19.00.01 – Odessa, Mechnikov National University, 2002. - 192 p.
3. Ratanova TA Psychodiagnostic methods of studying personality / TA Ratanova, NF Gentry. - M., 1998. p 78-80..
4. Khomulenko T.B. Hubristic motivation as a factor of striving for success: age aspect. Monograph / T.B. Khomulenko, K.I. Fomenko - Kh.: H.S. Skovoroda KhNPU, 2012. - 222 p.
5. Yan'shin P.V. Clinical psychodiagnostics of personality. Educational handbook. 2nd ed., Rev. - SPb .: Rech, 2007. - C. 320.

#### Correlation between hubristic motivation, self-esteem and the level of aspiration

Fomenko K.

**Abstract.** The article presents an analysis of the relationship of the results of hubristic motivation, self-esteem and level of aspiration of the students. Hubristic types of motivation among students are shown – high, with the dominance of the striving for superiority, and to the dominance of the striving for perfection. The differences in terms of self-esteem and level of aspiration of the students with different types of hubristic motivation are set. The correlation between the type of hubristic motivation and self-esteem, as well as the features of the level of claims is shown.

**Keywords:** *hubristic motivation, striving for superiority, striving for perfection, hubristic types of motivation, self-esteem, level of aspiration.*

#### Связь губристической мотивации с самооценкой и уровнем притязаний у студентов

К. И. Фоменко

**Аннотация.** В статье представлен анализ результатов связи губристической мотивации, самооценки и уровня притязаний у студентов. Показаны типы губристической мотивации у студентов – высокий, с доминирования стремления к превосходству и с доминированием стремления к совершенству. Показаны различия в показателях самооценки и уровня притязаний у студентов с разными типами губристической мотивации. Установлено соответствие между типом губристической мотивации и уровнем самооценки, а также особенностями уровня притязаний.

**Ключевые слова:** *губристическая мотивация, стремление к превосходству, стремление к совершенству, типы губристической мотивации, самооценка, уровень притязаний.*

## Психологическая готовность молодежи к волонтерской деятельности спортивного профиля

Т. В. Кабыш-Рыбалка\*, Т. С. Кириленко

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, г. Киев, Украина

\*Corresponding authors. E-mail: toma.kabysh@gmail.com

Paper received 01.10.2016; Accepted for publication 14.10.2016.

**Аннотация.** В статье приводится анализ проблемы психологической готовности волонтеров – участников подготовки и проведения спортивных мероприятий международного уровня. Рассматриваются типы психологической готовности, а также факторы, благодаря которым адаптация волонтера к условиям добровольной деятельности проходит легче. Представлены результаты проведения исследования двух групп респондентов (группа волонтеров, принимавших участие в проведении Чемпионата Европы по футболу EURO UEFA 2012, Зимних Олимпийских Игр в г.Сочи, а также группа студентов, планирующих принять участие в волонтерской деятельности).

**Ключевые слова:** психологическая готовность, эмоциональные свойства, волонтерская деятельность, одаренность.

**Вступление.** Добровольческой является особый вид общественно полезной, безоплатной деятельности, которая выступает фактором формирования духовных, морально-этических, культурных, общественно-политических и экономических ценностей. Она принимает формы от традиционных институтов общественной помощи в мобилизованном общественно-полезном труде во время кризисов или стихийных бедствий, до проявлений альтруизма в структурированной организации волонтерского движения международного масштаба. В течение последних нескольких лет получило распространение привлечение украинской молодежи в добровольную деятельность социального, культурного, спортивного сектора, и в связи с этим возрастает актуальность проведения исследований, посвященных изучению психологических аспектов включения молодых людей в различные типы волонтерства. Роль психологического сопровождения волонтеров имеет целью не только подготовку личности к участию в организации и проведении культурного, социального, или спортивного проекта, но и к поддержке активных действий в нем с целью развития собственных качеств и способностей, овладению навыками ответственного подхода к жизни. На больших международных спортивных событиях (Чемпионат Европы EURO UEFA 2012, Зимние Олимпийские Игры 2014 в г.Сочи) команда координаторов волонтеров использует определенные приемы для повышения адаптации молодежи к специфике добровольческой деятельности на спортивном событии, но также важна и психологическая поддержка волонтеров на всех этапах подготовки и проведения спортивного мероприятия.

**Краткий обзор публикаций по теме.** Проблема волонтерской деятельности в спортивных событиях освещена в работах таких отечественных ученых, как И. Зверева, А. Лактионова, Р. Вайнола, Н. Заверико, А. Капская. Тенденции и перспективы развития волонтерской деятельности, проблемы менеджмента волонтерских программ и управления деятельностью волонтеров рассматривали С. Маккарли, Р. Линч, С. Виньярд, С. Эллис. Исследования в этой области отечественных и зарубежных ученых позволяют ознакомиться с основными подходами к организации волонтерского движения в Украине и за рубежом, с практическим опытом волонтерских объединений и

организаций, реализации волонтерских программ в разных регионах, разными формами работы волонтеров, проверенных в практической деятельности. Ученые отмечают, что во время участия в подготовке и проведении большого спортивного события волонтеры не только развивают собственные качества личности, будучи привлеченным в социальное взаимодействие во время добровольной деятельности, а и вносят весомый вклад в общество.

**Целью** данной статьи было выявить особенности психологической готовности волонтеров, а также раскрыть различия в проявлении личностных качеств, влияющих на психологическую готовность в группе волонтеров, привлеченных в организацию и проведение спортивных событий и группе кандидатов в волонтеры.

**Материалы и методы.** Волонтерская деятельность в спортивных событиях имеет специфические признаки. Во-первых, молодой человек может сам определить приоритетные сферы деятельности - быть сопровождающим спортивной команды, переводчиком, помогать в техническом обеспечении спортивных событий, быть ассистентом медиа-сотрудников, информировать болельщиков и гостей событий и тому подобное. Во-вторых, во время подготовки к волонтерской деятельности в спортивных событиях молодой человек проходит отбор, в котором координаторы обращают внимание на опыт работы в подобных мероприятиях, знания и навыки, а также психологические качества. Отбор проходит в форме очного или онлайн-собеседования, на котором соискателю задаются вопросы как на определение профессиональных навыков, так и дается личностная характеристика. После отбора волонтер в процессе подготовки проходит тренинги, на которых приобретает специальные знания о будущем спортивном событии, а также получает необходимые навыки для работы в выбранной сфере волонтерской деятельности. Важным компонентом такой работы является психологическая готовность молодого человека к волонтерской деятельности, которая заключается в направленности на деятельность, и определяется соответствующими потребностями и мотивами. Важно, чтобы будущий волонтер был психологически готовым к различным видам активностей, которые ожидают его во время волонтерской деятельности.

