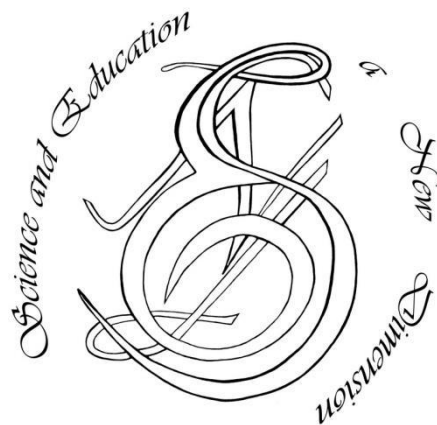


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY
AND
PSYCHOLOGY



p-ISSN 2308-5258

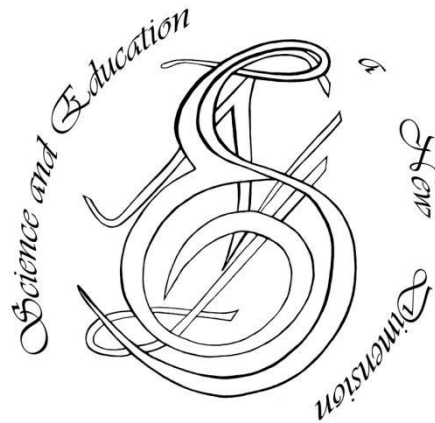
e-ISSN 2308-1996

VI(65), Issue 155, 2018

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

[HTTPS://DOI.ORG/10.31174/SEND-PP2018-155VI65](https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65)

Pedagogy and Psychology



Editorial board

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

Honorary Senior Editor:

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

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

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

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

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

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

Irina S. Shevchenko, Doctor of Science in Philology, Department of ESP and Translation, V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine
Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

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

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

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

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

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

Melinda Nagy, PhD in Biology, associated professor, Department of Biology, J. Selye University in Komarno, Slovakia

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Managing editor:

Barkáts N.

© EDITOR AND AUTHORS OF INDIVIDUAL ARTICLES

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

BUDAPEST, 2015

Statement:

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

THE JOURNAL IS LISTED AND INDEXED IN:

INDEX COPERNICUS: ICV 2014: 70.95; ICV 2015: 80.87; ICV 2016: 73.35

GOOGLE SCHOLAR

CROSSREF (DOI prefix:10.31174)

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU

CONTENT

| | |
|---|----|
| PEDAGOGY | 7 |
| Psychological principles of fundamentalization of professional training of future IT specialists to productive activities <i>I. A. Bardus</i> | 7 |
| Potential of the Centres of Traditional Folk Handicrafts of Podillia Region in Artistic-Labor Training of the Future Primary School Teacher <i>G. Buchkivska</i> | 11 |
| Професійні вміння у структурі креативно-діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів <i>Н. В. Гатеж</i> | 15 |
| Навчальні ігри як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів на заняттях з англійської мови у немовному ВНЗ <i>Л. О. Голубнича</i> | 19 |
| Підходи до оцінювання параметрів моделей математичної компетентності <i>В. К. Кірман</i> | 23 |
| Forming pupils' valuable attitude toward labour during extracurricular charity activities: theory and practice <i>V. O. Koblyk</i> | 28 |
| Праксеологические характеристики профессиональной деятельности современного гувернера <i>Л. И. Кобылянская</i> | 32 |
| Проектно Орієнтоване Навчання: Точка Зору Українських Викладачів Stem-Дисциплін <i>Г. В. Луценко, Гр. В. Луценко</i> | 36 |
| Сучасний стан та діагностика сформованості моральної культури у майбутніх бакалаврів цивільного захисту <i>Н. О. Олексієнко</i> | 40 |
| Лінгвістичні особливості формування професійно орієнтованої німецькомовної читацької компетентності у студентів-аграріїв <i>О. І. Піддубцева</i> | 45 |
| Analysis of the Influence of Authentic English Videos on Technical Students' Memorization and Subsequent Recall of the English Lexis <i>M. Shevchenko</i> | 49 |
| Практичні аспекти проблеми підготовленості батьків до виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку <i>Н. В. Стаднік, Ю. О. Волинець</i> | 54 |
| PSYCHOLOGY | 58 |
| Features of Demonstration of Hardiness' Components of Personality <i>О. Chykhantsova</i> | 58 |
| The psychology of the professional activity of a sapper <i>О. F. Hmilar, О. V. Nedviha</i> | 61 |
| Діагностика мазохізму у глибинному пізнанні психіки суб'єкта <i>Н. О. Іванова</i> | 64 |

| | |
|---|----|
| Безумовне самоприйняття як чинник самоактуалізації сучасної жінки <i>В. М. Майструк</i> | 68 |
| Експериментальне вивчення психологічних чинників розвитку етичної свідомості студентської молоді <i>М. В. Шипко</i> | 72 |
| Дослідження психологічних особливостей адаптації першокурсників у поліетнічному середовищі <i>Е. Т. Соломка, Т. В. Соломка</i> | 76 |
| Несвідомий рівень психіки людини у психоенергетичній концепції: основні засади <i>М. Й. Варій</i> | 80 |

PEDAGOGY

Psychological principles of fundamentalization of professional training of future IT specialists to productive activities

I. A. Bardus

Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, Kharkiv, Ukraine
Corresponding author. E-mail: irina.bardus@gmail.com

Paper received 31.01.18; Accepted for publication 05.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-01>

Abstract. The article is devoted to solving the problem of training of future IT specialists for productive activity through the fundamentalization of education. Based on research on the theory of personality, theory of creativity and psychological models of knowledge representation, the psychological foundations of the development of a system for teaching computer disciplines of future IT specialists are substantiated. The ways of organization for productive educational and cognitive activity on the basis of natural-mathematical fundamentalization of computer disciplines are described.

Keywords: *fundamentalization, professional training, IT specialist, computer disciplines, representation of knowledge, productive activity.*

Introduction. The main purpose of fundamentalization of professional training of future specialists in the field of information technologies (IT specialists) is their preparation for productive professional activity, namely: designing and creating new samples of computer hardware or software.

We determined that to achieve this goal, it is necessary to carry out a continuous and systematic fundamentalization of the content of all the cycles of the future IT professionals' training. The development of a fundamentalized system of teaching computer disciplines requires the definition of the psychological principles of continuous and systematic fundamentalization of the professional training of future IT professionals.

Brief review of publications on the topic. The problem of fundamentalization of professional training of specialists of different specialties is reflected in the researches: I. Levchenko, S. Semerikov, V. Kohut, M. Shishkina (informatics education), S. Balayeva, V. Kondratiev, E. Luzik, N. Reznik, A. Subetto (technical and technological education), S. Goncharenko, M. Kovtonyuk, O. Sergeev, V. Sergienko (pedagogical education), G. Dutka (economic education). The given works cover theoretical and methodical principles of study of fundamental disciplines and integrated courses. However, the methodology of the fundamentalization of academic disciplines, which would contribute to the systematic and continuous fundamentalisation of students' professional training for productive activities, remains to be elaborated.

The basis for our research is the works devoted to the theory of personality, the theory of creativity, and the psychological models of knowledge representation (J. Anderson, L. Vygotsky, J. Ditrac, F. Clix, M. Lazarev, O. Matiushkin, V. Molyako, A. Payivio, Ya. Ponomarev, S. Rubinstein, R. Solso and others).

Purpose. The purpose of the article is to determine the psychological principles for the development of a fundamentalized system of training computer disciplines of future IT professionals.

Materials and methods. The methodological and theoretical basis of the research is the scientific works on psychological theories of the person, the theory of creativ-

ity, models of representation of knowledge, on the problems of training of future IT specialists at universities. The validity of the obtained results is confirmed using various generally accepted and specific methods: theoretical generalization, abstraction, dialectical analysis, comparison and systematization, system approach.

Results and their discussion. The system of fundamental teaching of computer disciplines of future IT specialists at the university should be constructed in such a way as to ensure the effective formation of their professional competencies to perform productive activities. To do this, all components of the system of teaching computer disciplines should provide continuous systemic fundamentalisation.

In this aspect, it is important to define a system of training objectives for future IT professionals to carry out productive activities for the improvement or development of computer software and hardware.

The content of the training of future IT professionals can be presented as a representation of the professional knowledge and skills necessary for performing productive professional activities [2].

Productive educational-cognitive activity is a motivated, purposeful learning by students the content of education, in which the individual educational products created by them become a means of their further development [9].

Products of students' productive educational and cognitive activity should be new knowledge in the form of a forecast of a possible object state in specific conditions on the basis of knowledge of objective reasons, fundamental laws, conditions, assumptions, formed professional qualities of the individual, in particular, logical and critical thinking, etc. (internal products) and directly received new IT objects (external products).

To determine the conditions for the organization of productive educational and cognitive activity of students, it is necessary to consider such mental operations as analysis and synthesis. These categories are fundamental to developing the psychological foundations of content, methods and teaching methods for future IT professionals, since they reflect the mechanism of analytical and synthetic mental activity, which results in a person gaining knowledge about different objects.

On the basis of a mental operation, "analysis", indicating the decomposition of a complex object or phenomenon on its components, simpler elementary parts and the allocation of individual aspects, properties, relationships, can organize reproductive learning activities. This educational and cognitive activity of students should be aimed at identifying internal trends and opportunities for the development of the IT object, through the combination, reproduction of the links of individual elements, sides, components of a complex phenomenon, and thus in comprehending the whole in the unity of its components.

Productive learning activities must be built on the basis of a synthetic acceptance of thinking, which denotes the connection of components of a complex phenomenon, since the result of the synthesis of old knowledge is absolutely new knowledge.

However, "analysis" and "syntheses" are dialectical thinking, since without the preliminary analysis of a complex IT object (decomposition of its parts) it is impossible to synthesize a new IT object. Therefore, productive educational activity of students, aimed at obtaining a productive concept in computer discipline, will provide for the phased implementation of the first reproductive activity, and then – productive.

In our opinion, the main condition for the fundamentalization of the content of IT disciplines is the structuring of educational material based on the allocation of logical structure, systematization and streamlining of knowledge, definition of fundamental concepts and relationships between them. This reflects the static characteristic of knowledge [5]. The dynamic property of knowledge [5] is related to the need to determine their sequence, deepening and updating, establishing and obtaining new knowledge in the process of training.

The fundamentalization of the training of future IT professionals for productive activities should be based on both static and dynamic knowledge characteristics as a content system. This is explained by the fact that in order to ensure the continuity and systematization of fundamentalization, it is necessary to teach students to use the acquired basic general scientific and general-sector knowledge about IT objects for obtaining new ones that are established in the process of development and improvement of existing objects.

In psychology, processes of structuring, systematization and presentation of knowledge are called representation [2–5]. Psychologists have developed many semantic and plural models that explain the mechanism of representation of knowledge [5].

In our opinion, to effectively train future IT specialists for productive professional activities, it is necessary to

develop a unified system approach to presenting the teaching material of various computer disciplines, which will allow students to develop the fundamental methodological knowledge and skills for creating new computer software or hardware technologies.

In our view, it is advisable to apply the universal hierarchical model of the technical object of M. Lazarev [4], which was created on the basis of the multiple representation model using the features of F. Clix [5] and J. Dietrich [4], for the systematic description of the concepts of computer discipline. According to this model, each concept of a technical object (P) can be characterized by a system of features that are related to each other by relationships.

A generalized representation of the concepts of the technical branch on the basis of semantic features [4] has the form: $P = \{R, S, D, H\}$, where P is a word, a phrase, which means the name of the concept; R is the set of hierarchical features that represent the purpose and use of an object (destination attributes); S is the set of hierarchical features that represent the structure, composition, structure, or structure of the object (features of the composition); D – a set of hierarchical features that represent the principles and mechanisms of action and function of the object (features of the operating principle); H is the set of hierarchical features that represent the parameters, characteristics and properties of the object (parameter features).

The use of a universal hierarchical model for describing an IT object on an example of databases is given in Table 1.

In our opinion, to ensure the effectiveness of the training of future IT professionals for productive activities, students need to be trained not so much knowledge about IT objects, but methods of obtaining new knowledge about them based on fundamental laws and concepts. Therefore, educational and cognitive activity of students should simulate the process of creating a new or improved existing computer hardware and software and have a productive character.

In our opinion, to determine the psychological fundamentals of continuing fundamentalization of content and the appropriate methods of teaching future IT professionals, we need to consider the J. Anderson's semantic model of knowledge representation (ACT theory*) [3]. The ACT* theory describes the process of acquiring, transforming and applying knowledge. According to J. Anderson, knowledge is divided into declarative ("propositions" – statements, judgments about the surrounding world) and procedural ("knowledge-operations" with the conditions and addresses of their application).

Table 1. Examples of reflections of the knowledge representation model based on the features in the content of the discipline "Databases"

| Object | Destination features | Structure features | Operating principle features | Characteristic features |
|----------|--|--|---|--|
| Database | - presentation of a set of logically related data and their description; - control over the data redundancy; - ensuring the data consistency; - data integrity support. | - conceptual (infological) level; - logical (datological) level; - physical level. | - hierarchical data model; - network data model; - relational data model; - object-oriented data model; - "Entity-Relationship" data model. | - data structuring; - data integrity; - structural data independence; - data integrity. |

We will draw analogies between the process of fundamentalization of IT professional training and the process of gaining new knowledge by J. Anderson. At the first stage of fundamentalization, declarative knowledge (fun-

damental physical, mathematical, and philosophical laws and concepts studied earlier) become procedural during compilation, processing and composition of knowledge in obtaining the reproductive technical notion of computer

discipline. At the second stage of fundamentalization, universal procedural knowledge becomes specialized, thus forming an industry foundation.

Thus, the J. Anderson's model of ACT* defines the mechanism of transformation of fundamental laws and concepts from physics, mathematics and philosophy (declarative knowledge) into procedural (branch fundamental laws and concepts). This model can be used to develop training methods to improve basic or create new IT objects based on fundamental philosophical, mathematical and natural laws and categories.

In this approach, the concept of computer discipline is expedient to deduce based on fundamental natural-mathematical and philosophical laws and concepts.

In this regard, the model of the IT object $P = \{R, S, D, H\}$ can be represented as: $P = \{R(F, N, M), S(F, N, M), D(F, N, M), H(F, N, M)\}$, where F is philosophical laws and categories, N are natural laws of the phenomenon, M are mathematical laws and concepts. To obtain a new notion of computer discipline it is enough to determine the relationship between fundamental laws and concepts and semantic features of an IT object.

Important for the fundamentalization of the professional training of future IT professionals for productive professional activities is that knowledge of reproductive and productive IT objects should be mastered in the process of productive educational and cognitive work on solving problem problems [6].

In studies devoted to the laws of the development of technical systems [1; 5] states that it is enough to change the structure or principle of the latter for obtaining new technical objects (P') with improved characteristics (H') on the basis of existing objects (P): $P' = \{R', S', D', H'\}$. In this aspect, the model of representation of knowledge about a technical object based on its multiple attributes during fundamentalization the content of IT disciplines can be used to describe both reproductive and productive knowledge.

Thus, the notion of a discipline about basic IT objects should be described in chronological order of their appearance. With this approach, each of the following concepts about IT objects will be defined as an improved version of the previously studied basic IT object.

For the organization of productive educational and cognitive activity of students for obtaining new IT objects, appropriate methods and didactic means should be applied.

Any method is a system of conscious sequences of human actions that contribute to the achievement of a result that corresponds to a certain goal [9]. Realizing his purpose, a person carries out activities, that is, a system of actions, due to the means at its disposal.

Since the purpose of educational and cognitive activity of students, provided the fundamentalization of education is the acquisition of knowledge and skills for the creation or development of new or existing models of computer software and hardware, the method of training should reflect the algorithm of actions for obtaining or improving IT objects.

In our opinion, important for the development of methods for the fundamental training of future IT specialists, is the study of O. Matiushkin [6], which determined the psychological patterns and mechanisms of productive activity in the process of solving problems. The process of

solving the problem in his opinion consists of the following steps:

- The emergence of a problem situation and the search for means of analysis of the problem conditions. At this stage there is a correlation of conditions with the requirements of the problem, the known with the unknown;
- Use of known methods for solving the problem;
- Expanding the search for possible solutions to the problem, achieving the goal, the origin of the hypothesis;
- Realization of the found new principle of solving the problem;
- Check the correctness of the decision.

Therefore, when developing methods and didactic means of productive learning to create new IT objects or to improve basic ones, it is necessary to consider the described stages of solving problem problems.

The next step is to define the psychological principles of developing the teaching methods for future IT professionals to carry out productive professional activities.

Under the means of learning we understand those material and materialized subjects that the teacher places in between himself and student [7, p. 261]. Means of education serve as means of management and information support of cognitive activity of students [7, p. 417]. In the process of performing cognitive tasks in the minds of students there are traces of activity – knowledge, skills, habit patterns, beliefs. The acquired knowledge (learning products) is used further to solve more complex tasks, that is, they begin to perform a new function of their learning tools [7, p. 271].

Given the fundamentalization of education, in order for the training tools to be able to produce a productive professional activity of an IT specialist, they need to be knowledgeable about how to apply fundamental laws and phenomena to obtain new IT objects.

Adhering to the provision that the process of assimilating educational information is realized through the process of the subjects carrying out the study of certain actions and solving tasks by means of the targeted bases of action [5], the means of training should reflect the content of the training, to conform to the method.

It is important to use hints for the successful resolution of creative tasks [8]. The hint should be given only at a time when the subsequent solution of the task becomes impossible because of overcoming all methods. The content and volume of the hint are also significant.

Conclusions. Consequently, from the above, we can draw the following conclusions. To organize the qualitative training of future IT specialists for productive activities, it is necessary that all components of the system of teaching computer disciplines provide continuous systemic fundamentalization. Teaching and learning activities of students should simulate the process of creating a new or improved existing computer technologies and have a productive character. The concept of computer discipline should be deduced based on fundamental natural-mathematical and philosophical laws and concepts. For a systematic description of the concepts of computer discipline, it is advisable to apply a universal hierarchical model of the IT object. Learning methods should reflect the algorithm for obtaining or refining IT objects. Learning tools should simulate productive professional activities of an IT specialist and provide information tips.

REFERENCES

1. Заёнчик В. М. Основы творческо-конструкторской деятельности: Методы и организация: Учебник для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
2. Клепко С. Ф. Репрезентція знань в освітньому просторі (філософський аспект): автореф. дис... д-ра філос. наук: 09.00.10. – Х., 2009. – 32 с.
3. Когнитивная психология / Под ред. В. Н. Дружинина. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.
4. Лазарев М. І. Полісистемне моделювання змісту технологій навчання загальноінженерних дисциплін: монографія. – Х.: Вид-во НФаУ, 2003. – 356 с.
5. Лазарева Т. А. Підготовка майбутніх інженерів-технологів харчової галузі до творчої професійної діяльності: монографія. – Х.: Право, 2014. – 528 с.
6. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 720 с.
7. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
8. Пономарев Я. А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 302 с.
9. Федотова Е. Ю. Формирование информационно-коммуникативной компетентности учащихся в процессе продуктивной учебно-познавательной деятельности: автореф... канд. пед. наук: 13.00.01. – СПб., 2009. – 25 с.

REFERENCES

1. Zaonchyk, V. M. Fundamentals of creative work: Methods and organization. Moscow, Publishing Center "Akademiya", 2004, 256 p.
2. Klepko, S. F. Representation of knowledge in educational space (philosophical aspect): author's abstract. Dis ... Dr. Philos. Sciences: 09.00.10. Kharkiv, 2009, 32 p.
3. Cognitive Psychology / Ed. Druzhinin, V. N., Moscow, PER SE, 2002, 480 p.
4. Lazarev, M. I. Polysystem modeling of the content of training technologies in general engineering disciplines: monograph. Kharkiv, Vyd-vo NFaU, 2003, 356 p.
5. Lazareva, T. A. Preparation of future engineers-technologists of the food industry for creative professional activity: monograph. Kharkiv, Pravo, 2014, 528 p.
6. Matyushkin, A. M. Thinking, learning, creativity. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta; Voronezh, Izdatel'stvo NPO "MODEK", 2003, 720 p.
7. Pedagogy / ed. Podcasts, P. I., Moscow, Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii, 1998, 640 p.
8. Ponomarev, Ya. A. Psychology of creativity. Moscow, Nauka, 1976, 302 p.
9. Fedotova, E. Yu. Formation of information-communicative competence of students in the process of productive educational and cognitive activity: author's abstract ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01. St. Petersburg, 2009, 25 p.

Психологические основы фундаментализации профессиональной подготовки будущих ИТ-специалистов к продуктивной деятельности

И. А. Бардус

Аннотация. Статья посвящена решению проблемы подготовки будущих ИТ-специалистов к продуктивной деятельности путем фундаментализации образования. На основе исследований по теории личности, теории творчества, психологическим моделям репрезентации знаний обоснованы психологические основы разработки системы обучения компьютерным дисциплинам будущих ИТ-специалистов. Описаны способы организации продуктивной учебно-познавательной деятельности на основе естественно-математической фундаментализации компьютерных дисциплин.

Ключевые слова: фундаментализация, профессиональная подготовка, ИТ-специалист, компьютерные дисциплины, репрезентация знаний, продуктивная деятельность.

Potential of the Centres of Traditional Folk Handicrafts of Podillia Region in Artistic-Labor Training of the Future Primary School Teacher

G. Buchkivska

Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
Corresponding author. E-mail: buchkivska1810@gmail.com

Paper received 23.01.18; Revised 27.01.18; Accepted for publication 28.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-02>

Abstract. The article, based on the analysis of sources, reveals the importance of the centers of traditional folk handicrafts of Podillia region in artistic-labour training of the future primary school teacher. The peculiarities of the teacher's artistic-labor training to the use of works of folk handicrafts in the process of acquainting the children of junior school age with them have been analyzed, since the process of organizing the acquaintance of young people with the works of folk handicrafts requires highly thorough as well as scientifically and methodologically balanced approach.

Keywords: Podillia region, folk handicrafts, centres of traditional Podillia region handicrafts, artistic-labour training, future primary school teachers.

Introduction. The importance of folk crafts in our life was and remains important. It is thanks to folk crafts and trades that we can study the culture, traditions, life of our people, its history, national formation, etc. After all, "folk decorative art is the eternal life-giving source, fertile inspiration of deeply spiritual, artistic activity, creative genius of the Ukrainian people" [3, c. 29]. Due to this art, Ukraine is known in the world.

Ukrainian folk crafts have been developing for more than one millennium, and during this whole period they acquire the features of national identity, absorbing only the best that is in our nation. Familiarizing the descendants with the history, traditions and culture of their people, raising national consciousness and national self-esteem, as well as studying works of applied art of other peoples will help to form awareness of the importance of the Ukrainian people in the family of world communities.

The very process of organizing the familiarization of young people with the works of folk crafts requires highly diligent as well as scientifically and methodologically balanced approach.

Brief review of topical publications. The analysis of the scientific sources showed that the pedagogical science has a great deal of experience with regard to the problem of formation of creative personality in the process of artistic-labour activity. In particular, the works of Ye. Antonovych, V. Boichuk, N. Kardash, M. Kurach, H. Melnyk, M. Oleksiuk, L. Orshanskyi, H. Razumna, B. Prokopovych, L. Savka, I. Savchuk, T. Syrotenko, V. Tymenko, V. Tytarenko and others deal with the study of the problem of preparation of the future teachers in the field of decorative-applied arts, folk crafts and trades.

However, there is no definite unified approach to organizing the education and upbringing of primary pupils using works of folk decorative-applied art. Existing techniques reflect certain authors' positions, thoughts and experiences. Among the variety of names of scientists who contributed to the solution of the problem are T. Andrukhovych, E. Hulians, N. Kyrychenko, T. Naumenko, L. Sirchenko and others.

As for the researchers who studied the peculiarities of teaching children of the junior school age to the works of folk crafts in Podillia region, we are unlikely to be able to call some well-known surnames. The problem was studied only partly by the teachers of primary schools of Podillia region and it was not reflected in any solid scientific

researches. We consider it necessary to detail the above-mentioned problem and to determine the peculiarities of its solving during the professional training of the future teacher to the education and upbringing of children of primary school age.

The goal of this article is to analyze the peculiarities of the teacher's artistic-labor preparation to the use of works of folk crafts during the acquaintance with them of children of junior school age.

Materials and methods. The question of using the works of Podillia region folk crafts in the process of teaching and upbringing children of primary school age is quite peculiar. The features of the age development of children require working out the author's techniques, combining the study of works of folk crafts as well as general development and teaching in primary school. It is important to give equal attention to the study of all types of folk crafts, which Podillia region is rich in. The modern teacher should know what kinds of folk crafts exist, to know their history. It is also necessary to clearly understand the role of such art in the work with junior pupils, and in particular, its place in the upbringing of children of the corresponding age.

Podillia region folk crafts make up a significant part of Ukrainian decorative-applied art. The latter is called so because its works were or are the objects of everyday use, but from such objects these works are distinguished by their originality and bright artistic decoration.

In the dictionary we find the following definition: "Decorative-applied art is the branch of decorative art: creation of artistic products that have practical purpose in the public and private life and the artistic processing of utilitarian objects ... Decorative-applied art, which arose in antiquity, became one of the most important branches of folk art, its history is associated with artistic crafts, artistic industry, with the activity of professional painters and folk artists, at the beginning of the XXth century also with artistic design". [3, c. 152].

Decorative-applied art has a national factor on its basis. Its foundation is a craft, that is, "small manual production of finished products in the absence of internal production division of labor" [2, p. 18]. So today, we can talk about the following types of folk crafts or decorative-applied art that may be useful during the educational activity in primary school: chasing, engraving, ceramics and pottery, art glass, embroidery and wrapping on fabrics, lace, artistic

tree and horn decorating, artistic painting. These types of decorative-applied art were developed widely in Podillia region.

With regard to the historically created types of decorative-applied art in Podillia region, it should be noted that their development was a centuries-long journey, and the art itself was gradually transformed from the applied, which has practical direction, to more decorative. This tendency was supported by the people who wanted to express their progressive preferences and ideas more clearly. The works of Podillia region folk crafts of the simplest subjects become more humanistic directed, they combine the achievements of the Renaissance, Baroque, Rococo and other artistic forms.

At the present stage of development of folk crafts Podillia region decorative-applied art is characterized by the brightness and richness of colors, the harmony or contrast of color combinations, the clarity and thoughtfulness of the form, the simplicity of the composition. The constituent part of the ornament of many types of Podillia region decorative art is vegetable motifs.

Works of Podillia decorative-applied art are available for perception at the junior school age and are the inexhaustible source of fostering the sense of beauty and the use of its motifs, compositions and colors in decorative drawing and appliques. We will focus only on some types of folk crafts, which we need to use first when working with junior pupils. Undoubtedly, other kinds are also important, but we believe that it will be interesting for children not only to hear about the certain type of Podillia folk art, but also to try to recreate some objects, and the teacher's responsibility is to help the development of the children's desire to create objects with their own hands, to encourage them to work and sometimes to independent creative activity.

One of the common and affordable for children types of Podillia decorative art is embroidery. Folk craftsmen create beautiful ornaments in embroidery with the help of different techniques. Characteristic for the color combination in embroidery is tone transition from one color to another, but also there are works that are embroidered only in two traditional colors - red and black. Whatever the color scheme of the embroidery pattern is, they are always solemn, bright and cheerful. Embroidered shirts, coats, and towels become especially festive and decorative.

Pottery is a widely spread type of Podillia region decorative art. Podillia masters of ceramics produce various household items - crockery, decorative vases, jars, toys, etc., a significant part of these products are painted with vegetative ornament. The most accessible for children of junior school age are the ceramics of Chemerivtsi and Stara Ushytsia district masters. The products of the village of Letava are characterized by the following colors: brown (light and dark), beige, green, dark red. A simple composition is understood by schoolchildren. The significant part of the ceramic patterns can be completely or partially transferred to children's drawings, as the technique of execution, color combinations and simplicity of the composition is clear to children and is available for execution.

Podillia region decorative painting provides a wealth of material for drawing and applique classes. Various vege-

tative motifs are masterfully reproduced in ornaments that decorate household items - furniture, crockery. In the decorative painting they use both the images of birds and animals. The villages of Samchyky in Khmelnytskyi region and Chernelivtsi in Vinnytsia region are considered to be the centers of Podillia decorative painting. Many masters of decorative painting create unique compositions on paper. Accordingly decorated, such works can perfectly embellish the interior of a modern institution of education. Bright, festive color combinations make these paintings particularly attractive. They have no details, specialities, there are only the most characteristic, important features of the subject, and at the same time they are sufficiently expressive.

Abundance and uniqueness of the products of decorative-applied art stipulate the wide application of them in the process of education and training of junior schoolchildren. The future teacher of primary school should be able to organize the activity of children, to enrich them with the necessary knowledge, using different methods and techniques. The children admire the beauty of objects made by hands of folk craftsmen. They understand that everything painted in a decorative pattern is taken from real life. The teacher should use for consideration such items of decorative art that are accessible to children and the ornament of which can be used for the full or partial reproduction in children's works. These are the objects of various types of contemporary Podillia region decorative art.

The value of toys is that in their external and functional characteristics, the following features (colour, form, texture of the material, etc.) are concentrated and deliberately highlighted, knowledge of which is essential for the schoolchildren. The following factors are of great importance: the material from which toys are made; size (of the toy itself or its parts); artistic-figurative solution (conditional or detailed); completeness of the toy (ready-made, mountable-and-dismountable, etc.); peculiarities of functioning and so on.

Painted Easter egg is a miniature symbol of life; from ancient times it encrypted the world of the day, directing powerful cosmic force to a human and to everything that surrounds. By painted Easter egg ornaments - true masterpieces of decorative art - can be explained the greatness of the world, the awakening of nature, the relationship of the Earth with the heavenly bodies, the growth of plants and the movement of animals, the love to relatives and friends, to all people. In primary school it is advisable to familiarize children with a number of ornaments that are most common in modern Podillia region art of making painted Easter egg.

The success of making the artistic products by children depends on the amount of given knowledge about the customs, beliefs of Podillia region dwellers, the importance of making painted Easter egg as a type of decorative art, as well as the attitude of pupils themselves to the folk traditions of painting Easter eggs. Familiarizing children with certain types of decorative arts, in order to enrich their imagination, it is possible to show more complex subjects than those offered for making. When acquainting with the works of folk artists, the child feels respect of these people. There appears the desire to try to learn, to imitate.

The children are attracted by the possibility of self-expression. The latter has the output in making different goods of straw, wicker, clay, wood, etc. Even the observation as a preparatory work teaches children to analyze nature, to seek out invisible features, certain aesthetic qualities. This ability to see the world in different way is one of the components of aesthetic assessment of reality.

To carry out aesthetic education through the works of folk crafts of Podillia region is possible only if the teacher knows their pupils well, their interests and possibilities. By diversifying the forms of organization of children's activity and bringing knowledge, the teacher should find the new techniques, should be a friend and a partner to the children, and vary the forms of organization of classes. That is, the teacher should constantly and purposefully move to self-improvement.

Results and their discussion. To make decorative-applied art become effective means of aesthetic education, it is necessary to adhere to a number of pedagogical conditions. It is, in particular, availability of children's perception of the selected material, presence of aesthetic environment in the group for the development of cognitive-creative activity of pupils; favourable microclimate of communication between pedagogues and children in and out of classes; accessibility and pedagogical expediency of the proposed tasks; variability of ways and forms of organization of children's activity; use of the latest educational technologies.

Thus, the course "Decorative-Applied Art" is one of the basic disciplines in the preparation of the future primary school teacher. The purpose of its study is: profound mastering of the students main historical and national trends of folk crafts as a prerequisite for the emergence of decorative-applied art and the creation of decorative goods made on the basis of understanding the concepts and categories of shaping, colour studies, composition and technical ways for the processing different materials. In addition to the standardized study of decorative-applied art, the future primary school teachers have the opportunity to choose special courses of this direction and to have practical work in educational workshops. The programs on the courses "Folk Crafts and Trades", "Fundamentals of Artistic Work" include acquaintance with the history of the decorative-applied art of Ukraine, obtaining theoretical and practical principles of the general methodology of teaching the subject, assimilation of a number of technical methods of decorative character, development of artistic thought, creative imagination of the future teachers. The student should learn how to make decorative-applied goods on the basis of their design and construction, analysis of structural materials. The analysis of the experience of preparing primary school teachers indicates the need for its content renewal, strengthening the technological and methodological direction. In particular, the study of the provisions of art-pedagogy, artistic pedagogy, psychology of children's creativity, theory and practice of work in the institutions of extracurricular education, fundamentals of designing and constructing goods are relevant.

The developing potential of folk decorative-applied art considerably grows due to the practical mastering of its laws and regularities, artistic mastery and creative character of this activity. The authentic works of artistic culture

of people are the valuable model for the future teacher, both in terms of the emergence of figurative idea, and its subject embodiment. At every stage of creation, the decorative-applied art has the possibilities of cognition of the intellectual side of spiritual-material life and the manifestation of the emotional activity when realizing the creative potential. It should be mentioned that in the decorative-applied art these forms of psychological activity are mutually stipulated – emotional cognition becomes intellectual, and intellectual – emotional. Consequently decorative-applied art functions as an integral system, which figuratively models the external world and the human, using specific abilities of the language of decorating and ornament. Besides, in the process of making a decorative-applied good, one needs training of the organs of perception: vision, tactile sensitivity, feeling of the colour, composition, etc. The subject of decorative-applied art demands "special eye", which can see in the new way – sharper and more precise – the objects of the external world, stylize them into the elements and motifs of the ornament" [9, c. 27].

Artistic perception has its features, it differs by the nature of the course and gets special form. The artist's, folk master's thinking differs by the ability to use images, conceptions, integral, stylized structures. The abilities of the decorative-applied art in the formation of the thinking activity of a personality, which has the feelings, emotions, experiences and which is determined as "figurative thinking", are unlimited. Formation and development of figurative thinking depends on the abundance and delicacy of visual images, acquisition of which stipulates perception of the works of decorative-applied art. In decorating a person should have continuous practice, due to which special abilities and skills are formed. The process of decorating has the downright attitude to the creation of artistic image in material.

However, it should be mentioned that on the one hand artistic-labour activity is a process of "gathering" personal spiritual world, transforming different qualities and properties, various human impulses and energy into the image of understanding, active, socially-responsible personality. That is why it is a powerful resource in forming creative activity of a student. And on the other hand it is a form of manifestation of creative activity, which level of formedness determines its qualitative characteristics.

In practical activity, the future primary school teachers should demonstrate maximum mutual understanding of the interests of schoolchildren, provide them with a wide field for the manifestation of imagination, embodiment of various ideas, albeit sometimes absurd. If we insist on fulfilling a certain task with all children alike, without taking into account their position, we will never achieve effective result. If our children, after listening, seeing, touching certain works of decorative-applied art, want to make their own compositions, it must surely be greeted, because their creativity is manifested in this form. One must see among the confusion of children's forms and results that spirituality, that image, which the children see themselves.

Conclusions. Therefore, the main goal of the pedagogical process should be the development by means of art not only of the aesthetic tastes, but also for the natural positive tendencies of children, their interests, abilities,

talents, and creative thinking. The reorientation of the educational process to the child's personality stipulates the observance of certain principles in the organization of aesthetic education, in particular, its implementation on the national basis.

The teacher's knowledge of the types of folk crafts is rather important. Among the main features of preparation of the teacher to familiarize children of junior school age with the works of Podillia region folk artists, we can call the following: implementation of personally oriented ap-

proach, selection of individual tasks, developing interest and forming positive motivation to study, learning the best experience of practicing teachers and scientific regulations as for the organization of training and upbringing by means of folk crafts in primary school, use of interdisciplinary connections and planning of training in small groups during preparation for classes and organization of integrated lessons as a means of stimulating creative activity of primary school pupils.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонович Є.А. Декоративно-прикладне мистецтво : навч. посіб. / Є.А. Антонович, Р.В. Захарчук-Чугай, М.Є. Станкевич. – Львів : Світ, 1993. – 272 с. : іл., табл.
2. Захарчук-Чугай Р.В. Українське народне декоративне мистецтво : навч. посіб. / Р.В. Захарчук-Чугай, Є.А. Антонович. – Київ : Знання, 2012. – 342 с., XXXII с.кольор. іл.
3. Декоративно-ужиткове мистецтво : словник : в 2 т. Т. 1 : А–К / за заг. ред. Я. П. Запaska. – Львів : Афіша, 2000. – 363 с. : іл. 23.
4. Оршанський Л. В. Художньо-трудова підготовка майбутніх учителів трудового навчання : монографія / Л. В. Оршанський. – Дрогобич : Швидко Друк, 2008. – 278 с.
5. Селівачов М.Р. Народне декоративне мистецтво. Художні промисли / М.Р. Селівачов // Історія української культури : У 5 т. / НАН України. – К.: Наукова думка, 2005. – Т.4: Українська культура другої половини XIX ст., Кн.2. – С. 1153 – 1232.
6. Стан Т.С. Майстри декоративно-прикладного мистецтва Хмельниччини. Фотоальбом / Т.С.Стан. – Хмельницький, 2006. – 60 с.: іл.
7. Тищенко О.Р. Декоративно-прикладне мистецтво східних слов'ян і давньоруської народності. – К., 1985. – 276 с.
8. Урсу Н.О. Нариси з історії образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва Хмельниччини : навчальний посібник для студентів художніх спеціальностей / Н.О.Урсу. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2012. – 224 с.: іл.
9. Щербаківський В. Українське мистецтво: Вибрані неопубліковані праці / В. Щербаківський; упоряд., вст. ст. В.Ульяновського; додатки П. Герчанівської, В. Ульяновського. – К.: Либідь, 1995. – 228 с.: іл.