О сложившейся психологической готовности можно говорить при развитии у субъекта таких компонентов, как:

- наличие осознанной мотивации к добровольной деятельности, сформированность смыслотворческих мотивов в работе волонтера;
- сформированность у волонтеров качеств личности, необходимых в работе с различными категориями людей: толерантности, организаторских, коммуникативных навыков, эмпатии, альтруизма, открытости новому опыту, доброжелательности;
- сформированность навыков межличностного взаимодействия, умение работать в команде [1; 6].

Различают длительную готовность и временное состояние готовности: предстартовое состояние, состояние оперативного покоя и состояние бдительности [7]. Также выделяют две взаимосвязанные стороны готовности личности к соответствующей деятельности: предварительную, потенциальную готовность и ситуативную готовность. Длительная психологическая готовность к волонтерской деятельности в спортивных событиях содержит положительное отношение к другим людям, к возможности оказывать помощь; черты характера, способности, темперамент, мотивацию, адекватные требованиям деятельности; необходимые знания, навыки, умения; коммуникабельность, стрессоустойчивость, толерантность.

Временная психологическая готовность отражает особенности и требования будущей ситуации. Ее основными чертами являются устойчивость, активность, инициативность, отзывчивость, целеустремленность. Структура состояния психологической готовности к волонтерской деятельности – это целостное образование, характеризующееся такими личностными характеристиками как мотивационные (потребность успешно выполнять поставленную задачу, интерес к деятельности, стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны), познавательные (понимание обязанностей, задач, оценка значимости деятельности для достижения ее конечных результатов и для себя лично), эмоциональные (чувство профессиональной и социальной ответственности, уверенность в успехе, воодушевление), волевые (управление собой и мобилизация сил, преодоления сомнений, боязней), поведенческие (готовность к реагированию на специфические действия) [6].

Для исследования психологической готовности молодежи к волонтерской деятельности спортивного профиля мы поставили цель разработать авторский опросник, который включал вопросы участникам волонтерской деятельности, а также кандидатам в волонтеры (студентам, готовящимся к участию в организации и проведении спортивного мероприятия в качестве волонтера) об особенностях осознания значимости способностей, умений, навыков в эффективности выполнения волонтерской деятельности спортивного профиля. Мы провели опрос среди 150 опытных волонтеров, которые принимали участие в добровольной деятельности на спортивных событиях (Чемпионат Европы по футболу Евро UEFA 2012, Чемпионат Европы по волейболу для юношей до 16 лет 2013 и Зимние Олимпийские Игры 2014 в г. Сочи), а также среди 100 украино- и русскоговорящих

студентов гуманитарного профиля высших учебных заведений Украины (Киевский национальный университет имени Тараса Шевченка, Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Г. Сковороды) и Чехии (Масариков Университет, г. Брно).

**Результаты и их обсуждение.** Ответы на поставленные вопросы авторского опросника были следующими: понимание психологической готовности раскрывалось в основном как способность к добровольному, бескорыстному труду (вся группа респондентов оценила данный вариант в среднем в 8,9 баллов из 10) и как способность раскрывать способности собственной личности во время выполнения волонтерской деятельности (7,5 б.). При выделении факторов, которые влияют на психологическую готовность к волонтерской деятельности, в частности – спортивного профиля, опрашиваемые волонтеры и кандидаты в волонтеры выделили необходимыми овладение следующими навыками и способностями: среди качеств эмоциональной сферы важными оказалось осознание положительного и отрицательного влияния мыслей на добровольную деятельность (в среднем 9,2 балла из 10 для всей группы испытуемых), управление собственными эмоциями в экстремальных ситуациях на спортивных соревнованиях (8,7 баллов из 10), понимание эмоционального состояния других людей – спортсменов, тренеров, болельщиков, охраны, обслуживающего персонала спортивных мероприятий (8,5 балла), способность контролировать аффекты и чрезмерно эмоциональные проявления окружающих (7,8 баллов). Положительная роль эмоциональных проявлений в успешном выполнении волонтерской деятельности, а именно получение удовольствия от добровольной работы на спортивных соревнованиях была оценена в 8,6 баллов из 10, чувство любви к спорту – 8,5 баллов, чувство вдохновения от выполнения нужного дела – 8,2 балла.

Среди качеств когнитивной сферы наиболее важными для выполнения добровольной деятельности опытные волонтеры считают открытость новому опыту (9,1 балла из 10), стремление к оперативному совершенствованию собственных навыков (8,6 балла) и знание волонтерского дела (7,8 балла из 10). Среди свойств поведенческой сферы волонтеров важными оказались следующие: решительность и целеустремленность (9,1 балла из 10), способность к работе в команде волонтеров (8,9 баллов из 10), высокая самоорганизация и работоспособность (7,7 баллов из 10). По проблемам волонтерской деятельности, с которыми сталкиваются добровольцы, были выделены следующие: преодоление паники, профилактика фобических состояний у болельщиков, участников соревнований, преодоление экстремальных ситуаций на спортивных аренах, стадионах, работа с психотравмирующими факторами, решение конфликтных ситуаций, межэтнических вопросов в общении, и наличие соответствующих качеств эмоциональной сферы будет способствовать решению данных ситуаций.

Для поддержки работы волонтеров респонденты выделили следующие виды психологического взаимодействия как психодиагностическое консультирование, психологическая просветительство, психо-

терапия, коучинг волонтеров для повышения эффективности волонтерской деятельности.

Также мы задались целью узнать, как отличаются показатели выявления личностных качеств в двух группах волонтеров и кандидатов в волонтеры. По результатам проведения методики КОС-2 (разработанной психологами Б. А. Федоришиным и В. В. Си-

нявским на выявление организационных и коммуникативных навыков) было обнаружено, что в группе волонтеров, участвовавших в организации и проведении спортивных событий уровень проявления коммуникативных и организационных склонностей выше, чем в группе кандидатов в волонтеры. Сравнительные результаты по этой методике приведены в таблице 1.1.

Таблица 1.1.

	Группа волонтеров-участников				Группа кандидатов в волонтеры			
	К-ство	min	max	Средн.знач.	К-ство	min	max	Средн.знач.
Коммуникативные качества	150	25,00	95,00	<b>84,70</b>	100	20,00	95,00	<b>80,30</b>
Организационные качества	150	20,00	95,00	<b>82,40</b>	100	15,00	90,00	<b>74,00</b>

Для того, чтобы исследовать определенные психологические качества личности волонтеров-участников и кандидатов в волонтеры, которые помогают им устанавливать и поддерживать социальные связи в группе волонтеров, во время исполнения задач добровольной деятельности при подготовке и проведении

спортивного события, мы выбрали методику Большая Пятерка, которая позволяет выявить уровень проявления таких качеств как Экстраверсия, Доброжелательность, Добросовестность, Открытость новому опыту и Нейротизм.

Таблица 2.1. Описательная статистика данных многофакторного опросника МакКрэе-Коста (Большая Пятерка) для всех опрошиваемых

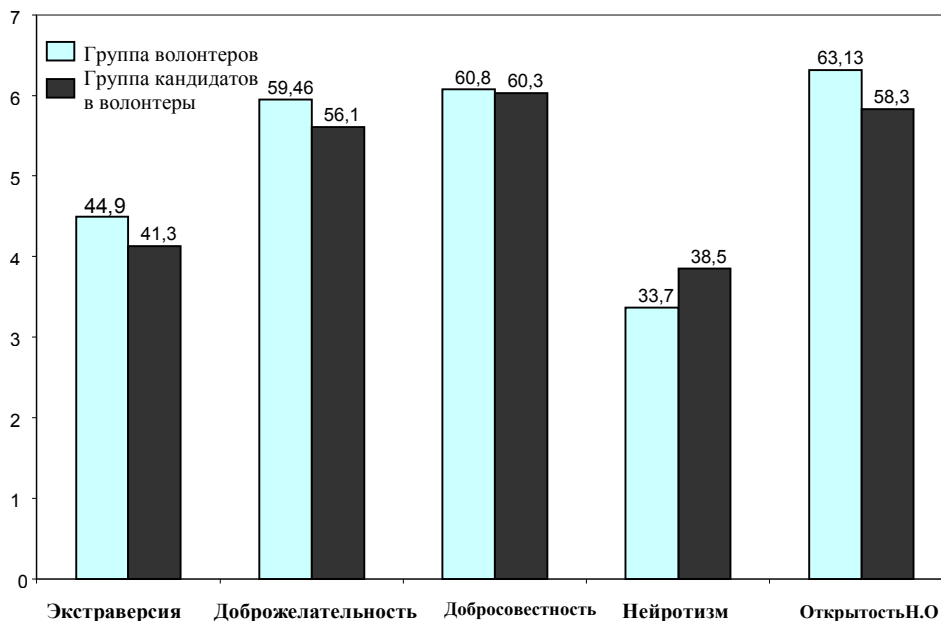
	Количество	Минимум	Максимум	Средн. значение
Экстраверсия	250	21,00	67,00	44,0500
Доброжелательность	250	32,00	78,00	58,6250
Добросовестность	250	37,00	70,00	60,6750
Нейротизм	250	19,00	46,00	34,9000
Открытость новому опыту	250	51,00	70,00	61,9250

Из данных таблицы можем увидеть, что в среднем для выборки (тех волонтеров, кто уже участвовал в организации и поведении спортивных мероприятий, и тех, кто только собирается) характерны высокие показатели фактора Открытости к новому опыту (в сред-

нем 61,9). Также высокие показатели наблюдаются по фактору Добросовестность (60,7 баллов в среднем).

Представим сравнения средних показателей по двум группам опрошиваемых респондентов на графике 1.

График 1.



Имея высокие средние показатели факторы «Открытость новому опыту», группа опрошенных волонтеров проявляет интерес к различным сторонам жизни, легко учится новому, стремится к познанию новых способов работы. Данный фактор показывает, что волонтер готов как к открытию новых внешних горизонтов, так и преодолению внутренних барьеров, установок, убеждений. Волонтеры имеют интерес, как к внутреннему, так и внешнему миру. Для них характерен гибкий ум, оригинальность, развитая фантазия. Формирование такой открытости является постоянным расширением ролевого пространства каждого волонтера, включения его в различные виды деятельности, которые создают условия для творческой самореализации и накопления опыта социальных отношений в условиях добровольной деятельности. В условиях, когда быстро меняется деятельность, волонтер также должен постоянно быть готовым к обновлению, накоплению нового социального и жизненного опыта, что должно способствовать его самореализации.

Показатели фактора Добросовестность почти одинаково высокие в первой и второй группах. Фактор Добросовестность показывает степень сознательного контроля со стороны субъекта за своим поведением и деятельностью. Высокие показатели по фактору Добросовестность указывают на ответственность к поставленным задачам, настойчивость в достижении целей, самоконтроль поведения, предусмотрительность и опрятность. Данные свойства необходимы волонтеру при организации и подготовке волонтерской деятельности – эффективном решении задач, стоящих перед участником и группой волонтеров.

Показатель фактора Доброжелательность несколько больше в группе волонтеров, принявших участие в организации и проведении спортивного события, чем у тех, кто только собирается приобщиться к добровольной деятельности данного типа. Это может

свидетельствовать о получении более доброжелательного отношения в международном коллективе осуществления волонтерской деятельности. Такие люди проявляют доверие к другим, они дружелюбны, избегают конфликтов.

Фактор экстраверсии характеризует направленность личности на внешний мир. Среди исследуемых не выявлено подавляющего большинства ни экстравертов ни интровертов. Можно сказать, что этот фактор не оказывает значительного проявления в нашем исследовании.

Показатели по фактору Нейротизм на среднем уровне проявления – это свидетельствует об эмоциональной устойчивости обеих групп респондентов. Люди со средними показателями нейротизма в равной степени и реактивные, и эмоционально устойчивы. Участники группы волонтеров приобретают эмоциональную устойчивость во время участия в спортивном проекте в качестве волонтеров.