REFERENCES

1. Antonovych Ye.A. Dekoratyvno-prykladne mystetstvo [Decorative-Applied Art]: navch. posib. / Ye. A. Antonovych, R.V. Zakharchuk-Chuhai, M. Ye. Stankevych. – Lviv : Svit, 1993. – 272 s. : il., tabl. [in Ukrainian].
2. Zakharchuk-Chuhai R.V. Ukrainske narodne dekoratyvne mystetstvo. [Ukrainian Decorative-Applied Art]: navch. posib. / R.V. Zakharchuk-Chuhai, Ye. A. Antonovych. – Kyiv : Znannia, 2012. – 342 s., XXXII s.kolor. il. [in Ukrainian].
3. Dekoratyvno-uzhytkove mystetstvo: slovnyk [Decorative-Applied Art: Dictionary] : v 2 t. T. 1 : A–K / za zah. red. Ya. P. Zapaska. – Lviv : Afisha, 2000. – 363 s. : il. 23. [in Ukrainian].
4. Orshanskyi L. V. (2008) Khudozhno-trudova pidhotovka maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia [Artistic-Labor Training of the Future Teachers of Labor Education]. – Drohobych: Quick print, 278 p. [in Ukrainian].
5. Selivachov, M.R. Narodne dekoratyvne mystetstvo. Khudozhni promysly [Folk Decorative Arts. Artistic Craftworks] / M.R. Selivachov // Istoriiia ukrainskoi kultury : U 5 t. / NAN Ukrainy. – K.: Naukova dumka, 2005. – Т.4: Ukrainska kultura druhoi polovyny XIX st., Kn.2. – S. 1153 – 1232. [in Ukrainian].
6. Tyshchenko O.R. Dekoratyvno-prykladne mystetstvo skhidnykh slovian i davnioruskoj narodnosti [Decorative-Applied Art of Eastern Slavs and Ancient Rus People] – K., 1985. – 276 s. [in Ukrainian].
7. Stan T.S. Maistry dekoratyvno-prykladnoho mystetstva Khmelnytskoyi oblasti. Fotoalbom [Masters of Decorative-Applied Art of Khmelnytskyi Region] / T.S.Stan. – Khmelnytskyi, 2006. – 60 s.: il. [in Ukrainian].
8. Ursu N.O. Narisy z istorii obrazotvorchoho i dekoratyvno-prykladnoho mystetstva Khmelnytskoyi oblasti [Sketches from the History of Descriptive and Decorative-Applied Art of Khmelnytskyi Region]: navchalnyi posibnyk dlia studentiv khudozhnikh spetsialnostei / N.O.Ursu. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2012. – 224 s.: il. [in Ukrainian].
9. Shcherbakivskyi V. (1995) Ukrainske mystetstvo: Vybrani neopublikovani pratsi [Ukrainian Art: Selected Unpublished Works]. Kiev: Lybid, 228 p. [in Ukrainian].

Потенциал центров традиционных народных ремесел Подолья в художественно-трудова́й подготовке будущего учителя начальных классов

Г. Бучковская

Аннотация. В статье на основе анализа источников, раскрывается значение центров традиционных народных ремесел подольского региона в художественно-трудова́й подготовке будущего учителя начальных классов. Проанализированы особенности художественно-трудова́й подготовки учителя к использованию произведений народных ремесел во время ознакомления с ними детей младшего школьного возраста, ведь процесс организации ознакомления молодежи с произведениями народных ремесел требует очень тщательного и научно и методически взвешенного подхода.

Ключевые слова: Подолье, народные ремесла, центры традиционных подольских ремесел, художественно-трудова́я подготовка, будущие учителя начальных классов.

Професійні вміння у структурі креативно-діяльнісного компоненту готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів

Н. В. Гатеж

Кафедра образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна

Paper received 02.02.18; Accepted for publication 06.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-03>

Анотація. Стаття порушує актуальну проблему освітньої системи України – готовність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнівської молоді, яка передбачає формування в них естетичної свідомості, розвиток естетичних вмінь, необхідних для здійснення естетичної діяльності та естетичного освоєння навколишньої дійсності. Аналізуються також групи професійних вмінь у контексті креативно-діяльнісного компоненту готовності майбутніх учителів образотворчого, які необхідні для успішної організації та здійснення виховання естетичної культури учнів загальноосвітньої школи.

Ключові слова: професійні вміння, креативно-діяльнісний компонент, готовність, майбутній учитель образотворчого мистецтва, виховання естетичної культури, учнівська молодь.

Вступ. Зміни в соціальній сфері України викликають гостру потребу в перегляді стану існуючої системи професійної підготовки вчителя-вихователя. Особливу увагу слід зосередити на оптимізацію шляхів професійної підготовки майбутніх учителів у напрямку їх підготовки до виховної роботи з учнівською молоддю. Як переконують наукові висновки дослідників А.Акімової, С.Белозерцева, О.Бодальова, Б.Вульфова, І.Дмитрика, В.І.Журавльова, В.Шадрікова та ін. випускники педагогічних вишів слабо підготовлені саме до виховної роботи зі школярами в сучасних умовах. Це пояснюється певними причинами, основними серед яких є зменшення значення виховної роботи зі студентами та надання їй другорядного місця.

Таким чином, перед вищою школою гостро постає проблема забезпечення умов для фахового зростання майбутніх учителів образотворчого мистецтва, готових до здійснення навчально-виховної роботи, зокрема до виховання естетичної культури учнів відповідно до потреб суспільства регламентованого Державним стандартом і навчальними планами.

Короткий огляд публікацій з теми. Аналіз останніх джерел і публікацій засвідчує актуальність проблеми готовності майбутніх учителів до різних видів педагогічної діяльності, в тому числі й до виховної. Зокрема, проведено багато досліджень, які розкривають специфіку професійної підготовки майбутніх учителів (К.Дурай-Новакова, І.Зязюн, А.Ліненко, Ю.Пелех, В.Сластьонін, М.Чобітько, В.Шахов.); розвиток готовності студентів до певного виду педагогічної діяльності (І.Біда, О.Демченко, Л.Мороз, М.Назаренко, Г.Троцько); формування готовності, спрямованої на особистісне і професійне вдосконалення майбутніх педагогів (Л.Кондрашова, Т.Шестакова).

Питання формування готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до різних видів діяльності досліджували сучасні науковці, серед яких: Л.Базильчук, О.Колоянова, Т.Міхова, Г.Сотська, О.Ткачук, О.Тюрікова, Т.Фурсикова; формування професійних якостей в майбутніх учителів образотворчого мистецтва вивчали О. Каленюк, О.Кайдановська, О.Музика, Л.Покровщук, М.Стась, О.Стрілець, Т.Штикало та ін.

У даній статті маємо за мету висвітлити професійні вміння у складі креативно-діяльнісного компонента готовності, які необхідні майбутньому вчителю образотворчого мистецтва для організації та здійснення процесу виховання естетичної культури учнів загальноосвітнього навчального закладу.

Під час дослідження ми використовували теоретичні **методи:** аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури, нормативних джерел, наукового доробку вітчизняних і зарубіжних науковців з проблеми для окреслення понятійних меж досліджуваного феномена та його сенсорного навантаження.

Результати дослідження. Насамперед, зауважимо, що серед великого розмаїття напрацьованих, сучасні вчені по-різному підходять до трактування поняття «професійна підготовка». Зокрема О.Абдуліна, Н.Кузьміна, Н.Тализіна, подають професійну підготовку майбутніх учителів як процес формування й набуття настанов, знань та вмінь, необхідних спеціалісту для належного виконання спеціальних завдань навчально-виховного процесу. Як цілісний процес засвоєння й закріплення загальнопедагогічних та соціальних знань, умінь і навичок професійна підготовка майбутніх учителів розглядається науковцями М. Богдановою, І. Зязюном, О. Абдуліною, які вважають, що підготовка вчителя – це процес учіння студентів у системі навчальних занять із педагогічних дисциплін і педагогічної практики, а також і результат, що характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованості загальнопедагогічних знань, умінь і навичок [1, с. 57].

Визначний педагог А.Макаренко ще в свій час пропонував переглянути програми підготовки вчителів як до викладання, так і до виховної роботи, акцентуючи на необхідності широкій освіті вчителя незалежно від профілю відповідно до вимог часу. Вчений також вказує на важливість отримання майбутніми педагогами не тільки спеціальної освіти, а й спеціального виховання: бути організованими, ввічливими, культурними, підтягнутими [8]. Тобто, перед тим, як вивчати методику виховання учнів, необхідно самому бути носієм найвищих духовних і моральних якостей, що стане передумовою вироблення практичних умінь і навичок для здійснення виховного впливу на дітей.

Щодо визначення компонентів досліджуваного феномену, нам імпонує структура готовності майбутнього учителя до виховної роботи вченої Н.Стаднік, котра подає її у вигляді наступних взаємопов'язаних складових:

- науково-теоретична готовність (передбачає знання сутності та особливостей виховання дітей різного віку; форм і методів проведення такої роботи в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, основних вимог до відбору й подання дітям необхідної інформації);

- психологічна готовність (усвідомлення мети, завдань і основних способів виховання учнів; стійкий пізнавальний інтерес до вивчення проблеми, розуміння її сучасного тлумачення; прагнення до самоосвіти; самооцінка й самокоригування своєї діяльності в плані виховання школярів; сформованість мотиваційної сфери);

- практична готовність (володіння комплексом різноманітних умінь і навичок виокремлення й добору інформативного матеріалу; володіння педагогічною технікою організації та проведення виховної роботи) [7].

Слід відмітити також, що у розробку проблеми готовності до педагогічної діяльності важливим внеском є концепція її структури, запропонована вченою Н. Кузьміною. У характеристиці педагогічної діяльності дослідницею визначено конструктивні, організаторські, комунікативні й гностичні компоненти. Кожному з них відповідає певна група робочих функцій, а також педагогічних здібностей як індивідуальної форми відображення структури педагогічної діяльності [2].

Для наших наукових пошуків інтерес представляє також кваліфікаційний підхід щодо формування готовності до професійної діяльності, розроблений у працях А. Деркача, І. Науменко та інших учених. Суть цього підходу полягає в тому, що основними компонентами кваліфікаційної характеристики педагога виступають педагогічні вміння й навички, а їх формування розглядається як складова частина системи підготовки майбутніх учителів у виші. Дослідник В. Сластьонін визначає теоретичний і практичний компоненти готовності педагога до практичної діяльності. Зміст теоретичної готовності полягає в узагальненому вмінні педагогічно мислити, яке припускає наявність у педагога аналітичних, прогностичних, проектних і рефлексивних умінь. Зміст практичної готовності виражається в зовнішніх організаторських і комунікативних вміннях [6].

Доречно зауважити, що на сьогодні сутність готовності до педагогічної діяльності виражається в діалектичній єдності всіх її структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин. З одного боку, готовність є особистісною (емоційно-інтелектуальна, волява, мотиваційна, що включає інтерес, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, управління своїми почуттями тощо); з іншого – операційно-технічною, що включає інструментарій педагога (професійні знання, вміння, навички і засоби педагогічного впливу) [4].

Важливо, що будь-яке виховне завдання вирішують за допомогою активних дій педагога, але з урахуван-

ням актуальних потреб учнів, ненав'язливо забезпечуючи координацію зусиль учня і вчителя у процесі їхньої спільної діяльності, створення ситуації успіху. Окрім цього, виховна ситуація має сприятливий ґрунт для позитивної зміни мотивації учнів [9].

У своєму дослідженні ми опираємося на наукові висновки О. Мороз, що підготовка майбутнього спеціаліста проходить у чотири етапи: засвоєння навчальної інформації з підготовки спеціаліста; формування професійних умінь і навичок у штучно створених умовах; формування професійних умінь і навичок у реальних умовах; формування власного професійного стилю в умовах самостійної трудової діяльності. При цьому, навчання у виші як базове передбачає перших три етапи, останній етап проходить під час післядипломного навчання [3].

Вчена Г. Петрова в контексті цього питання акцентує увагу на системі знань, умінь і навичок майбутнього вчителя у галузі естетичного виховання, серед яких: потреба в естетичному та художньому вихованні, самовихованні та самоосвіті; широкий естетичний та художній кругозір, уявлення про прекрасне у житті та у мистецтві, накопичення емоційно-естетичного досвіду; високорозвинений естетичний ідеал, смак, вміння сприймати, пізнавати та аналізувати естетичний об'єкт; висока культура мовлення вчителя, його емоційність, образність, виразність; естетика зовнішнього вигляду та поведінки; знання психолого-педагогічних основ та методики естетичного виховання, сучасних методів роботи на уроках, факультативних і позакласних заняттях; розвиток певних умінь і навичок: вміння створювати емоційно-естетичну атмосферу на уроці та позакласних заняттях; вміння використовувати твори мистецтва з виховною метою на уроках і у позакласній роботі; вміння організовувати позашкільні заходи емоційно-естетичної спрямованості, зокрема тематичні бесіди, вечори, диспути, екскурсії та ін.[5].

На основі проаналізованих психолого-педагогічних досліджень з окресленої нами наукової проблеми ми розробили компоненти, критерії та їх показники, за якими визначаються рівні готовності майбутніх майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів ЗНЗ. У дослідженні виділяємо три важливі компоненти готовності: емоційно-мотиваційний, інтелектуально-когнітивний та креативно-діяльнісний. Зазначені компоненти, вважаємо, функціонують у нерозривній єдності, а без цілісного оволодіння усіма компонентами неможливий якісний розвиток вищого рівня готовності педагога.

Акцентуємо, що підготовка майбутнього вчителя неможлива без креативно-діялісного компонента готовності, який передбачає наявність умінь і навичок до педагогічної діяльності, зокрема виховної. За своєю суттю цей компонент аналогічний до компонентів, які вчені називають: практичний, виконавчий, конструктивний. Представлений компонент у структурі готовності вчителя до виховної діяльності визначають переліком умінь, якими він повинен володіти. На основі галузевого стандарту вищої освіти дослідники визначають такі групи педагогічних умінь майбутнього вчителя: гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські, креативні та ін.

Отже, *креативно-діяльнісний* компонент, у нашій інтерпретації, передбачає сформованість у студентів системи умінь і навичок, які необхідні майбутнім учителям образотворчого мистецтва для здійснення процесу виховання естетичної культури учнів ЗНЗ. Зокрема, зазначений компонент охоплює сукупність умінь і навичок студентів щодо нестандартного вирішення педагогічних завдань, проектування власних та грамотне застосування існуючих технологій виховання естетичної культури учнів. Також сюди відносимо усвідомлене, чітко сплановане та попередньо змодельоване здійснення педагогічних дій; спеціальні професійно-педагогічні уміння; володіння навичками творчого мислення; володіння способами та прийомами використання новітніх технологій з метою вирішення виховних завдань на уроках образотворчого мистецтва та в позакласній роботі.

Критерієм креативно-діяльнісного компонента ми визначаємо систему професійно-значущих умінь і навичок для творчого здійснення виховання естетичної культури учнів.

Показниками означеного критерію вбачаємо такі:

- вміння оригінально з творчим підходом вирішувати педагогічні завдання у організації виховання естетичної культури учнів;

- сформовані вміння творчо мислити, самостійно проектувати нові технології виховання естетичної культури учнівської молоді та ефективно застосовувати традиційні;

- наявність у студентів спеціальних професійних умінь (гностичних, інтелектуальних, проектувальних, конструктивних, організаційних, комунікативних, дидактичних, управлінських і креативних) для здійснення виховання естетичної культури учнів;

- наявність навичок самоаналізу та адекватної самооцінки власних педагогічних дій у вихованні естетичної культури учнів;

- здатність до саморозвитку і самовдосконалення у професійному плані.

Далі, конкретизуємо змістове наповнення кожної з визначених груп умінь. *Гностичні* – уміння систематично здобувати, поповнювати та розширювати знання щодо методики організації та здійснення процесу виховання естетичної культури учнів; формулювати провідні цілі провадження передових технологій виховання згідно вимог сучасного суспільства, потреб школи та індивідуальних можливостей учнів; вивчати зміст виховного матеріалу, методичних і навчальних посібників, засобів виховання з метою добору оптимальної технології у вихованні естетичної культури.

До *інтелектуальних* умінь відносимо вміння систематизувати та узагальнювати, аналізувати та синтезувати, класифікувати та порівнювати, виокремлювати загальне, одиничне, схематизувати, модернізувати, адаптувати виховний матеріал до здійснення виховання естетичної культури учнів на уроках образотворчого мистецтва та в позаурочній діяльності.

Проектувальні вміння полягають у здатності планувати урок чи виховний захід, спрямований на вихо-

вання естетичної культури учнів; обирати найоптимальніші види, методи, прийоми виховної роботи, планувати творчу та самостійну роботу учнів; моделювати власні форми та методи саморозвитку та самовиховання учнів у напрямку виховання естетичної культури.

До *конструктивних* умінь ми відносимо вміння реалізувати поставлені цілі, завдання, програму естетичного розвитку класу та окремих учнів; обирати оптимальні прийоми та засоби навчання з урахуванням вікових особливостей учнів початкової та основної школи; добирати й дозувати дидактичний матеріал; планувати виховну діяльність у напрямі розвитку естетичної свідомості учнів.

Організаційні вміння передбачають організацію власної діяльності і діяльності учнів відповідно до цілей навчально-виховного процесу; спонукати кожного учня розвивати свої естетичні здібності, естетичні смаки тощо.

У зміст *комунікативних* умінь вкладаємо уміння використовувати різноманітні механізми формування міжособистісних відносин між учасниками виховного процесу; створювати доброзичливу позитивну атмосферу в учнівському колективі; керувати своїм емоційним станом і поведінкою у спілкуванні зі школярами; співпрацювати з батьками учнів, допомагати їм у створенні відповідних умов для розвитку естетичної культури дітей.

Дидактичні вміння базуються на високому рівні знань сучасних технологій, науково-обґрунтованих прийомів, методів і засобів виховання естетичної культури учнів; здатністю здійснювати виховання учнів згідно вимог плану виховної роботи та навчальної програми з образотворчого мистецтва.

Управлінські вміння характеризуються здатністю управляти якістю та результативністю процесу виховання естетичної культури учнів.

У зміст *креативних* умінь можемо вкласти вміння вчителя нестандартно, по новому підходити до вирішення виховних завдань; здатність до генерування великої кількості цікавих ідей для оптимізації процесу естетичного розвитку та формування естетичної культури молоді особистості.

Висновки. На основі ґрунтовного аналізу напрацювань учених у галузі професійної підготовки майбутніх педагогів можемо переконливо стверджувати, що формування професійно значущих умінь у складі креативно-діяльнісного компоненту є важливим завданням професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Від рівня їх розвитку залежатиме подальше професійне зростання та успішність його майбутньої педагогічної діяльності, зокрема й виховної.

Зміст наших подальших публікацій полягатиме у висвітленні емпіричного дослідження готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів та обґрунтуванні педагогічних умов оптимізації окресленої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдуллина О.А. *Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования* : [учебник

для пед. спец. высш. учебн. зав.] / О.А. Абдуллина. – 2-ге изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.

2. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности: метод. пособ. / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб. : Рыбинск, 1993. – 54 с.
3. Мороз О.Г. Підготовка майбутнього вчителя : зміст та організація / О.Г. Мороз , В.О. Сластьонін, Н.І. Філіпенко. – К. : ІЗМН, 1997. – 168 с.
4. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / [Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І., Семенова А.В. та ін.]; за ред. З.Н. Курлянд. – [2-ге вид.]. – К. : Знання, 2005. – 399 с.
5. Петрова Г.А. Вопросы эстетической подготовки будущего учителя. – Казань: КГУ, 1976. – 198 с.
6. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. – М.: Педагогика, 1976. –172 с.
7. Стаднік Н. Формування готовності майбутнього вчителя до виховання молодших школярів / Н. Стаднік // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія. – 2013. – Вип. 28(2). – С. 326-332. – DOI: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu_2013_28_2_63.
8. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : Автореф. дис. докт. пед. н. : 13.00.04. – К. : Інститут ПППО, 1997.–54 с.
9. Яремчук Н.Я. Особливості розвитку суб'єктної активності майбутнього педагога як складової готовності до виховної діяльності / Наталія Яремчук/ Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2009. – № 5 – С.127-131.

REFERENCES

1. Abdullina O. (1990). Obshhepedagogicheskaja podgotovka v sisteme vysshogo pedagogicheskogo obrazovanija [General pedagogical training in the system of higher pedagogical education]2-ge izd., pererab. i dop. Moscow: Enlightenment, 141p. [in Russian].
2. Kuz'mina N. (1993). Professionalizm pedagogicheskoi dejatel'nosti : metod. Posob [Professionalism of pedagogical activity: the methodical grant]. of St. Petersburg: Rybinsk, 54 p. [in Russian].
3. Moroz O. (1997). Pidhotovka maibutnoho vchytelia : zmist ta orhanizatsiia [Preparing a Future Teacher: Content and Organization]. Kyiv: IZMN,168 p. [in Ukrainian].
4. Kurliand Z. (2005). Pedahohika vyshchoi shkoly : navch. posib. [High school pedagogy: tutorial] .2-he vyd. Kyiv: Knowledge , 399 p. [in Ukrainian].
5. Petrova G. (1976). Voprosy jesteticheskoi podgotovki budushhego uchitelja [The questions of aesthetic preparation of the future teacher]. Kazan: Kazan State University,198 s. [in Russian].
6. Slastenin V. (1976). Formirovanie lichnosti uchitelja sovetskoi shkoly v processe professional'noj podgotovki [Formation of the personality of the teacher of the Soviet school in the process of vocational training]. Moscow: Pedagogy ,172 p. [in Russian].
7. Stadnik N. (2013). Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia do vykhovannia molodshykh shkoliariv [Formation of the future teacher's readiness for the upbringing of junior schoolchildren]. Humanitarnyi visnyk Derzhavnoho vyshchoho navchalnoho zakladu «Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni H. S. Skovorody». Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia. vol. 28(2), pp. 326-332. DOI: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu_2013_28_2_63. [in Ukrainian].
8. Trotsko H. (1997). Teoretychni ta metodychni osnovy pidhotovky studentiv do vykhovnoi diialnosti u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological bases of preparation of students for educational activity in higher pedagogical educational establishments]: Avtoref. dys. dokt. ped. n. : 13.00.04. Kyiv: Institute PPPO, 54p. [in Ukrainian].
9. Yaremchuk N. (2009). Osoblyvosti rozvytku subiektnoi aktyvnosti maibutnoho pedahoha yak skladovoi hotovnosti do vykhovnoi diialnosti [Features of the development of subject activity of the future teacher as a component of readiness for educational activities]. Naukovi zapysky. Serii: Pedahohika.vol.5, pp.127-131. [in Ukrainian].

Professional skills in the structure of the creative-activity component of the readiness of future teachers of fine arts to develop aesthetic culture

N. V. Hatezh

Abstract. The article deals with the actual problem of the educational system of Ukraine - the readiness of the future teacher of fine arts to develop aesthetic culture of young students, which involves the formation of their aesthetic consciousness, development of aesthetic skills necessary for realization of their aesthetic activity and aesthetic interpretation of the suffounding reality. Groups of professional skills in the context of the creative-activity component of the readiness of future art teachers are also analyzed, which are necessary for the successful organization and implementation of the education of the aesthetic culture of students of comprehensive schools.

Keywords: *readiness, professional skills, creative-activity component, future teacher of fine arts, development of aesthetic culture, young students.*

Профессиональные умения в структуре креативно-деятельностного компонента готовности будущих учителей изобразительного искусства к воспитанию эстетической культуры учащихся

Н. В. Гатэж

Аннотация. Статья нарушает актуальную проблему образовательной системы Украины – готовность будущего учителя изобразительного искусства к воспитанию эстетической культуры учащейся молодежи, которая предусматривает формирование у них эстетического сознания, развитие эстетических умений, необходимых для осуществления эстетической деятельности и эстетического освоения окружающей действительности. Анализируются также группы профессиональных умений в контексте креативно-деятельностного компонента готовности будущих учителей изобразительного, которые необходимы для успешной организации и осуществления воспитания эстетической культуры учащихся общеобразовательной школы.

Ключевые слова: *профессиональные умения, креативно-деятельностный компонент, готовность, будущий учитель изобразительного искусства, воспитания эстетической культуры, учащаяся молодежь.*

Навчальні ігри як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів на заняттях з англійської мови у немовному ВНЗ

Л. О. Голубнича

Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, Харків, Україна
Corresponding author E-mail: golubnichaya1@gmail.com

Paper received 02.02.18; Revised 04.02.18; Accepted for publication 05.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-04>

Анотація. У статті розглянуто навчальні ігри на заняттях з англійської мови з точки зору їх впливу на активізацію пізнавальної діяльності студентів нелінгвістичних вищих навчальних закладів, а саме студентів-юристів. Запропоновано визначення поняття «навчальна гра». Досліджено особливості зазначеного феномену та його структуру. Приділено увагу обміну досвідом використання навчальних ігор для активізації пізнавальної діяльності студентів при викладанні англійської мови в юридичному університеті.

Ключові слова: активізація пізнавальної діяльності, навчальна гра, вищий навчальний заклад, викладання англійської мови.

Вступ. Роль англійської мови швидко зростає в сучасному світі. Сьогодні вона є мовою науки та освіти, інноваційних технологій та туризму. Володіння англійською мовою допомагає поглиблювати знання в галузі професійної діяльності. Отже, немає сумнівів, що викладання англійської мови у вищих навчальних закладах є дуже важливим і має бути ефективним. Однак у нелінгвістичних ВНЗ існує звичайна проблема: студенти зацікавлені у спеціальних дисциплінах, а не у вивченні англійській мові; отже, вони не готові робити інтелектуальні зусилля і працювати над вдосконаленням своєї іноземної мови. На жаль, відомо, що набуття знань та вмінь у будь-якому предметі неможливе без серйозної інтелектуальної роботи; тому викладачі англійської мови повинні шукати ефективні способи, щоб мотивувати своїх студентів до посилення їхньої пізнавальної діяльності. Навчальні ігри можна вважати одним з таких способів.

Короткий огляд публікацій. Говорячи про роль ігри з метою освіти, слід зазначити, що їхні можливості для навчання були відомі давно. Багато видатних вчителів вірно звернули увагу на ефективність застосування ігор у навчальному процесі. Але, як правило, вважалося, що ігри мають використовуватися для дітей, і система освітніх ігор була вперше розроблена саме для дошкільної освіти (Ф. Фробель та М. Монтессорі) та початкової освіти (О. Декрулі). Але завдяки значній їх гнучкості, розширенню свободи дій вчителя, а також експресивності, можливостей та високого освітнього потенціалу вчителі почали застосовувати ігри на всіх рівнях шкільної освіти та навіть для вищої школи.

Різні аспекти проблеми формування та активізації пізнавальної діяльності досліджувались науковцями (Л. Голубнича, В. Лозова, П. Лузан, Н. Саєнко та ін.), також як і використання ігор у навчальному процесі (І. Куліш, Х. Селевко, Н. Ткачова, О. Тур, Н. Єлахіна та ін.). Проте питання застосування ігор, спрямованих на поглиблення пізнавальної діяльності студентів-правників на заняттях з англійської мови, не було предметом детальної наукової розвідки.

Таким чином, **метою** роботи є аналіз можливостей навчальних ігор на заняттях з англійської мови в нелінгвістичному (юридичному) університеті.

Методи. Відповідно до мети статті використано

наступні методи дослідження:

1) Аналіз та синтез педагогічної, методичної та лінгвістичної літератури з предмету дослідження. Їх було використано для встановлення теоретичної основи застосування ігор під час викладання англійської мови студентам нелінгвістичного вищого навчального закладу з метою активізації їх пізнавальної діяльності, а саме: з'ясування основних понять, таких як «гра», «навчальна гра», особливостей навчальних ігор, умов для прояву пізнавальної діяльності та способів її активізації; виявлення методів навчання, що сприяють розвитку пізнавальної діяльності, активній роботі студентів, їх самонавчанню, підвищенню мотивації, створенню «ситуації успіху».

2) Вивчення та узагальнення педагогічного досвіду використання ігор, які активізують пізнавальну діяльність студентів при вивченні іноземної мови у середніх та вищих навчальних закладах. Його було використано для систематизації позитивної практики та вибору ефективних шляхів інтенсифікації пізнавальної діяльності студентів при використанні навчальних ігор на заняттях з англійської мови в Юридичному університеті.

3) Аналіз вітчизняних та іноземних навчальних та методичних посібників з англійської мови. Вони були використані для їх застосування у власній педагогічній практиці та виявленні найбільш ефективних для активізації пізнавальної діяльності студентів та досягнення ними успіху у вивченні англійської мови.

Оскільки стаття не є експериментальною, а відображає власний ефективний досвід автора з активізації пізнавальної діяльності студентів-юристів, не було використано жодних експериментальних методів (якісних або кількісних) або процедури відбору. У якості альтернативи протягом майже 20 років проводилося спостереження над понад 2000 студентами Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (Україна) з Інституту прокуратури та кримінальної юстиції, Інституту підготовки кадрів для органів юстиції України та Інституту підготовки кадрів для Служби Безпеки України; застосовувалися навчальні ігри, що активізувало пізнавальну діяльність студентів на заняттях з англійської мови. Отже, використовувалися спостереження, аналізі синтез ігор, які застосовувались на заняттях. Для написання статті

використано нарративний підхід.

Результати і обговорення. Безперечно, що пізнавальна діяльність є основою для набуття будь-яких знань та навичок. Отже, питання її активізації продовжує бути актуальним. Цілком погоджуємося з Н. Саенко, що пізнавальна діяльність тісно пов'язана з позитивною внутрішньою мотивацією людини та її інтересом до предмета, який вивчається [5, с. 5]. Серед умов, що сприяють їх посиленню, вважаємо потрібним виділити наступні: створення позитивної атмосфери, партнерської взаємодії, «ситуації успіху» для кожного студента, застосування інтерактивних заходів, колективних форм роботи, проблемних ситуацій, елементів нестандартності [2, с. 55]. Особливо важливим для студентів нелінгвістичних університетів є оперування навчальним матеріалом, який має практичну орієнтацію на фаховий предмет [3, с. 16]. Використання освітніх ігор на заняттях з англійської мови для студентів немовних вищих навчальних закладів допоможе задовольнити всі перераховані умови та, відповідно, посилити їх пізнавальну активність.

Відомо, що гра – це спеціально організована діяльність, що потребує психологічних та емоційних зусиль. Вона завжди займала важливе місце в житті людини, оскільки є однією з умов успішного розвитку особистості, її здібностей. Багато фахівців у галузі педагогіки вважають, що гра виникла в процесі історичного розвитку з потреб суспільної практики. Ігри часто визначаються як своєрідна розвиваюча соціальна активність, форма вивчення соціального досвіду.

У ході дослідження ми проаналізували велику кількість визначень поняття «гра». На нашу думку, найбільш чітке і всеосяжне визначення, яке є досить близьким до даної наукової розвідки, запропонували Н. Ткачова та О. Тур, які розуміють гру як «спеціально організовану діяльність її учасників, що дозволяє застосувати теоретичні знання в активній комунікативній взаємодії, а також розвивати й удосконалювати певні навички, включаючи творчі та навички вирішення проблем» [6, с. 142].

Виходячи з виявлених визначень і намагаючись адаптувати їх до теми нашого дослідження, пропонуємо власне тлумачення поняття «навчальна гра», а саме навчальна гра – це своєрідна спеціально організована навчальна діяльність, яка має суто навчальну ціль та спрямована на зміцнення отриманих знань, формування та удосконалення певних навичок, підвищення креативності, пізнавальної діяльності та професійної компетентності учасників цієї діяльності. Використання навчальних ігор передбачає низку принципів активного навчання та відрізняється існуванням правил, фіксованою структурою ігрової діяльності та системою оцінювання.

Таким чином, гру можна розглядати як соціально-педагогічне явище. Як правило, зазначають, що головною відмінністю гри від продуктивної діяльності полягає в тому, що гра орієнтована на фактичний процес, а не на результат як остання. Однак при вивченні іноземної мови важливим є саме процес, оскільки він відображає розвиток мовленнєвих навичок, що відбувається під час навчальної гри, і повинен бути результатом навчання іноземної мови.

Отже, ігрові технології вважаються ефективними

при навчанні англійською мовою. Досліджене явище є педагогічним інструментом, який, з одного боку, допомагає подолати мовний бар'єр, а з іншого – інтенсифікувати процес навчання, зробити його активним, плідним і близьким до природного процесу спілкування рідною мовою. Особливе значення мають ігрові технології для викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах немовного профілю, де необхідна додаткова мотивація. У зв'язку з цим використання ігор на заняттях у вищій школі має подвійну спрямованість, оскільки навчальні ігри не тільки сприяють створенню ситуацій, близьких до реальних умов, стимулюючи застосування практичних знань та вмінь іноземною мовою, але також можуть бути спрямовані на розвиток професійних навичок, які можна успішно використовувати для подальшої кваліфікованої роботи студентів.

У ході дослідження з'ясовано, що дослідники Н. Ткачова та О. Тур, виходячи з цільової орієнтації, виділили такі ігри: бізнес-ігри, ігри-дослідження, навчальні ігри, кваліфікаційні ігри, ігри для організаційних заходів, рефлексивні ігри, дидактичні ігри [6, с. 142]. Однак, вважаємо більш раціональним погодитися з думкою І. Куліша, що гра – це багатоцільова подія [4, с. 8]. У зв'язку з цим припускаємо, що навчальні ігри об'єднують всі перераховані різновиди, оскільки вони можуть мати різні цілі в залежності від мети заняття, ситуації навчання, обставин тощо.

Отже, навчальна гра є активним способом досягнення цілого ряду навчальних цілей та завдань у поєднанні з привабливим для студентів мотивом, що сприяє активізації їхньої пізнавальної діяльності. Більше того, вона орієнтована на зону проксимального розвитку і, таким чином, дає студентам можливість побачити їхній прогрес.

Говорячи про навчальні ігри, важливо відрізнити їх від звичайних. Отже, їх відмінною рисою є наявність чіткої структури, явного алгоритму дій, рольового набору або ролі, загальної для всіх учасників і системи оцінювання.

Суттєвою особливістю навчальної гри є також чітко поставлена мета та відповідний педагогічний результат, який можна обґрунтувати, висвітлити в явному вигляді та який характеризується навчальною та пізнавальною спрямованістю.

Аналізуючи особливості навчальних ігор для студентів-юристів, виділимо наступні аспекти: 1) відсутність впливу вікових обмежень (оскільки викладач може розробляти та адаптувати гру до року навчання та будь-якої професійно орієнтованої групи, наповнюючи гру правовим контентом програмного матеріалу, який потрібен у даний момент, то студенти мають можливість вивчати мову, спілкуючись в грі та насолоджуючись цим); 2) можливість залучити будь-яку кількість учасників (у навчальних іграх можуть брати участь всі студенти групи); 3) гнучкість та багатоваріантність мовних ситуацій, орієнтованих на юридичну професію.

Ще одна особливість навчальної гри – це можливість застосовувати як комунікативні, так і підготовчі ігри, які спрямовані на вдосконалення граматичних або лексичних навичок.

Важливо підкреслити алгоритм організації гри в

навчальному процесі. Після вивчення аналогічного, представленого в науковій літературі [7, с. 67], представляємо власний варіант. Він включає: 1) вибір навчальної гри та її оформлення в залежності від мети заняття та супутніх обставин (рівень знань та підготовки студентів, вивченого матеріалу тощо); 2) представлення гри студентам, пояснення її правил, умов та результатів, які, як очікується, будуть досягнуті (студенти повинні чітко розуміти, що вони повинні робити, і які результати викладач бажає отримати); 3) об'єднання та матеріали для ігрового середовища (при необхідності може бути інтерактивна дошка, роздатковий матеріал тощо); 4) поділ на команди, групи або розподіл ролей у грі; 5) процес самої гри; 6) можливість корекції відносин студентів у грі (гра ведеться під наглядом викладача, який може і повинен спрямувати її у потрібний бік); 7) завершення гри; 8) результат, аналіз гри й оцінювання.

Застосування навчальних ігор на заняттях з англійської мови зі студентами-юристами має багато переваг. По-перше, ігри підвищують мотивацію студентів до прикладання необхідних інтелектуальних зусиль, щоб вивчати не фаховий предмет, а отже, сприяють інтенсифікації їх пізнавальної діяльності, необхідної для цього. По-друге, вони дозволяють подолати монотонний характер заняття: коли доводиться кілька разів повторювати зразок мовлення, умови є максимально наближені до реального спілкування, з його властивими характеристиками (емоційністю, спонтанністю та цілеспрямованістю мовленнєвого впливу забезпечуючи контент, що має значення для майбутніх юристів). Все це заохочує студентів до спілкування, що є основною метою викладання іноземної мови. Ще однією перевагою навчальних ігор є те, що вони здатні забезпечити розвиток різних навичок мовної практики – розмовляти та слухати, читати та писати.