Проведение сравнительного исследования степени выраженности коммуникативных, организационных склонностей, а также различных характерологических проявлений личности волонтеров-участников подготовки и проведения спортивных событий, а также кандидатов в волонтеры позволило сделать следующие **выводы**.

У волонтеров-участников спортивных событий коммуникативные и организационные качества выражены на высшем уровне, так же как факторы открытости новому опыту и доброжелательность, по сравнению с группой кандидатов в волонтеры. Это может говорить о том, что благодаря участию в добровольной деятельности, работе в группе людей разных национальностей, возраста, человек находится в ситуациях развития собственных склонностей, что помогает ему выполнять задачи добровольной деятельности с более высокой эффективностью.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аверин А.И. Основы волонтерской деятельности в международном спорте / Учеб. пособие. под. ред. В.Б. Евтуха: Гл. упр. образования и науки испол. органа Киев. горсовета, Нац. пед. ун-т им. М.П. Драгоманова, Ин-т социол., Психологии и упр. - К.: Феникс, 2012. - 205 с.
2. Балашов Е.М. Психологическая структура волонтерской деятельности как средства самореализации студентов. / Электронный ресурс, режим доступа: [http://eprints.ua.edu.ua/2444/1/Balashov\\_NZ\\_PSY\\_Vyp\\_24.pdf](http://eprints.ua.edu.ua/2444/1/Balashov_NZ_PSY_Vyp_24.pdf)
3. Кучерявенко И. А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности // Молодой ученый. - 2011. - №12. Т.2. - С. 60-62.
4. Маккарли С. Управление деятельностью волонтеров. Как привлечь общественность к решению проблем общества / К.: Ресурсный центр развития общественных организаций "Группа", 1998. – 160с.
5. Готовность ученика к профильному обучению / Сост.: В.Рыбалка. - К.: Микрос-СВС, 2003.-112с.
6. Психология / под общ. ред. В.Н. Дружинина.– СПб. : Питер, 2000. – 656 с.
7. Geoff Nichols and Ellen Ojala. Understanding the Management of Sports Events Volunteers Through Psychological Contract Theory // *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 2009. Vol. 20, No. 4, P. 369-387

#### REFERENCES

1. Averina A. Basics of volunteering in international sport / Textbook, editor V.Evtukh; K.: Phoenix, 2012. - 205 p.
2. Balashov E. Psychological structure of volunteering as a means of self-realization of students / Electronic resource. Access: [http://eprints.ua.edu.ua/2444/1/Balashov\\_NZ\\_PSY\\_Vyp\\_24.pdf](http://eprints.ua.edu.ua/2444/1/Balashov_NZ_PSY_Vyp_24.pdf)
3. Kucheryavenko I. The problem of psychological readiness for professional activity // *Young scientist*. - 2011. - №12. V.2. - P. 60-62.
4. S. McCarly. Management of volunteers activities. How to attract the public to the problems of society / S.Makkarli - M: The Resource Centre for NGO Development "Group", 1998. - 160 p..
5. Readiness of pupils for the specialized education / Comp: V.Rybalka. -K: Mikros, 2003.- 112 p.
6. Psychology / Main editor Druzhinin V. - SPb.: Piter, 2000. - 656 p.
7. Geoff Nichols and Ellen Ojala. Understanding the Management of Sports Events Volunteers Through Psychological Contract Theory // *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 2009. Vol. 20, No. 4, P. 369-387

**Psychological readiness of youth to volunteering in sport events**

**Kabysh-Rybalka T., Kyrlyenko T.**

**Abstract.** The article analyzes the problem of psychological readiness of volunteers who are working in the preparation and holding big international sports events. We distinguished the types of psychological readiness, as well as factors that make adaptation to the conditions of volunteering easier. The results of the study of two groups of respondents (a group of volunteers who took part in the Football Championship EURO UEFA 2012 and Winter Olympic Games in Sochi, as well as a group of students who plan to take part in volunteer activities).

**Keywords:** *psychological readiness, emotional properties, volunteering, endowments.*



## Ціннісно-мотиваційний компонент свідомості політично активної студентської молоді в Україні

І. Д. Поспелова, І. Г. Павлова

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

Paper received 12.10.2016; Accepted for publication 22.10.2016.

**Анотація.** У статті наведено результати дослідження мотиваційних тенденцій та мотиваційних типів цінностей представників сучасної студентської молоді в Україні. Доведено, що політична активність як сукупність проявів певних форм життєдіяльності людини, в яких виражається її прагнення активно брати участь в політиці, відстоюючи свої права і інтереси, суттєво пов'язана з мотиваційно-ціннісним компонентом свідомості, у змісті якого провідними є такі фактори як «безпека – пошук нового», «спрямованість на політичну активність» та «комунікативна мотиваційна спрямованість». Установлено, що політично активну молодь відрізняє орієнтація на саморозвиток, потреба у досягненнях, в дієвому, активному подоланні труднощів, прагнення боротися з життєвими обставинами, схильність зневажати власними інтересами, орієнтація на виконання групових і соціальних норм, а також цінності незалежності та свободи, пошуку нових та глибоких переживань, досягнення соціального статусу, престижу.

**Ключові слова:** політична активність, студентська молодь, мотиваційні тенденції, цінності.

**Вступ.** На цей час українське суспільство стоїть на шляху до нових соціально-економічних стандартів, морально-етичних норм за новими ідеологічними орієнтирами. Це обумовлює постійний пошук молоддю свого місця в житті, у якому зростає зацікавленість до політики. У зв'язку з цим стає актуальним вивчення ціннісно-мотиваційної сфери політично активної молоді в Україні, яка сьогодні має можливість реалізувати свої громадянські інтереси, а у майбутньому стане вирішальною силою у розвитку українського суспільства.

**Короткий огляд публікацій за темою.** Останніми роками зростає кількість публікацій психологічного, соціологічного, політологічного спрямування, у яких розглядається ціннісно-мотиваційною сфера молоді, залученої до політичного життя країни. Так, праці Я. Ф. Андреевої, С. В. Гуленко [1], А. О. Лісневської [2] містять теоретичне обґрунтування таких досліджень, М. І. Хілько [3], О. С. Поліванова, М. А. Пантюх [4] вивчають мотиваційно-ціннісну сферу молоді в умовах соціально-політичної трансформації країни, І. І. Семків [5] досліджує ціннісний профіль молоді, розглядаючи політичну активність як одну з різних форм активності. Роботи цих та інших авторів, актуалізуючи проблему, водночас демонструють багатомірність її виявлення та певну обмеженість методичного інструментарію для її дослідження.

**Мета** дослідження полягала у вивченні особливостей ціннісно-мотиваційної сфери політично активної студентської молоді в Україні.

**Методи.** Політична активність у дослідженні розуміється як сукупність проявів певних форм життєдіяльності людини, в яких виражається її прагнення активно брати участь в політиці, відстоюючи свої права і інтереси (за Д. В. Ольшанським [6]). Для її вивчення розроблено авторський опитувальник «Діагностика політичної активності» [7]. Методика містить 30 питань, які вимагають вибір відповіді «так» або «ні», та формують гомогенну шкалу політичної активності. Апробація методики на виборці 315 випробуваних здійснювалася шляхом перевірки внутрішньої узгодженості за допомогою коефіцієнта  $\alpha$  Кронбаха, ретестової надійності з подальшим обчисленням коефіцієнта добутку моментів Пірсона, дискримінативності за допомогою коефіцієнта  $\delta$

Фергюсона та доказу конкурентної валідності з методикою «Тест визначення самоуявлення про динаміку рівня політичної свідомості» Д. О. Кряковцевої. Застосування цих психометричних методів дозволило охарактеризувати розроблений опитувальник як внутрішньо узгоджений ( $\alpha = 0,789$ ), стійкий у часі ( $r = 0,846$ ), здатний відрізнити випробуваних за їхньою політичною активністю ( $\delta = 0,891$ ) та довести його конкурентну валідність ( $r = 0,495$ ;  $p < 0,01$ ). Крім того, для діагностики ціннісно-мотиваційної сфери особистості обрано методики: Діагностика полімотиваційних тенденцій в «Я-концепції» особистості С. М. Петрової та Ціннісний опитувальник Ш. Шварца.

Збір емпіричного матеріалу здійснювався у ВНЗ Києва, Луцька, Одеси, Харкова. Основний контингент випробуваних складався зі студентів перших – четвертих курсів загальною чисельністю понад 300 осіб.

**Результати та їх обговорення.** Результати емпіричного дослідження показали, що більшість представників студентської молоді (близько 90%) характеризуються нерозвиненим інтересом до політики, лише опосередковано залучені до політичного процесу, не приймають систематичну активну участь у суспільно-політичному житті. Разом з тим, серед випробуваних є такі (близько 10%), хто активно бере участь у політичному житті у різних його формах, для яких політика є дуже важливою сферою суспільної діяльності.

Серед мотиваційних тенденцій у Я-концепції випробуваних домінують орієнтація на пізнання, отримання нової інформації, розширення кругозору, на трудову діяльність через подолання труднощів, на турботу про людей за рахунок власних інтересів, а також зневага до матеріального благополуччя. Також властиві сподівання на краще, пасивне очікування благополуччя, позитивне ставлення до людей, потреба у спілкуванні, дружбі, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення. Майже не виражені гедоністична, нормативна мотивація та прагнення до переваги. У ціннісній сфері молоді домінуючими є цінності самостійності, доброти та універсалізму. Також досить важливими вважаються цінності гедонізму, безпеки, стимуляції та досягнення. Цінності конформності та влади займають останні сходинки в ієрархії ціннісних уподобань студентів.

Результати кореляційного аналізу із застосуванням коефіцієнта добутку моментів Пірсона засвідчили наявність значущих на 1% рівні прямих взаємозв'язків політичної активності з нормативною, моральною, пугнічною, губрістичною, гедоністичною, оптимістичною мотиваційними тенденціями, а також цінностями влади та самостійності. Значущі на 1% рівні від'ємні зв'язки зафіксовані з егоцентричною, індивідуалізаційною мотивацією, позитивним ставленням до людей, а також з цінністю універсалізму.

Для перетворення вихідного набору досліджуваних ознак в більш просту та змістовну форму на основі отриманої матриці інтеркореляцій показників політичної активності, мотиваційних тенденцій у Я-кон-

цепції та мотиваційних типів цінностей проведено факторний аналіз, здійснений за допомогою комп'ютерної програми IBM SPSS Statistics Version 21 за методом аналізу головних компонент для визначення факторів та Варімакс з нормалізацією Кайзера як метод обертання.

В результаті факторизації масиву вихідних даних з подальшою косокутною ротацією (5 обертань) виділилися три фактори, представлені в табл.1. Отримана модель відповідає вимогам до факторних моделей (за критерієм вибіркової адекватності КМО = 0,678, за критерієм сферичності Барлетта  $p < 0,01$ , модель пояснює 76,74% загальної дисперсії ознак).

**Таблиця 1.** Результати факторного аналізу показників політичної активності, мотиваційних тенденцій у Я-концепції та мотиваційних типів цінностей

Показники	Вага	Показники	Вага	Показники	Вага
Фактор I		Фактор II		Фактор III	
безпека	956	політична активність I	983	комунікативна мотиваційна тенденція	763
доброта	941	прагнення до переваги	729	пугнічна мотиваційна тенденція	742
стимуляція	-823	політична активність II	709	мотивація індивідуалізації	677
універсалізм	691	політична активність III	667	альтруїстична мотиваційна тенденція	669
традиції	668	прагнення до досконалості	528	матеріальна мотиваційна тенденція	-608
досягнення	-667	влада	497	позитивне ставлення до людей	605
конформність	549	оптимістична мотиваційна тенденція	475	гедоністична мотиваційна тенденція	551
гедонізм	439	егоцентрична мотиваційна тенденція	-447	пізнавальна мотиваційна тенденція	434
				трудова мотиваційна тенденція	432

Перший фактор, який можна позначити назвою «безпека – пошук нового», на полюсі позитивних навантажень поєднує показники, що характеризують цінності безпеки, доброти, універсалізму, традицій, конформності та гедонізму. Другий (від'ємний) полюс представлений показниками, які позначають цінності стимуляції та досягнення.