Таким чином, перелічені переваги використання навчальних ігор та їх можливості посилювати пізнавальну діяльність студентів вказують на актуальність їх застосування у процесі навчання іноземної мови. Отже, може бути доцільним поділитися позитивним досвідом використання освітніх ігор на заняттях з англійської мови зі студентами Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого. У якості прикладу пропонуємо наступні навчальні ігри, що використовувалися під час роботи над темою «Судочинство».

Підготовча гра – лексичний та граматичний тренінг «Хрестики-нолики»

Цілями гри є активізувати нову лексику та певні граматичні структури (для цього потрібно сформулювати питання одного типу, звертаючи увагу на необхідне граматичне явище, щоб студенти могли використовувати його під час відповіді на питання), підготувати студентів до комунікації з теми «Судочинство», підвищити пізнавальну діяльність майбутніх правознавців.

Підготовчий етап. Розбиваємо студентів на дві команди: команду хрестів і команду ноликів. Всі добре знайомі з правилами гри. Але запропонований варіант дещо відрізняється, тому докладно пояснюємо завдання: *As usual the final purpose is to put three similar signs in a line. In order to place your sign you must give*

the right answer to the question, which I will ask. You will do it in turn, but if your answer is wrong, you loose your possibility to put your sign and your opponents get a chance to answer your question. In the case of a right answer they can put their sign. Keep in mind that it means they will get opportunity to put their sign twice if they give right answer to their question as all the questions are asked in turn: to crosses, to noughts and so on. Потім малюємо ігрове поле на дошці та починаємо гру.

Головний етап. Представляємо питання, звертаючись з ними по черзі до однієї команди, а потім до іншої. Команди відповідають на питання та розміщують свої знаки на ігровому полі у випадку, якщо вони дають правильну відповідь. (Існує декілька варіантів гри: наприклад, питання можуть бути замінені визначеннями деяких юридичних понять, про які студенти повинні здогадатися). Ось перелік подібних питань: 1) Who represents state prosecution in court? 2) Who questions witnesses about circumstances of the criminal case? 3) Who gives testimony under oath, which is used to establish some fact or set of facts of the crime? 4) Who collects evidence and submits it in the trial? 5) Who defends his/her client in court? 6) Who gives a verdict? 7) Who makes a judicial decision according to the law? 8) Who swears to tell the truth in the trial? 9) Who admits his/her guilt?

Заклучний етап. Визначаємо переможця та аналізуємо результати.

Комунікативна гра – рольова гра «На судовому засіданні»

Основною метою гри є розвиток комунікативних навичок студентів; супутня мета – активізувати їх пізнавальну діяльність.

Підготовчий етап. Студенти отримують короткий опис кримінальної справи та ролі різних учасників судового слухання у кримінальній справі (суддя, прокурор, захисник, відповідач, потерпілий, два чи чотири свідка: один чи два свідки обвинувачення та один або два – захисту та присяжні). Удома вони повинні скласти свою промову та підготувати виступ у «залі суду». Кримінальна справа може бути такою: *A burglar broke into the cottage of a lonely woman who lives in a distant rural area. The burglary took place at 2 a.m. The woman, who is a martial arts expert, woke up and realised that someone had broken into her house. She went downstairs quietly and, without warning, attacked the burglar. She knocked him unconscious and then, losing control, she kicked him repeatedly. The burglar was badly injured and spent a long time in hospital recovering. Now the burglar is permanently disabled. The woman was arrested and is charged with using excessive power* [1].

Головний етап. Студенти грають ситуацію так, ніби вони були учасниками справжнього випробування.

Заклучний етап. Викладач оцінює студентів. Потім вони продовжують дискусію та аналізують справу як прості люди, а не студенти-юристи.

Досвід показав, що запропоновані навчальні ігри дійсно мотивували студентів і активізували їх пізнавальну діяльність. Отже, можуть бути застосовані іншими викладачами англійської мови, при необхідності перераховані ігри можуть бути змінені. Їх реалізація залежить від різних обставин і навчальних ситу-

ацій.

Висновки. Таким чином, вважаємо, що навчальні ігри є ефективним засобом інтенсифікації пізнавальної діяльності студентів, оскільки цей метод навчання сприяє підвищенню мотивації та інтересу до предмету, дозволяє концентрувати увагу студентів, вимагає складних емоційних та психічних реакцій, створює гарну та конструктивну атмосферу на занятті, допомагає викладачу взаємодіяти зі студентами, сприяє досягненню успіху у вивченні англійської мови для кожного учня, включає в себе інтерактивні та групові

форми роботи, містить елементи нестандартності. Крім того, для того, щоб досягти успіху в таких іграх, студенти повинні використовувати інформацію, отриману на спеціальних предметах. Досвід свідчить, що навчальні ігри дійсно посилюють пізнавальну активність студентів-юристів. Таким чином, їх можна застосувати для цієї мети.

Використання навчальних ігор під час викладання англійської мови в нелінгвістичному ВНЗ може стати резервом для підвищення якості та ефективності навчання іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Cotton D., Falvey D., Kent S. Language Leader. Edinburgh, Great Britain: Longman: Pearson Education Limited, 2008.
2. Holubnycha L.O. Intensification of Students' Cognitive Activity while Forming Skills of English Monologue Speech (experience exchange) // Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки, 2016. № 9, С. 53-60.
3. Голубничая Л.О. Ситуативні вправи на заняттях з іноземної мови у немовних ВНЗ як один із засобів активізації пізнавальної діяльності студентів // Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology, 2017. V (51), Is. 112, С. 15-19.
4. Куліш І.М. Дидактична гра як засіб активізації навчальної діяльності студентів університету: автореф. дис... канд. пед. наук, Київ, 2003. 21 с.
5. Saienko N.S. Cognitive development of students in foreign language acquisition // Advanced Education, 2017. №. 7, С. 4-8.
6. Tkachova N., Tur O. Didactic game as an advanced method of communicative competence formation in future specialists in documentation and information services // Advanced Education, 2017. 7, С.141-145.
7. Слагіна Н.І. Рольова гра як аспект мотивації у викладанні іноземних мов студентам-медикам // Наукові записки національного університету «Острозька академія»: Психологія і педагогіка, 2014. №. 26, С. 66-69.

REFERENCES

1. Cotton D., Falvey D., Kent S. Language Leader. Edinburgh, Great Britain: Longman: Pearson Education Limited, 2008.
2. Holubnycha L.O. Intensification of Students' Cognitive Activity while Forming Skills of English Monologue Speech (experience exchange) // Herald of Cherkasy University: Pedagogical Sciences, 2016. No. 9, P. 53-60.
3. Holubnycha L.O. Using case studies at foreign language classes in non-linguistic higher educational institutions for the purpose to intensify students' cognitive activity // Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology, 2017. V (51), Is. 112, P. 15-18.
4. Kulish I.M. (2003). Didactic game as a way of activating education activities of the university students: Extended abstract of PhD thesis, Kyiv, 2003.
5. Saienko N.S. Cognitive development of students in foreign language acquisition // Advanced Education, 2017. No.7, P. 4-8.
6. Tkachova N., Tur O. Didactic game as an advanced method of communicative competence formation in future specialists in documentation and information services // Advanced Education, 2017/ 7, P.141-145.
7. Yelahina N. I. Role playing game as an aspect of motivation in teaching foreign languages to medical students // Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy: Psychology and Pedagogy, 2014. No. 26, P. 66-69.

Educational games as a means of intensification of students' cognitive activity in English classes in non-linguistic higher educational institutions

L. Holubnycha

Abstract. The article deals with educational games in English classes in terms of their influence on the intensification of cognitive activity of students of non-linguistic higher educational institutions, namely law students. The definition of "educational game" is proposed. The features of this phenomenon and its structure are investigated. Attention is paid to the exchange of experience in the use of educational games to enhance students' cognitive activity while teaching English at a law school.

Keywords: intensification of cognitive activity, educational game, higher educational institution, English language teaching.

Обучающие игры как средство активизации познавательной деятельности студентов на занятиях английского языка в неязыковом вузе

Л. А. Голубничая

Аннотация. В статье рассмотрены обучающие игры на занятиях по английскому языку с точки зрения их влияния на активизацию познавательной деятельности студентов нелінгвістических высших учебных заведений, а именно студентов-юристов. Предложено определение понятия «обучающая игра». Исследованы особенности указанного феномена и его структуру. Уделено внимание обмену опытом использования обучающих игр для активизации познавательной деятельности студентов при обучении английскому языку в юридическом университете.

Ключевые слова: активизация познавательной деятельности, обучающая игра, высшее учебное заведение, преподавание английского языка.

Підходи до оцінювання параметрів моделей математичної компетентності

В. К. Кірман

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Дніпровська академія неперервної освіти
Corresponding author. E-mail: vadyk.kirmangmail.com

Paper received 05.02.18; Revised 08.02.18; Accepted for publication 10.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-05>

Анотація. Стаття присвячена побудові концептуальної моделі математичної компетентності та її обґрунтуванню. З єдиних методологічних підходів, але з використанням різних організаційно-технологічних механізмів описується апробація ідентифікації компонентів моделей для вчителів математики та учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Запропонована матрична мета-модель математичної компетентності відображає основні змістовні лінії і рівні складності. Нормативна векторна модель відповідає певному рівню складності. Вводиться індикатор рівня математичної компетентності – ймовірність рішення довільного завдання відповідного рівня складності за умови рівномірного розподілу типів, запропоновано використання індикатора математичної грамотності, як індикатора математичної компетентності відповідного рівня. Наводяться оцінки індикаторів математичної компетентності учнів та вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

Ключові слова: вибіркові дослідження, математична компетентність, математична грамотність, моніторинг, тестування

Вступ. Компетентнісний підхід є провідним у сучасній методології освіти. Таким чином, виникає проблема формалізації, методів вимірювання та інтерпретації рівнів математичної компетентності. Важливо, що це стосується, як учнів, так і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Розгляд та вимірювання індикаторів математичної компетентності педагогів дозволив би прогнозувати можливість кваліфікованого навчання учнів математики, зокрема кількість учнів, яких реально можна охопити профільним навчанням. Щодо учнів, то найважливіший практичний інтерес має аналіз динаміки математичної компетентності, ядром якої є математична грамотність [17]. Об'єктивний аналіз динаміки математичної грамотності дозволив би прогнозувати засвоєння учнями шкільного курсу математики та природничих дисциплін, корегувати програми.

У зв'язку з цим виникають питання, перше з яких, що саме необхідно вимірювати. Відповідь на це питання неможлива без обґрунтування нормативної моделі математичної компетентності учителя математики та учнів. Друга низка питань – технології вимірювання та статистичний аналіз відповідних даних. У цій статті ми робимо спробу з єдиних позицій дати відповідь на питання вимірювання математичної компетентності в учнів та вчителів.

Стислий огляд публікацій з теми. Методологічною основою нашого дослідження є компетентнісний підхід. С. А. Раков [17; 18] розглядає компетентнісно орієнтоване навчання лише в прикладному контексті (застосування математики в прикладних задачах). Н. А. Тарасенкова та В. К. Кірман [19] надають більш широке тлумачення математичній компетентності, розглядаючи її з позицій проектування на можливу діяльність, у тому числі, теоретичну. Поняття математичної грамотності є природним для компетентнісного підходу, Л. Нічуговська [16] досліджує поняття математичної грамотності, аналізує структуру з позицій стандартів TIMSS та PISA, дуже важливим є зроблений аналіз балансу між теоретичною та практичною складовою в структурі математичної грамотності, поняття математичної грамотності розвивається в роботах О. Чашечнікової [25].

Вагомий внесок в дослідження математичної грамотності з позицій компетентнісного підходу зроблено Н. Тарасенковою та її учнями [21], їми запропоновано підходи до вимірювання математичної компетентності, зокрема ключових навичок. Н. Тарасенкова виділяє так

звані класи М-задач та К-задач відповідно до операційних та змістовно-прикладних навичок. К-задачі носять компетентнісно-орієнтований характер, складено колекцію таких задач у тестовій формі.

А. І. Кузьмінський, Н. А. Тарасенкова, І. А. Акуленко досліджують зміст математичної компетентності вчителів математики [10]. І. А. Акуленко у ряді своїх досліджень займається вимірюваннями математичної та методичної грамотності молодих вчителів математики та випускників педагогічних вишів, ці результати також стають важливими в обґрунтуванні компетентнісно орієнтованої методичної системи підготовки майбутнього вчителя математики профільної школи [1]. Ряд дослідників, зокрема О. С. Чашечнікова [24], О. І. Матяш [13] підкреслюють тісний зв'язок математичної та методичної компетентності учителя математики.

Використовуючи ідеї методології та технологій моніторингових досліджень якості освіти [2; 4; 9; 12] у нашій роботі [6] описується апробація моніторингу динаміки математичної грамотності учнів загальноосвітніх навчальних закладів, а в статті [8] описується досвід та результати вимірювання рівнів математичної компетентності учителів

Мета статті. Метою статті є побудова моделі для вимірювання рівнів математичної компетентності, обґрунтування методів вимірювання рівнів компетентностей, аналіз апробації та результатів вимірювання індексів математичної компетентності учителів математики та учнів загальноосвітніх навчальних закладів в системі моніторингу математичної грамотності.

Матеріали та методи. Ми будемо виходити з таких основних позицій для формування підходів вимірювання математичної компетентності (МК), що спираються на ідеї, описані в [8].

1. Існує деякий параметр (індикатор рівня математичної компетентності), який інтегрально характеризує математичну компетентність.

2. Індикатор має характеризувати здатність та готовність виконувати певну діяльність в різних умовах.

3. Змістова структура математичної компетентності визначається основними змістовими лініями шкільного курсу математики.

Розглянемо деталізовану класифікацію змістових ліній, наприклад, за моделлю [11]: числа, вирази, елементарні математичні моделі, рівняння, нерівності, алгебраїчні функції та степенева функція, тригонометричні

функції, обернені тригонометричні функції, показникова та логарифмічна функції, прогресії, похідні, інтеграли, комбінаторика, планіметрія (синтетичні задачі), планіметрія (метричні співвідношення), елементи аналітичної геометрії, логічні основи стереометрії, многогранники, тіла обертання, геометричні перетворення. Для кожної лінії розглядаємо інтегрований показник *глибини*, він відображає як змістове наповнення, так і складність завдань. Кожному рівню глибини відповідає певний набір задач. Для лінії L та глибини t відповідний набір задач будемо називати (t,L) – популяцією. Для моделювання компетентності вчителів доцільно розглядати п'ять рівнів глибини. Популяції першого рівня складають задачі достатнього рівня академічного профілю та високого профілю стандарту, другого – високого рівня для академічного та достатнього профільного, третього – високого профільного та достатнього поглибленого, четвертий рівень складають задачі високого поглибленого. Вважаємо також введення п'ятого рівня глибини – йому мають відповідати завдання за змістом, узагальнюючим основні поняття шкільного курсу.

Таким чином, маємо матрицю розміром 5×20 , кожній клітинці якої відповідає своя популяція. Числова модель конкретної компетентності – це числова матриця (t,L) , де число у відповідній комірці – ймовірність людини розв'язати навмання обрану задачу відповідної популяції. Таку матрицю будемо називати базовою матрицею математичної компетентності. У даній роботі ми не будемо обговорювати шляхи її оцінювання. Розглянемо таку величину, як інтегрований індикатор рівня математичної компетентності.

Індикатор рівня математичної компетентності має відображати можливість респондента розв'язувати задачі, що характеризують в основному математичну діяльність. Тому для формування цього індикатора для вчителів ми залишаємо розглядати лише рівень 3(третій рядок матриці). Цей рядок і будемо уявляти як векторну модель математичної компетентності учителя. Компоненти цього вектора-рядка інтерпретуємо в такий спосіб: це число є умовна ймовірність розв'язати навмання обрану задачу відповідної популяції задач. Індикатор рівня математичної компетентності – ймовірність розв'язати задачу обраного рівня (ми обираємо третій). Тоді за формулою повної ймовірності наш індикатор знаходиться як сума добутків компонент обраного вектора-рядка на ймовірності появи задач відповідної лінії. У нашій моделі розподіл ліній будемо вважати рівномірним.

Для моделювання математичної компетентності учнів, очевидно матриці розміром 5×20 недостатньо, так як не враховуються нижні рівні. Їх доцільно додати ще

2. Найнижчий з них і характеризує математичну грамотність.

Очевидно, що при оцінювання математичної грамотності усі змістові лінії не будуть задіяні. Так в [6] учасникам моніторингу, учням 6-10 класів, було запропоновано 12 **однакових** завдань відкритої форми з короткою числовою відповіддю, ймовірність вгадати дорівнює нулю :

1. Завдання на додавання натуральних чисел
2. Завдання на ділення та множення натуральних чисел
3. Задання на запис десяткового дробу
4. Завдання на дії з цілими числами
5. Завдання на знаходження дробу від числа
6. Завдання на розуміння залежності між величинами
7. Завдання на переведення одних одиниць вимірювання в інші
8. Комбіноване завдання на відсотки
9. Завдання на застосування властивостей пропорції
10. Завдання на знаходження площі
11. Завдання на аналіз графіка залежності
12. Завдання на геометричні вимірювання за допомогою приладів.

Кожне завдання оцінювалося за дихотомічною шкалою.

Вихідним теоретичним припущенням дослідження є факт існування деякої латентної характеристики математичної грамотності учня – індикатора математичної грамотності учня. Вважаємо, що індикатор набуває значення від 0 до 1 та чисельно дорівнює ймовірності розв'язати завдання з бази задач, що складають зміст математичної грамотності. Оцінкою індикатора математичної грамотності (далі-ОІМГ) взято середню кількість виконаних завдань.

У своїй роботі ми використовуємо матеріали пілотного моніторингу математичної грамотності учнів 6-10 класів проведеного у 2016 році в Дніпропетровській області України (963 респонденти). Також використовуються дані, зібрані за 2016 та 2017 роки під час діагностичного тестування учителів математики Дніпропетровської області, які проходили курси підвищення кваліфікації у Дніпропетровському інституті післядипломної педагогічної освіти (190 респондентів). Були використані відомі методи вибіркового досліджень, при обробці даних застосовувались відомі статистичні методи оцінювання, кореляційного аналізу, перевірки статистичних гіпотез про незалежність.

Результати та обговорення. Загальна інформація про результати моніторингу учнів 6-10 класів наведена в таблиці 1 (у стовбчиках частина учнів, що впорались з завданням).

Таблиця 1. Загальні результати моніторингу математичної грамотності

| Клас | Номер завдання | | | | | | | | | | | | ОІМГ |
|------|----------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | |
| 6 | 0,73 | 0,58 | 0,23 | 0,44 | 0,33 | 0,16 | 0,33 | 0,26 | 0,27 | 0,10 | 0,38 | 0,12 | 0,33 |
| 7 | 0,84 | 0,73 | 0,31 | 0,49 | 0,26 | 0,34 | 0,56 | 0,21 | 0,26 | 0,18 | 0,32 | 0,03 | 0,38 |
| 8 | 0,81 | 0,86 | 0,37 | 0,57 | 0,29 | 0,20 | 0,64 | 0,29 | 0,51 | 0,32 | 0,46 | 0,10 | 0,45 |
| 9 | 0,77 | 0,83 | 0,33 | 0,50 | 0,31 | 0,25 | 0,61 | 0,37 | 0,43 | 0,32 | 0,51 | 0,06 | 0,44 |
| 10 | 0,90 | 0,84 | 0,45 | 0,68 | 0,33 | 0,47 | 0,75 | 0,51 | 0,56 | 0,54 | 0,52 | 0,21 | 0,56 |

Нами проведено також порівняння результатів пілотного моніторингу учнів 10 класів та результатів ЗНО з математики учнів 11 класів (випускні класи не брали участь у моніторингу!). Було обрано 21 навчальний

заклад (де у моніторингу брали участь учні 10 класів). Було застосовано статистичні методи дослідження рангової кореляції. Це пов'язано з тим, що бали ЗНО та моніторингу, хоча записані у вигляді чисел, мають, в

цілому, нечислову природу. Візуально можна побачити залежність між двома вибірками даних (Рис. 1).

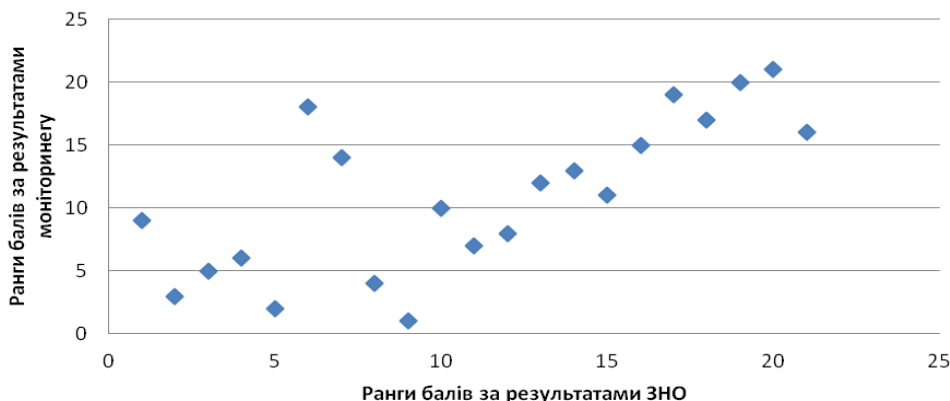


Рис 1. Залежність рейтингами навчальних закладів за результатами ЗНО з математики (за окремою вибіркою) та рейтингом за результатами моніторингу в 10 класах.

За нашими розрахунками коефіцієнт рангової кореляції Спірмена $r_s = 0,72$. Обчислення статистики $G_s = r_s \sqrt{n-2} (1-r_s^2)^{-0,5}$ (вона має розподіл Стьюдента з $n-2$ степенями свободи) дає значення 4,47, відповідний $2p$ -level складає наближено $2,5 \cdot 10^{-4}$. Усе це дає підстави стверджувати про можливість відхилення нульової гіпотези на достатньо малих рівнях значущості. Отже, за критерієм Спірмена, зв'язок між результатами ЗНО та моніторингу суттєвий. Перевірялася також гіпотеза про значущість коефіцієнта Кендала. Відповідна статистика, що має стандартний нормальний розподіл, набуває значення 3,38, що дає $2p$ -level наближено $7,1 \cdot 10^{-4}$.

Таким чином, можна зробити висновок, що за відсутністю суттєвих спотворень на місцях при проведенні моніторингу, існує тісний зв'язок між результатами ЗНО та моніторингу з математики. Характер цього зв'язку, його чисельні характеристики та прогностичні можливості потребують подальших досліджень.

Як було вище сказано, запропоновану нами модель можна використовувати і для оцінювання математичної компетентності учителів математики. У [8] пропонується застосування байєсівського підходу для оцінювання латентного параметру ω – рівня математичної компетентності [13]. Після проведених розрахунків отримано емпіричний розподіл для оцінок параметру ω . (Рис. 2)



Рис.2. Розподіл значень байєсівських оцінок індикаторів рівня МК

Досліджувалася залежність між рівнем математичної компетентності, отриманого в результаті тестування вчителів та їх кваліфікаційними категоріями за методикою [22, с.291-295]. Для коректного використання критерію Пірсона, як критерію незалежності, дані було

згруповано в агреговану таблицю спряженості (Таблиця 2)

Таблиця 2. Агрегована таблиця спряженості «Зарховані бали - категорії»

| Бали | Категорії | |
|-------|--------------------------|------|
| | спеціаліст; друга; перша | вища |
| 0-12 | 41 | 34 |
| 13-20 | 19 | 85 |

У нашому випадку відхилення Пірсона $\Delta = 39,6$. «Вага» відповідного правого хвоста розподілу χ_1^2 дорівнює $3,3 \cdot 10^{-10}$ (практично 0). Отже для реальних рівнів значущості гіпотеза про незалежність відхиляється.

Висновки. Запропонований нами показник – індикатор математичної грамотності учнів, як показано нами, дозволяє аналізувати динаміку математичної грамотності учнів окремих регіонів з використанням квазіпанельних даних (однакові завдання для учнів усіх паралелей). Запропонована технологія вимірювання середніх для індикатора математичної грамотності показала свою доцільність. Чітко простежуються деякі тенденції, що свідчать про слабку динаміку основних характеристик математичної грамотності для учнів різних вікових категорій. За нашими оцінками індекс математичної грамотності (ймовірність успішно розв'язати довільну задачу з блоку базових задач) змінюється від 0,34 до 0,54. Показано, що за відсутністю суттєвих спотворень на місцях при проведенні моніторингу, існує тісний зв'язок між результатами ЗНО та моніторингу з математики в невідпускних класах одного навчального закладу. Отже, діагностика лише математичної грамотності має високі прогностичні можливості аналізу ефективності навчання математики в одному навчальному закладі.

Матрична модель для вимірювання математичної компетентності дозволяє вводити індикатори математичної компетентності, що характеризують ймовірності розв'язати довільну задачу для даного профілю компетентності. Запропонований спосіб оцінювання індикатора рівня математичної компетентності для вчителів математики різних категорій дає в основному очікувані результати, що підтверджуються попередніми спостереженнями. За нашими оцінками мода індикатора знаходиться в діапазоні від 0,4 до 0,6. Відсоток вчителів з високим індикатором не перевищує 15%, частина респондентів індикатором не більше 0,4 близько 25% (час-

тина з них з вищою категорією). У той же час гіпотеза про незалежність набраних балів і категорій респондентів не підтвердилася.

ЛІТЕРАТУРА

- Акуленко І.А. Компетентнісно орієнтована методична підготовка майбутнього вчителя математики профільної школи (теоретичний аспект) : монографія / І. А. Акуленко. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю., 2013. – 460с.
- Байназарова О. Система моніторингу якості освіти на регіональному рівні // Моніторингові дослідження як інформаційна база в системі управління якістю освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції [Луцьк, 29–30 березня 2005 р.] – Луцьк: Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, 2005. – 129 с.
- Вимірювання та управління якістю освіти / [упоряд. Т.О.Лукина]. – К.: Проект «Рівний доступ до якісної освіти», 2008. – 50 с.
- Гриневич Л. Організаційно-методичні засади побудови системи моніторингу якості освіти на регіональному рівні: на прикладі центру моніторингу столичної освіти м.Києва: наук.-метод.посібник / Л. Гриневич, О.Линовицька. – К.: Київ. ун-т імені Б.Гринченка, 2011. – 112 с.
- Кірман В. К. Побудова тестових завдань для діагностики конструктивних геометричних навичок / В. К. Кірман // Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу “ТМ*ПІЛЮС - 2014”, частина 1. Міжнародна дистанційна науково-методична конференція з міжнародною участю: матеріали конференції 20-21 березня 2014 р. – Суми, 2014. – С. 35–37.
- Кірман В. К. Експериментальна апробація технологій моніторингу математичної грамотності / В. К. Кірман, Л. Т. Швидун // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Випуск 10. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 1 – 2016. – Випуск 10. – Кропивницький. – С. 52 – 64.
- Кірман В. К. Про побудову розподіленого статистичного індикатора якості математичної освіти без апріорної інформації/ В. К. Кірман // Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції “Проблеми математичної освіти ПМО 2015”, 4 – 5 червня 2015 р. – Черкаси, 2015. – С. 49 – 51.
- Кірман В. К. Векторна модель математичної компетентності учителя математики та підходи до її ідентифікації/ В. К. Кірман // Актуальні питання природничо-математичної освіти. Збірник наукових праць.– Суми, 2017. – №10. – С 57-69
- Крутії К. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі / К. Крутії. – Запоріжжя: ТОВ «ІППС», 2006. – 172 с.
- Кузьмінський А. І. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики : [монографія] / А. І. Кузьмінський, Н. А. Тарасенкова, І. А. Акуленко. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. – 320 с.
- Лагно В. І. Математика, тести 5 –12 класи: Посібник/ В. І. Лагно, О. А. Москаленко, В. О. Марченко – К.: Акадємвидав, 2008. –320с.
- Ляшенко О. Концептуальні засади моніторингу якості освіти / О. Ляшенко // Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / [За заг. ред. О. І. Локшиної]. — К.: К.І.С, 2004. – С. 21-27.
- Матяш О. І. Теоретичні та методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики до навчання учнів геометрії: монографія / О. І. Матяш. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2013. – 450 с.
- Моклячук М. П. Лекції з теорії вибору та прийняття рішень/ М. П. Моклячук – К.: ВПЦ «Київський університет», 2007. – 256 с.
- Моніторингова система освітнього менеджменту / [упоряд. І. В. Маслікова]. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 144 с.
- Нічуговська Л. Математична грамотність у європейському вимірі / Л. Нічуговська // Постметодика. - 2009. - № 5/6. - С. 57-63. - Бібліогр.: 7 назв. - укр.
- Раков С.А. Формування математичних компетентностей випускника школи як місія математичної освіти // Математика у школі. – К.: Педагогічна преса, 2005. – №5. – С. 10 – 13.
- Раков С.А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ : монографія / Раков С. А. – Х. : Факт, 2005. – 360 с.
- Скворцова С. О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття / С. О. Скворцова // Наука і освіта. – 2009. – №4. – С. 93-96.
- Тарасенкова Н. А. Зміст і структура математичної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів/ Н. А. Тарасенкова, В. К. Кірман// Математика в школі. – 2008. – № 6. – С. 3–9.
- Тарасенкова Н. А. Засоби перевірки математичної компетентності в основній школі/Н. А. Тарасенкова, І. М. Богатирьова, О. М. Коломієць, З. О. Сердюк // Science and education a new dimension, – III (35). Issue: 71. – Budapest: SCASPEE, 2015 – P. 21-25.
- Турчин В. М. Теорія ймовірностей і математична статистика. Основні поняття, приклади, задачі: Підручник / В. М. Турчин – Д.: Вид-во Дніпропетр. нац. ун-ту, 2006. – 476 с.
- Фетисов В. С. Основные требования к компьютерным системам тестирования знаний (КСТЗ). – Педагогические измерения, 2011, №3, с. 39-48.
- Чашечникова, О.С. Інноваційні підходи до підготовки майбутнього вчителя математики. Навчання елементарної математики / О.С. Чашечникова, Є.А. Колесник // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 8 (42). – С. 262 – 269.
- Чашечникова О.С. Деякі аспекти формування математичної грамотності учнів / О.С. Чашечникова, М.В. Мельникова, Л.В. Носаченко, Ю.М. Тверезовська, Н.О. Шевченко // Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання математики: Матеріали Всеук. наук.-метод. конф. (3-4 грудня 2009 р., м. Суми). – Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2009. – С. 103-105.
- Шкільний О.В. Основи теорії та методики оцінювання навчальних досягнень з математики учнів старшої школи в Україні: Монографія. / О.В.Шкільний. – К.: вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – 424 с.
- Ярошук Л. Г. Основи педагогічних вимірювань та моніторингу якості освіти: навчальний посібник / Л. Г. Ярошук – Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2010. – 248 с.

REFERENCES

- Akulenko I.A. Competently oriented methodical preparation of the future teacher of mathematics for the profile school (theoretical aspect): monograph / I.A. Akulenko. - Cherkasy: Publisher - Chabanenko Yu., 2013 – p. 460.
- Bainazarova O. The system of the education quality monitoring at the regional level // Monitoring research as an information base within the system of education quality management: materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference [Lutsk, March 29-30, 2005] - Lutsk: Volyn Institute for Postgraduate Pedagogical Education, 2005. – p.129.
- Measurement and quality management of education / [ed. T.O. Lukina]. – K., The project "Equal Access to the Quality Education", 2008. – p. 50.
- Grynevych L. Organizational and methodical principles of constructing a monitoring system for the quality education at the regional level: using the example of the Center for monitoring Kyiv metropolitan education: science-methodical manual / L. Grinevich, O. Lynovytska. - K: Kyiv. B. Grinchenko University,

2011. – p.112.
5. Kirman V.K. Construction of test tasks for diagnosis of constructive geometric skills / V.K. Kirman // Development of intellectual abilities and creative skills of pupils and students in the process of teaching the natural and mathematical sciences ITM * PLUS - 2014, part 1. International Distance scientific and methodological conference with international participation: conference materials March 20-21, 2014 - Sumy, 2014. - P. 35 -37.
 6. Kirman V.K. Experimental Approbation of Technologies for Mathematical Literacy Monitoring / V.K. Kirman, L.T. Shvydun // Scientific notes of Kirovograd State Pedagogical University. Issue 10. Series: Problems of Methodology for Physical-Mathematical and Technological Education. Part 1 - 2016. - Issue 10. - Kropivnitsky. - P. 52 - 64.
 7. Kirman V.K. About the construction of a distributed statistical indicator of the quality of mathematical education without a priori information / V.K. Kirman // Materials of the International Scientific and Methodical Conference "Problems of Mathematical Education, (PME) 2015", June 4-5, 2015 – City of Cherkasy, 2015. - P. 49 - 51.
 8. Kirman V.K. Vector model of mathematical competence of the maths teacher, and approaches to its identification / V.K. Kirman // Topical issues of natural and mathematical education. Collection of Scientific Works. - Sumy, 2017. – p. 57-69.
 9. Krutyi K. Monitoring as a Modern Instrument for Education Quality Managing in a Preschool Educational Institution / K. Kruty. - Zaporizhia: LLC "LIPS", 2006. – p.172.
 10. A.I. Scientific principles of mathematics masters methodical preparation: [monograph]/A.I. Kuzminskiy, N. A. Tarasenkova, I. A. Akulenko. - Cherkasy: Ed. ChNU named after B. Khmelnytsky, 2009. – p. 320.
 11. Lagno V.I. Mathematics, tests 5 -12 grades: Manual / V.I. Lagno, O.A. Moskalenko, V.O. Marchenko - K.: Akkademvydav, 2008. – p.320.
 12. Lyashenko O. Conceptual Principles for Monitoring of the Education Quality / O. Lyashenko // Monitoring of the Education Quality: World Achievements and Ukrainian Prospects / [General editorship: O.I. Lokshina]. - K.: K. I. C., 2004. - P. 21-27.
 13. Matyash O.I. Theoretical and methodical principles of forming the methodical competence of the future mathematics teaching the geometry: monograph / O.I. Matyash. - Vinnytsya: LLC "Nilan-LTD.", 2013. – p. 450.
 14. Moklyachuk M.P. Lectures on the theory of choice and decision making / M.P. Moklyachuk - K.: VPC "Kyiv University", 2007. – p.256.
 15. Monitoring system of educational management / [ed. by I.V. Maslikov]. - X View. Group "Osnova", 2005 – P. 144.
 16. Nichugovskaya L. Mathematical Literacy in the European Dimension / L. Nichugovskaya // Postmethodics. - 2009. - No 5/6. - P. 57-63. – Bibliograph.: 7 titles. – ukr.
 17. Rakov S.A. Formation of mathematical competences as a mission of mathematical education // Mathematics in school. - K.: Pedagogical Press, 2005. - №5. - P. 10 - 13.
 18. Rakov S.A. Mathematical Education: A Competency Approach Using ICT: Monograph / Rakov S.A. - X.: Fact, 2005. – p.360.
 19. Skvortsova S.O. Professional competence of the teacher: the content of the concept / S.O. Skvortsova // Science and education. - 2009. No 4. - P. 93-96.
 20. Tarasenkova N.A. Contents and structure of mathematical competence in educational institutions / N.A. Tarasenkova, V.K. Kirman // Mathematics in schools. - 2008. - No 6. - P. 3-9.
 21. Tarasenkova N.A. Instruments for checking mathematical competence in primary school / N.A. Tarasenkova, I. M. Bogatyreva, A. M. Kolomiyets, Z. O. Serdyuk // Science and education a new dimension, - III (35). Issue: 71. - Budapest: SCASPEE, 2015 - P. 21-25.
 22. Turchin V.M. Probability Theory and Mathematical Statistics. Basic concepts, examples, tasks: Textbook / V.M. Turchin – Dnipropetrovsk National University, 2006. – p. 476.
 23. Fetisov V.S. Basic Requirements for Computer Testing Systems (CTS). - Pedagogical concepts, 2011, No 3, P. 39-48.
 24. Chashechnikova, O.S. Innovative approaches to preparation of the future teacher of mathematics. Elementary Mathematics Education / O.S. Chashechnikova, E.A. Kolesnik // Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies. - 2014 - No. 8 (42). - P. 262-269.
 25. Chashechnikova O.S. Some aspects to form the students' mathematical literacy / O.S. Chashechnikova, M.V. Melnikova, L.V. Nosachenko, Yu.M. Tyrezovskaya, N.O. Shevchenko // Development of intellectual abilities and creativity of pupils and students in the process of teaching mathematics: Materials of All-Ukrainian Scientific and Methodical Conference (3-4 December 2009, Sumy). - Sumy: View of the Sumy State University named after A.S. Makarenko, 2009. - P. 103-105.
 26. Shkolnyi O.V. Fundamentals of the Theory and Methodology of Educational Achievements Evaluation in Mathematics of High School of Ukraine: Monograph. / O.V.Shkolnyi. - K.: Ed. of Drahomanov NPU, 2015. – p. 424.
 27. Yaroshchuk L.G. Fundamentals of Pedagogical Measurement and Monitoring of Education Quality: Textbook / L.G. Yaroshchuk - Berdyansk: Publisher Tkachuk O.V., 2010. – p. 248.