Зміст цього фактору цілком відповідає моделі співвідношення десяти основних людських цінностей Шварца. Доповнимо лише, що наші результати демонструють прямий зв'язок цінностей консерватизму та самотрансцендентності з цінністю гедонізму (задоволення, комфорт та благополуччя), та протиставлення їм цінностей самопіднесення й відкритості змінам. Тобто в свідомості молоді зафіксоване певне протиріччя: або керуватися у житті традиційними та всезагальними цінностями й сподіватися на безпеку та благополуччя, або шукати нові враження, йти на ризик та сподіватися на досягнення певного успіху.

Другий фактор умовно позначимо фактором «спрямованість на політичну активність», оскільки на першому полюсі об'єднані показники саме політичної активності, а також мотиваційні тенденції у Я-концепції – прагнення до переваги, до досконалості, оптимістичний фаталізм, та цінність влади, а на другому – показник егоцентричної мотиваційної тенденції (схильність думати про себе без збитку для інших).

Зміст цього фактору уточнює дані кореляційного аналізу щодо формування специфічного комплексу політично активної особистості, у якому політична активність поєднується зі розумінням влади як певної цінності, з орієнтацією на саморозвиток, самовдосконалення, досягнення успіху, отримання певних переваг, перш за все, задля всезагального блага,

турботи про людей, а також з вірою в те, що все складеться найкращим чином.

Третій фактор, умовно названий «комунікативна мотиваційна спрямованість», поєднує на полюсі позитивних навантажень такі мотиваційні тенденції – комунікативну, пугнічну (дієве життя, активне подолання труднощів), індивідуалістичну (схильність покладатись лише на себе), альтруїстичну, позитивного ставлення до людей, гедоністичну, пізнавальну та трудову. На полюсі від'ємних навантажень знаходиться матеріальна мотиваційна тенденція. Як ми бачимо, у зміст цього фактору увійшли майже все показники, які не виявляють кореляційних зв'язків з політичною активністю. Можна припустити, що фактор комунікативної мотиваційної спрямованості відбиває, преш за все, вікові особливості представників нашої вибірки. Адже саме у молодих людей головним поштовхом для діяльності (пізнавальної, трудової, суспільної тощо) є взаємодія з іншими людьми.

Для визначення особливостей ціннісно-мотиваційної сфери, притаманних саме політично активним представникам студентської молоді з загальної вибірки випробуваних в окрему групу були обрані такі особи, у яких індивідуальні оцінки показників політичної активності були високими (32 особи). В групу політично пасивних студентів також були обрані такі, що отримали за показниками політичної активності найнижчі результати (також 32 студента). Поза межами подальшого аналізу залишилися результати 80% випробуваних з середніми та нижчими за середні оцінками за показниками політичної активності, оскільки застосування методу порівняння профілів передбачає, що у групи для порівняння мають увійти представники з крайніми значеннями досліджуваної ознаки.

Порівнюючи профілі мотиваційних тенденцій політично активної та політично пасивної студентської

молоді, зосередимося на найсуттєвіших відмінностях, наочно зображених на рисунку (рис. 1).

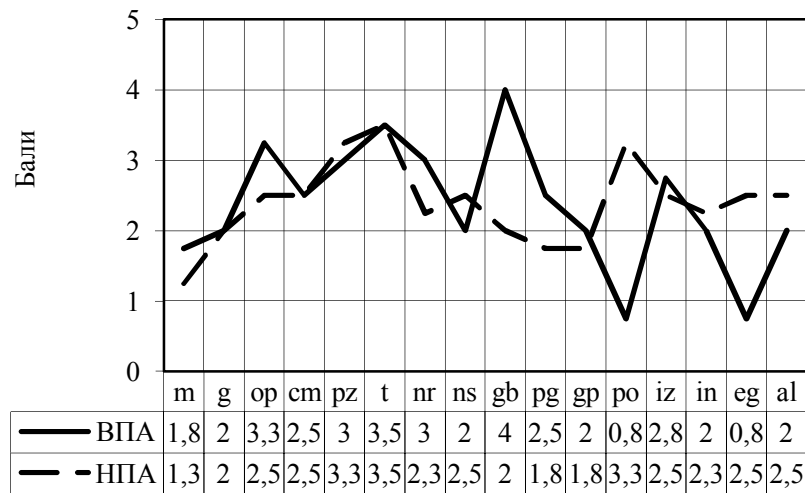


Рис. 1. Профілі мотиваційних тенденцій у Я-концепції політично активних та політично пасивних студентів (за середніми значеннями показників)

ВПА – група політично активних студентів; НПА – група політично пасивних студентів; m – акизитивна (матеріальна) мотиваційна тенденція; g – гедоністична мотиваційна тенденція; op – оптимістична мотиваційна тенденція; cm – комунікативна мотиваційна тенденція; pz – пізнавальна мотиваційна тенденція; t – трудова мотиваційна тенденція; nr – нормативна мотиваційна тенденція; ns – моральна мотиваційна тенденція; gb – губрістична як прагнення до досконалості; pg – пугнічна мотиваційна тенденція; gp – губрістична як прагнення до переваги; po – позитивного ставлення до людей; iz – уникнення неприємностей; in – мотивація індивідуалізації; eg – егоцентрична мотиваційна тенденція; al – альтруїстична мотиваційна тенденція.

Дані, представлені на рисунку, показують, що політично активні студенти відрізняються значно вищими оцінками показників op (оптимістична мотиваційна тенденція) та gb (губрістична як прагнення до досконалості), а також суттєво нижчими значеннями показників po (позитивне ставлення до людей) та eg (егоцентрична мотиваційна тенденція). Решта параметрів профілів не містить помітних для ока розбіжностей.

Проте статистична перевірка відмінностей за цими показниками (табл. 2) дозволила уточнити, що статистично достовірними, крім вищезазначених, також є відмінності між групами за показниками nr (нормативна мотиваційна тенденція), pg (пугнічна мотиваційна тенденція) та in (індивідуалістична мотиваційна тенденція).