Approaches to the parameters of mathematical models competence evaluation

V. K. Kirman

Abstract. The article is devoted to the construction of a conceptual model of mathematical competence and its substantiation. Approbation is described including the identifying components of models based on common methodological approaches, while using different organizational and technological mechanisms involving maths masters and students of general education institutions. The proposed matrix metamodel of mathematical competence reflects the main content directions and complexity levels. Normative vector model corresponds to a certain level of compilation. An indicator of mathematical competence level is introduced by the following factors - probability of solving the certain task of corresponding difficulty level provided uniform types of conditions are presented; the indicator of quantitative literacy is considered as an indicator of mathematical competence. There are assessments of mathematical competence indicators regarding pupils and teachers of general educational institutions presented.

Keywords: *sampling analysis, mathematical competence, quantitative literacy, monitoring, testing.*

Подходы к оцениванию параметров моделей математической компетентности

В. К. Кирман

Аннотация. Статья посвящена построению концептуальной модели математической компетентности и ее обоснованию. С единых методологических позиций, но с использованием различных организационно-технологических механизмов описывается апробация идентификации компонентов моделей для учителей математики и учащихся общеобразовательных учебных заведений. Предложенная матричная метамодель математической компетентности отражает основные содержательные линии и уровни сложности. Нормативная векторная модель соответствует определенному уровню сложности. Вводится индикатор уровня математической компетентности – вероятность решения произвольной задачи соответствующего уровня сложности при равномерном распределении типов, предложено использование индикатора математической грамотности, как индикатора математической компетентности соответствующего уровня. Приводятся оценки индикаторов математической компетентности учащихся и учителей общеобразовательных учебных заведений.

Ключевые слова: *выборочные исследования, математическая компетентность, математическая грамотность, мониторинг, тестирование.*

Forming pupils' valuable attitude toward labour during extracurricular charity activities: theory and practice

V. O. Koblyk

Postgraduate Student, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Uman, Ukraine
Corresponding author. E-mail: koblik133@mail.ru

Paper received 25.01.18; Revised 28.01.18; Accepted for publication 29.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-06>

Abstract. The article highlights the social significance of the problem of education in adolescents of value attitude to work, which is conditioned by the change of the essence of the notion of "work", the destruction of its established categorical, substantive and formal features. Most of all, this problem is exacerbated at the stage of school age when active work begins. The importance of charity work in raising the value relation to the work of adolescents, which forms the labor skills and skills, depends on the value perception of the process and the means of this activity. The characterological peculiarities of upbringing in adolescent students of value attitude to labor are examined. The level of education in adolescent students of the value attitude to work is highlighted: high, medium and low by developed criteria and indicators, an analysis of the results of experimental and experimental work was carried out.

Keywords: charity activity, education, adolescents, value, value attitude to work.

Introduction. In the article, the status of the research findings on the problem of labour education of developing personality has been analyzed and various approaches to studying the content, forms and methods of labour education at different stages of comprehensive school development have been revealed.

Of special importance is the problem of forming adolescents' valuable attitude toward labour that is caused by the change in the essence of the concept of "labour", destruction of its established categorical, informative and formal characteristics.

The analysis of recent research findings on the problem. In Ukraine, the problem of forming valuable attitude toward labour in the 20th century has been studied by O. Bykovska, Yu. Bielov, N. Kalinichenko, Ya. Kepsha, Yu. Kolomiets, I. Kosyk, H. Levchenko, M. Levkivskiy, I. Matiusha, B. Melnychenko, V. Nazarenko, L. Orshanskyi, A. Pashynskiy, S. Pavkh, A. Ratsul, M. Riabukhin, F. Ryskin, V. Saliienko, V. Savchenko, N. Shevchenko, V. Shutiak, N. Sliusarenko, A. Tereshchuk, I. Tkachenko, Yu. Turanov, A. Vykhrukh et al.

The aim of the study. The aim of the study is to highlight general approaches to interpreting the essence of the category of "valuable attitude to labour" and the main results relating to forming adolescents' valuable attitude toward labour during extracurricular charity activities.

Results. In scientific literature, the material related to forming adolescents' valuable attitude toward labour has been traditionally reflected as the category of "labour education". Therefore, the analysis of the status of the research findings on the outlined problem has been considered through the prism of labour education.

It must be noted that the idea of necessity and importance of labour education of personality originated in ancient times. In his "Povchannia ditiam" (Instruction to Children) Volodymyr Monomakh indicated that the basis of human success is labour, and therefore education should foster pupils' empathy and kindness rather than imply mere preaching. According to Volodymyr Monomakh, labour is the main means for preventing laziness.

The famous pedagogue K. Ushynskiy considered human happiness only in "related labour". He believed that labour is the integral cog in the life machine. In other words, nature motivates and hardens the essence of the spirit, making labour "sweet".

It is logical that the first PhD thesis in Pedagogy defended in the 1940s in Ukraine precisely concerned K. Ushynskiy's

pedagogical views on pupils' labour education. It was F. Ryskin, who first analyzed K. Ushynskiy's thoughts on the outlined problem and stated that nowadays the very idea of labour as an important educational means was and is still relevant. Thus, education is beneficial when it prepares for labour rather than happiness [11, pp. 333–362].

In the 1960s, such Ukrainian scholars as M. Riabukhin and I. Matiusha started researching the problem of labour education.

M. Riabukhin concluded that the system of labour education encompasses those types of activities that can solve the objectives of vocational counseling, identify and develop children's abilities and inclinations due to their familiarizing with specific types of labour and professions [8, p. 20].

According to I. Matiusha, training pupils for labour is rather a complicated and continuous process. The complexity of this process is due to the fact that in Ukraine there appear completely new and unknown ways of forming the attitude toward labour and public property. The relationships between the individuals in social labour are oriented toward benefiting society. Of great importance are creativity and initiative [4, p. 215].

In the 1980s, after the adoption of certain documents related to reforming comprehensive school, the problem of pupils' labour education became particularly relevant. Studying the problem of adolescents' labour education in the process of productive labour, H. Levchenko concluded that effectiveness of labour education depends on the way teaching staff use educational potential of all disciplines, the content of adolescents' productive labour, the forms and methods of its organization.

Since the 1990s, many researchers (O. Bykovska, Y. Kepsha, Yu. Kolomiets, I. Kosyk, M. Levkivskiy, L. Orshanskyi, S. Pavkh, A. Ratsul, N. Shevchenko et al.) have significantly contributed to forming and developing theory and methodology of labour education.

In the early 21st century, the problem of pupils' labour education has been covered in the theses by Yu. Bielov, N. Sliusarenko, A. Tereshchuk et al.

So, during the 20th – 21st centuries the scholars have been actively studying the problem of labour education of different aged pupils. Taking into account various socio-economic and political situations, they have attempted to outline effective pedagogical conditions for improving the process of forming valuable attitude of developing personality toward labour. Therefore, their works constitute

theoretical framework of our study.

Analysis of scientific literature proves that in order to reveal the content of the problem of forming adolescents' valuable attitude toward labour, it is important to determine the essence of the concepts of "value" and "valuable attitude".

To begin with, researchers differently define the concept of "value" as an element of the structure of personality. Analyzing the motive forces of the individual and their activity, psychologists compare value with such concepts as "significance" (N. Dobrynin, S. Rubinshtein), "internal attitude" (L. Bozhovych), "position" (D. Uznadze) [12], "motive" (B. Dodonov), "attitude" (V. Miasyshchev). These concepts mean the core of personality activity [3, p. 413].

Value is primarily a phenomenon of social consciousness. Every phenomenon of reality has its aesthetic, philosophical and ethical significance (that is, the degree of proximity to higher spiritual values – Beauty, Truth and Goodness, which are the most abstract and most perfect embodiments of Beautiful, Intelligent and Good). Values acquire social sense, operate and affect consciousness and behaviour of the individual only when they are perceived as value orientations in the world of human needs and, above all, moral ones [1, p. 352].

The value of an object is determined due to its evaluation that means realizing its significance and potential to fulfill one's specific needs. It is fundamentally important to understand the difference between the concepts of "evaluation" and "value", since the latter is objective. It is formed in the process of socio-historical practice. Evaluation expresses a subjective attitude toward value and therefore can be true (if it corresponds to value) or false (if it does not). Unlike value, evaluation can be both positive and negative. With the help of evaluation, one can select those items necessary and useful to human and society.

According to modern dictionary of philosophy, value is a civilizational and experienced form of the individuals' attitude toward important samples of culture and those limited opportunities that affect their abilities to project the future, evaluate different objects and remember the past [5, p. 1001].

This definition reveals one of the main peculiarities of values functioning, which manifests itself in the existence of the individual's internal connections with reality.

It should be noted that in modern pedagogy they use a traditional classification of values, namely universal, national, individual ones.

Ukrainian pedagogue O. Vyshnevskiy suggests a more extended model of the classification of spiritual values: 1) absolute, eternal values; 2) national values; 3) public values; 4) family values; 5) personal values [13, p. 566].

The scholar states that moral and ethical values are perceived by the individual in three aspects: first, as a system of absolute ideals; secondly, as a "code of values" or a code of moral rules and formulas; thirdly, as a spectrum of corresponding features of the human soul that is realized through their practical implementation.

As the most important category of our study, we understand attitude as a philosophical category or scientific term that denotes any concept, implying certain correlation (connection) between two or more objects. In sociology, psychology and anthropology, attitude means a connection or interaction between people or their communities or a peculiar direction of their actions [6, p. 800].

Attitude toward labour is an emotional and volitional orientation or position of personality toward labour, that is, an expression of one's perception of labour activities. Depending on the content and the essence of labour, it is mainly perceived both as *a means* of ensuring existence or as *an urgent vital need*. In the first case, labour implies only instrumental value, since it serves as a means of realizing other needs outside labour.

Thus, labour can be viewed as 1) a socially important value that determines the place of labour activities in the general system of values of society and personality; 2) a specific type of labour activities or professions that has a certain social status and prestige; 3) specific activities, taking into account the content and labour conditions, needs and motives associated with these activities, actual employment and organization etc. Such an attitude combines orientation of labour activity, real behaviour, evaluation of the labour situation (verbal behaviour) [10, p. 3].

So, in order to reveal the content of the concept of "forming adolescents' valuable attitude toward labour", we have analyzed the essence of the concept of "valuable attitude", which is the core of our study, and relates the abovementioned concepts of "value", "value orientations" and "attitude".

Valuable attitude toward labour is a personal entity that characterizes the place of labour activities in the general system of values of the individual and manifests itself in their orientation toward active subject-transforming labour, readiness to operate conscientiously and responsibly, to realize social significance of labour as a duty and a spiritual need, respect and creative attitude toward labour.

Summarizing the abovementioned theoretical provisions, we can state that forming adolescents' valuable attitude toward labour is a targeted and systematic process of shaping such a quality, which allows characterizing the place of labour activities in the general system of values of the individual and manifests itself in their willingness to thoroughly, responsibly and actively carry out extracurricular charity activities, which are selfless, voluntary and beneficial to other people.

To identify formation of adolescents' valuable attitude toward labour during extracurricular charity activities, we have defined relevant criteria, indicators and levels. Criterion is a means of making a judgment, based of which one can assess, define or classify something; a combination of judgments and assessments, the main feature by which one can outline relevant solutions [15, p. 156].

Based on theoretical analysis of scientific sources, we have identified the following criteria for forming adolescents' valuable attitude toward labour during charity activities: emotional and motivational, cognitive, activity-based and practical.

Indicator is a specific measurement of the criterion, which makes it accessible for observation. In the general sense, H. Ivanova understands indicator as the basis, which allows judging the presence of one or another feature. The number of indicators, as well as the parameters, should be kept to a minimum, as evaluation should be comprehensible. This, first of all, imposes one of the most important requirements on the system of indicators – indicators must be clear, concrete, measurable [14, pp. 193–198].

The emotional and motivational criterion includes the following indicators: adolescents' awareness of labour as a personal and social value, their emotional readiness for

charity activities, willingness to express genuine compassion, empathy, persistence, steps toward organizing charity activities, satisfaction with the results, the need to help and benefit others, a steady interest in charity activities, self-regulation, self-control over emotional states.

The cognitive criterion reflects acquisition of the most important knowledge of labour, its depth, readiness to generalize and analyze the material as well as evaluate labour activities. Therefore, the indicators of the cognitive criterion are adolescents' understanding of the importance of labour in the process of personal formation and development of society; availability of knowledge of the nature of labour as a value, their awareness of the types of charity activities, the content of charity activities, familiarization with certain ways of performing labour activities and implementing charity activities.

The indicators of the activity-based and practical criterion are self-confidence, practical experience in implementing different kinds of charity activities, the ability to overcome difficulties, willingness to complete tasks, the ability to take independent decisions and be responsible for them, the ability to demonstrate labour activity [2, p. 149].

According to the outlined criteria, we have defined the levels of formation of comprehensive school pupils' valuable attitude toward labour – high, average and low.

The important task of experimental work consisted in developing a programme for diagnosing the levels of formation of adolescents' valuable attitude toward labour and determine the real state of its formation in order to prove the need for justifying necessary pedagogical conditions for improving this process.

It should be noted that there is no uniform and generally accepted methodology for diagnosing valuable attitude toward labour. This is due to ambiguity of the outlined features and manifestations, complexity and multiaspectness of the phenomenon. Therefore, essentially different methods are used to study this personal entity. Within this study, we would like to briefly describe those research methods used to study the level of formation of adolescents' valuable attitude toward labour.

The first group of research methods encompasses empirical methods aimed at cognizing reality. They include pedagogical observation, questioning (conversations, interviews, questionnaires), analysis of the content of pedagogical documentation and performance efficiency, rating, testing, expert assessment, etc.

In our opinion, the most relevant set of methodologies that meet the outlined criteria and indicators and allow studying manifestations of adolescents' valuable attitude toward labour are: 1) M. Rokych's method of values ranking; 2) the sentence completion test by J. Sacks and S. Levy; 3) the author's questionnaire on Labour as a Personal and Social Value; 4) the method for calculating labour productivity; 5) balanced emotional empathy scale developed by A. Mehrabian and modified by N. Epstein [5, p. 92].

An important method used to establish the level of formation of adolescents' valuable attitude toward labour during extracurricular activities was questionnaire method, which enabled us to more fully explore personality traits of modern adolescents.

The author's questionnaire consists of 12 questions, which, in our opinion and based on expert assessment, allows establishing the level of formation of adolescents' valuable attitude toward labour according to three criteria.

The questionnaire includes both open-ended and closed-ended questions. Another author's questionnaire consists of alternative questions so that a participant can choose the most optimal one. The answers are evaluated by its quantity and quality.

According to the emotional and motivational criterion, 42.1% of participants in the experimental group (EG) have the average level of formation of valuable attitude toward labour, whereas in the control group (CG) – 43.3% of participants. Therefore, adolescents are not particularly interested in charity activities.

The use of the author's questionnaires has allowed determining the level of formation of adolescents' valuable attitude toward labour during charity activities according to the cognitive criterion. The results are the following:

- 30.8% of young adolescents in the EG have the low level of formation of valuable attitude toward labour, whereas in the CG – 33.3% of young adolescents (in particular, 31.3% of girls and 30.3% of boys in the EG and 30.5% of girls and 36.1% of boys in the CG);

- 43.8% of young adolescents in the EG have the average level of formation of valuable attitude toward labour, whereas in the CG – 45.0% of young adolescents (in particular, 44.7% of girls and 42.8% of boys in the EG and 45.8% of girls and 44.2% of boys in the CG);

- 25.5% of young adolescents in the EG have the high level of formation of valuable attitude toward labour, whereas in the CG – 21.7% of young adolescents (in particular, 24.1% of girls and 26.9% of boys in the EG and 23.7% of girls and 19.7% of boys in the CG).

Senior adolescents have been distributed as follows: with the low level – 31.8% of participants in the EG, 32.0% of participants in the CG (in particular, 32.8% of girls in the EG and CG and 30.7% of boys in the EG and 31.1% – in the CG); with the average level – 43.4% of participants in the EG, 43.0% of participants in the CG (in particular, 40.7% of girls and 43.8% of boys in the EG and 43.8% of girls and 42.1% of boys in the CG); with the high level – 28.9% of participants in the EG, 25.1% of participants in the CG (in particular, 26.5% of girls and 23.2% of boys in the EG and 23.4% of girls and 26.8% of boys in the CG). According to the cognitive criterion, younger adolescents have practically the same level of formation of valuable attitude toward labour as eighth- and ninth-graders.

Thus, most adolescents do not always have profound and complete knowledge of charity activities, their types and methods of involvement into extracurricular charity activities. In addition, we can state that adolescents in both CG and EG have similar percentages of the results based on the conducted diagnostics.

To determine the levels of formation of adolescents' valuable attitude toward labour according to the activity-based practical criterion, we have conducted qualitative analysis of the results on the questioning. The following data have been obtained:

- with the low level – 31.0% of young adolescents in the EG, 31.8% of young adolescents in the CG (in particular, 29.8% of girls and 32.1% of boys in the EG and 29.1% of girls and 34.4% of boys in the CG); with the average level – 43.95% of young adolescents in the EG, 41.9% of young adolescents in the CG (in particular, 43.3% of girls and 44.6% of boys in the EG and 44.4% of girls and 39.3% of boys in the CG); with the high level – 25.1% of young adolescents in the EG, 26.4% of young adolescents in the CG (in

particular, 26.9% of girls and 26.5% of boys in the EG and 23.3% of girls and 26.3% of boys in the CG);

- with the low level – 31.0% of senior adolescents in the EG, 32.3% of senior adolescents in the CG (in particular, 31.2% of girls and 30.7% of boys in the EG and 30.1% of girls and 34.4% of boys in the CG); with the average level – 42.6% of senior adolescents in the EG, 41.8% of senior adolescents in the CG (in particular, 43.7% of girls and 41.5% of boys in the EG and 43.8% of girls and 39.7% of boys in the CG); with the high level – 26.5% of senior adolescents in the EG, 25.0% of senior adolescents in the CG (in particular, 25.1% of girls and 26.1% of boys in the EG and 26.1% of girls and 25.9% of boys in the CG).

According to the activity-based and practical criterion, the obtained results prove the lowest level of formation of adolescents' valuable attitude toward labour, since

participants of CG and EG are occasionally involved in systematic and purposeful charity activities. Therefore, active involvement of adolescents in charity activities will increase the level of formation of their valuable attitude toward labour.

Conclusions and perspectives. So, considering the problem of forming adolescents' valuable attitude toward labour during extracurricular charity activities based on the analysis of literature and the obtained results, we can conclude that modern adolescents generally have low and average levels of this quality formation. This may be attributed to the fact that comprehensive schools pay insufficient attention to enhancing pupils' awareness of significance of labour education and rarely involve them in various types of extracurricular subject-transforming activities and, in particular, charity ones.

REFERENCES

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды // Bozhovich L. I. Problems of personality formation: selected psychological works / L. I. Bozhovich; ed. by D. I. Feldstein. – Moscow: Institute for Practical Psychology; Voronezh: MODEK, 1995. – 352 p. – (Series "Psychologists of the Motherland").
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб. // Dictionary of foreign words / ed. by O. S. Melnychuk. – K. : The main editorial office of Ukrainian Soviet encyclopedia, 1974. – 776 p.
3. Додонов Б.И. Эмоции как ценность // Dodonov B. I. Emotions as a value / B. I. Dodonov. – M., 1978. – 413 p.
4. Матюша І. К. Трудове виховання в школі // Matiusha I. K. Labour training at school / I. K. Matiusha. – Kyiv : Soviet school, 1969. – 215 p.
5. Современный философский словарь // Modern dictionary of philosophy / ed. by V. E. Kemerova. – Moscow : Panprint, 1998. – 1001 p.
6. Філософський словник // Philosophical dictionary / ed. by V. I. Shynkaruk. – K. : The main editorial office of Ukrainian Soviet encyclopedia, 1986. – 800 p.
7. Словник іншомовних слів / за ред. О.С.Мельничука. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1974. – 776 с. 5. Професійна освіта: словник // Professional education: dictionary / compiled by S. U. Honcharenko et al; ed. by N. H. Nychkalo. – K. : Higher School, 2000. – 149 p.
8. Рябухин Н. А. Научно-педагогические основы трудового воспитания в восьмилетней трудовой политехнической школе (на матери алашкол УССР): автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «теория и история педагогики» // Riabukhin N. A. Scientific and pedagogical foundations of labour training in eight-year labour polytechnic school (based on the materials of Soviet schools): the abstract of PhD thesis: specialty 13.00.01 "Theory and history of pedagogy" / N. A. Riabukhin. – A. M. Gorkiy Kyiv State Pedagogical Institute. – K., 1966. – 20 p.
9. Сірий, А.В., Яницький М.С. Ціннісно-сміслова сфера особистості // Siryi A.V. Value-based and conceptual sphere of personality: a textbook / A. V. Siryi, M. S. Yanytskyi. – Kemerovo : Kemerovo State University, 1999. – 92 p.
10. Соціологія праці та управління: Термінологічний словник-довідник // Sociology of labour and management: terminological dictionary and guide / ed. by V. A. Poltorak. – K., p. 3.
11. Ушинський К.Д. Праця в її психічному і виховному значенні / К.Д. Ушинський // Ushynskiy K. D. Labour in its mental and educational sense / K. D. Ushynskiy / Works in two volumes. – K. : Svoiet school, 1984. – Vol. 2. – P. 333–362.
12. Узнадзе Д., общая психология // Uznadze D. General psychology / D. Uznadze // General psychology (Series "Living classics"). – 2004.
13. Vyshnevskiy O. Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy: a textbook / O. Vyshnevskiy. – 3rd ed., updated and complemented. – K. : Knowledge, 2008. – 566 p.
14. Захарова О. Структурно-содержательные основы педагогической деятельности специалиста в области юриспруденции // Zakharova O. S. Structural and content foundations of the jurisprudence specialist's pedagogical activity / O. S. Zakharova // Ethno-pedagogization of education and upbringing in a modern educational institution: the collection of scientific articles. – Cherbokhsary, 2005. – P. 193–198.
15. Зверева І.Д., Коваль Л.Г., Фролов П.Д. Діагностика моральної вихованості школярів // Zvereva I. D. Diagnostics of schoolchildren's moral education: methodical textbook / I. D. Zvereva, L. H. Koval, P. D. Frolov. – K. : ISDO, 1995. – 156 p.

Формирование ценностного отношения учеников к труду во внеурочной благотворительной деятельности: теория и практика

В. А. Коблик

Аннотация. В статье актуализируется общественное значение проблемы воспитания у подростков ценностного отношения к труду, которое обусловлено изменением сущности понятия «труд», разрушением его устоявшихся категориальных, содержательных и формальных признаков. Больше всего обостряется эта проблема на этапе школьного возраста, когда начинается активная трудовая деятельность. Приходится важность благотворительной трудовой деятельности в воспитании ценностного отношения к труду подростков, которая формирует трудовые умения и навыки, зависит от ценностного восприятия процесса и средств этой деятельности. Розглядаються характерологічні особливості виховання у учасників підліткового віку ціннісного відношення к труду. Охарактеризован рівні вихованості учасників підліткового віку ціннісного відношення к труду: високий, середній і низький по розробаним критеріям і показателям, здійснений аналіз результатів опитно-експериментальної роботи.

Ключевые слова: благотворительная деятельность, воспитание, дети, ценность, ценностное отношение к труду.

Праксеологические характеристики профессиональной деятельности современного гувернера

Л. И. Кобылянская

Черновицкий национальный университет имени Юрия Федьковича, Черновцы, Украина
Corresponding author. E-mail: l.kobylanska@chnu.edu.ua

Paper received 22.01.18; Revised 26.01.18; Accepted for publication 28.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-07>

Аннотация. В статье проанализирована профессиональная деятельность современного гувернера с точки зрения педагогической праксеологии – общей теории педагогической деятельности. Установлено, что она соотносится с основными праксеологическими характеристиками педагогической деятельности. Особое внимание уделено рассмотрению направлений, видов, задач деятельности гувернера, которые оцениваются с точки зрения педагогической праксеологии (целесообразность, проективность, технологичность и др.). Автор акцентирует внимание на значении способов нормирования и регламентации деятельности гувернера (наличие индивидуального плана, программы работы с воспитанником). Обращено внимание на инструментальные праксеологические характеристики деятельности гувернера (педагогическая рефлексия, самооценка и др.).

Ключевые слова: педагогическая праксеология, гувернер, праксеологические характеристики, индивидуальный план, целесообразность, качество, эффективность.

Введение. В современном обществе наблюдаются две тенденции в развитии материального и духовного производства. С одной стороны, происходит естественный процесс исчезновения (отмирания) отдельных видов практической деятельности, появление новых профессий, с другой – существует явление внутривидовой дифференциации. Это закономерный процесс разделения труда, проявляющийся не столько в «дроблении», сколько в развитии все более совершенных и эффективных обособленных видов деятельности, в т.ч. и в педагогической профессии. Процесс обособления обусловлен прежде всего существенным усложнением характера воспитания, которое, в свою очередь, вызвано изменениями социально-экономических условий жизни, последствиями научно-технического и социального прогресса [9, с. 14]. Увеличение спроса на квалифицированное обучение и воспитание детей приводит к появлению новых или возрождению имеющих значительный исторический потенциал педагогических специальностей. Речь идет и о гувернерах – специалистах по домашнему обучению и воспитанию детей в условиях семьи, которые представляют собою профессиональную группу в педагогическом сообществе, характеризующуюся особым устойчивым видом социально полезной деятельности, специфическими предметами и результатами труда.

Принадлежность человека к той или иной профессии проявляется в особенностях его деятельности и образе мышления. Педагогическую профессию выделяют по образу мыслей ее представителей, повышенному чувству долга и ответственности, ведь она относится как к классу преобразующих, так и управляющих профессий одновременно. Имея в качестве цели своей деятельности становление и преобразование личности, педагог (и гувернер как особый вид педагога) призван управлять процессом ее интеллектуально, эмоционального и физического развития, формирования духовного мира. В таком контексте практическая деятельность педагога, учителя, воспитателя, социального педагога, гувернера может быть описана и оценена с точки зрения педагогической праксеологии.

Краткий обзор публикаций по теме. Проблематика педагогической праксеологии, рассматривающей наиболее общие принципы и пути повышения эффек-

тивности и полезности профессиональных действий, закономерности и условия целесообразного и рационального построения деятельности педагога независимо от его специализации, стала предметом научных публикаций исследователей, начиная с 60-х гг. XX в. Речь идет, прежде всего, о трудах польского философа и логика Т. Котарбинского, «Трактат о хорошей работе» которого стал для европейской науки отправной точкой в понимании целесообразности и рациональности деятельности, основанием формирования праксеологического подхода как особого способа анализа и объяснения человеческой практики. Научные публикации вт. пол. XX – нач. XXI в., посвященные разработке представлений об основных механизмах, направлениях, формах профессиональной деятельности в контексте повышения ее качества, в т.ч. касающиеся специфики работы педагога (учителя, дошкольного работника, социального педагога, домашнего педагога), принадлежат А. Асмолову, В. Гинецинскому, О. Железняковой, М. Кагану, И. Колесниковой, К. Левитану, Т. Леонтьевой, Л. Митиной, Н. Никитиной, А. Роботовой, И. Сергееву, Е. Титовой, В. Щадрикову, И. Шапошниковой, ученым Киевского института праксеологии.

Профессионально-педагогическая деятельность современного гувернера активно изучается с к. 80-х гг. XX в., когда возобновилась практика домашнего воспитания и обучения, а институт гувернерства начал утверждаться в странах бывшего СССР. В РФ особый вклад в разработку проблемы внесли А. Ганичева (педагогический анализ деятельности гувернера, ее специфика, цели, содержание, формы), О. Зверева, Т. Куликова (причины возрождения домашнего воспитания, виды и особенности деятельности домашнего воспитателя, проблема эффективности и требования к работе гувернера, профессиональные и личные качества), С. Марченко, Л. Пасечник (социокультурные и организационно-педагогические аспекты развития гувернерства в условиях вариативного образования), С. Курпьянов, Е. Савушкина (вопросы подготовки современных гувернеров), Т. Тимохина (образовательная деятельность гувернера с ребенком-дошкольником) и др. В Украине особый интерес вызывают научные публикации М. Денисенко, Н. Ковалевской, Е. Корх-Чербы, Н. Савельевой, Е. Сарпуловой, Е. Шароватовой и др., в которых проанализиро-

ваны исторические корни губернаторства, подготовка современных губернаторов, прежде всего, социальных губернаторов. Обобщенный анализ этих трудов свидетельствует о наличии научного интереса к проблеме, ее актуальности.

Цель. В контекст выше изложенного, целью статьи является анализ профессиональной деятельности современного губернатора с позиций педагогической праксеологии.

Материалы и методы. Для достижения поставленной цели в качестве исходного материала были определены научные публикации (монографии, учебные пособия, статьи и т. д.), в которых раскрываются особенности профессиональной деятельности современного губернатора. Для их анализа и обобщения были использованы методы теоретических исследований (терминологический, системный, исторический), а также методы эмпирического исследования (наблюдение, опрос, метод экспертных оценок). Возможность применения методов эмпирического исследования связана с практической деятельностью автора статьи (Л. К.) – подготовкой будущих губернаторов (социальных губернаторов) в ВУЗе.

Результаты и их обсуждение. Анализировать праксеологические характеристики деятельности современного губернатора необходимо с учетом того, что предметом педагогической праксеологии являются закономерности и условия достижения рациональности и успешности преобразовательной активности человека в педагогической действительности. Вместе с тем, при наличии разных подходов к трактовке дефиниции «губернаторство» ученые и практики в целом соглашаются, что это – социально-педагогическая система, феномен современного образовательного пространства, вариативная форма обучения, воспитания и социализации ребенка, которая характеризуется эффективностью и богатством форм взаимодействия с ребенком, членами его семьи, социальной средой. Губернаторство имеет характерные черты тьюторской, наставнической и патронатной профессиональной деятельности [1, с. 52]. В монографии Е. Сарпуловой аргументировано определено, что губернаторство – целостная педагогическая система, отрасль педагогики, которая включает две составляющие: индивидуальное обучение и индивидуальное воспитание ребенка в домашних условиях. Ученая определяет 14 психолого-педагогических особенностей губернаторской системы, отличающих ее от систем коллективного обучения и воспитания, и делает вывод, что целью профессиональной деятельности современного губернатора является формирование в домашних условиях образованной, гармонично развитой, коммуникабельной личности с активной жизненной позицией [8, с. 231–232].

Деятельность губернатора можно проанализировать с точки зрения главных задач педагогической праксеологии: первая – разработка и обоснование норм эффективной, максимально целесообразной деятельности. Понятие «норма» достаточно сложно ассоциировать с педагогической деятельностью, если рассматривать ее как наличие определенных директивных установок. Для развития губернаторской системы необходимо способствовать созданию государственной сертифицированной системы профильного педагогического образования, адресной подготовке кадров, их подбору с целью реализации модели сотрудничества

как одной из форм социального партнерства. Такие мероприятия будут способствовать интеграции домашнего и массового (школьного, дошкольного) обучения и разработке модели оказания семье образовательных и воспитательных услуг не автономно, вариативно, а в интеграции с государственными общеобразовательными учреждениями. Важно иметь в виду, что сложности в описании и оценке губернаторского труда связаны с тем, что мнение клиента (родителей воспитанника), его представления о сути и предназначении данной профессии, содержании труда становятся доминирующими характеристиками, а не внутрикорпоративные стандарты научного знания. Е. Колесникова подчеркивает, что сами специалисты трактуют всю непосредственную практику заботы (о ребенке – прим. Л. К.) как образовательную деятельность, что дает возможность дистанцироваться от профессиональных функций, ориентированных в основном на присмотр и уход (прежде всего, касаемо детей-дошкольников) [4, с. 75]. В результате – наиболее очевидными становятся проблемы прекарнизации (нестабильности, рискованности, отсутствия гарантий) трудовых отношений, отсутствия формальной принадлежности практикующих работников к институту образования в целом, защите их прав.

Вторая задача педагогической праксеологии – изучение закономерностей становления профессионализма человека. Индивидуальное мастерство губернатора, его развитие и усовершенствование должно подчиняться известной формуле К. Ушинского – «...только личность может влиять на воспитание, развитие другой личности». Третья задача состоит в аналитическом описании элементов профессионального действия педагога. Губернаторство как специфическая форма образовательной и наставнической деятельности сегодня, подчеркивает А. Ганичева, отличается от ранее существовавшей (например, в РФ) характером включения в образовательную государственную систему; спецификой соотношения воспитательного и обучающего компонента этой деятельности; возможностью его реализации в форме семейного образования для детей, нуждающихся в коррекции, одаренным; возможностью моделирования целенаправленной профессионально-педагогической подготовки специалистов [2, с. 88]. У современного губернатора спектр направлений, видов, форм, методов деятельности чрезвычайно разнообразен (воспитания, обучение, присмотр, уход, социализация, коррекция, развитие индивидуальных способностей, досуг, изучение иностранных языков, занятие искусством, спортом и т. д.). Они регулируются как нормативными и законодательными документами, так и корректируются родителями – «заказчиками» образовательных и воспитательных услуг. Его деятельность априори многопрофильна, поэтому способна объединить интересы государства, семьи, отдельной личности.

Праксеологическими считаются такие характеристики деятельности и индивида, которые описывают и оценивают их с точки зрения обоснованности, рациональности, продуктивности. Исследователи раскрывают их иерархию в таких смысловых рядах: характеристики, раскрывающие идеальный образ деятельности (качество, успешность, продуктивность, результативность, эффективность); инструментальные характеристики (оценка и самооценка; педагогическая ре-

флексия, педагогический анализ и т. д.); характеристики, указывающие на свойства тех или иных действий, которые проявляются при правильной организации деятельности, способствуют ее успешности (целесообразность, целенаправленность, проективность, конструктивность, нормированность, технологичность, методичность, инструментальность, практичность, осмысленность); характеристики, обозначающие способы нормирования и регламентации педагогической активности (закономерность, закон, принцип, правило, подход, программа, план); характеристики, касающиеся полноты и совершенства структуры педагогической деятельности (педагогические цели, задачи, методы, средства, формы, результаты); характеристики, определяющие организационно-процессуальную сторону педагогического поведения (стратегия, логика педагогической деятельности, педагогическая тактика, профессиональные действия, методика, педагогическая технология, педагогическая техника); характеристики, описывающие продуктивность функциональных ролей и позиций педагога в образовательном процессе (педагогическая ситуация, педагогическое взаимодействие, педагогическая функция, профессионально-педагогическая позиция) [5 с. 26–28].

Концептуальная характеристика профессиональной деятельности гувернера – целесообразность, т. е. соответствие цели, которая не возможна без целенаправленности – последовательности в достижении цели. В организации деятельности гувернера важны характеристики, способствующие успешности работы, а именно – технологичность как объективно обусловленное умение своими действиями добиваться запланированных изменений, например, в образовании воспитанника; методичность, которая выступает антиподом хаотичности, эпизодичности влияний и предполагает упорядоченность действий, а также инструментальность – оснащенность практической работы необходимыми средствами. Личностно ориентированный подход – основа гувернерской деятельности – наиболее полно отражается в таких праксеологических характеристиках, как способы нормирования и регламентации работы. Наличие индивидуального плана, программы работы с воспитанником предполагает организацию научно обоснованного систематического педагогического наблюдения за индивидуальными проявлениями социального, интеллектуального, мотивационного, эмоционального, физического, творческого развития воспитанника, на основе которого составляется психолого-педагогическая характеристика (психологический портрет ребенка) и создается индивидуальная программа развития, реализация которой максимально учитывает обстоятельства жизни и развития ребенка, условия среды его развития, а также деятельности гувернера. В индивидуальном плане, программе определяются пути достижения педагогических целей гувернера, которые должны быть детализированы и конкретизированы. Речь идет об определении видов учебных занятий (к примеру, коррекционного, контрольно-диагностического, комбинированного и т. д. [7, с. 251–252]), подборе средств воспитательного влияния на развитие ребенка (от чтения книг, экскурсий до привлечения «узких» специалистов и т. п.). Нормирование и регламентация работы гувернера предполагает также наличие официально установлен-

ных трудовых отношений с родителями, которые его нанимают (приглашают). Даже несмотря на в целом неформальный и часто ненормированный рабочий день гувернера, во избежание конфликтов или различной трактовки обязанностей домашнего воспитателя, следует оформить трудовой договор [3, с. 85].