Таблиця 2. Статистично достовірні відмінності за показниками мотиваційних тенденцій у Я-концепції в групах політично активних та політично пасивних студентів

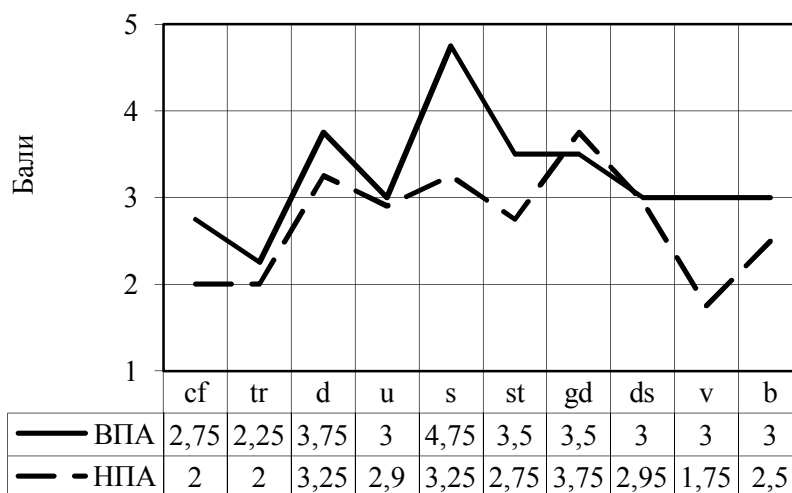
Група	Статистичний показник	Показники мотиваційних тенденцій						
		op	nr	gb	pg	po	in	eg
ВПА	X	3,25	3	4	2,5	0,75	2	0,75
	σ	0,44	1,03	0,00	0,51	0,44	0,00	0,85
НПА	X	2,5	2,25	2	1,75	3,25	2,25	2,5
	σ	0,51	0,44	0,73	0,44	0,85	0,44	0,89
	t	4,67	2,85*	7,64	4,67	8,73	2,37**	5,87

Примітка. В таблиці наведені значення лише тих показників, за якими установлені статистично достовірні відмінності між групами; \*\* – відмінності статистично достовірні на 5% рівні, \* – на 1% рівні, без позначки – на 0,1% рівні.

Ці відомості дають змогу встановити, що політично активній студентській молоді більшою мірою притаманні орієнтація на саморозвиток, потреба у досягненнях, в дієвому, активному подоланні труднощів, прагнення боротися з життєвими обставинами, схильність зневажати власними інтересами, орієнтація на виконання групових і соціальних норм, готовність поводитися так, як інші, і разом з тим, недовіра до людей та сподівання, нібито нічого поганого статися не може.

Щодо порівняння профілів мотиваційних типів цінностей політично активної та політично пасивної студентської молоді, дані для порівняння наочно зображені на рисунку 2.

Як можна побачити, політично активні студенти відрізняються значно вищими оцінками показників s (самостійність), st (стимуляція) та v (влада). Решта параметрів профілів не містить помітних для ока розбіжностей. Проте статистична перевірка відмінностей (табл. 3) дозволила уточнити, що статистично достовірними, крім вищезазначених, також є відмінності за показниками cf (конформність) та b (безпека). Тобто, політично активних студентів відрізняє орієнтація на цінності незалежності та свободи, нових та глибоких переживань, досягнення соціального статусу, престижу, і, разом з тим, соціального схвалення, безпеки, гармонії та стабільності.



**Рис. 2.** Профілі мотиваційних типів цінностей політично активних та політично пасивних студентів (за середніми значеннями показників)

cf – конформність; tr – традиції; d – доброта; u – універсалізм; s – самостійність; st – стимуляція; gd – гедонізм; ds – досягнення; v – влада; b – безпека.

**Таблиця 3.** Статистично достовірні відмінності за показниками мотиваційних типів цінностей в групах політично активних та політично пасивних студентів

Група	Статистичний показник	Показники мотиваційних типів цінностей				
		cf	s	st	v	b
ВПА	X	2,75	4,75	3,5	3	3
	σ	0,85	0,44	0,51	1,26	0,73
НПА	X	2	3,25	2,75	1,75	2,5
	σ	0,73	1,12	1,33	0,85	0,51
	t	2,93*	4,85	2,26**	3,52*	2,46**

**Висновки.** Доведено, що політична активність як сукупність проявів певних форм життєдіяльності людини, в яких виражається її прагнення активно брати участь в політиці, відстоюючи свої права і інтереси, суттєво пов'язана з мотиваційно-ціннісним компонентом свідомості, що виявляється у значущих прямих взаємозв'язках її з нормативною, моральною, пугнічною, губрістичною, гедоністичною, оптимістичною мотиваційними тенденціями, а також цінностями влади та самостійності. Значущі від'ємні зв'язки зафіксовані з егоцентричною, індивідуалізаційною мотивацією, позитивним ставленням до людей, а також з цінністю універсалізму.

Виявлено в результаті факторного аналізу три узагальнені комплекси ознак ціннісно-мотиваційної сфери студентської молоді: «безпека – пошук нового», зафіксований у свідомості у вигляді ціннісного протиріччя: керуватися у житті традиційними та всезагальними цінностями й сподіватися на безпеку та благополуччя, або шукати нові враження, йти на ризик та сподіватися на досягнення певного успіху; «спрямованість на політичну активність», яка поєднується з розумінням влади як певної цінності, з

орієнтацією на саморозвиток, самовдосконалення, досягнення успіху, отримання певних переваг, перш за все, задля всезагального блага, з турботою про людей, а також з вірою в те, що все складеться найкращим чином; «комунікативна мотиваційна спрямованість», який визначає взаємодію з іншими людьми головним поштовхом для діяльності молоді (пізнавальної, трудової, суспільної тощо).

З'ясовано шляхом аналізу профілів мотиваційно-ціннісної сфери політично активної молоді, що особливості їхньої мотивації проявляються у орієнтації на саморозвиток, потребі у досягненнях, в дієвому, активному подоланні труднощів, у прагненні боротися з життєвими обставинами, у схильності зневажати власними інтересами, в орієнтації на виконання групових і соціальних норм, у готовності поводитися так, як інші, у оптимістичних сподіваннях. Вони більшою мірою віддають перевагу цінностям незалежності та свободи, пошуку нових та глибоких переживань, досягнення соціального статусу, престижу, і, разом з тим, орієнтуються на соціальне схвалення, безпеку, гармонію та стабільність.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Андреева Я. Ф. Феномен політичної активності особистості / Я. Ф. Андреева, С. В. Гуленко // Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави : збірник наукових праць. Вип.10 / ред. М. М. Слюсаревський. – К. : Міленіум, 2010. – С .49–57. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/ppp/2010\\_10/Gulenko\\_Andreeva.htm](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/ppp/2010_10/Gulenko_Andreeva.htm)

2. Лісневська А. О. Психологічний аналіз категорії, політична активність особистості // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Випуск 74. Серія: психологічні

- науки: Збірник наукових праць у 2 т. – Чернігів: ЧДПУ, 2009. – Том 2. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/Vchdpu/2009\\_74\\_2/3.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vchdpu/2009_74_2/3.pdf)
3. Хилько М. І. Політична активність студентської молоді у процесах державотворення / М. І. Хилько // Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки : Наук. вісник : зб. наук. праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Українська АН. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. 32. – С. 269–275. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/Gileya/2010\\_32/Gileya32/P4\\_doc.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Gileya/2010_32/Gileya32/P4_doc.pdf)
  4. Поліванова О. Є. Особливості взаємозв'язку політичної активності та мотиваційно – ціннісної сфери особистості студентської молоді / О. Є. Поліванова, М. А. Пантюх // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія. – 2014. – № 1121, Вип. 56. – С. 34–37. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKKhIPC\\_2014\\_1121\\_56\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKKhIPC_2014_1121_56_8).
  5. Семків І. І. Ціннісно-мотиваційна модель студентської активності: емпіричне дослідження / І. І. Семків // Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави : збірник наукових праць. Вип. 10 / ред. М. М. Слюсаревський. – К. : Міленіум, 2010. – С. 170–179. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/ppp/2010\\_10/Semkiv.htm](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/ppp/2010_10/Semkiv.htm)
  6. Ольшанский Д. В. Основы политической психологии. – Екатеринбург: Деловая книга, 2001. —С. 137.
  7. Баймухаметова А. О. Полімотиваційні тенденції та ціннісно-мотиваційні пріоритети молоді з різною політичною активністю / А. О. Баймухаметова, І. Д. Поспелова // Фундаментальна та практична психологія в Україні: витоки і перспективи : Збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції молодих учених та студентів (19 травня 2016 р.). – Одеса : вид. Букаєв В. В., 2016. – С. 140–145.

#### REFERENCES

1. Andreeva Y. F., Gulenko S. V. The phenomenon of person's political activity // Problems of political psychology and role are in becoming of citizen of the Ukrainian state : collection of scientific works. – Kyiv, 2010. – Vol. 10. – PP. 49–57. – Mode of access: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/ppp/2010\\_10/Gulenko\\_Andreeva.htm](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/ppp/2010_10/Gulenko_Andreeva.htm)
2. Lisnevs'ka A. Psychological analysis of category personality political activism // Journal of Chernihiv state pedagogical university named after T. G. Shevchenko, issue 74. – Chernihiv: CDPU, 2009. – Vol. 2. – Mode of access: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/Vchdpu/2009\\_74\\_2/3.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vchdpu/2009_74_2/3.pdf)
3. Khylo M. I. Political activity of student young in the process of state building // Hylea. Historical sciences. Philosophical sciences. Political sciences : collection of scientific works. - Kyiv, 2010. – Issue 32. – PP. 269–275 – Mode of access: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/Gileya/2010\\_32/Gileya32/P4\\_doc.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Gileya/2010_32/Gileya32/P4_doc.pdf)
4. Polivanova O. Ye., Pantiukh M. A. Features of intercommunication of political activity and motivational-valued sphere of personality of student young // Journal of Kharkov National University named after V. N. Karazin – 2014. – № 1121, issue 56. – PP. 34 – 37. – Mode of access: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKKhIPC\\_2014\\_1121\\_56\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKKhIPC_2014_1121_56_8).
5. Semkiv I. I. Valued-motivational model of student activity : empiric research // Problems of political psychology and role are in becoming of citizen of the Ukrainian state : collection of scientific works. – Kyiv, 2010. – Vol. 10. – PP. 170–179. – Mode of access: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/ppp/2010\\_10/Semkiv.htm](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/ppp/2010_10/Semkiv.htm)
6. Olshanskiy D. V. Bases of political psychology. – Ekaterinburg, 2001. – P. 137.
7. Baimukhametova A. O., Pospelova I. D. Motivational tendencies and values priorities are young with different political activity // Fundamental and practical psychology in Ukraine: sources and prospects : collection of scientific works. – Odessa, 2016. – PP. 140–145.

#### Value-motivational component of consciousness politically active students in Ukraine

Pospelova I., Pavlova I.

**Abstract.** The article presents the results of a study of motivational tendencies and motivational values types of representatives of contemporary students in Ukraine. Was proved that political activity as a set of manifestations of certain forms of human activity, which expressed its desire to participate actively in politics, defending their rights and interests, essentially linked to the motivational and valuable component of consciousness, among which there are the leading factors such as "security - the search for new", "focus on political activity" and "communicative motivational orientation". It was found that the politically active youth distinguishes focus on self-development, the need for achievements in effective, active overcoming the difficulties, the desire to deal with life's circumstances, the tendency to neglect its own interests, focus on the implementation of group and social norms and values of independence and freedom, searching for new and deep feelings, to achieve social status, prestige.

**Keywords:** political activity, students, motivational tendencies, values.

#### Ценностно-мотивационный компонент сознания политически активной студенческой молодежи в Украине

И. Д. Поспелова, И. Г. Павлова

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования мотивационных тенденций и мотивационных типов ценностей представителей современной студенческой молодежи в Украине. Доказано, что политическая активность как совокупность проявлений определенных форм жизнедеятельности человека, в которых выражается его стремление активно участвовать в политике, отстаивая свои права и интересы, существенно связана с мотивационно-ценностным компонентом сознания, в содержании которого ведущими являются такие факторы как «безопасность – поиск нового», «направленность на политическую активность» и «коммуникативная мотивационная направленность». Установлено, что политически активную молодежь отличает ориентация на саморазвитие, потребность в достижениях, в действенном, активном преодолении трудностей, стремление бороться с жизненными обстоятельствами, склонность пренебрегать собственными интересами, ориентация на выполнение групповых и социальных норм, а также ценности независимости и свободы, поиска новых и глубоких переживаний, достижения социального статуса, престижа.

**Ключевые слова:** политическая активность, студенческая молодежь, мотивационные тенденции, ценности.

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](http://www.rcontact.hu)