Педагогическая прaxeология раскрывает не только оптимальный образ действия, но и необходимый образ мысли о действии, т. е. речь идет не только о том, что и как делать педагогу, но и о том, как рационально думать, чтобы хорошо делать [5, с. 10]. Эта идея соотносится с проективностью в деятельности гувернера, наличие которой указывает способность к педагогическому творчеству и проективные умения. Организаторские способности, инициативность, активность, внимание и наблюдательность, разумная настойчивость, умение нестандартно мыслить, исследовательский подход к анализу повседневных воспитательных и жизненных ситуаций, самостоятельность суждений и выводов, соответствующие эмоционально-волевые качества, оригинальность, интуиция, способность к импровизации – необходимые качества гувернера, раскрывающие его готовность к творчеству и проектированию. Е. Шароватова подчеркивает, что при проектировании составляющих процесса домашнего воспитания педагогу-гувернеру необходимо реализовывать такие этапы: диагностика социальной среды, определение интересов ребенка и родителей; характеристика семейно-бытовой культуры; тестирование родителей на предмет «ожиданий от процесса обучения ребенка в домашних условиях»; выявление особенностей общения, воспитания в конкретной семье; далее – следует этап проектирования деятельных форм взаимодействия [10, с. 223–224].

Что касается результативности современного гувернерства, то она обеспечивается рядом специфических черт и качеств, свойственным его профессиональной деятельности. С. Куприянов приводит несколько параметров такой модели, которые дают четкое представление о результате работы профессионала-гувернера. К ним относятся – обеспечение всестороннего обучения, воспитания и социализации ребенка; моделирование в системе отношений гувернеров и детей условий гармоничной семейной среды; включение в логику педагогического процесса родительских запросов на обучение и воспитание ребенка и превращение этих запросов в составную часть реализуемой педагогической технологии; активное влияние на педагогизацию и гуманизацию семейного воспитания [6, с. 6–7]. Инструментальные праксеологические характеристики деятельности гувернера (педагогическая рефлексия, самооценка) являются гарантом ее качества и эффективности.

Выводы. Таким образом, профессиональной установкой педагога, в т. ч. и гувернера, должно быть стремление к идеальному осуществлению своей деятельности. В этом случае выдвигаются определенные логические требования к организации действий в рамках педагогического процесса, что и составляет основу педагогической праксеологии. Осуществляя профессиональную деятельность в особенной социально-воспитательной среде, которой является семья, гувернер обязан соотносить ее с праксеологическими характеристиками. Речь идет, прежде всего, о создании условий для реализации рационального, целесообразного, эффективного образовательного, воспита-

тельного, соціалізуємого взаємодія з ре-бенком, направлено на формування і розвиток його особистості. Забезпечення якісного, успішного, продуктивного індивідуального педагогічного процесу гувернером не можливо без нацеленості на результативність, котра залежить від наявності/відсутності таких праксеологічних характеристик, як цілесобразність, проєктивність, конструктивність, методичність, осмисленість, практичність і др. Наявність науково обґрунтованої індивідуальної програми, плану роботи з вихованцем, в котрому відображені педагогічні цілі, методи, засоби, форми, результати роботи гувернера також свідчать про відповідність його діяльності

основам педагогічної праксеології. Совершенствование педагогического мастерства предполагает наличие развитых инструментальных характеристик, прежде всего педагогической рефлексии и самооценки. Понятие «качество педагогической деятельности» применимо к профессии гувернера конкретизируется через праксеологические характеристики идеального образа специалиста, а именно – квалификация, компетентность, культура, мастерство, стиль и др. Исследование проблемы – перспективно, например, в вопросе нормированности работы гувернера как регламентации профессиональных действий системой ограничений и т. д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко З. Гувернерство як професійна компетенція корекційного педагога / З. Бондаренко // Імідж сучасного педагога. – 2014. – № 4. – С. 48–52.
2. Ганичева А. Н. Соціально-педагогічна ніша сучасного гувернера в супроводженні сім'ї і соціалізації дошкільника / А. Н. Ганичева // Вестник Московского пед. ун-та. – Сер. : Педагогика и психология. 2015. – № 3 (33). – С. 83–91.
3. Ковалевська Н. Діяльність домашнього вихователя в сучасних умовах / Н. Ковалевська // Імідж сучасного педагога. – 2009. – № 10. – С. 83–86.
4. Колесникова Е. М. Перспективи (де)професіоналізації заботи о дітях-дошкільниках: гувернери як професійна група / Е. М. Колесникова // Жінчина в російському суспільстві. – 2015. – № 1. – С. 70–82.
5. Колесникова И. А. Педагогічна праксеологія : учеб. посібник / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. – М. : Академія, 2005. – 256 с.
6. Купріянов С. В. Организация гувернерской службы / С. В. Купріянов. – Иваново, 1992. – 32 с.
7. Нові форми здобуття дошкільної освіти : посіб. / Авт.-упоряд. : Л. А. Грицюк, М. І. Каратаєва. – Тернопіль : Мандрівець, 2005. – 256 с.
8. Сарапулова Є. Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера : [моногр.] / Є. Г. Сарапулова. – К. : МАУП, 2003. – 264 с.
9. Сластенин В. А. Педагогіка : учеб. посібник / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Ширяев. – М. : Академія, 2002. – 576 с.
10. Шароватова О. П. Педагогічна творчість та проєктування у навчально-виховній діяльності гувернера / О. П. Шароватова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. наук. статей. – Ялта : РВВ КДП, 2004. – Вип. 6. – Ч. 2. – С. 216–224.

REFERENCES

1. Bondarenko, Z. Government as professional competence of correctional teacher // Image of a modern teacher, 2014, Is. 4, P. 48–52.
2. Ganicheva, A. N. Socio-Educational niche of modern tutor in the accompaniment of family and socialization of preschooler // Vestnik Moscow City Teacher Training University, Pedagogy and psychology, 2015, Is. 3 (33), P. 83–91.
3. Kovalevskaya, N. Activities of a home educator in modern conditions // Image of a modern teacher, 2009, Is. 10, P. 83–86.
4. Kolesnikova, E. M. Prospects (de) professionalization of care for preschool children: tutors as a professional group // Woman in Russian society, 2015, Is. 1, P. 70–82.
5. Kolesnikova, I. A., Titova, E. V. Pedagogical praxeology. – M., Academy, 2005, 256 p.
6. Kupriyanov, S. V. Organization of the Governor's service. – Ivanovo, 1992, 32 p.
7. New forms of obtaining preschool education / L. A. Grytsyuk, M. I. Karataev. – Ternopil, Mandrivets, 2005, 256 p.
8. Sarapulova, Ye. G. Psychological and pedagogical basis of educational activity of the tutor. – K., MAUP, 2003, 264 p.
9. Slastenin, V. A., Isaev, I. F., Shiryayev, E. N. Pedagogy. – M., Academy, 2002, 576 p.
10. Sharovatova, O. P. Pedagogical creativity and designing in the educational activity of the tutor // Problems of modern pedagogical education. – Yalta, 2004, Is. 6, Part 2, P. 216–224.

Praxeological characteristics of the professional activity of the modern tutor

L. I. Kobylinska

Abstract. The article analyzes the professional activity of a modern tutor from the point of view of pedagogical praxeology – the general theory of pedagogical activity. It is established that it corresponds to the main praxeological characteristics of pedagogical activity. Particular attention is paid to the consideration of the directions, types, tasks of the tutor, which are evaluated from the point of view of pedagogical practice (expediency, projectivity, technologicity, etc.). The author focuses on the significance of ways of valuing and regulating the activities of a tutor (the existence of an individual plan, a program of work with a pupil). Attention is paid to instrumental praxeological characteristics of the activity of the governor (the presence of pedagogical reflection, self-esteem, etc.).

Keywords: pedagogical praxeology, tutor, praxeological characteristics, individual plan, expediency, quality, efficiency.

Проектно Орієнтоване Навчання: Точка Зору Українських Викладачів Stem-Дисциплін

Г. В. Луценко*¹, Гр. В. Луценко²

¹Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

²Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Глухів, Україна

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

Paper received 26.01.18; Revised 29.01.18; Accepted for publication 01.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155V165-08>

Анотація. Основним завданням представлених матеріалів є вивчення точки зору викладачів дисциплін циклів математичної, природничо-наукової та професійної підготовки (STEM-дисциплін) щодо впровадження проектно та проблемно орієнтованого навчання у якості повноцінної складової освітніх програм підготовки студентів інженерних спеціальностей. У статті представлено результати опитування, проведеного з метою висвітлення питань пов'язаних із готовністю викладачів українських ВНЗ до впровадження студенто орієнтованих підходів.

Ключові слова: інженерна освіта, модернізація освітніх програм, проектно орієнтоване навчання.

Роботу виконано за підтримки МОН України (держ. реєстрац. номер 0117U003909).

Вступ. Активізація євроінтеграційних процесів в Україні, охоплюючи практично всі сфери суспільного життя, включає й систему української вищої освіти, реформування концептуальних, структурних та організаційних засад якої є серйозним викликом для українського суспільства. Слід зазначити, що повноцінне реформування освітньої системи має включати як активну викладацьку діяльність у сфері впровадження інноваційних підходів до організації навчального процесу, так і адміністративно-управлінські заходи. Окремим аспектом є врахування інтересів українських працедавців, які, в кінцевому підсумку, визначають обличчя сучасного ринку праці для випускників українських університетів.

Наголосимо, що трансформація системи української вищої освіти, відображаючи поступову зміну світоглядної парадигми українських викладачів, стає відчутнішою в останні роки, значною мірою внаслідок активізації студентської та викладацької мобільності, організації тренінгів та стажувань для викладачів українських вищих навчальних закладів, інтенсифікації співпраці з університетами інших країн та, не в останню чергу, необхідності нарощувати конкурентоспроможність університетів на ринку освітніх послуг. Демографічний фактор, пов'язаний зі зменшення кількості випускників шкіл, яке припало на останнє десятиліття, та загальним зниженням інтересу до точних наук та інженерії, спричиняють доволі відчутну конкуренцію між ВНЗ України. Одним з факторів, який сприяє формуванню позитивного іміджу навчального закладу в очах абітурієнтів, є демонстрація того, що його випускники успішно працевлаштовуються та мають хороші кар'єрні перспективи.

Серед факторів, що впливають на вимоги до сучасної інженерної освіти – глобалізаційні процеси, важливість навчання впродовж життя, зміна соціальних та етичних вимог, зменшення зацікавленості інженерною діяльністю серед студентів, постійне оновлення навчальних методик, зокрема з використанням інформаційно-комунікаційних технологій [1]. Указані обставини формують нові суспільні реалії. Для успішного функціонування в умовах таких реалій навчальний заклад приходить до необхідності змін у навчальних планах, методах викладання, породжених не форма-

льними вимогами, а "внутрішньою" мотивацією викладачів.

Метою публікації є аналіз поточного досвіду викладачів інженерних спеціальностей українських вищих навчальних закладів у частині впровадження проектно та проблемно орієнтованого навчання та обговорення напрямків залучення викладачів до модернізації освітніх програм із використанням сучасних навчальних підходів.

Аналіз джерел та публікацій. Зазначимо, що в царині природничо-математичної та інженерної освіти переважаючою все ще залишається традиційна дисциплінарно орієнтована парадигма, спрямована на формування фундаментальних знань з відповідних дисциплін та технічну підготовку для набуття практичних навичок [2]. Як зазначено в [3], основним аргументом для обґрунтування такого підходу виступало трактування фундаментальних дисциплін як строгої сукупності фактів, теорій та правил, які потрібно запам'ятовувати та використовувати, а не як способу пізнання природних явищ. У [3] відзначається також зниження інтересу до точних наук; студенти, що навчаються з використанням традиційної парадигми випускаються з недостатнім для сучасного швидкозмінного світу розумінням базових питань науки та технологій.

В останні роки світовий досвід підтверджує, що впровадження підходів спрямованих на розвиток у студентів здатності до самоспрямованого навчання, підготовка їх до роботи в сучасному світі, де фахівцям одного профілю доводиться співпрацювати із колегами з різних галузей, активізація пізнавального інтересу є неможливою без впровадження практично-орієнтованих підходів [4], [5]. У [6] зазначається, що підвищення якості навчання є однією з стратегічних цілей, відповідно, ВНЗ мають сприяти діяльності викладачів, спрямованій на постійне вдосконалення власної професійної діяльності.

Як показує попередній досвід реформування вищої освіти, впровадження освітніх реформ, що матиме характер адміністративного розпорядження, приречене на невдачу, оскільки може вилитися в абсолютно формалізований підхід [7], [8], який не враховує практичний досвід викладачів. З іншого боку, впровадження без підтримки адміністрації теж є хибним

шляхом, оскільки якісна освіта вимагає якісного ресурсного забезпечення. У статті [3] "практичний досвід/practical knowledge" визначається як знання викладачів та їх переконання щодо їх власної викладацької практики. У [9] визначається чотири категорії переконань викладачів, що впливають на побудову навчальних планів. Ці переконання стосуються ідентифікації ролі викладача в освітньому процесі, методичних підходів до організації навчання, оцінки фактичного рівня підготовки групи студентів та важливості певної теми. При впровадженні нових навчальних планів викладачі намагаються узгодити формальні вимоги та власний практичний досвід.

Якщо користатися схемою запропонованою у роботі [3], за якою реформа проходить у 5 кроків, то зазначимо, що українська освіта "зависає" між 2-3 етапами – нові концепції запропоновано, певні очікування щодо діяльності викладачів сформовано, однак не вистачає спеціальних тренінгів та інших видів діяльності пов'язаної із популяризацією інноваційних освітніх підходів.

Одним із поширених, теоретично та практично обґрунтованих навчальних підходів є проектно-орієнтоване (чи проблемно-орієнтоване) навчання (на рівні теоретичних викладок ці поняття певним чином відрізняються, однак у літературі досить часто використовується єдина для обох випадків абревіатура – PBL) [10]. Важливим аспектом даного підходу є переважання консультативної ролі викладача по відношенню до студентів, що працюють над певним проектом/проблемою [11]. Таким чином, відбувається перехід від навчання орієнтованого на викладача до навчання орієнтованого на студента (такого, що спрямовується студентом самостійно, виходячи із його освітніх потреб). Звичайно, спектр ролей, які доводиться виконувати викладачу є набагато ширшим. У статті [12] виділено шість основних завдань викладача:

1. Планування навчальних програм та курсів.
2. Розробка навчальних ресурсів.
3. Забезпечення студентів необхідною інформацією (у найширшому розумінні).
4. Представлення рольової моделі для студентів як викладача та як професіонала.
5. Консультування студентів у ході навчального процесу.
6. Оцінювання успішності студентів та ефективності навчання.

Слід зазначити, що в багатьох дослідженнях наводяться дані, які підтверджують загалом позитивне сприйняття студентами інноваційних підходів до організації навчального процесу, зокрема проектно та проблемно орієнтованого навчання. У [13] серед основних мотивів впровадження проектно та проблемно орієнтованого навчання виділяються:

- професійні мотиви;
- демократичні чи гуманістичні мотиви;
- мотиви пов'язані з розвитком критичного мислення;
- педагогічні мотиви.

У той же час, вивчення готовності українських викладачів STEM-дисциплін до змін, особливо в умовах, коли існуючі підходи до навчання є виразно традиційними (в контексті компетентностей – орієтованими

ми на міцну теоретичну підготовку, в контексті методів – орієтованими на викладача), є питанням вартим уваги [14].

Виклад основного матеріалу. Дослідження того, як викладачі інженерних спеціальностей сприймають проектно та проблемно орієнтоване навчання (ПОН) та їх готовність до впровадження в систему підготовки майбутніх інженерів було визначено основним завданням дослідження, що тривало протягом 2016-2017 років. Усього кількість респондентів складала 54 особи. У дослідження взяли участь викладачі Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (46,4%), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (48,1%) та інших ВНЗ (5,5%). Серед респондентів було 61% жінок (n=33) та 39% чоловіків (n=21).

Педагогічний стаж учасників опитування розподілявся наступним чином:

- 1-5 років – 12,9% (7 осіб)
- 6-10 років – 12,9% (7 осіб)
- 11-20 років – 53,8% (29 осіб)
- Більше 20 років – 20,4% (11 осіб)

Серед учасників було 9,3% (5 осіб) професорів, 55,6% (30 осіб) доцентів, 24,1% (13 осіб) старших викладачів та 11,1% (6 осіб) викладачів. 81,5% (44 особи) мали наукові ступені докторів та кандидатів наук та 18,5% (10 осіб) респондентів не мали наукових ступенів.

У процесі дослідження ми використовували змішані методики [15]. Кількісні показники визначалися за результатами опитування, що складалося з декількох частин. Перша частина запитань стосувалася оцінки того, наскільки активно респонденти цікавляться сучасним станом педагогічних досліджень та як оцінюють їх корисність для власної викладацької діяльності. За результатами цього опитування ми виділили також групу викладачів, що вже використовують у власній діяльності проектно та проблемно орієнтоване навчання.

Опитування показало, що протягом двох останніх років 31,5% (17 осіб) респондентів відвідували семінари, конференції, зустрічі присвячені проблемам викладання понад 6 раз, 46,3% (25 осіб) – 3-5 раз, 16,7% (9 осіб) – 1-2 рази та 5,6% (3 особи) – не відвідували жодного заходу.

Серед викладачів, що дали позитивну відповідь на попереднє запитання (всього 51 особа), 21,6% (11 осіб) оцінили відвідані заходи як дуже корисні, 64,7% (33 особи) назвали їх інформативними, 9,8% (5 осіб) – малоінформативними та 3,9% (2 особи) вважають, що такі заходи не були корисними.

44,4% (24 особи) учасників опитування постійно ознайомлюються з навчально-методичною літературою, присвяченою проблемам викладання власних дисциплін чи іншим питанням освіти, 38,9% (21 особа) – лише за потреби, коли це пов'язано з пошуком відповідей на конкретні запитання, 13,0% (7 осіб) постійно працюють з навчально-методичною літературою, оскільки це є предметом їх наукової роботи, 3,7% (2 особи) вказали, що роблять це нечасто й швидше випадково.

20,4% (11 осіб) респондентів вважають, що джерел доступних навчально-методичних матеріалів достат-

ньо й вони повною мірою відповідають потребам викладачів. У той же час, 51,9% (28 осіб) опитаних вказали, що не вистачає практично орієнтованих матеріалів і лише 2,6% (2 особи) зазначили, що не вистачає матеріалів присвячених теоретичним засадам

викладацької роботи. Ще 24,1% (13 осіб) наголосили, що не вистачає матеріалів обох типів.

Ми також поцікавилися, які інноваційні педагогічні технології почали впроваджувати викладачі інженерних спеціальностей саме після відвідування спеціалізованих семінарів та інших заходів (Таблиця 1).

Таблиця 1. Впровадження інноваційних педагогічних технологій за результатами відвіданя спеціалізованих семінарів

| №з/п | Опис позиції | Відсоток позитивних відповідей | Відсоток негативних відповідей |
|------|--|--------------------------------|--------------------------------|
| 1 | Використання компетентнісного підходу при формулювання очікуваних результатів навчання | 51,9% | 48,1% |
| 2 | Використання проблемно орієнтованого навчання | 51,9% | 48,1% |
| 3 | Використання студентських проєктів | 48,1% | 51,9% |
| 4 | Використання кейсів | 25,9% | 74,1% |
| 5 | Використання інших видів активного навчання | 51,9% | 48,1% |
| 6 | Використання формативного оцінювання | 13,0% | 87,0% |
| 7 | Використання оцінювання за результатами роботи студентів у групі | 37,0% | 63,0% |
| 8 | Інші технології | 20,4% | 79,6% |

При цьому, 72,2% (39 осіб) учасників опитування вказали, що за результатами дослідження спостерігалося відчутна інтенсифікація навчальної діяльності студентів, 18,5% (10 осіб) відзначили помірне покращення, 9,3% (5 осіб) вважають, що навчальна ситуація загалом не змінилася.

Регулярне використання проектно та проблемно орієнтованих підходів для окремих предметів підтвердили 32 учасники опитування. Окрім того, 14 викладачів регулярно організують студентські команди, що працюють спільно при написанні курсових робіт, і 15 – при написанні бакалаврських та магістерських робіт. Ряд з них вказали також на можливість пропонувати різним групам студентів працювати над вирішенням однакових проблем, що в подальшому дозволить співставити обрані методики вирішення та сприятиме розвитку творчого потенціалу студентів.

З 32 респондентів 22 зазначили, що мають ступінь кандидата наук, 10 – без наукового ступеня. 17 осіб, що впроваджують ПОН мають стаж педагогічної діяльності від 11 до 20 років, 6 – більше 20 років, 4 – мають стаж 6-1- років та 5 – менше 5 років. На жаль, з 32 викладачів лише 27 вказали, які дисципліни викладають. Розподіл за галузями виявився наступним: 7 осіб – викладають інженерні дисципліни, 7 – вищу математику, 4 – фізику, 5 – природничі дисципліни (хімія й біологія), 4 – дисципліни гуманітарного циклу.

Наступний розділ нашого опитувальника містив питання пов'язані зі сприйняттям викладачами ПОН як особливого педагогічного підходу. Для цього ми використовували п'ятибачкову шкалу Лайкерта з різними варіантами відповідників. Наприклад, від "1" для "не важливо" до "5" для "надзвичайно важливо". Отримані результати наведено у Таблиці 2.

Таблиця 2. Оцінювання викладачами ефектів від застосування ПОН

| №з/п | Опис позиції | Середнє значення |
|------|---|------------------|
| 1 | ПОН готує студентів до вирішення практичних завдань професійної діяльності на належному рівні | 3,97 |
| 2 | ПОН готує студентів до застосування знань в практичних ситуаціях | 4,28 |
| 3 | ПОН розвиває краще розуміння предметної області | 4,03 |
| 4 | ПОН готує студентів до реальних проєктів | 4,13 |
| 5 | ПОН розвиває здатність працювати з інформацією | 4,44 |
| 6 | ПОН готує студентів до роботи в групах | 4,03 |
| 7 | ПОН розвиває розуміння відповідальності за результати власної роботи | 4,03 |
| 8 | ПОН розвиває здатність до самонавчання | 4,19 |
| 9 | ПОН розвиває здатність до критичного мислення | 3,97 |
| 10 | ПОН розвиває комунікативні навички студентів | 4,39 |

Більшість викладачів відзначили позитивний вплив ПОН на розвиток здатності працювати з інформацією (середнє значення 4,44), розвиток комунікативних навичок студентів (середнє значення 4,39) та підготовку студентів до застосування знань у практичних ситуаціях (середнє значення 4,39).

Ми також попросили викладачів, які застосовують ПОН в навчальному процесі, вказати яким типам завдань вони віддають перевагу, як ставляться до мультидисциплінарних студентських проєктів та до формування команд студентів з представників різних спеціальностей. Отримані результати наведені на рис. 1 (а, б, в).



а б в
Рис. 1. Вибір типу завдань, проектів та організації студентських команд

Більшість учасників опитування, а саме, 75% (24 особи) віддають перевагу відкритим та слабо визначеним проблемам, що є однією з основних вимог ПОН. Однак, готовність до участі в мультидисциплінарних проектах є дещо нижчою й становить 69% (22 особи), як і готовність керувати групою студентів з різних спеціальностей – 56% (18 осіб).

Ми також попросили викладачів у вільній формі відповіді на запитання, що стосуються організаційних аспектів впровадження ПОН. Спільним для ряду відповідей виявилось визнання, що ПОН потребує більше часу на етапі підготовки до безпосереднього впровадження, а також, готовності до активного спілкування зі студентами в позаурочний час. Ряд викладачів відзначили зростання в студентів навичок організації власної діяльності та комунікативних навичок.

Висновки. Результати нашого дослідження показують високий рівень інтересу до сучасних освітніх підходів серед викладачів інженерних спеціальностей. У той же час відзначається потреба в практично орієнтованих матеріалах, на брак яких вказала більшість респондентів. Більшість учасників дослідження позитивно ставляться до впровадження проектно та проблемно орієнтованого навчання у процес підготовки студентів інженерних спеціальностей. Таке впровадження можливе для різних видів навчальної діяльності, що дозволяє гнучко інтегрувати ПОН у діючу систему підготовки майбутніх інженерів. Найактивніше впровадженням інноваційних підходів займаються викладачі, що мають науковий ступінь та досвід викладання понад 10 років, що зумовлюється поєднанням здобутого практичного досвіду та активною позицією викладачів.

REFERENCES

1. G. Heitmann, "Challenges of engineering education and curriculum development in the context of the Bologna process", *European Journal of engineering Education*, vol. 30, no. 4, pp. 447-458, 2005.
2. V. Kremen and S. Nikolaenko, Eds., *Higher Education in Ukraine*, Bucharest: UNESCO, 2006.
3. J. H. Van Driel, D. Beijaard and N. Verloop, "Professional development and reform in science education: the role of teachers' practical knowledge", *Journal of research in science teaching*, vol. 38, no. 2, pp. 137-158, 2001.
4. A. Rugarcia, R. M. Felder, D. R. Woods and J. E. Stice, "The future of engineering education. I. A vision for a new century", *Chemistry Engineering Education*, vol. 34, no. 1, pp. 16-25, 2000.
5. R. Felder, D. Woods, J. Stice and A. Rugarcia, "The future of engineering education. II. Teaching methods that work", *Chemical Engineering Education*, vol. 34, no. 1, pp. 26-39, 2000.
6. F. Henard and D. Roseveare, "Fostering quality teaching in higher education: Policies and Practices", in *An IMHE Guide for Higher Education Institutions*, 2012, pp. 7-11.
7. Rashkevych, Yu. ed. 2014. *Bologna process and new paradigm of higher education*. Lviv: Lviv Polytechnic Press. ISBN 978-617-607-628-5.
8. M. McAleese, A. Bladh, C. Bode, J. Muehlfeit, V. Berger and T. Petrin, "Report to the European Commission on new modes of learning and teaching in Higher Education", EU, Luxembourg, 2014.
9. L. Cronin-Jones, "Science teacher beliefs and their influence on curriculum implementation: Two case studies", *Journal of Research in Science Teaching*, vol. 28, pp. 235-250, 1991.
10. E. De Graaf and A. Kolmos, "Characteristics of problem-based learning", *International Journal of Engineering Education*, vol. 19, no. 5, pp. 657-662, 2003.
11. H. S. Barrows, "Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview", *New directions for teaching and learning*, vol. 68, pp. 3-12, 1996.
12. M. L. Dahms, C. M. Spliid and J. F. D. Nielsen, "Teacher in a problem-based learning environment - Jack of all trades?", *European Journal of Engineering Education*, vol. 42, no. 6, pp. 1196-1219, 2017.
13. L. Helle, P. Tynjala and E. Olkinuora, "Project-based learning in post-secondary education - theory, practice and rubber sling shots", *Higher education*, no. 51, pp. 287-314, 2006.
14. C. E. Brawner, R. M. Felder, R. Allen and R. Brent, "SUCCEED Faculty Survey of Teaching Practices and Perception of Institutional Attitudes Toward Teaching," Grantee Submission, 2003.
15. L. Cohen, L. Manion and K. Morrison, *Research Methods in Education*, Abingdon: Routledge, 2007.

Project-Based Learning: Point Of View Of Ukrainian Stem-Teachers G. V. Lutsenko, Gr. V. Lucenko

Анотація. The main purpose of presented paper is to identify the Ukrainian teachers' point of views concerning the implementation of project-based and problem-based learning as mandatory element of educational programs of engineering students. Namely, the teachers whose disciplines are included to cycle of disciplines of mathematical and scientific training and cycle of disciplines of professional training (STEM-disciplines) were involved to research. In order to explore the Ukrainian STEM-teachers preparedness to implementation student-centered approaches the survey was organized.

Keywords: engineering education, modernization of educational programs, project-based learning.

Сучасний стан та діагностика сформованості моральної культури у майбутніх бакалаврів цивільного захисту

Н. О. Олексієнко

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Львів, Україна

Paper received 31.01.18; Revised 03.02.18; Accepted for publication 05.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-09>

Анотація. У статті розглядається сучасний стан дослідження проблем формування моральної культури. Проаналізовано нормативні документи, що визначають зміст освіти майбутніх фахівців цивільного захисту, а саме робочі і початкові програми вищих навчальних закладів. Здійснено констатувальний експеримент, у ході якого визначено рівень сформованості моральної культури у майбутніх фахівців цивільного захисту. Проведено та інтерпретовано опитування й анкетування на визначення рівня самооцінки, реактивної та особистісної тривожності, емпатії, вольової регуляції, ступеня важливості професійно значущих рис фахівців цивільного захисту, психологічних чинників, які впливають на формування моральної культури та ін.

Ключові слова: моральна культура, цивільний захист, формування, самооцінка, емпатія, рівень сформованості моральної культури, фахівець цивільного захисту.

Вступ. Будь-яка діяльність, незалежно від професії, базується на моральній системі суспільства. У професіях, де моральний аспект відіграє основоположну роль, спостерігається велика залежність однієї людини від іншої, і результати професійної діяльності можуть мати доленосне значення для інших людей [1, с. 52]. До працівників таких сфер належать фахівці цивільного захисту (далі ЦЗ), оскільки ігнорування ними людських духовних цінностей та норм моралі призведе до бездуховності, егоїзму, суб'єктивізму, безкультур'я, цинізму, порушень законності, бездіяльності, несправедливості, безвідповідальності, що має фатальний наслідок – байдужість до життя. Сьогоднішня ситуація в Україні вимагає змін в образі фахівця служби ЦЗ, оскільки він (фахівець) в очах громадськості протягом останніх років набув рис працівника, для якого притаманний низький рівень загальної культури, негативні звички, професійні, етичні, моральні вади. Це спричинено, на нашу думку, неправильно побудованим навчально-виховним процесом у ВНЗ та браком цілісної концепції системи цивільно-правових принципів.

Короткий огляд публікацій з теми. Дослідження світоглядної і функціональної ролі моральної культури в житті суспільства, обґрунтування взаємозв'язку загальнолюдського і національного в моральній культурі здійснювали ще у недавньому минулому представники філософської думки: В. Андрущенко, В. Давидович, І. Даниленко, В. Зоц, В. Кремень, І. Надольний, В. Шинкарук та ін. Згодом, оскільки висхідним положенням філософського аналізу моральної культури періоду так званої «перебудови» стало співвідношення свободи суспільства і свободи особистості, багато вчених (С. де Бовуар, Р. Арон, К. Поппер, Д. Лукач, М. Понті, А. Лефевр, Ф. Гаєк та ін.) послідовно утверджують думку, згідно з якою тривала втрата людиною в авторитарному суспільстві реальної свободи (у всіх її проявах) негативно позначилася на рівні її моральної культури. Представники філософської герменевтики (Г. Гадамер, Г. Дільтей, Е. Кассієр, П. Рікер, Ю. Хабермас, М. Хайдеггер, Ф. Шлейєрмахер та ін.) стверджували, що у дослідженні моральної культури варто звернути увагу на вольову, почуттєву сфери особистості, оскільки завдяки їм людина з високим рівнем моральної культури внутрішньо прагне зрозуміти іншу. Цікаві здобутки у дослідженні актуа-

льних проблем моральної культури належать релігійній філософії (Г. Ващенко, І. Огієнко), етиці (Л. Архангельський, А. Гусейнов, І. Зязюн), педагогіці (В. Сухомлинський). На сучасному етапі вітчизняні науковці також досліджують різні структурні елементи моральної культури особистості відповідно до головної своєї проблематики. Важливими для нашого дослідження є праці таких вчених: Л. Бурдейна, Г. Васянович, О. Гордійчук, В. Гриньова, О. Денищик, Н. Заячківська, Т. Ісаєнко, Д. Коваленко, О. Кривошеєва, С. Крук, Л. Москальова, А. Павленко, В. Салко, М. Сітнікова, О. Хорошайло, А. Шемшурина та ін.

Мета статті – визначення рівня сформованості моральної культури у майбутніх бакалаврів ЦЗ.

Матеріали і методи. Для пошуку швидких та ефективних шляхів вирішення проблеми досліджень морального становлення фахівців ЦЗ, що має стати невід'ємною складовою у підготовці висококультурних, гуманних та духовно багатих особистостей, які складатимуть «ядро цивільного захисту держави» [1, с. 52], ми здійснили констатувальний експеримент, у ході якого визначили сучасний рівень сформованості моральної культури у майбутніх фахівців ЦЗ, а також контент-аналіз документів, що визначають зміст освіти майбутніх фахівців ЦЗ. Експериментальною базою дослідження були такі заклади: Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля, Національний університет цивільного захисту України. Також використовували такі педагогічні методи як вивчення літератури, теоретичного узагальнення, анкетування, кількісний (для оброблення результатів та діагностики).

Результати дослідження та їх обговорення. Автори підручника «Цивільне право України» [10] пишуть про те, що фахівці сфери ЦЗ повинні звертати увагу не тільки на принципи цивільного права, які офіційно визначені в нормах цивільного законодавства, а й ті концентровані правові ідеї, які не знайшли формального закріплення в нормах названого законодавства, однак наявні в більшості цивільно-правових нормах. Йдеться про цивільне право, яке повинне ґрунтуватися на загальнолюдських моральних цінностях, а діяльність фахівців має бути пронизана ідеєю верховенства права, що відповідає вищій справедливості.

Під час вивчення робочих та навчальних програм названих вищих навчальних закладів було виявлено перелік дисциплін, до змісту яких входить компонент формування моральної культури майбутніх бакалаврів ЦЗ. До них належать такі: філософія, професійна етика, етика соціальної роботи, професійна етика та службовий етикет, релігієзнавство. Проте, окрім названих дисциплін, є ще такі, які повинні передбачати на заняттях виховання і формування моральності, зокрема такі: українська мова і культура, риторика, культура ділового спілкування, конфліктологія, соціологія, психологія тощо, проте у планах вони не окреслені. У змісті цих курсів зазначені лише окремі характеристики з питань загальної культури особистості. Вважаємо, що гуманітарні та соціальні дисципліни найбільше повинні слугувати теоретичною та практичною базою для формування моральної культури, оскільки це галузі досліджень, предметом яких є людина як суспільна (культурна, моральна, духовна) істота.

Отже, проведений контент-аналіз документів, що визначають зміст освіти майбутніх фахівців ЦЗ, дозволив зробити такі висновки:

- Відсутність у гуманітарних та соціальних дисциплінах, загальна кількість яких становить 34, спрямування на формування моральної культури. У змісті виявлено тільки 5 навчальних дисциплін, які безпосередньо включають у мету курсу моральні аспекти.

- Не всі дисципліни, які мають на меті формування моральної культури, є нормативними. Наприклад, етика соціальної роботи є вибірковою дисципліною. Цей факт свідчить про те, що не всі здобувачі освіти опанують достатніми знаннями зі сфери моралі.

- Формами навчання проаналізованих курсів переважно є лекції та семінари, що не повністю забезпечують закріплення сформованості моральної культури, оскільки потрібне їх відтворення на практиці.

- На деяких спеціальностях (наприклад, транспортні технології) такі дисципліни як «Професійна етика», «Професійна етика та службовий етикет» викладають у 9 семестрі, а це 5 рік навчання. На нашу думку, це ускладнює формування моральної культури на молодших курсах, коли викладацький та офіцерський склад проводить посилену роботу над вихованням майбутнього фахівця ЦЗ.

- У змісті проаналізованих програм спеціальних дисциплін, наприклад, «Екологія людини», «Небезпечні природні процеси», «Захист програмного забезпечення та програмні засоби захисту інформації», «Первинна підготовка рятувальника», «Безпека життєдіяльності у виховній частині» аспекти формування моральної культури триєдину мету занять (пізнати, розвинути, виховати), де були б враховані аспекти формування/виховання моральної, духовної культури, не виявили.

Отже, аналіз нормативних документів засвідчує, що комплекс навчальних дисциплін не передбачає системної роботи з формування моральної культури майбутніх фахівців ЦЗ у ВНЗ, а також не забезпечує достатнього рівня обізнаності студентів у сфері моралі.

Для того, щоб визначити рівень сформованості моральної культури у майбутніх бакалаврів ЦЗ та підб-

рати правильні форми і засоби для подальшої роботи, ми провели анкетування. Опитувальники та анкети ми ретельно вибирали та створювали нові, враховуючи сферу, у якій працюватимуть майбутні фахівці, їх вікові, психологічні та індивідуальні особливості.

Важливо, щоб підхід до кожного майбутнього фахівця ЦЗ був таким, який враховує особливості його типу. Першим кроком у дослідженні особистостей майбутніх рятувальників було визначення самооцінки. Самооцінка особистості – результат оцінювання людиною своїх рис, діяльності, оцінювання своєї особи іншими людьми. Як вважає А. Снісаренко, самооцінка є «своєрідним стрижнем навколо якого зосереджені й інші елементи, що забезпечують ефективність професійної діяльності» [8, с. 230-233].

Правильна самооцінка допоможе ствердити себе як члена суспільства в очах інших і у своїй власній думці, знайти своє місце в житті, регулювати поведінку, налагодити стосунки з оточенням; передбачає рефлексію своїх вчинків, думок. Рівень самооцінки зумовлює багато виявів людської поведінки. Нам імпонує думка А. Самонова про те, що самооцінка виступає фундаментом, від якого залежить те, як рятувальник буде поводитися в екстремальних ситуаціях, справлятися з професійними обов'язками, як буде переживати невдачі й чи зробить з цього правильні висновки [6].

Для з'ясування, в яких межах знаходиться r – коефіцієнт кореляції (показник рівня самооцінки особистості), що виражає характер і міцність зв'язку між ставленням людини до моральної культури та самооцінкою цієї моральної культури у самої себе, ми застосували опитувальник для визначення самооцінки особистості та отримали такі результати:

- 66% – низький рівень.

Така самооцінка порушує процес саморегуляції, спотворює самоконтроль. Майбутні фахівці ЦЗ повинні звернути увагу на цю проблему, оскільки низький рівень самооцінки є причиною конфліктів. Це заважатиме співпраці з колегами, моральному та професійному розвитку, адже такі люди вимогливі до себе та інших, не вибачають жодного свого промаху чи помилки, схильні постійно підкреслювати недоліки інших; часто ображаються, є нерішучими.

- 27,7% – адекватний рівень.

Працівник служби ЦЗ реально оцінює навколишній світ. Він правильно зіставляє свої можливості і досягнення, критично ставиться до себе, намагається ставити перед собою досяжні цілі. Легко знаходить спільну мову з колегами, швидко адаптується в різних умовах, що є важливим для цієї професії.

- 8,3% - високий рівень.

Люди із завищеною самооцінкою часто конфліктують, найчастіше через їх зневажливе ставлення до інших. Оскільки фахівці ЦЗ щодня працюють з людьми, варто звернути увагу на неприпустимі прояви емоцій, бажання: необґрунтовані висловлення, нетерпимість до чужої думки, зарозумілість і зазнайство, бажання посідати тільки перші позиції.

Визначення рівня самооцінки фахівців ЦЗ, на нашу думку, є надзвичайно важливим етапом дослідження, оскільки він відображає здатність людини до самовдосконалення, особистісного та професійного росту.

Щодня рятувальники повинні приймати та викону-

вати складні рішення і завдання в екстремальних умовах, не боячись взяти на себе відповідальність (за О. В. Дишкант – «схильність до ризику»). Їх діяльність завжди супроводжується стресогенними чинниками, які негативно впливають на їх особистість. Це вимагає мобілізації адаптивних здібностей фахівців ЦЗ, «недостатній розвиток яких може призвести до посттравматичного стресу, адаптаційного розладу особистості або ж до дезадаптивних, деструктивних форм кризового реагування» [5, с. 243]. З огляду на це, ми провели опитування серед курсантів для визначення рівня реактивної та особистісної тривожності.

Реактивна тривожність (РТ) – це стан, який характеризує ступінь занепокоєння, турботи, емоційної напруги та розвивається в конкретній стресовій ситуації («Як я почуваюся зараз»).

Особистісна тривожність (ОТ) – це відносно стійка індивідуальна риса особистості, яка характеризує ступінь її занепокоєння, турботи, емоційної напруги внаслідок дії різних стресових факторів («Як я почуваюся зазвичай») [9].

За основу ми взяли опитувальник Ч. Спілбергера-Ханіна. Отримали такі результати (див. табл. 1, 2)

Таблиця 1. Кількісні показники рівнів реактивної тривожності (РТ)

| Рівень переживань | Кількість курсантів | |
|-------------------|-------------------------|-------------|
| | В абсолютних показниках | У % |
| Високий | 51 | 44,3 |
| Середній | 38 | 33 |
| Низький | 26 | 22,7 |
| Усього | 115 | 100 |

Таблиця 2. Кількісні показники рівнів особистісної тривожності (ОТ)

| Рівень переживань | Кількість курсантів | |
|-------------------|-------------------------|-------------|
| | В абсолютних показниках | У % |
| Високий | 27 | 23,5 |
| Середній | 64 | 55,6 |
| Низький | 24 | 20,9 |
| Усього | 115 | 100 |

Вірогідно не можна заперечувати той факт, що тривожність є природною особливістю продуктивної активності людини, проте високий рівень свідчить про неадаптивну поведінку. Результат опитування засвідчив, що у більшості респондентів переважає високий рівень реактивної тривожності (44,3%). У таких курсантів треба розвивати почуття впевненості та самовпевненості, оскільки їхня тривожність може негативно вплинути не лише на стан навчання, а й на майбутню професійну діяльність. Серед рівнів особистісної тривоги переважає середній (55,6%).

Отже, майбутні фахівці ЦЗ повинні володіти якомога низьким рівнем тривожності, оскільки високий рівень має негативний вплив на самооцінку, рішучість, впевненість, комунікабельність тощо.

Ще однією соціально-психологічною рисою, якою повинні належним чином володіти рятувальники, є емпатія (співпереживання). Емпатія визначає ставлення до іншої людини. Підтримка, допомога, опіка, яку надають щодня фахівці ЦЗ, неможливі без гуманного ставлення до людини, її особистісних потреб і

проблем. Якщо ця риса не розвинена в рятувальника, то в нього виникає стан байдужості до страждань інших, що має негативні наслідки як для фахівця ЦЗ, так і для потерпілих.

Результат дослідження (Опитувальник І. М. Юсупова) засвідчив, що в респондентів переважає нормальний рівень емпатії, властивий переважній більшості людей (51,9% – 1 курс, 65,1% – 2 курс, 44,3% – 3 курс). Такі люди в міжособистісних стосунках більш схильні судити інших за вчинками, ніж довіряти особистим враженням. Їм властиві емоційні прояви, але здебільшого залишаються під самоконтролем. У спілкуванні уважні, але при зайвому впливі почуттів співрозмовника втрачають терпіння. Це досить хороший показник як для майбутніх фахівців саме цієї професії.

Особливості мотивації фахівців ЦЗ до морального вдосконалення певною мірою залежить від вольової регуляції. Волю ми трактуємо як своєрідне зусилля, внутрішнє напруження, яке переживає індивід, щоб перебороти внутрішні та зовнішні труднощі на шляху досягнення поставлених цілей. У психології це поняття визначають як психічну функцію, яка полягає в здатності індивіда до свідомого управління своєю психікою і вчинками [2].

У процесі дослідження теми формування моральної культури виникає проблема свідомого сприйняття особистістю певних моральних норм, що має ґрунтуватися на основі вольового спонування. Моральний вчинок, який здійснює фахівець, повинен набувати вигляду звички і характеризуватися ознаками, які відповідають бажанню. Чим більше розвинена воля, тим вищий рівень морального розвитку. Такі люди постійно працюють над собою і вдосконалюються, поступово перемагаючи свої недоліки й усуваючи слабкі сторони. Для дослідження рівня сформованості волі ми провели відповідне опитування і виявили, що у 2,2% опитаних діагностується слабкість волі. Людина, як правило, виконує те, що легше і цікавіше. Часте невиконання обов'язків спричиняє непорозуміння з оточенням, що можна пояснити не лише слабкістю волі, а також егоїзмом. У 30,8% респондентів зафіксовано середній рівень розвитку волі. Здебільшого така людина схильна до подолання перешкод, проте є ситуації уникнення труднощів. Відсутня ініціативність у роботі, хоча, якщо необхідно, доручену справу виконає. Високий рівень розвитку волі виявила більшість опитаних, а саме 67%. Представники такої категорії людей роботу виконують відповідально, ініціативно, а головне для фахівців ЦЗ – сміливо.

Успішність роботи працівників сфери ДСНС та результативність виконання ними службових завдань залежать від їх особистих та професійних рис. Професійна придатність фахівців ЦЗ відбиває реальний рівень розвитку професійно важливих рис для їхньої діяльності, які формуються й проявляються на етапах життєвого і професійного шляху. Ми провели анкетування щодо визначення ступеня важливості кожної із професійно значущих рис фахівців ЦЗ.

Респонденти 1 курсу вважають, що найбільш значущими рисами фахівців ЦЗ є оперативне мислення (75,68%) та сміливість (70,27%), респонденти 4 курсу – швидке орієнтування в ситуації (75%) і честь

(73,08%). У переліку були моральні риси (гуманізм, честь, совість, доброта тощо), які, як ми вважаємо, поєднують загальнолюдські моральні чесноти особистості та вузькопрофесійні риси.

Перебування в соціумі передбачає контакт та взаємодію конкретних особистостей, тому формування моральної культури характеризується і психологічною складовою. Для діагностування психологічних чинників, які впливають на формування моральної культури майбутніх фахівців ЦЗ, ми провели авторський тест-опитувальник, за допомогою якого з'ясували, що моральна культура у більшості опитаних займає вагоме місце у житті («Чи є внутрішньою потребою для Вас моральна культура?» 65,7% – 1 курс, 59,2% – 4; «Чи достатньо Ви користуєтеся пошуковою активністю для набуття моральної культури?» – 62,8%, 61,4% відповідно; «Чи завжди Ви виявляєте спрямованість у набутті моральної культури?» – 64,6%, 42,6% – менша частина відсотків свідчить про те, що респонденти 4 курсу свідомо не виявляють спрямованість у набутті моральної культури, оскільки знають, що вона має бути їх життєвим смыслом (54,9%), але у житті не керуються цим принципом).

Більшість опитаних відповіли, що на набуття ними моральної культури впливає середовище: особистісна взаємодія (77,4%, 83,7% відповідно); групова динаміка (61,2%, 72,7%); групова поведінка (58,1%, 72,7%). Результати вважаємо правдивими, оскільки тільки 29% на 1 курсі та 10,8% на 4 курсі вважають себе ізольованими в колективі. Відповідь «так» на питання «Чи користуєтеся Ви засобами комунікації для підвищення рівня моральної культури?» дали 58,1%, 44,6% відповідно, що свідчить про важливість дослідження, яке орієнтоване на розв'язання проблеми формування моральної культури.

Інтерпретувачи дані опитування, ми можемо стверджувати, що проблема формування моральної культури для майбутніх фахівців ЦЗ є актуальною, оскільки вважають моральну культуру необхідною для особистісного розвитку та професійної діяльності:

самозростання у моральній культурі (64,6 74,1); сприяє самоактуалізації (67,8%, 68,4%); допомагає в процесі подолання ризиків (74,2%, 79,6%); сприяє подоланню страху у надзвичайних ситуаціях (67,8%, 72,4%).

Моральне формування особистості відбувається в процесі виховання та навчання, озброюючи людину знаннями, вміннями, навичками, розвиває пізнавальні здібності тощо. Ми провели опитування для визначення важливості знань у галузі моральної культури особистості у їхній професійній діяльності.

Результати дослідження засвідчили, що найважливішими знаннями у галузі моральної культури респонденти вважають повагу (89,7%). З невеликою різницею виокремлюють відповідальність (87,4%), справедливість, чесність, свободу (86,8%, 86,6%, 86% відповідно), обов'язок, совість (85,8%, 85,4% відповідно).

Формування моральної культури стає можливим лише тоді, якщо поєднується знаннями у сфері моралі та вмінням користуватися набутими знаннями, оскільки моральна свідомість повинна спиратися не лише на аргументи розуму, а й на силу почуттів, волі. Саме почуття людини, відшліфовані моральністю, є переходом морально-етичних знань у моральні вчинки.

Висновки. Отже, можемо зробити висновок, що проблемам формування моральної культури у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, Черкаському інституті пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля, Національному університеті цивільного захисту України. приділяють незначну кількість часу, про що свідчать результати проаналізованих нормативних документів, які визначають зміст освіти майбутніх фахівців ЦЗ. Оскільки дані опитування показали, що рівень бажання та схильності до набуття моральної культури у майбутніх фахівців ЦЗ досить високий, вважаємо за необхідне оновити навчальні та робочі програми у ВНЗ, де буде врахована триєдина мета, впроваджувати все більше методів, які були б спрямовані на ефективне розв'язання завдань формування моральної культури як в урочний, так і позаурочний час.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вовк Н. П., Кришталь Т. М. Моральне самовдосконалення особистості фахівця служби цивільного захисту шляхом розвитку рефлексивних умінь під час навчання у ВНЗ ДСНС України // Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України, Серія: Педагогічні та психологічні науки, Черкаси, № 1(74). – 2015, с. 51-69.
2. Воля [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Воля_\(психологія\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Воля_(психологія))
3. Дишкант О. В. Особливості самооцінки рятувальників в залежності від їх рівня схильності до ризику // Науковий вісник Мукачівського державного університету, 2015, Серія: Педагогіка та психологія. – Вип. 1, с. 143-147.
4. Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>
5. Кузнецова О. В. Адаптивність особистості як чинник професійної надійності у представників екстремальних видів діяльності // Наука і освіта, №7, 2013. – с. 243-247.
6. Самонов А. П. Психология для пожарных. Психологические основы подготовки пожарных деятельности в экстремальных условиях / А. П. Самонов. – Пермь : Звезда, 1999. – 600 с.
7. Словник української мови: в 11 т. / [ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін.]. – К.: Наукова думка, 1970 – 1980. – Т. 1: А – В [ред. П. Й. Горещкий, А. А. Бурачок, Г. М. Гнатюк, Н. І. Швидка]. – К.: Наукова думка, 1970. – 799 с.
8. Снісаренко А. Г. Самооцінка як чинник, що визначає успішність професійної діяльності начальника караулу оперативно-рятувальної служби цивільного захисту МНС України / А. Г. Снісаренко // Успішність особистості: потенціал та обмеження: тези доповідей Міжнар. наук.-практич. конференції. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 230-233.
9. Практическая психодиагностика: методики и тесты: учеб. пособ. / ред. сост. Д. Я. Райгородский. – Самара: узд. Дом «БАХРАХ-М», 2002. – 666 с.
10. Цивільне право України. Загальна частина. Підручник / за ред. О.В. Дзери, вид. третє. – К.: Юрінком Інтер, 2010. – 976 с. – Режим доступу: <http://westudents.com.ua/knigi/478-tsvivlne-pravo-ukrani-dzera-ov.html>
11. Юсупов И. М. Вчувствование, проникновение, понимание / И. М. Юсупов. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1993. – 214 с.

REFERENCES

1. Vovk N. P., Kryshchal T. M. Moral Self-Improvement of Civil Protection Service Specialist through Reflexive Skills Development during Training in Higher Educational Institutions by State Service of Emergency Situations of Ukraine // Collection of scientific notes of the National academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Series: Pedagogical and Psychological Sciences, Cherkasy, № 1(74). – 2015, p. 51-69.
2. Volya, Retrieved from: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Воля_\(психологія\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Воля_(психологія))
3. Dishkant O. V. Features of self-governmental self-employees in dependence from their level to risk-efficiency // Scientific bulletin of Mukachevo State University, 2015, Series: Pedagogy and Psychology. – Issue 1, p. 143-147.
4. Konstytutsiia Ukrainy (Constitution of Ukraine), Retrieved from: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>
5. Kuznetsova O. V. Personality's adaptability as a professional reliability factor of representatives of extreme activity // Science and education, №7, 2013. – p. 243-247.
6. Samonov A. P. Psikhologiiia dlia pozharnykh. Psikhologicheskie osnovi podgotovki pozharnykh deyatelnosti v ekstremalnykh usloviakh (Psychology for firefighters. Psychological basis for training firefighting activities in extreme conditions) / A. P. Samonov. – Perm: Zvezda, 1999. – 600 s.
7. Slovyuk ukrainskoi movy: v 11 t. / [red. koleh. I. K. Bilodid (holova) ta in.]. – K.: Naukova dumka, 1970 – 1980. – T. 1: A – V [red. P. Y. Horetskyi, A. A. Buriachok, H. M. Hnatiuk, N. I. Shvydka]. – K.: Naukova dumka, 1970. – 799 s.
8. Snisarenko A. G. Professiogaphic Analysis of Activities of Chiefs of Guards of Operatively-Rescue Service of Civil Defense of MOE of Ukraine / A. G. Snisarenko // The success of an individual: potential and limitations: Abstracts of International reports. practical sciences. Conferences. – K.: National Academy of Sciences of Ukraine named after M. P. Dragomanova, 2010. – P. 230-233.
9. Prakticheskaia psikhodiagnostika: metodiki i testy: ucheb. posob. / red. sost. D. YA. Raygorodskii. – Samara: uzd. Dom «BAKHRAKH-M», 2002. – 666 s.
10. Tsyvilne pravo Ukrainy. Zahalna chastyna. Pidruchnyk / za red. O.V. Dzery, vyd. trete. – K.: Yurinkom Inter, 2010. – 976 s. – Retrieved from: <http://westudents.com.ua/knigi/478-tsyvilne-pravo-ukrani-dzera-ov.html>
11. Yusupov I. M. Vchuvstvovaniie, pronikoveniie, ponimaniie (Empathy, penetration, understanding) / I. M. Yusupov. – Kazan: Izd-vo Kazan. un-ta, 1993. – 214 s.

Current state and diagnostics of the formation of moral culture in the future bachelors of civil protection

N. O. Oleksiienko

Abstract. In the article under consideration the current state of research in the problems of formation of moral culture. Analyzes regulations that determine the content of education of future specialists of civil protection, namely jobs and Initial programs in higher education. A confirmatory experiment has been carried out, during which the level of formation of moral culture among future specialists of civil protection is determined. Conducted and interpreted polls and surveys to determine the level of self-esteem, reactive and personal anxiety, empathy, volitional regulation, the degree of importance of professionally important features of civil protection experts, psychological factors that influence the formation of moral culture etc.

Keywords: moral culture, civil protection, development, self-esteem, empathy, level of formation of moral culture, civil protection expert.

Современное состояние и диагностика сформированности нравственной культуры в будущих бакалавров гражданской защиты

Н. А. Алексеенко

Аннотация. В статье рассматривается современное состояние исследования проблем формирования нравственной культуры. Проанализированы нормативные документы, определяющие содержание образования будущих специалистов гражданской защиты, а именно рабочие и учебные программы высших учебных заведений. Осуществлен констатирующий эксперимент, в ходе которого определен уровень сформированности нравственной культуры у будущих специалистов гражданской защиты. Проведены и интерпретированы опросы и анкетирование на определение уровня самооценки, реактивной и личностной тревожности, эмпатии, волевой регуляции, степени важности профессионально значимых черт специалистов гражданской защиты, психологических факторов, влияющих на формирование нравственной культуры и др.

Ключевые слова: нравственная культура, гражданская защита, формирование, самооценка, эмпатия, уровень сформированности нравственной культуры, специалист гражданской защиты.

Лінгвістичні особливості формування професійно орієнтованої німецькомовної читацької компетентності у студентів-аграріїв

О. І. Піддубцева

Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет, Дніпро, Україна

Paper received 01.02.18; Revised 04.02.18; Accepted for publication 05.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-10>

Анотація. В статті вивчено лінгвістичні особливості німецькомовних текстів спеціальності “Агрономія”. Розглядається загальнонаукове трактування поняття “науковий текст”, що є головним джерелом отримання фахової інформації майбутніми фахівцями-аграріями. Досліджено поняття “підмова спеціальності” та наведено її класифікацію.

Ключові слова: науковий текст, підмова спеціальності, термін, агрономія, німецька мова.

Вступ. Інтеграція України в європейську спільноту, що активно реалізується останнім часом, спричинила позитивні зміни в аграрному секторі. Зростання обміну фаховою інформацією між німецькомовними країнами та Україною призвело до гострої потреби в висококваліфікованих спеціалістах-аграріях із знанням іноземної мови. Тому провідною метою сучасного викладання іноземних мов у виші є формування професійно орієнтованої німецькомовної компетентності, зокрема у фаховому читанні.

Короткий огляд публікацій за темою. В сучасній лінгвістиці проблема лінгвістичних особливостей текстів різних сфер професійної діяльності розглядається великою кількістю науковців, а саме І. Гальперин, І. Ковалик, І. Кочан, М. Мейснова, О. Селиванова. Німецькомовні тексти аграрного спрямування входять до науково-технічної сфери та мають ряд лексичних та граматичних особливостей, які висвітлені в роботах таких науковців як: Г. Іверт, Т. Кияк, М. Кур'янова, О. Огуй, Б. Фльоліх, М. Шульц. Також об'єктом дослідження ставала термінологія різних сфер сучасного сільського господарства: ботанічна (А. Капська, І. Сабаша, М. Фещенко), біологічна (Л. Симошенко), ветеринарна (С. Амеліна, В. Гриньов, М. Дмитрук, Ю. Рожков), геологічна (М. Годована), екології (О. Іванова, З. Ломіліна, Н. Рогожнікова), зоологічна (О. Карабута), сільськогосподарського машинобудування (С. Стасевський), рослинництва (Н. Козак, Н. Ольховська, О. Шишліна), хімічна (Н. Цимбал). Незважаючи на наявність великої кількості досліджень, лінгвістичні особливості німецькомовних текстів спеціальності “Агрономія” залишаються недослідженими.

Метою даної статті є вивчення лінгвістичних особливостей формування професійно орієнтованої читацької компетентності у студентів-аграріїв під час вивчення дисципліни “Німецька мова (за професійним спрямуванням)”.

Матеріали і методи. Матеріали: лінгвістична, методична, педагогічна наукова література, професійно орієнтовані тексти аграрного спрямування. Методи дослідження – критичний аналіз літературних джерел, вивчення та узагальнення лінгвістичних особливостей професійно орієнтованих німецькомовних текстів аграрного спрямування.

Результати і їх обговорення. У процесі вивчення фахових дисциплін та в подальшій професійній діяльності для студентів спеціальності “Агрономія” головним джерелом інформації є науковий текст. На думку О.П. Кофман, науковий текст – це “текст, у якому зафіксовано фрагмент наукової діяльності. Це одиниця комунікації, яка здійснюється спеціальною субмовою,

що є функціональним різновидом природної мови, в якій акумульовано й збережено спеціальне знання, і забезпечує адекватне й ефективне спілкування фахівців у певній предметній галузі” [4, с.78].

Ми погоджуємось з поглядами Т.Н. Хомутової, яка визначає чотири аспекти наукового тексту: когнітивний, соціальний, культурний та мовний. У когнітивному аспекті науковий текст є фрагментом спеціального наукового знання певної предметної галузі. У соціальному аспекті науковий текст – це фрагмент професійно соціального простору. У культурному аспекті науковий текст як фрагмент культури ґрунтується на культурних цінностях того чи іншого народу. У мовному аспекті науковий текст є фрагментом спеціальної субмови, якою (за допомогою мовних категорій і мовних засобів) виражається наукове знання, культурні цінності та соціальні дії. Комунікативна діяльність як рольове виконання мовленнєвої діяльності є стрижнем, який об'єднує чотири сектори мови в єдине ціле, в якому всі вони взаємозумовлені і не існують один без одного. [4, с.38-40].

В сучасній лінгвістиці існує такий погляд щодо класифікації текстів наукового стилю. Науковці виділяють власне наукові, науково-навчальні та науково-популярні [2, с. 121]. Кожен з них, крім основних спільних ознак, має свою специфіку як щодо форми, так і щодо змісту. Наукові тексти поділяються на науково-технічні й науково-гуманітарні. За жанрами до них відносять монографії, наукові статті, наукові доповіді та реферати. На відміну від наукових текстів інформація у науково-навчальних текстах подана автором у доступній формі. За жанровою приналежністю – це підручники, посібники. Якщо тексти двох попередніх стилів містять інформацію, що розрахована на фахівців та людей, що займаються вивченням певної тематики, то науково-популярні тексти розраховані на неспеціалістів, вони містять елементи художнього мовлення й публіцистики, а отже, емоційно-забарвлену лексику, синоніми, слова у переносному значенні тощо. Як показує проведений лінгвістичний аналіз текстів цих трьох стилів різняться між собою за ступенем насиченості термінами й спеціальною лексикою.

Тексти аграрної тематики за своєю специфікою відносяться до науково-технічних. Сучасні лінгвісти у своїх роботах розуміють під науково-технічним текстом “будь-який науковий текст, який слугує для обміну інформацією в науково-технічній сфері спілкування та діяльності” [4, с. 369]. На думку науковців, головною стилістичною особливістю наукової літератури є майже повна відсутність образності (метафор, метонімії, епітетів, гіпербол), образність використовується

лише як засіб проявлення індивідуальної манери автора роботи [2]. Г.В. Кравчук вбачає такі стильові ознаки науково-технічний текстів: 1) логічність (чітка послідовність, алгоритмічність у викладенні думок); 2) об'єктивність (істинність наукових знань, мінімалізація суб'єктивної позиції автора); 3) точність (використання засобів вербалізації, які є однозначними (терміни) та точно виражають сутність понять); 4) абстрагованість (немає присутності авторського "Я" та "Я" читача: автор викладає істинні знання без суб'єктивної оцінки); 5) насиченість фактичною інформацією, безпідтекстовність викладу інформації (експліцитність); 6) обґрунтованість наукового висловлювання; 6) нейтральна емоційність (вплив на читача здійснюється не емпатичними засобами, а використання аргументів, доказів, логіки судження); 7) ясність викладу (простота мови, логіка викладу, граматична чіткість) [4].

Під час навчання читанню німецькомовних наукових текстів слід приділяти велику увагу оволодінню студентами-агрономами підмовою спеціальності. Вслід за Л. Хоффманом під терміном "підмова спеціальності" ми розуміємо "сукупність усіх мовних засобів, які використовуються у професійно обмеженій комунікативній сфері, щоб забезпечити розуміння між людьми, які працюють у цій сфері" [7, с. 16]. Автор зазначає, що до сукупності мовних засобів відносяться усі мовні елементи і рівні (синтаксичні, фонологічні, морфологічні, стилістичні) та їх функціональна взаємодія в комунікації. Підмову спеціальності відрізняє від загальнолітературної мови відсутність загального вживання, необхідність спеціального навчання, обізнаність із слово- та формотворенням і вживанням.

У своїх роботах Ф. Ванкель виділяє три рівня стилю:

- науково-теоретичний фаховий стиль (фахова теоретична мова);
- науково-популярний публіцистичний фаховий стиль (наприклад, мова публіцистики з питань агрономії);
- практичний фаховий стиль (наприклад, ділова мова, мова реклами) [7, с. 25]

На науково-теоретичному рівні комунікація відбувається між фахівцями-агрономами. До текстів цього рівня відносять теоретично-наукові видання, такі як монографії з агрономії, наукові статті або підручники з ботаніки, овочівництва або плідництва. Такі тексти відрізняє високий рівень фахових пояснень.

Тексти науково-популярного рівня можна зустріти в ЗМІ, для них є характерним високий ступень змістовних пояснень, комунікативна ситуація визначається скоріше незначними знаннями читача за спеціальністю.

На практично-фаховому рівні комунікація відбувається на рівні фахівець-фахівець. Для цього стилю спілкування можна віднести тексти внутрішньої документації підприємства, що відзначаються імпліцитним змістом та мовними кліше. До цього рівня також відноситься і комунікація фахівця з його клієнтами, характерними текстами є замовлення, пропозиція, угоди та підтвердження поставки.

Схожу класифікацію підмови спеціальності дає Ю. Больген, в основі своєї класифікації він поклав види текстів:

- мова теорії (монографії, доповіді досліджень, підручники);
- мова професії (ділові доповіді, договори, протоколи, фахові статті, переговори);
- фахова розмовна мова (кореспонденція, рекламні проспекти, науково-популярні тексти, переговори з продажу) [5, с. 73].

На нашу думку, обидві моделі окреслюються моделлю планування курсу з іноземної мови за Г. Функом [6, с. 5]. Відповідно до цієї моделі навчання німецькомовному професійно орієнтованому читанню треба розпочинати з залучення текстів науково-популярного рівня, на другому етапі до науково-популярних текстів додаються тексти практично-фахового рівня, а вже на завершальному етапі викладач використовує тексти науково-теоретичного рівня.

Підмова німецькомовних текстів агрономічної спрямованості має свої лінгвістичні особливості, які визначається специфічним використанням та частотністю вживання мовних засобів. Для таких текстів є характерним безособовий і предметний виклад матеріалу, використання пасивного стану, номінальний стиль, домінування третьої особи однини дієслів.

Ми можемо зазначити, що в науково-технічних текстах аграрного спрямування частіше застосовуються такі частини мови як дієслово та іменник. Дієслова переважно представлені в третій особі однини, рідше в першій особі множини для передачі множини авторів, ввічлива форма звертання застосовується в текстах практично-фахового стилю, усі інші форми дієслів не є вживаними в підмові агрономії.

Щодо способу дії, то він змінний на кожному рівні. На рівні науково-популярного стилю для передачі цитат використовується умовний спосіб (Konjunktiv), але чим більш наукового спрямування набуває текст, тим менш вживаним стає умовний спосіб. Майже всі тексти практично-фахового рівня утворені в дійсному стані (Indikativ), частково зустрічається і умовний, але переважно в усталених виразах для кореспонденції, в порадах та попередженнях.

В німецькомовних текстах аграрного спрямування застосовуються модальні дієслова, а також модальні інфінітивні конструкції. Для вираження можливості або необхідності найчастіше застосовуються модальні дієслова "können", „müssen“ та "sollen". Для негативного або обмеженого зображення певного явища або процесу в текстах практично-фахового стилю використовується модальне дієслово "dürfen". Лише в текстах науково-популярного рівня можна спостерігати високу частотність використання модального дієслова "wollen" для висловлювання бажання або вираження власної позиції. Модальні інфінітивні конструкції застосовуються для вираження можливості або необхідності, найчастіше вживається пасивна конструкція з "sein+zu+Inf".

Крім того, для підмови з агрономія є частотним використання пасивного стану. Насамперед це пасивний стан дії (Vorgangspassiv), що частіше використовується в текстах практично-фахового рівня.

Типовою ознакою фахової мови є номінальний стиль. Іменники дуже часто зустрічаються в текстах аграрного спрямування. Віддієслівні іменники, утворені від перехідних дієслів та суфіксів -ung (*die Verdunstung; die Atmung; die Einlagerung*), є часто вжива-

ними, а іменникові інфінітиви на -en не є поширеним явищем.

Для уточнення та визначення іменників широко використовуються означення, вони є типовою ознакою підмови текстів аграрного спрямування. Вони виступають засобом мовної економії та є додатковим показником номінального стилю, що як зазначалось вище є характерним для мови за фахом. Як означення часто вживається родовий відмінок (*Sprossknolle der mehrjährigen Kartoffelpflanze; die Größe der Knollen*), а поширені означення мають дієприкметник I (*tiefliegende Knospen; die ausreichende Luftzirkulation*) або II (*ein biologisch geführter Bauernhof; der kompostierte, von den Tieren erzeugte Mist*).

В текстах аграрного спрямування прикметники вживаються для мовного та змістовного ущільнення, вони створюють змістовні уточнення, а також завершеність, що також характерно для наукового стилю текстів аграрного спрямування. Також аналіз німецькомовної аграрної наукової літератури показав, що для літератури цього стилю є типовим низька частотність використання займенників.

Крім граматичних типових особливостей підмови текстів аграрного спрямування, є синтаксичні особливості. По-перше, слід відзначити довжину речення. Якщо речення відноситься до тексту наукового стилю, то довжина збільшується. У реченнях науково-популярного та практично-фахового рівнів велике значення надається головному реченню, то в реченнях науково-теоретичного рівня відмічаються висока частотність застосування сполучників та другорядних речень для пояснення складних явищ та зв'язків.

По-друге, у наукових текстах аграрного спрямування найчастіше використовують відносні підрядні речення (*Relativsätze*) та сполучникові підрядні речення (*Konjunktionalsätze*). У текстах теоретично-наукового рівня спостерігається висока частотність підрядних речень часу та умови (*Temporal- und Bedingungsätze*). Стильовою ознакою публікацій науково-популярного рівня є використання прислівникових підрядних речень (*Adverbialsätze*).

По-третє, для підмови текстів аграрного спрямування є типовим використання засобів міжфразового зв'язку, що являють собою сигнали логічного поєднання. У. Омом виділяє найчастіше вживані сполучники (*weil; da; so dass; obwohl; um...zu; sondern*), прислівники (*nämlich; folglich; jedoch; anderseits*), прийменники (*bei; wegen; aus; mit; trotz; zu; für; durch, vor, nach*) та звороти (*aus diesem Grund; im Falle; zu diesem Zweck; mit Hilfe von; durch den Einsatz*), що використовуються як засоби міжфразового зв'язку у реченнях усіх типів.

Крім граматичних особливостей німецькомовних наукових текстів аграрного спрямування, виокремлюють ще лексичні. До лексичних особливостей німецькомовних текстів аграрного спрямування можна віднести такі:

- насиченість текстів термінами і термінологічними словосполученнями. В сучасній лінгвістиці термін визначають як “динамічне явище, яке народжується, формується, заглиблюється, в процесі пізнання (когніції), переходу від концепту – мисленнєвої категорії до вербалізованого концепту, пов'язаного з тією чи іншою теорією концепцією, осмислюючи ту чи іншу

сферу знання і (або) діяльністю”. Крім того, термін визначають і з логічної сторони, висуваючи на перше місце його зв'язок з поняттям. Термін є “матеріалізацією” абстракції об'єкта спеціальної сфери діяльності у вигляді лексичної одиниці природної мови [3]. Як зазначає Б.Н. Головін, термін повинен бути коротким, однозначним, простим, без емоційно-оцінних експресивних відтінків і, відповідаючи вимогам системності, співвідноситись з іншими термінами конкретної науково-технічної сфери. У своїх дослідженнях він пише про те, що термін має також інші ознаки, а саме точність значення, однозначність, системність, відсутність синонімії та ін. [3, с. 369]. Але в процесі функціонування термін може набувати не тільки додаткового значення, але й синонімів, варіацій, він може трансформувати зовнішню структуру. Крім того, термін може бути багатозначним, що спричиняє певні складності при перекладі текстів аграрного спрямування, особливо, коли один і той же термін реалізує різні значення у різних галузях (*der Kopf – голова/качан капусти; die Blume – квітка/качан цвітної капусти; die Gabel – вилка/вила*). У таких випадках визначальним для перекладу є контекст.

Терміни, що використовуються в текстах аграрного спрямування, можна розділити на загальноновживані, міжгалузеві та вузькогалузеві терміни. Загальноновживані терміни – це терміни, які в однозначній мірі використовуються в майже в усіх сферах діяльності спеціалістів. Ці терміни становлять основну частину наукових текстів аграрного спрямування. Вони вживаються в повсякденному, загальновідомому сенсі, тому прості і загальнозрозумілі [3, с. 369]. Особливістю міжгалузевих термінів є те, що його можна зустріти або в споріднених, або в віддалених сферах діяльності фахівців.

Але найбільшу складність створюють так звані вузькогалузеві або спеціальні терміни – це терміни. Вони вживаються лише в одній галузі науки. В межах певної науки, в нашому випадку агрономії, їх існує велика безліч відповідно до величезної кількості об'єктів і предметів наукової та професійної діяльності спеціаліста (*die Ernte; die Aussaat; die Silierung*). Для них характерна однозначність та нечленованість структури багатокомпонентних термінів [3, с. 369].

Складні галузеві терміни характеризуються семантико-синтаксичними відношеннями між компонентами. З урахування цих відношень усі новостворені складні терміни підрозділяються на означальні, копулятивні і означально-копулятивні.

Означальні семантичні відношення між компонентами складних термінів об'єднані однією загальною ознакою: перший компонент уточнює, конкретизує значення другого. При цьому шляхи конкретизації можуть бути дуже різними, наприклад: *das Grundwasser (ніземні води), die Nitratbelastung (забруднення нітратами), die Regenwürmer (дощові черв'яки), die Nutzpflanze (технічна культура)*. На відміну від означальних слів в копулятивних словах встановлюється сурядний зв'язок між компонентами, наприклад: *Hammerpresse – прес-молот*. Компоненти цього терміну перебувають у синтаксично рівноправних відносинах. Однак нові терміни з сурядним зв'язком не отримали широкого розповсюдження. Означально-копулятивне додавання характерне лише для трьох і

більше компонентів термінів: *Gummi-Metall-Element*. На сьогодні є помітною тенденція до зростання аглютинативних термінів: створення не тільки двох-, трьох-, але й чотирих-, п'яти- і навіть шестикомпонентні утворення, які зберігають окремість подачі інформації [1, с. 5] (*die Knollengemüsenarten – різновиди коренеплодів, die Rübenvollerntemaschine – бурякозбиральний комбайн; die Bodenfruchtbarkeit – родючість ґрунту, das Pflanzenschutzmittel – пестициди, der Sauerstoffzug – розкислення*), що обов'язково має враховуватися при їх перекладі.

- використання скорочень та аббревіатур. У німецькомовних текстах агрономічної тематики можна зустріти такі скорочення та аббревіатури, як акроніми (*AG – Arbeitsgemeinschaft – спілка працівників; GEBA – Gemüsebau – овочівництво*), апокопи (*Glc – Glucose – глюкоза; Öko-Produkte – Ökologische Produkte – екологічно чисті продукти; Biogas – biologische/biochemische Gas – біологічний/біохімічний газ*) та контамінації (*GaLaBau – Garten- und Landschaftsbau – дизайн ландшафту та саду; GefStoffV – Gefahrstoffverordnung – закон про використання шкідливих*

речовин). Крім того, в текстах можна зустріти графічні скорочення, що слугують для позначення мір, одиниць або величин: *kg. – Kilogramm; km. – Kilometer; cm. – Zentimeter*. До цієї групи належать такі скорочення, як *d.h – das heisst; z.B. – zum Beispiel; usw. – und so weiter*. Усі скорочення та аббревіатури є офіційними, тому потрібно передавати їх через відповідники у рідній мові, без змін.

Висновки. В результаті дослідження лінгвістичних особливостей формування професійно орієнтованої німецькомовної читацької компетентності у студентів-аграріїв ми встановили, що для німецькомовних текстів різних наукових стилів є характерними такі граматичні особливості, як безособовий і предметний виклад матеріалу, використання пасивного стану, номінальний стиль, домінування третьої особи однини дієслів, та лексичні – насиченість термінами та термінологічними словосполученнями, використання скорочень та аббревіатур. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у розробці моделі навчання німецькомовному професійно орієнтованому навчанню.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амеліна С.М. Лексичні і граматичні труднощі перекладу текстів у галузі сільського господарства. Мова. Наука. Культура: Збірник наукових праць. Харків. 2015. С. 3-7.
2. Кочан І.М. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посіб. Київ. 2008. 423 с.
3. Рожков Ю.Г. Термін та термінологія. Ветеринарна лексика. Філологічні науки. Молодий вчений. № 12.1. (40). 2016. С. 368-371.
4. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник. Полтава. 2008. 712 с.
5. Bolten J. Fremdsprache Wirtschaftsdeutsch: Bestandaufnahme und Perspektiven. Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. München. 1993. S. 71-89.
6. Funk H. Berufsbezogener Deutschunterricht mit Jugendlichen. Fremdsprache Deutsch Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. 1992. Sondernummer. S. 4-15.
7. Hoffmann L. Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung. Tübingen. 1985. 248 S.

REFERENCES

1. Amelina S.M. Lexical and grammatical translation difficulties of agrarian text. Language. Science. Culture: Collected research activities. Kharkiv. 2015. P. 3 - 7.
2. Kochan I.M. Linguistic analysis of text: school-book. Kiev. 2008. 423 p.
3. Rozhkov Yu. G. Term and terminology. Veterinary lexicon. Young Scientist. № 12.1. (40). 2016. P. 368-371.
4. Selivanova O.O. Modern linguistics: directions and problems: textbook. Poltava. 2008. 712 p.
5. Bolten J. Foreign language business German: survey and perspectives. Intercultural Business Communication. Munich. 1993. P. 71-89.
6. Funk H. Professionally oriented German language lessons with youth. Foreign language German journal for the practice of German teaching. 1992. Special issue. P. 4-15.
7. Hoffmann L. Communicative shop language. Introduction. Tübingen. 1985. 248 p.

Linguistic peculiarities of forming of a professionally oriented German language reading competence of students-agrarians

О. І. Пиддубтсева

Abstract. Linguistic peculiarities of German-language texts of the specialty "Agronomy" are studied in the article. We consider the general scientific interpretation of the concept of "scientific text", which is the main source for obtaining professional information by future specialists-agrarians. We also analyze the concept of "special sublanguage" and give its classification.

Keywords: *scientific text, special sublanguage, term, agronomy, German language.*

Лингвистические особенности формирования профессионально ориентированной немецкоязычной читательской компетентности студентов-аграриев

О. И. Поддубцева

Аннотация. В статье изучено лингвистические особенности немецкоязычных текстов по специальности "Агрономия". Рассматривается общенаучная трактовка понятия "научный текст", что является главным источником получения профессиональной информации будущими специалистами-аграриями. Исследовано понятие "подъязык специальности" и приведена его классификация.

Ключевые слова: *научный текст, подъязык специальности, термин, агрономия, немецкий язык.*

Analysis of the Influence of Authentic English Videos on Technical Students' Memorization and Subsequent Recall of the English Lexis

M. Shevchenko

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
Corresponding author. E-mail: marianashevchenko@ukr.net

Paper received 05.02.18; Revised 08.02.18; Accepted for publication 09.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-11>

Abstract. The article deals with the influence of authentic English videos on technical students' memorization and subsequent recall of the English lexis. The process of the brain and memory work when students are exposed to videos in class is clarified. According to the data analysed, clips from English movies and programmes are valuable educational aids in teaching English as a foreign language. This has been verified experimentally. The results of authentic videos' influence on the students' memorization and recall of the English lexis, as well as motivation to continue studying English are provided.

Keywords: *videos, English, vocabulary, recall, technical students.*

Introduction. One of the main, if not the main, tasks of the educators that teach English as a foreign language is the organization of study in such a way that students are constantly interested and motivated to continue improvement of their foreign language proficiency level. Authentic English materials have no competitors in this matter. Among the aforementioned aids, the most beneficial in the English class are videos (clips) from feature films and TV programmes. They have the influence on students' attention to educational data, memory, and studied vocabulary and grammar recall.

A brief review of publications on the subject. The importance of videos and different types of multimedia aids has been mentioned by numerous researchers. Aloraini (2012) [2] explores the influence of multimedia use on students' academic achievement, new educational materials understanding, and their further application. Yamauchi's (2008) [12] study results showed that students' learning and perception were significantly advanced after viewing the instructional DVD, which provided factual data and strengthened instructional material. Mayer (2001) [6] studies the benefits of multimedia learning, making use of multimedia presentations in which students learn from both words and images, not just texts. The cognitive theory, which bases on the dual-channel perception of information, is one of the key focuses of the researcher's work. Oxford and Scarcella (1994) [9] point out the importance of context for the adults' second language vocabulary studying.

However, the influence of authentic English videos, including clips from films and programmes, on memorization and subsequent recall of the English lexis by students of technical specialties is still not fully examined, and a more in-depth analysis is needed.

The goal of the research is the comprehensive examination of the influence of authentic English videos on technical students' memorization and subsequent recall of the English lexis.

Materials and methods. In the course of study the article's subject matter, various types of literature were analysed, including pedagogical and psychological. The reason for studying the works belonging to the two mentioned branches of science was their interrelation when it comes to investigation of peculiarities of students' processes of memorization and recall of lexis in the foreign language. The theoretical data collected and presented in the current paper were tested in practice in the form of an

experiment. The pre- and post-study results are provided further in the article.

Results and discussion. Little can be expressed if one does not know grammar, but nothing can be expressed if one does not know any lexis. It is impossible to learn any language, especially foreign, without the acquisition of vocabulary. The speaker's thought can be formed and formulated differently with the help of the same linguistic means, i.e. the same lexicon and grammar. To do so, students of technical specialties need to increase their active and passive lexical minima, which include not only the professional terminology but also the commonly used vocabulary. However, the acquisition of a sufficient number of words is challenging: the fundamental number of foreign language words is 2000 word families, and if the learner wishes to read newspapers or books, they must know approximately 8000 to 9000 word families [8, p. 59-60]. To say that a student has vocabulary knowledge, they should possess the item and system features of vocabulary (have the item and system knowledge). The former means being able to recognize word items (a word or its forms), and the latter – being able to understand different features of word items (phonological, orthographic, and semantic), including a word's relationship with other words in an individual's mental vocabulary, association [7, p. 23]. At present, the foreign language vocabulary learning is mostly done via demonstrating words in a certain context, and the out-of-the-context approach (memorization of a list of non-interconnected words) is considered obsolete and ineffective [4].

It is a common belief that students should be invigorated to seek opportunities to use the studied foreign language outside the class. Extensive self-initiated listening, reading, and use of the English language in informal ambience boost knowledge of a wide range of frequently used words [13, p. 64]. As confirmed by the results of the experiment, provided further in the article, videos, namely, clips from movies and TV programmes are useful educational aids in teaching students of technical specialties the English language as a foreign one. This is due to the fact that they present the studied vocabulary in context and, in addition to that, can be easily used by the students outside the classroom environment – at home or even café, where the Internet is available to watch online or download videos in English (with or without subtitles in the same language). It is helpful as long as linguists have noticed that the more people watch and listen, or

read in a foreign language, the more opportunities they have to encounter new words in context. Regular practice enables people not only to acquire new vocabulary but also to consolidate their knowledge of lexis.

Moreover, the use of videos adds visual memory to perceptively mnemonic activity. According to data from numerous experiments, the number of people having a visual memory type exceeds the number of people with other types of memory. The visual memory has such significant advantages as power and correctness of memorization in comparison with the verbal-auditory one [16, p. 27-28].

Any lexis recall starts with its preceding retention. Since the issue analysed is closely related to psychology, namely, the psychological peculiarities of the memory work, it is worth noting the process of the brain- and memory work during the study of the English vocabulary with videos by students of technical specialties.

When the information is heard and/or seen, it gets into the cognitive system in the brain via acoustic or visual channels and is held in a short-term storage to achieve some mental activity (language development and comprehension, problem-solving, etc.). It is known as the working memory. If these data are held there long enough and have not been forgotten, they are transferred to the long-term memory [3].

The process of learning a new word involves establishing both a phonological and semantic representation of the word and forming a link between the two [5]. When students are exposed to authentic English videos while studying EFL (English as a foreign language), just such a process occurs: students hear a word or a word-combination and (try to) infer the meaning of the newly encountered vocabulary items, i.e. their semantics, from the context using the visual representation of the situation the word(s) appears in. An additional proven benefit of using videos in teaching students EFL is that subsequent recall is superior for words presented via the auditory modality over the visual modality (for instance, in the form of a printed word-list) [11].

Often students say that they have problems with the English lexis memorization, especially technical one, mainly because they have a bad memory. In fact, the reason for their bad vocabulary recall can be poorly developed memory habits, from recognition memory perspective. Among such memory habits, or strategies, are laying things out in order, making the association, and reviewing. These principles are employed when a student faces the challenge of lexis learning. Words, word-combinations, and phrases can be associated with visual images—in our case, from movies and programmes—that can be stored and ulteriorly retrieved for communication. Many students make use of visual images, but some find it easy to link words, their combinations, and phrases with sound [10 as cited in 1, p. 84]. Thus, university English educators should carefully consider what aids to use in class in order to launch their students' ability to qualitatively acquire, memorize, and recall new educational information related to their specialty and presented in English as a foreign language, using association when needed. Particular attention should be paid to the technique of memorizing foreign words, since a large number

of new terms are a serious obstacle to studying a foreign language, in particular, English.

Authentic English videos help not only present the learned information or a subject matter in class but they also create the associative link between the heard words or phrases, their semantics (meaning) in the context shown on the video, and the students' general and/or specialty background knowledge. Thus, programmes or film extracts influence students' memorization by grasping their attention and embolden them to watch, listen, and try to comprehend all the details. Afterwards, during the post-watching classwork, the new words will be stored in the working (short-term) memory, applied practically, associatively connected with the students' previous knowledge, and subsequently transferred to the long-term memory in the form of interrelated visual and sound representation of the studied information. Concepts and their visual images will be saved in the memory together. The concepts on which meaning is based are represented in memory as nodes that are associated with other nodes through connecting associations or links. The power of association in the link between nodes is largely due to students' prior learning experience [1, p. 85]. Words in the foreign language, especially technical terminology, need to be memorized so that in the future they could cause the corresponding visual images in the brain during the perception. In this case, the retrieval of a word's translation in the native language will not be needed every time: the word will simply be understood without any translation process, as it happens when one comes across a word or a phrase in their native language.

The general provisions of the associative psychology, which are applicable when authentic video records are used in the EFL class, can be formulated as follows: a certain image is perceived, it corresponds to a word. This word is present in the language native to a person and has a corresponding word which denotes the same image or concept in the foreign language. Thus, a chain is created: the object/concept - its image (representation) - the image of the word of the native language - the image of the word of the foreign language [15].

With English videos in the EFL class, the memorization of foreign words is carried out in stages: 1) studied vocabulary is presented as visual images, e.g. demonstration of events in a movie clip or the principles of a device work on a video - TV programme; 2) visual images of several words are remembered in the appropriate sequence (it is necessary for correct word order in word-combinations during the further recall); 3) when a direct connection between the word and the image is made, associations are added to memorize them better and connect with the prior knowledge; 4) the pronunciation (sounding) of a word(s) in the foreign language is remembered; 5) in order to save the new lexis in the long-term memory, it is repeated multiple times, e.g. while doing post-listening exercises; 6) the concept, its image, and the sounding in English join firmly in the memory.

The memorization of the pronunciation of any word in the foreign language heard on the video may be done with the help of [14]:

1) the method of leading associations (encoding according to a similar sound; attachment to well-known information);

2) phonetic codes (when there are no similarities in words' sounding in the foreign and native languages);

3) the method of an associative link creation (with the allocation of the basis of the association).

Watching authentic English videos in the English language class at the university, students' visual images created in the coding process can easily be memorized sequentially, and during the recall, they will prompt (point out) the word or technical term they need to communicate in English. As a result of repetitions in the imagination, words that are remembered in the form of images are fixed in memory and then reproduced directly (immediately as an audio message) in the target language. Thus, students of technical specialties master new lexis better with the help of the system of associations. They are used as memory keys at the first stage of new vocabulary studying, are easily captured in memory, and allow enriching students' vocabulary for an exceptionally short term.

After the automatization of a word recall in English is reached, students of technical specialties will no longer need to think of artificial associations and word coding in their native language to remember the English word's meaning, instead they will automatically recollect its visual image when they hear it in the foreign language, and vice versa. This connection forms rapidly. It can be felt by the appearance of the immediate recall effect. However, it should be remembered that the mentioned effect appears quickly only if the word practice is done actively and repeatedly at the university and, it is advisable, at home as well.

At the time of post-listening work with new words (practical application), it is recommended to remind students about the prefixing and suffixing of the studied words. This broadens the students' vocabulary greatly, enabling them to put the new terminology in combinations with already known words while changing grammatical constructions.

Experimental verification. In order to check in practice whether authentic English videos actually have apparent influence on technical students' memorization and subsequent recall of the English lexis, an experiment was conducted at the Institute of Energy Saving and Energy Management (IEE) of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" in December, 2017. Two groups of the six-year students were selected for a 4-week experiment. The experimental group was studying with the use of authentic videos (clips from Hollywood films) in English, and the control group was using only printed materials (the course book and handouts) during their study. For the accuracy of the experiment, an equal number of students (15) with the approximately equal level of English proficiency were chosen for each group from different departments of the IEE: Department of Power Supply, Department of Electromechanical Equipment for Energy-Consumption Industries, Department of Electric-Complexes Control Automation, and Department of Geoengineering. The selection of students for each group was done with the help of pre-experimental testing of the English language knowledge. At that, the main attention was paid to the students' understanding of English lexis and its application – listening and speaking. Students' writing skills were not tested.

The IEE students of the aforementioned departments study engineering, ecology, and energy saving. Their future jobs will comprise elements of these scientific spheres. Thus, the teaching aids of group 1 were presented by numerous fragments (made from licensed DVDs and YouTube videos) of two Hollywood films – 'A Civil Action' (1998) and 'Erin Brockovich' (2000). These movies were intentionally selected since they depict topics that correspond to one of the aspects of the IEE students' specialty – ecological issues and their influence on the environment, with direct reference to engineering. The clips were specially made for an average duration of 5 minutes each. These videos were used throughout the EFL lesson, and all activities were based on them in some way. At first, they played the role of the basis (a topic presentation), and later on – the support (serving as examples during the communicative exercises) and the stimuli (used during the development of students' speaking skills with the help of conditionally communicative and communicative-productive tasks). Various exercises were used to promote the IEE students' topics comprehension, lexis and grammar studying, and communication skills development. The assignments were presented in increasing complexity – from the simplest (with props and handouts) to the most intricate (self-prepared monologues and dialogues on the lesson's subject matter).

Among the main educational tasks of the experimental EFL lessons with authentic English videos was the improvement of technical students' memorization and subsequent recall of the English lexis (general and technical), enhancement of the topics understanding, and students' communication skills. They were tested on the post-study test.

Results of the research. The post-experiment test results have shown that the knowledge of the studied English vocabulary of group 1 (who studied with authentic English videos) had been improved noticeably: the number of people who, evidently, could correctly memorize the terminology and subsequently recall it in the maximum amount on the test after 4 weeks of study was 86.7% (13 out of 15 students). Compared with the initial results (pre-experimental testing) of the group, which was 53.3% (8 out of 15), the outcome advanced almost twofold. The coefficient of improvement was 1.63. Moreover, students showed the ability to operate various forms of the studied words, using different prefixes and suffixes. They also demonstrated the understanding of the lessons' topics and attentiveness to details. Whereas, the results of group 2 (who used solely printed educational materials) did not show much improvement since the pre-study testing. Only 9 people out of 15 showed visible results of the studied lexis recall, and so its memorization: 60% of the group. Therefore, the difference ration between the preliminary results, which were 7 out of 15 (46.7%), and the post-study ones was not sizeable – 1.28.

Comparing the outcome of the experiment (the coefficients of improvement) seen on the post-study testing, group 1 performed 1.3 times better than group 2 in memorizing and recollection of the new English lexis provided in the EFL lessons at the university.

It was possible to advance the group 1 students' knowledge of the English vocabulary due to the improvement of their memorization and recall skills owing

to the clips from the authentic English resources – Hollywood films. An extra benefit of the used multimedia aids was the increased proactivity of the IEE students of the mentioned group and their interest in the further foreign language studying. 80% (12 out of 15) of the students, who gave answers in the post-study survey, stated that they had watched the full movies in English, fragments of which they had seen in the EFL class. And 93.3% (14 out of 15) of them said that they would like to have more of such lessons and would continue films viewing at home for independent English practice, including listening skills further development. At the same time, the students of group 2, who studied English using only printed materials, declared that there was no improvement of their interest in and motivation to study English additionally at home – only 33.3% (5 out of 15) of these students said they would continue study after-hours. Thus, the impetus difference ratio of group 1 and group 2 is 2.8 (93.3% to 33.3%), i.e. almost 3:1.

The total coefficient of improvement, including the English vocabulary memorization and recall, as well as the students' subsequent motivation for further studying English, is as follows: group 1 = 90%, group 2 = 46.65%. The difference is 1.9, meaning that group 1 has twice as good total results than those of group 2 after the conducted study.

The results obtained after the experiment provide an undeniable confirmation of the significant influence of authentic English videos on technical students' memorization and subsequent recall of the English lexis, as well as their importance for the encouragement of students to continue studying English even after-hours.

Conclusions.

1. Clips from authentic English movies and TV programmes are valuable educational aids in teaching students of technical specialties English as a foreign language because: 1) they present the studied vocabulary in context; 2) they can be easily used outside the classroom environment; 3) they add visual memory to perceptively mnemonic activity; and the visual memory is known as the most prevalent type of memory among people, the benefits of which are correctness of memorization in comparison with the verbal-auditory memory; 4) they create the associative link between the heard words or phrases, their semantics (meaning) in the context shown on the video, and the students' general and/or specialty background knowledge; 5) the subsequent recall is superior for words presented via the auditory modality over the visual modality (for instance, in the form of a printed word-list).

2. During the study of EFL vocabulary with videos, the brain and memory work as follows: when the information is heard and/or seen, it gets into the cognitive system in the brain via acoustic or visual channels and is held in a short-term storage (the working memory) to achieve some mental activity; if these data are held there long enough and have not been forgotten, they are transferred to the long-term memory.

3. When students are exposed to authentic English videos while studying EFL, such a process occurs: students hear a word or a word-combination and (try to) infer the meaning of the newly encountered vocabulary items, i.e.

their semantics, from the context using the visual representation of the situation the word(s) appears in; when that is done, concepts and their visual images are saved in the memory together.

4. The reason for students' bad vocabulary recall can be poorly developed memory habits (strategies), from recognition memory perspective, among which are laying things out in order, making the association, and reviewing (these principles are employed when a student faces the challenge of lexis learning).

5. Students of technical specialties master new lexis better with the help of the system of associations. After the automatization of a word recall in English is reached, the students will no longer need to think of artificial associations and word coding in their native language to remember the English word's meaning, instead they will automatically recollect its visual image when they hear it in the foreign language, and vice versa.

6. With English videos in the EFL class, the memorization of foreign words is carried out in stages: 1) the studied vocabulary is presented as visual images, e.g. demonstration of events in a movie clip or the principles of a device work in a TV programme; 2) visual images of several words are remembered in the appropriate sequence (it is necessary for correct word order in word-combinations during the further recall); 3) when a direct connection between the word and the image is made, associations are added to memorize them better and connect with the prior knowledge; 4) the pronunciation of a word(s) in the foreign language is remembered; 5) in order to save the new lexis in the long-term memory, it is repeated multiple times, e.g. while doing post-listening exercises; 6) the concept, its image, and the sounding in English join firmly in the memory.

7. The memorization of the pronunciation of any word in the foreign language heard on the video may be done with the help of: 1) the method of leading associations (encoding according to a similar sound; attachment to well-known information); 2) phonetic codes (when there are no similarities in words' sounding in the foreign and native languages); 3) the method of an associative link creation (with the allocation of the basis of the association).

8. The explanation of prefixing and suffixing of the studied words is crucial. This broadens the students' vocabulary greatly, enabling them to put the new terminology in combinations with already known words while changing grammatical constructions.

9. The four-week experimental verification of the influence of authentic English videos on technical students' memorization and subsequent recall of the English lexis has shown that the outcome (the coefficient of improvement) of the experimental group (No.1) was 1.3 times better than that of the control group (No.2): 86.7% (1.63 times better than pre-testing results) and 60% (1.28 times better) respectively. The total coefficient of improvement (in percentage), including the English vocabulary memorization and recall, as well as the students' subsequent motivation for further studying English, is as follows: group 1 = 90%, group 2 = 46.65%. The difference is 1.9, meaning that group 1 has twice as good total results than those of group 2 after the conducted experiment.

REFERENCES

1. AL-Hammadi, F. S. (2012). The Role of Recognition Memory in L2 Development. *Journal of King Saud University – Languages and Translation*. 24, 83–93.
2. Aloraini, S. (2012). The Impact of Using Multimedia on Students' Academic Achievement in the College of Education at King Saud University. *Journal of King Saud University – Languages and Translation*. 24, 75-82.
3. Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). *Human Memory: A Proposed System and its Control Processes*. In K. W. Spence & J. T. Spence (Eds.). *The Psychology of Learning and Motivation: Advances in Research and Theory* (Vol. 2, pp. 89-195). New York: Academic Press.
4. Fitzpatrick, T., Al-Qarni, I., & Meara, P. (2008). Intensive Vocabulary Learning: A Case Study. *Language Learning Journal*. 36 (2), 239-248.
5. Gupta, P., & Tisdale, J. (2009). Word Learning, Phonological Short-Term Memory, Phonotactic Probability and Long-Term Memory: Towards an Integrated Framework. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B: Biological Sciences*. 364, 3755-3771.
6. Mayer, R. E. (2001). *Multimedia Learning*. New York, NY: Cambridge University Press. 210.
7. Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
8. Nation, I. S. P. (2006). How Large a Vocabulary is Needed for Reading and Listening? *The Canadian Modern Language Review*. 63 (1), 59-82.
9. Oxford, R. L., & Scarcella, R. C. (1994). Second Language Vocabulary Learning among Adults: State of the Art in Vocabulary Instruction. *System*. 22 (2), 231-243.
10. Oxford, R. (2001). *Research on Language Learning Strategies: Purpose, Methods, Issues*. Presentation, Hokkaido University.
11. Penney, C. G. (1989). Modality Effects and the Structure of Short-Term Verbal Memory. *Memory and Cognition*. 17 (4), 398-422.
12. Yamauchi, L. G. (2008). Effects of Multimedia Instructional Material on Students' Learning and their Perceptions of the Instruction. *Retrospective Theses and Dissertations*. Paper 15324. 54.
13. Yang, W., Dai, W. (2011). Rote Memorization of Vocabulary and Vocabulary Development. *English Language Teaching*. 4 (4), 61-64.
14. Ziganov, M., Kozarienko, V. (2008). *Mnemonics. Memorization Based on Visual Thinking*. Available: https://www.e-reading.club/bookreader.php/131416/Kozarenko,_Ziganov_-_Mnemotehnika._Zapominanie_na_osnove_vizual'nogo_mysleniya.html. Last accessed 5th Feb 2018.
15. Zimniaia, I. A. (1985). *Psychological Aspects of Learning to Speak in a Foreign Language*. 2nd ed. Moscow: Prosveshcheniie. 160.
16. Zinchenko, V. P. (1971). Productive Perception. *Psychological Issues*. 6, 27-42.

Анализ влияния аутентичных англоязычных видео на запоминание и последующее вспоминание англоязычной лексики студентами технических специальностей

М. В. Шевченко

Аннотация. В статье изучается влияние аутентичных англоязычных видео на запоминание и последующее вспоминание англоязычной лексики студентами технических специальностей. Уточняется процесс работы мозга и памяти во время просмотра видео на занятии. Согласно проанализированным данным, фрагменты англоязычных фильмов и программ являются ценными материалами для обучения английскому языку как иностранному. Это было проверено экспериментально. Указаны результаты влияния аутентичных видео на запоминание и вспоминание английской лексики студентами, а также на их мотивацию к продолжению изучения английского языка.

Ключевые слова: видео, английский, лексика, студенты технических специальностей.

Практичні аспекти проблеми підготовленості батьків до виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку

*Н. В. Стаднік, Ю. О. Волинець

Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна
Corresponding author. E-mail: n.stadnik@kubg.edu.ua

Paper received 25.01.18; Revised 28.01.18; Accepted for publication 28.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-12>

Анотація. У статті розглянуто проблему підготовленості батьків до виховання у дітей старшого дошкільного віку відповідальності. Визначено та досліджено критерії, показники та рівні підготовленості батьків до виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку. Розкрито зміст роботи з батьками згідно з розробленою програмою «Взаємодія сім'ї та дошкільного навчального закладу у вихованні відповідальності у дітей старшого дошкільного віку».

Ключові слова: відповідальність, діти старшого дошкільного віку, підготовленість батьків до виховання у дитини старшого дошкільного віку відповідальності, критерії, показники, рівні підготовленості батьків до виховання відповідальності у дитини старшого дошкільного віку.

Вступ. Успіх трансформаційних процесів, характерних для сучасного українського суспільства, значною мірою визначається тим, наскільки суспільство буде сприяти вихованню людини в дусі гуманізму, формуванню в неї моральних цінностей: великодушності, доброти, взаємодопомоги, почуття справедливості, відповідальності.

Державні документи: Закон України «Про дошкільну освіту», «Концепція розвитку дошкільної освіти на 2015-2016 рр.», Базовий компонент дошкільної освіти, програма «Впевнений старт», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Українське дошкільля» акцентують увагу на пріоритетність виховання відповідальності.

Короткий огляд публікацій за темою. У працях Л. Канішевської, О. Кононко, Т. Куниці, В. Остринської, М. Савчина, І. Сопівник, Л. Татомир та інших відповідальна особистість характеризується як така, що усвідомлено приймає моральні вимоги і норми як принципи і норми власної поведінки, має почуття морального обов'язку.

Однак такий аспект проблеми, як підготовленість батьків до виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку відповідальності не знайшов достатнього висвітлення.

Мета статті полягає у дослідженні підготовленості батьків до виховання у дітей старшого дошкільного віку відповідальності та характеристики запровадженої програми «Взаємодія сім'ї та дошкільного навчального закладу у вихованні відповідальності у дітей старшого дошкільного віку».

Методи дослідження. У процесі дослідження застосовано наступні методи: аналіз, порівняння, класифікація, узагальнення, систематизація, анкетування, індивідуальні бесіди.

Результати та їх обговорення. Одним із теоретичних підходів щодо вивчення готовності є трактування її як підготовленості у безпосередньому зв'язку з формуванням та вдосконаленням психічних процесів, станів особистості, що є необхідними для успішного виконання діяльності [1].

За допомогою розроблених анкет та індивідуальних бесід оцінювали підготовленість батьків до виховання у дитини старшого дошкільного віку відповідальності [2].

Основними критеріями підготовленості батьків до виховання у дитини старшого дошкільного віку відповідальності були визначені:

– усвідомлення сутності відповідальності й налаштованість на її виховання в дочки / сина (показники: знання сутності відповідальності і ознак її прояву дитиною старшого дошкільного віку, позитивне ставлення до виховання в дитини відповідальності, розуміння своєї ролі у цьому процесі);

– запровадження в сім'ї для дитини певних обов'язків (показники: покладання на дитину певних обов'язків у сім'ї, контроль (види контролю) за їх виконанням, труднощі у вихованні в дитини відповідальності);

– використання батьками доцільних з педагогічного погляду форм і методів виховання в дитини відповідальності (показники: способи виховання у дитини відповідальності, методи заохочення і покарання щодо виконання покладених на дитину обов'язків).

Оцінка підготовленості батьків до виховання у дітей старшого дошкільного віку відповідальності проводилася за наступною методикою. Правильні (з теоретичного і практичного погляду) відповіді на запитання анкет, а також ті, які були одержані внаслідок проведених бесід, оцінювалися 4 балами; правильні, але не повні – 3 балами; такі, що мали деякі неточності, розбіжності, свідчили про несистематичність, деяку хибність виховних впливів – 2 балами; помилкові, негативні за змістом – 1 балом.

Найвищий бал, який могли набрати респонденти, дорівнював 80 балів, найнижчий – 20 балів. Батьки, які одержували бали в проміжку від 20 до 35 балів відносилися нами до низького рівня підготовленості до виховання в дитини старшого дошкільного віку відповідальності; в проміжку від 36 до 50 балів – до середнього; в проміжку від 51 до 65 балів – до оптимального; в проміжку від 66 до 80 балів – до високого рівня сформованості досліджуваної якості.

Грунтуючись на такому підході, схарактеризували чотири групи батьків, кожна з яких відповідала певному рівню підготовленості до виховання у дитини старшого дошкільного віку відповідальності: низькому, середньому, оптимальному, високому.

Оптимальний рівень, зафіксований у 25,6% батьків, засвідчував про їхнє розуміння сутності відповідальності й важливості її виховання в дитини у сім'ї. Водно-

час окремі недоліки, виявлені в цих батьків у процесі констатувального етапу експерименту, певною мірою гальмують набуття дитиною показників вихованості відповідальності за визначеними нами компонентами [2].

Середній рівень підготовленості до виховання у дитини старшого дошкільного віку відповідальності виявили 27,4% батьків.

До низького рівня підготовленості віднесли групу батьків, чисельність якої у відсотковому відношенні склала 34,8%. Це засвідчує, що майже третина сімей не надає належної уваги цим питанням або вирішує їх непедагогічними методами.

Найменшою (12,2%) виявилася група, до якої увійшли батьки, які за сукупністю результатів діагностики були віднесені нами до високого рівня підготовленості до виховання у дитини старшого дошкільного віку відповідальності.

Інформаційно-просвітницька робота з батьками ґрунтувалася на розробленій нами програмі «Взаємодія сім'ї та дошкільного навчального закладу у вихованні відповідальності у дітей старшого дошкільного віку», яка включала 7 тем («Старші дошкільники: особливості психофізичного та морального розвитку», «Відповідальність: сутність, значення, методи виховання», «Батьківський авторитет», «Заохочення і покарання дітей у сім'ї», «Батьківські вимоги та їх вплив на формування і розвиток дитини старшого дошкільного віку», «Причини й способи подолання конфліктів між батьками і дітьми», «Сімейне спілкування»).

Завдання програми: ознайомлення батьків з особливостями формування та розвитку дітей старшого дошкільного віку; надання інформації щодо сутності відповідальності як моральної якості особистості дитини; надання батькам допомоги в створенні позитивного внутрішньосімейного мікроклімату як передумови виховання у дітей старшого дошкільного віку відповідальності; формування в батьків умінь і навичок вибору оптимальних способів виховання у дитини старшого дошкільного віку відповідальності, подолання наявних негативних проявів; проблемне й тематичне консультування.

Форми роботи: колективні, групові, індивідуальні.

Методи роботи: лекції, бесіди, тренінги, практики, різні види інтерактивної діяльності [3].

Наведемо зміст окремих видів роботи з батьками за темами програми.

Опрацювання теми «Відповідальність: сутність, значення, методи виховання» проводилося з усіма батьками. Необхідність цього зумовлювалася тим, що навіть у сім'ях, які були віднесені нами до високого рівня підготовленості до виховання у дітей старшого дошкільного віку відповідальності, іноді виникають проблеми в цьому плані, дорослі не завжди впевнені в правомірності своїх дій, побоюються покладати на дитину (зважаючи на її вік) ті чи інші обов'язки.

На початку заняття розкривали сутність поняття «відповідальність», звертали увагу на значення цієї якості в житті дитини старшого дошкільного віку. Розповідаючи про відповідальність та безвідповідальність дитини, особливості прояву цих якостей дітьми старшого дошкільного віку, просили батьків дати відповіді на такі запитання:

1. Пригадайте й охарактеризуйте стан вашої дитини (мова, вчинки, почуття і настрої, результати дій), коли вона стикнулася із справжніми труднощами.

2. Чи часто ваша дитина намагається подолати труднощі самостійно? Як вона це робить?

3. Які труднощі найчастіше переборює ваша дитина, з якими не вправляється?

4. Як ваша дитина ставиться до позбавлення її від труднощів (батьками, старшими)?

5. Які у вас виникають почуття, коли ви бачите, що дитина намагається подолати труднощі, але не може цього зробити? Якими є ваші дії?

У процесі такого опитування покладалися не лише на бажання самих батьків висловитися – характерні ознаки представників груп оптимального і високого рівня. Всіляко намагалися залучити до обговорення тих батьків, які належали до середнього й, особливо, низького рівня. Щодо останніх, вони відчували серйозні утруднення, не в усіх випадках могли визначитися, відповідаючи на запитання. Не помітно було й прагнення висловити свою думку. Проте, залучаючись до такої роботи і не бажаючи показати свою повну необізнаність з питаннями, винесеними на обговорення, ці батьки намагалися винайти відповіді хоча б на деякі з них.

Для груп батьків з низьким рівнем підготовленості до виховання у дитини відповідальності було проведено консультацію по роз'ясненню сутності поставлених запитань і важливості врахування цих аспектів у вихованні в дитини старшого дошкільного віку відповідальності. Для батьків з цієї групи були проведені індивідуальні консультації за згаданою тематикою, особливо за останнім запитанням.

Активізації батьків, підвищенню їхньої обізнаності з проблемою виховання у дитини старшого дошкільного віку відповідальності сприяло залучення до обговорення проблемних ситуацій.

Проблемна ситуація – це спеціально дібрана (розроблена) система життєвих ситуацій, які вимагають самостійного розв'язання моральної проблеми. Ситуація стає проблемною, якщо виникає невідповідність між тим, чого людина хоче, і тим, що вона дійсно може, опинившись у даних обставинах.

Проблемні ситуації розв'язувалися як шляхом обговорення, так і шляхом розігрування їхнього сюжету, коли батьки брали на себе певні ролі обов'язки.

Основними етапами такої гри виступали: підготовчий (формулювання теми, розробка сценарію); визначення мети, яка конкретизувала матеріал, що потребував закріплення в процесі ігрової діяльності; характеристика вихідної ситуації ігрового комплексу, умов (правил) гри; визначення складу учасників, їхніх ролей; розробка системи стимулювання активності та інтересу; підготовка сценарію, в межах якого розроблялася процедура проведення гри, визначалися умови розміщення учасників та тривалості гри; проведення гри; підведення підсумків (з обов'язковим залученням до цього батьків), виявлення недоліків.

На початкових етапах роботи найбільш активними учасниками розв'язання і розігрування проблемних ситуацій були батьки високого й оптимального рівнів підготовленості до виховання у дітей старшого дошкільного віку відповідальності. Однак поступово до та-

кого виду діяльності залучалися й батьки, віднесені за результатами констатувального етапу експерименту до середнього і низького рівнів досліджуваних якостей. Передумовою цього часто виступала незгода батьків цих типологічних груп з думками, які висловлювалися іншими учасниками, намагання довести правомірність своєї точки зору. У процесі спільного обговорення батьки, чії позиції мали хибний характер, мали можливість пересвідчитися в неправомірності своїх поглядів, набуті знань про педагогічно доцільні дії виходу з проблемних ситуацій.

У ході заняття батьків ознайомлювали з деякими загальними принципами, яких необхідно дотримуватися у вихованні в дитини старшого дошкільного віку відповідальності:

- 1) заохочувати ініціативу і самостійність;
- 2) надавати дитині можливості для прояву своїх здібностей;
- 3) виробляти в дитини звичку і прагнення до подолання труднощів; виховувати прагнення до створення власного оригінального досягнення;
- 4) розвивати винахідливість, допитливість дитини; спонукати її до вирішення задач, зміст яких пов'язаний з проявами відповідальності / безвідповідальності;
- 5) розвивати в дитини самостійність і критичність мислення;
- 6) виховувати потребу в самостверженні за допомогою докладання власних зусиль;
- 7) розвивати в дитині впевненість у собі, віру у власні сили. Дитина має постійно відчувати любов і схвалення з боку дорослих, увагу до будь-яких її досягнень;
- 8) формувати в дитини повагу до моральних цінностей: відповідальності, справедливості, порядності, надійності тощо.

Зміст кожного з наведених принципів детально роз'яснювався, деякі з них набували додаткового пояснення в ході індивідуальних консультацій.

На завершення опрацювання теми давали батькам орієнтований перелік обов'язків, які можуть покладатися на дитину старшого дошкільного віку: складати іграшки, прибирати посуд зі столу, ставити на місце взуття після прогулянки, поливати кімнатні рослини тощо.

Тема: «Батьківський приклад і його вплив на виховання в дитини відповідальності».

Опрацювання теми розпочиналося з бесіди за таким змістом:

– Якими мають бути батько і мати, щоб слугувати для своїх дітей прикладом?

– Як батьківський приклад може вплинути на виховання в дитини відповідальності, привчання її до виконання своїх обов'язків?

У процесі бесіди акцентували увагу на тому, що наслідування дітьми батьківського прикладу може здійснюватись як у формі неусвідомлюваного копіювання, так і у формі усвідомленого відтворення зовнішніх рис поведінки, дій і вчинків матері та батька. У дітей старшого дошкільного віку наслідування носить неусвідомлений характер і виступає в формі простого копіювання життя батьків, за яким вони постійно спостерігають. Мірою дорослішання дітей, наслідування видозмінюється і набуває більш свідомого характеру.

Окрема увага надавалася роз'ясненню того, що сила впливу батьківського прикладу залежить і від характеру відносин, емоційних контактів, які склалися між ними і дитиною.

У процесі бесіди пропонували для розгляду таку ситуацію:

Йдучи на роботу, мама попросила Оленку полити кімнатні квіти. Повернувшись додому, вона засмутилася, побачивши, що завдання не виконане. Дочка і раніше не завжди слухалася, не виконувала батьківські доручення.

Обговорення здійснювалося за такими напрямками:

– Яка якість дівчинки проявилася у цій ситуації?

– Як вчиняєте ви, коли дитина не виконує ваші доручення?

Відповіді батьків, з одного боку, розцінювалися нами як своєрідний діагностичний матеріал, зміст якого ми враховували в подальшій роботі. Було помічено, що батьки з низьким і середнім рівнем підготовленості до виховання в дітей відповідальності почали змінювати своє ставлення до цих питань на краще. Під час індивідуальних консультацій, які проводилися після заняття, дорослі ставили конкретні запитання щодо методів сімейного виховання, прагнули дізнатися, чи правомірними є їхні дії в тій чи іншій ситуації.

З аналогічними запитаннями зверталися і батьки, віднесені нами до високого та оптимального рівнів. Це рахувалося нами як свідчення підвищення в них інтересу до проблем виховання у дітей старшого дошкільного віку відповідальності, що відіграло позитивну роль з огляду на розходження, які були виявлені на констатувальному етапі експерименту між кількістю батьків, котрі характеризуються високим і оптимальним рівнем підготовленості, та кількістю дітей, які реально перебували на аналогічних рівнях вихованості відповідальності.

З батьками середнього і низького рівня підготовленості було проведено тренінг «Неслухняні діти», в ході якого розповідали про найбільш поширені методи сімейного виховання відповідальності, наводили конкретні приклади. Увага акцентувалася на тому, що спектр методів може бути досить широким: від умовляння до вироку «замкну на замок». Давалася характеристика можливих наслідків застосування авторитарних методів.

Висновки. Проведена робота сприяла збільшенню кількості батьків, які були віднесені до високого рівня (53,4%) підготовленості до виховання в дітей старшого дошкільного віку відповідальності.

Позитивні зміни були зафіксовані на інших рівнях: оптимальний рівень – 32,7% батьків; середній рівень – 13,9% батьків. Найсуттєвіший результат експериментальної роботи вбачаємо в тому, що низький рівень не був виявлений під час заключних зрізів у жодного з батьків.

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблеми. Перспективним вважаємо вивчення питання щодо підготовленості майбутніх дошкільних педагогів до виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку у взаємодії з батьками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання відповідальності в молодших підлітків у позаурочній діяльності шкіл-інтернатів : [монографія] / Л.В. Канішевська, А.А. Яцеленко. – К. : ЦП «Компринт», 2016. – 400 с.
2. Стаднік Н. В. Виховання відповідальності у дітей шестирічного віку у взаємодії сім'ї та школи : [монографія] / Н.В. Стаднік. – К. : ЦП «Компринт», 2016. – 164 с.
3. Стаднік Н. В. Взаємодія сім'ї і школи у вихованні відповідальності в шестирічних дітей / Н.В. Стаднік: [метод. посібник]. – Біла Церква: КОІПОПК, 2007. – 64 с.

REFERENCES

1. Kanishevs'ka, L. V. Teoretyko-metodychni osnovy vykhovannya vidpovidal'nosti v molodshykh pidlitkiv u pozaurochniy diyal'nosti shkil-internativ : [monohrafiya] / L.V. Kanishevs'ka, A.A. Yatselenko. – K. : TsP «Komprynt», 2016. – 400 s.
2. Stadnik, N. V. Vykhovannya vidpovidalnosti u ditei shestyrichnoho viku u vzaiemodii simi ta shkoly [monohrafiya] / N. V. Stadnik: TsP «Komprynt», 2016. – 164 s.
3. Stadnik, N. V. Vzaiemodiia simi i shkoly u vykhovanni vidpovidalnosti v shestyrichnykh ditei / N. V. Stadnik: [metod. posibnyk]. – Bila Tserkva: KOIPOPК, 2007. – 64 s.

Practical aspects problems of parent preparation for education of responsibility in children of a senior preschool age

N. V. Stadnik, Yu. O. Volynets

Abstract. The article deals with the problem of parents' preparedness for bringing up responsibility in children of the senior preschool age. The criteria, indicators and levels of parents' preparedness for raising responsibility in children of the senior preschool age are determined and researched. The content of work with parents is revealed in accordance with the developed program «Interaction of family and pre-school educational institution in the education of responsibility of children of the senior preschool age».

Keywords: *responsibility, children of senior preschool age, parents' preparedness for bringing up responsibility for the child in the senior preschool age, criteria, indicators, levels of parents' preparedness for bringing up responsibility in children of senior preschool age.*

Практические аспекты проблемы подготовки родителей к воспитанию ответственности у детей старшего дошкольного возраста

Н. В. Стадник, Ю. О. Вольнец

Аннотация. В статье рассмотрена проблема подготовленности родителей к воспитанию у детей старшего дошкольного возраста ответственности. Определены и исследованы критерии, показатели и уровни подготовленности родителей к воспитанию ответственности у детей старшего дошкольного возраста. Раскрыто содержание работы с родителями согласно разработанной программе «Взаимодействие семьи и дошкольного образовательного учреждения в воспитании ответственности у детей старшего дошкольного возраста».

Ключевые слова: *ответственность, дети старшего дошкольного возраста, подготовленность родителей к воспитанию у ребенка старшего дошкольного возраста ответственности, критерии, показатели, уровни подготовленности родителей к воспитанию ответственности у детей старшего дошкольного возраста.*

PSYCHOLOGY

Features of Demonstration of Hardiness' Components of Personality

O. Chykhantsova

Kostiuk Institute of Psychology of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
Corresponding author. E-mail: chykhantsova@gmail.com

Paper received 25.01.18; Revised 29.01.18; Accepted for publication 30.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-13>

Abstract. The article deals with the phenomenon of individual hardiness and its value-semantic. It is determined that hardiness can be a factor of optimal self-realization and psychological quality of individual life and a main personal variable that mediates the influence of stress factors on the somatic health and on the activity success. The results of empirical studies of hardiness components which form and develop as a valuable individual formation are presented. The obtained results allowed to establish that individual hardiness is caused by a set of interacting parameters. Based on the results of our study, we can conclude that individual with hardy personality have more positive life perspective.

Keywords: *individual hardiness, components, values, personality.*

Topicality. The problem of difficult life situations is developed by many authors who relies on such concepts as strategies for overcoming difficult life situations and post-traumatic stress disorder.

Also, hardiness is considered as a man's personality inventory, as a link between stressful life situations and illness and adaptation to conditions. According to this approach hardiness is a psychological analogue of person's vital lifeline which reflects the extent of overcoming and adapting by him to the given circumstances, of himself, as well as the extent efforts on self-improvement and on the circumstances of his life.

Considering hardiness as a complex integral property of individual, we introduced it as a multilevel, holistic entity that includes levels which correspond to the hierarchical structure of individual qualities. Hardiness is an integral system of relationships with the world, it is the necessary resource which can contribute to increase physical and mental man health that is associated with self-realization, self-affirmation and transcendence of individual.

So, a concept 'hardiness' was introduced by S. Kobasa and S. Maddi and is on the intersection of theoretical views of existential psychology and applied area of stress psychology and co-ownership with it. Analyzing work of American psychologists S. Kobasa and S. Maddi who first introduced a concept of hardiness we can state that this phenomenon consists of three components: commitment, control and challenge [7-12].

If you are strong in the C of challenge, you accept that life is by its nature stressful, and see those stressful changes as an opportunity to grow in wisdom and capability by what you learn through trying to turn them to your advantage. In this, you think that you can learn from failures as well as successes. You do not think you are entitled to easy comfort and security. Instead, you feel that fulfillment can only be gained by having turned the stresses into growth opportunities. Another C of hardy attitudes is commitment, which involves the belief that no matter how bad things get, it is important to stay involved with whatever is happening, rather than sink into detachment and alienation. And the third C of hardiness is control, which leads you to believe that no matter how bad things get, you need to keep trying to turn the stresses from potential disasters into growth opportunities. It seems like a waste of time to let yourself sink into power-

lessness and passivity. To truly express existential courage, a person must possess all 3Cs of commitment, control, and challenge [10; 12].

Formulation of the problem. Existential psychology is the prerequisite for concept formulating 'hardiness'. In the opinion of existential psychologists and philosophers, all events in our lives are the result of decision-making, regardless of whether they are significant or insignificant, conscious or unconscious. So, expressing by existential terminology hardiness is an existential courage. Actually, hardiness arose as a model of relations and strategies which together contribute to the transformation of stressful circumstances from potential catastrophes to the possibility of personal growth [2; 3; 4; 10].

Such as, a concept of S. Maddi's hardiness includes psychological (increasing of interest to the environment, changing attitudes towards others, etc.) and activity (mastering of stressful situations, goal achieving, health caring) components, so we consider to examine this phenomenon more widely.

As a result structure of individual hardiness, in our opinion, should be expanded with such personal parameters as: goals in life, self-efficiency; self-attitude, autonomy and well-being.

While hardiness is a holistic system formation that combines meaningful goals and values for the individual, self-adaptation, stylistic characteristics of behavior, determined by attitudes and beliefs about the world, social environment and its place in it. Moreover, the development of such hardiness components as commitment, control and challenge, contribute to the formation of a positive attitude towards to oneself and life events.

Goal of research is to explore hardiness aspects of individual empirically which form and develop as a holistic personal entity.

Research methods. To achieve this goal and to solve the problems of our research the following research methods were used: S. Muddi's hardiness test (D. Leontiev's and O. Rasskazova adaptation); S. Pantyleev's, V. Stolin's test-questionnaire of personal self-conception; J. Krambo's, L. Maholik's Purpose-in-Life Test (PIL) (D. Leontiev's adaptation); E. Osin's self-determination test (K. Sheldon's modification self-determination scale); K. Riff's scale of psychological well-being (T. Shevelenkova's and T. Fesenko's adaptation).

The main sample of our research consists of 110 peo-

ple who are engaged in various professional activities and different in age.

Results of our research. Based on the results of our research we adhere to the view that hardiness manifests as a characteristic of man attitude to himself, surrounding world and nature of interaction with it which gives strength and motivate it to self-realization, leadership, a healthy way of thinking and behavior; makes it possible to feel oneself significant and valuable enough to engage fully in solving life problems without paying attention to the presence of stressful factors and changes. The first component of hardiness is ‘commitment’. Commitment is belief of an individual in respect of the importance of the activities. In fact, it is the sample of those who desire to have a deep sense of engaging their lives activities [5].

The second component of hardiness is ‘control’. Control of circumstances organizes the search of influence

ways on the results of stressful changes, as opposed to falling into a state of helplessness and passivity. The third component of hardiness – ‘challenge’ helps a person to be open to the surrounding world, other people, society. Its essence lies in the perception of personality of life events and problems as a challenge and examination personally for oneself. These three components form a general hardiness.

According to the mentioned it was analyzed the correlation relations between described above components of structure of personal qualities that is indicators of general hardiness and life-purpose orientations, self-conception, self-actualization and psychological well-being.

Let’s consider the significant correlation coefficients between general hardiness and other components (Table 1).

Table 1. Features of personality parameters of hardiness

| | Goals (Purpose-in-life) | Well-being | Self-confidence | Self-attitude | Self-efficiency | Autonomy |
|--------------------------|-------------------------|------------|-----------------|---------------|-----------------|----------|
| General hardiness | 0.467** | 0.485** | 0.555** | 0.463** | 0.512** | 0.316** |
| Commitment | 0.483** | 0.482** | 0.511** | 0.489** | 0.451** | 0.290** |
| Control | 0.438** | 0.480** | 0.509** | 0.523** | 0.532** | 0.291** |
| Challenge | 0.243** | 0.297** | 0.492** | 0.482** | 0.360** | 0.279** |

Note: ** Correlation is significant at the level 0.01;

* Correlation is significant at the level 0.05.

First of all we consider the significant correlation coefficients between the indicators of general hardiness and self-confidence ($r = 0.555$; $p < 0.01$) and self-attitude ($r = 0.463$; $p < 0.01$). It means that self-confidence and self-attitude perform like the most important factor in personal self-determination. A person who shares the self-confidence and self-attitude of personality is characterized by success in overcoming of adverse difficulties of life.

Thus, a person who chooses his own activity, his own way, can influence the outcome of what is happening, treats himself as a confident, independent, strong-willed person, worthy of respect. And in contrast, if a person is convinced that he can not influence the outcome of what is happening, feels helpless, then he gets a feeling of dissatisfaction with his capabilities, doubts about the ability to cause respect.

Links of hardiness with self-attitude and self-confidence are observed with all scales and at different levels of significance. These links are mediated by social factors and professional orientation.

Hardiness reveals links with purpose in life as the highest level of self-realization of the individual. The connection of hardiness with all the scales of Purpose-in-Life Test (PIL) is traced. All connections are positive. This means that to be viable it is necessary to have a goal in life, to perceive the very process of life as interesting, emotionally rich and filled with meaning, to have the conviction that a person is given control over his life, freely make decisions and implement them. And, conversely, a person who has reached the highest level of self-realization, with the established system of meaningful

orientations, will have a high hardiness.

Corresponding to the results of correlation coefficient a direct significant relationship between hardiness with autonomy was found ($r = 0.316$; $p < 0.01$). It can be explained by the fact that the aspiration for autonomy is the result of willingness to conquer their interests to the public. Man wants to feel himself as part of the collective and wants to conquer his interests to the interests of society, wants to be a part of society instead of independent, both in thoughts and in actions. The desire to be dependent and not be responsible for any actions explain the low scores on the challenge scale ($r = 0.279$; $p < 0.01$).

The results of the research by the Riff’s scale of psychological well-being ($r = 0.485$; $p < 0.01$) presented that respondents know their advantages and disadvantages and hold the opinion that their life makes sense. Respondents have a high level of psychological well-being, which can be due to overall satisfaction with their own lives.

Self-efficiency or confidence in its ability to perform certain activities [2], often correlated with the component of control of viability. Most respondents have a persistent belief that their efforts and perseverance can have a significant impact on the outcome of the activity while the outcome of the situation is far from always always determined and clear. At high control values ($r = 0.512$; $p < 0.01$), people feel power over circumstances.

The results of our research in Table 1 present that the highest control indicators with all structural components of individual hardiness are revealed. This is due to the fact that control is the belief that the struggle allows to influence on the result of what is happening even if this

influence is not absolute and success is not guaranteed; motivates to find ways to influence the results of stressful changes as opposed of falling into a state of helplessness and passivity. This desire for a result by controlling its actions and manifestations in interaction with the world.

Figure 1 demonstrate that the hardy persuasion influences the assessment of the situation through a willingness to act actively and confidence in the ability to influence the situation.

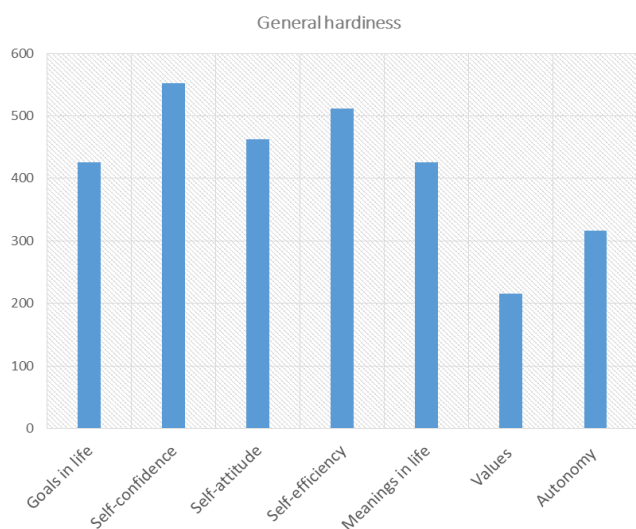


Figure 1. The value-semantic aspects of hardiness

This situation is perceived as less traumatic. Also, vitality contributes to an active overcoming of difficulties. It stimulates the care of one's own health and well-being, due to which stress and stress experienced by a person do not develop into chronic and do not lead to psychosomatic diseases.

Also, we believe that hardiness can be learned. It is best, needless to say, if that learning takes place early in your life, through the nature of your interactions with

your parents and other mentors [6; 12]. But, hardiness can be learned at any time in life through our hardiness training program [6; 10; 12].

In this way, hardiness can be considered as an analogue of human life strength which reflects a measure of overcoming by himself certain life circumstances, oneself, as well as the amount of efforts, working on himself and on the circumstances of his life.

In such a way, hardiness allows to achieve a certain optimum in determining life prospects, allows to maintain a balance between the needs of individual and its pretensions and aspirations.

Summary. In the course of the study, we have solved all the tasks in order to study the individual hardiness and the relationship with other factors that mediate it.

The results of correlation analysis showed a significant positive correlation relationships (on $p < 0.01$) between all indicators of hardiness components and this in its turn indicates that life-sustaining beliefs extend the prospect of personal interaction with the world, extend the time perspective, make it possible to correlate the past, the future and the present, to analyze own live that increases the possibility of gaining a new life experience.

In conclusion, hardiness can be considered as an analogue of human life strength which reflects a measure of overcoming by himself certain life circumstances, oneself, as well as the amount of efforts, working on himself and on the circumstances of his life.

So, hardiness allows to achieve a certain optimum in determining life prospects, allows to maintain a balance between the needs of individual and its pretensions and aspirations.

The results of research can be applied in the practice of psychologist, psychological service, as well as in the development of training programs, in particular hardiness programs.

REFERENCES

1. Bandura, A. Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavior Change // Psychological Review, 1977. Vol. 84, P. 191-215.
2. Baranauskienė, I., Serdiuk, L., Chykhantsova, O. Psychological characteristics of school-leavers' hardiness at their professional self-determination. Social Welfare: Interdisciplinary Approach, 2016. Vol 2, No 7, P. 64-73.
3. Besharat, M.A. Relationship between hardiness and interpersonal problems / M.A. Besharat // Journal of Psychological studies, 2009. – № 5(4) – C. 25-32.
4. Firestone, L., Firestone, R., Catlett, J. Creating a life of meaning and compassion: The wisdom of psychotherapy // Washington, DC: American Psychological Association, 2003.
5. Haghighatgoo, M. The relationship between hardiness and time perspective in students // Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2011. Is. 30. P. 925-928.
6. Khoshaba, D.M., Maddi, S.R. Early Antecedents of Hardiness // Consulting Psychology Journal, 1999. – Vol. 51, N 2, P. 106-117.
7. Khoshaba, D.M., Maddi, S.R. Hardi Training: managing stressful change (5th ed.). Irvine: Hardiness Institute, 2004.
8. Kobasa, S.C., Maddi, S.R., Kahn, S. Hardiness and health: A prospective study of Personality and Social Psychology // Journal of personality and social psychology, 1982. 42, 168-177.
9. Maddi, S.R. Hardiness: An Operationalization of Existential Courage // Journal of Humanistic Psychology, 2004. Vol. 44, No. 3, P. 279-298.
10. Maddi, S.R., Khoshaba, D. Hardiness and Mental Health // Journal of Personality Assessment, 1994. Vol. 63, № 2, P. 265-274.
11. Maddi, S.R. Hardiness: The courage to grow from stresses // The Journal of Positive Psychology, 2006. 1(3). P. 160-168.
12. Maddi, S.R. The story of hardiness: twenty years of theorizing, research, and practice // Consultation Psychology. 2002, Vol. 54, P. 173-185.

Особенности проявления компонентов жизнестойкости личности

Е. Чиханцова

Аннотация. В статье рассматривается феномен жизнестойкости и его ценностно-смысловые аспекты. Установлено, что жизнестойкость может быть фактором оптимальной самореализации и психологического качества жизни личности и главной личной переменной, которая опосредует влияние стрессовых факторов на соматическое здоровье и на успех деятельности. Приводятся результаты эмпирических исследований компонентов жизнестойкости, которые формируются и развиваются как ценное индивидуальное образование. Полученные результаты позволили установить, что индивидуальная жизнестойкость вызвана набором взаимодействующих параметров. Основываясь на результатах нашего исследования, мы можем заключить, что у человека с высоким уровнем жизнестойкостью есть более позитивная перспектива жизни.

Ключевые слова: индивидуальная жизнестойкость, компоненты, ценности, личность.

The psychology of the professional activity of a sapper

O. F. Hmilar, O. V. Nedviha*

Ivan Chernyakhovsky National Defense University of Ukraine, Kyiv, Ukraine

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

Paper received 22.01.18; Revised 25.01.18; Accepted for publication 27.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-14>

Abstract. The article defines the peculiarities of the professional activity of the servicemen-sappers. The professionally important qualities of sappers, who perform tasks under specific conditions, are investigated. They are based on the analytical mind, mental stability, courage, high motivation to avoid failures, excellent manual dexterity and some other factors. It has been discovered that in the professional area, the special training of the sapper and his individual-psychological characteristics are closely intertwined. The behaviour of a sapper in a minefield is characterised in accordance with ambivalence. On the one hand, the activity of the sapper is aimed at neutralizing the enemy's live force, and on the other - to save the lives of the servicemen and civilians.

Keywords: *sapper, professional activity, mine war, professionally important qualities of a sapper, stress.*

The statement of the problem on a general level.

Among the sappers there has long been a thought, that a sapper makes a mistake twice in his life - the first time - when chooses a profession, the second - when demines or deactivates ammunition. Without even trying to refute the above-mentioned statement, we would like to admit that not every person is capable of dealing professionally with such a difficult and dangerous task, for which the sapper is responsible. Let us just make our own assumption: "The sapper does not make a mistake, has no right to make it, otherwise he is not worth to be named a sapper" [1]. During anti-terrorist operations, the profession of a sapper became of a vital necessity. The sappers begin and end the war, and for decades they work to eliminate the consequences of that war (A. Babadzhanian, V. Kovalskiy, O. Matsko). Nowadays it is almost impossible to imagine a victory in a battle without the participation of sappers. In the future, the need for professionally trained sappers will only grow.

Over the past three years, about 900 soldiers and civilians have suffered from mine explosions on the territory of Donbas, 199 of them have died. According to the humanitarian coordinator of the United Nations, Neal Woker, Ukraine is ranked third in the world for having its territory contaminated with explosive objects, and is the first concerning the number of people killed by those objects. Our country "inherited" minefields and projectiles from two World wars, because of the activities of the USSR Army, and as a result of the hostilities on the Donbass territory. In addition, the Russian side mined the administrative boundary between the annexed Crimea and the territory of Ukraine. Experts say that after the end of hostilities in Donbass, it will take decades to clear the Ukrainian land from mines [2].

According to the estimation of experts of the Ministry of Defense of Ukraine, on territories, controlled by Ukraine, 7 thousand square kilometres of territory are contaminated with explosive objects. 1.5 million people live on this territory. Another 15 thousand square kilometres, that are mined, are non-controlled.

The analysis of the recent research and publications confirms that the main task of the sapper is the competent performance of the combat defensive or offensive operations (O. Hmilar). Historically, it has been commonly believed that servicemen-sappers are serving in engineering units. In the course of the military operations they are responsible for the digging of tunnels under the enemy's defensive structures, the excavation of trenches, the con-

struction of their own fortifications on the line of the collision, the realization of crossings of the rivers and swamps, the neutralization of mines, missiles and shells.

The problem of the psychological support provision of the professional activity of the servicemen-sappers in modern military-psychological science has not been viewed at a proper level. Currently, there are no significant scientific developments that would comprehensively reveal the problem of psychological support of the sapper and serve as a theoretical and methodological basis for its practical implementation. As a result, the specific recommendations offered by the military psychologists to solve the psychological problems of the servicemen-sappers do not always allow the military authorities to make decisions, that are scientifically grounded, from the psychological point of view.

The article is **aimed** at the professiographic analysis of the activity of the servicemen-sappers, who are performing task sunder specific conditions.

The presentation of the main material. In the historical sense, the concept of "sapper" is rooted in the 17th century. By that time, sappers were the people, who dug the tunnels under the walls of the enemies' fortresses in order to destroy them. At the end of the 17th - the first decade of the 18th centuries, in some countries (France, Russia) the sappers were grouped into separate units, and the number of tasks they had to perform significantly increased.

Nowadays, the profession of a sapper requires not only a thorough professional training of a serviceman, but also specific character features, and special internal self-control. The most talented, mentally stable and even "tender" servicemen should obtain a job of a sapper. Among the range of professionally important qualities of a serviceman, we would emphasize on the following: organizational skills, courage, strictness, sociability, friendliness, critical attitude to himself and his activity. For the servicemen of the explosives units, analytical mind, responsibility, excellent manual dexterity, perfect coordination of movements and actions in general, punctuality, accuracy, intuitionality, high endurance and stress tolerance, developed anticipation, ability to cleverly assess the situation on the minefield, the ability to predict the results of their actions are important. The sapper must be able to: make quick decisions, work alone for a long time, keep calm even in the tensest situations. It should also be noted that - after losing the sense of fear, the sapper must leave his professional activity.

According to the research of the World Health Organization, every 20 minutes on the Earth dies one person, as a result of the explosions of mines, tripwire mines, shells, bombs. Before the beginning of the neutralization of explosive objects, every sapper has to gain knowledge of the structure, principles of action, typical malfunctions of more than 700 types of mines, and also get to know the basic types of ammunition, used in armies all around the world. Thus, during the process of demining of the territory of Yugoslavia, servicemen-sappers had to deal with the so-called sub munitions of English Mk1 and American BLU 97B / B and A / B. These types of explosive objects, as opposed to standard mines, are considered to be quite dangerous because the detonator, that is used in their structure, has the ability to produce stream and function even after a long-term stay in the ground [1].

During the war in Afghanistan, servicemen-sappers had to neutralize anti-tank mines of the Soviet production (TM-46), Italian production (TS-2.5 and TS-6.1), American (M-19), English (Mark 7) and Belgian production (N55 and M3). Among the anti-personnel mines, the servicemen-sappers mainly disposed the Soviet mines (PMN, POMZ-2), as well as Italian (TS-50), American (M18A1) and English (P5 Mk1). Most of the above-mentioned mines were manufactured in Pakistan, Iran, Egypt and China.

The sophisticated virtuosity, "jewellery" of the serviceman's operations gives him an opportunity to successfully neutralize and dispose of the radio-controlled underground mines. In the process of this demining, servicemen-sappers use a special suitcase that suppresses radio waves in the demining zone. Then, a sapper with a protection of a shield, by means of a special "mechanical arm" moves the underground mine into an armoured tank. Even if the bomb explodes in an armoured tank, it will not hurt the sapper.

In the process of the tasks' performance, the sapper uses special equipment, which has to protect him from possible explosions. A special costume of a sapper, that weights around 16 kg, consists of a protective jacket and trousers, an armoured glass helmet, counter-mine boots, kevlar gloves, knee pads, and additional armoured panels designed to protect the most vulnerable parts of his body. An important feature of this costume is that it can be quickly taken off, if necessary. Two systems are built in the sapper's costume: 1) voice communication; 2) climate control. Autonomous power supplies, which are also integrated in to the costume, are able to continuously work for 8 hours. As far as the sapper might have to work in any weather and at any time of the day, a powerful lantern is built in the helmet together with the remote control module.

In addition to a costume, special "spider boots" also protect a sapper from any explosion. They are attached to the shoes and reduce the ability to touch the mine. They also form a certain gap between the explosive object and the boot, thus reducing the degree of damage. The studies have shown that even if a sapper accidentally steps on the detonator, it will not be severely damaged. In the process of the neutralization of mines, that are set in sand or soft ground, the sapper uses "special spouts" in addition to "spider boots". During the demining, the sapper must also

be able to use different other tools (a saw, a shovel, a plastic knife).

The sapper begins a hidden hunt for the enemy, when he sets a mine (tripwire mine). Mine is a canned death, which is delayed in time. Ernest Hemingway commented in this regard: "Nothing can be compared with the human hunt. The one, who discovered and fell in love with this activity, does not pay attention to anything else" [4]. First of all, the sapper is a hunter. But from the beast hunter, he differs considerably. The victim on such a hunt can be a threat to a sapper. The art of being a sappers not aimed at getting food, and is not a sport. It results in the physical destruction of the enemy.

According to L. Kitayev-Smyk, a mine war, that involves sappers, has two psychological peculiarities. The first one is a fact that the death is hidden and still. It seems to have been buried alive. Death is just sleeping in the ground. The second one is connected with the fact that "mine death" can and should be awakened by the person, who is destined to death. She has to step on, ride on an underground mine, that might be nearby. And then it will explode (or it will be undermined by a time mechanism, radio waves). The death will wake up. The man, who is destined to death, will die.

L. Kitayev-Smyk writes: "The serviceman's mobility and combat impatience on the minefield bring him closer to death. You cannot set a mine under a sitting or standing serviceman. In the war for an immovable soldier the death itself becomes movable: a bullet, a rocket, a fragment of a shell or a bomb" [4, p. 28].

Despite the fact that a sapper is required to be very courageous in order to fight on his own, to stay for a long time alone with his thoughts, fears and doubts, the very presence on a minefield can result in a mine syndrome. Among the three various types of it, only one can be considered to be positive - "the feeling of owning space", "victory over space." This feeling arises after a sapper demines a dangerous area and to some extent can even be beneficial to a sapper, because this feeling invigorates, wings, makes the sapper more "mature", frees from fear, that at first limited his actions. Two other complexes - "speed of movement" on the APC along the mined roadside, and the "feeling of elevation above the ground" - have a destructive effect on the behaviour of a sapper.

After making a decision to become a sapper, the soldier must clearly understand that he is an unusual soldier. By diagnosing more than 75 servicemen-sappers according to the method of T. Ehlers "Motivation to Avoid Failures", we have continuously made sure that everyone of them has a "high" and "very high" motivation to avoid failures. It cannot be otherwise. First of all, the sapper has to minimize the risk of his actions. The courage of the sapper, his behaviour as a whole, are always ambivalent. In the process of demining the area, the sapper has to minimize the risk of his actions, detect and neutralize the most insidious shell installed by the enemy. At the same time, when setting a tripwire mine, the sapper is simply obliged to outwit the enemy. The mine must be installed in the place where the opponent does not expect it to be. Thus, the sapper would save his life and the lives of his comrades.

It should also be taken into account that the tripwire mines set by the opponent have also become quite insidi-

ous. The sappers usually looked for them under their feet, but now in Donbass the guerrillas began to install them over their heads. Such a mine may, for example, consist of a grenade RGD-5 with fishing hooks. If one of those hooks is touched, the grenade will explode on the face level, leaving no chance for a person to survive. According to the servicemen-sappers, they should be especially attentive in the city, where such "inventions" have been repeatedly revealed by the Ukrainian sappers. In urban buildings, one should also be afraid of mine traps, which can work, if you step by chance on a board or throw away a piece of something lying on the floor. Sappers are also not advised to touch plastic bottles, books, toys, cigarette packs and other items, that lie on the ground.

The sapper should not hate the enemy. He should refer to him as to "a prey that fell into his net" [5]. In this regard, the words of the military analyst David Reed are

prophetic, who said referring to the serviceman: "When deciding to become a sapper, you have to ask yourself, is my temperament not fiery? How often do I get nervous (angry, mad)? Because when you are angry, the frequency of the heart contractions increases, which often causes irrational behaviour. That is the worst thing that can happen to a sapper."

Thus, the activity of a sapper requires from a serviceman to have well-developed professionally important qualities that would be a guarantee of his professional suitability. Despite the attempts of the world community to ban the usage of mines, they still continue to be a dangerous armour. The mines' production is cheap, they are easy to beset, they significantly reduce the speed of movement of the modern mechanized armies. That is why, the armed forces must constantly teach sappers the techniques and methods of the mines' neutralization.

REFERENCES

1. Stasyuk V. V. The psychological support provision of the professional activity of peacekeepers: a handbook for listeners and adjuncts HMEE / Stasyuk V. V., Primak P. T., Hmilar O. F. – Nizhyn : Ltd. «Aspect-poligraph», 2009. – 160 p.
2. The mine war in the ATO zone / Oleksiy Kulakov. – Electronic access mode: https://www.youtube.com/watch?v=W2EuYL_Jong.
3. Hemingway E.A Farewell to Arms / Ernest Hemingway // Translation from English V. Mitrofanov. – Edition. : «Dnipro». – Series: The Top Works Of The World Literature, V. 17. – 1974. – 576 p.
4. Kitayek-Smyk L. A. Mine terror. The psychology of horror and triumph / L. A. Kitayev-Smyk // Armor: magazine. – 2002. – № 11. – P.28-33.
5. Sloan C. E. Mine war fare on land /C. E. Sloan – Brassey's Defence Publishers, 1986. – 153 p.

Психология профессиональной деятельности сапёра

О. Ф. Хмиляр, О. В. Недвига

Аннотация. В статье раскрыты особенности профессиональной деятельности военнослужащих-сапёров. Исследованы профессионально важные качества сапёров, которые выполняют задания в особенных условиях. Их основу составляют аналитический ум, психическая стойкость, смелость, высокая мотивация к избеганию неудач, отличная моторика рук и ряд других. Установлено, что в профессиональной плоскости специальная подготовка сапёра и его индивидуально-психологические свойства тесно переплетены. Поведение сапёра на минном поле характеризуется в амбивалентной плоскости. С одной стороны деятельность сапёра направлена на уничтожение живой силы противника, а с другой – на сохранение жизни военнослужащих и мирных граждан.

Ключевые слова: сапёр, профессиональная деятельность, минная война, профессионально важные качества сапёра, стресс.

Діагностика мазохізму у глибинному пізнанні психіки суб'єкта

Н. О. Іванова

Кафедра психології, глибинної корекції та реабілітації Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького
м. Черкаси, Україна

Corresponding author. E-mail: natalivanova92@gmail.com

Paper received 25.01.18; Revised 28.01.18; Accepted for publication 30.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-15>

Анотація. Стаття виконана у руслі психодинамічної парадигми та присвячена проблемі діагностики мазохістичних тенденцій у глибинному пізнанні із використанням візуалізованих репрезентантів. Розкрито зміст термінів «мазохізм» та «діагностика», виокремлено їх основні ознаки. На основі проведених досліджень встановлено, що психомалюнок є об'єктивним виявленням особистісної проблеми суб'єкта та розуміння неусвідомлених детермінантів її виникнення. У статті висвітлюються діагностико-корекційні можливості психомалюнка, який об'єктивує наявність стабілізованих суперечностей психіки.

Ключові слова: активне соціально-психологічне пізнання (АСПП), глибинне пізнання, мазохізм, процесуальна діагностика, психодинамічна парадигма, психомалюнок, самопокарання.

Вступ. Сучасна психодинамічна парадигма (Т. С. Яценко) включає вивчення суперечливості психіки, що стабілізуються та обумовлюють особистісні проблеми суб'єкта. Особистісна проблема пов'язана з домінуванням енергії «мортидо» (руйнівної) над «лібідо» (конструктивної), що призводить до приглушення інстинкту самозбереження та проявів мазохізму. Внутрішні суперечності задаються тенденцією «до життя» ↔ «до психологічної смерті», що індивідуалізується через умовні та глибинні цінності, що детермінують систему психологічних захистів. Останні мають емотивну складову, яка вказує на зв'язок суб'єкта з первинними лібідними об'єктами (батьками).

Короткий огляд публікацій по темі. В науковий обіг поняття «мазохізм» введено віденським психіатром Р. фон Крафт-Ебінгом [15] відповідно імені австрійського письменника Л. фон Захер-Мазоха, у якого було діагностовано даний феномен [4]. У своїх дослідженнях вчений категорію мазохізму трактує як «сексуальне порушення, при якому пацієнт відчуває статеве збудження і задоволення, коли партнер заподіює йому фізичні та моральні страждання» [15, с. 190]. Це обумовило соціальну стереотипізацію поняття «мазохізм»: статеве (сексуальне) порушення, розлад (перверсія, збочення, девіація), при якому сексуальне збудження і задоволення пов'язуються з фізичними чи психічними стражданнями (насильство, фізичний біль, образа, приниження, психологічний дискомфорт) [7, 10, 14].

Аналіз наукових джерел дає можливість стверджувати, що термін мазохізм розглядається як форма агресії, яка зорієнтована, повернута на самого себе (самопокарання, знедолення, обмеження можливостей задоволення власних потреб), схильність отримувати задоволення, відчуваючи приниження, насилля [13, 14, 18].

Стаття виконується в ракурсі психодинамічної теорії, яка ставить акцент на пізнанні психіки у її цілісності в свідомих і несвідомих виявах, з урахуванням внутрішніх (неусвідомлених) передумов виникнення особистісної проблеми [19-23]. Пізнання психіки розкриває наявність суперечливих її тенденцій, розумінню яких сприяє глибинно-психологічне дослідження психічного, що має реалізацію в методі активного соціально-психологічного пізнання (АСПП). Прийоми, які використовуються в психокорекційній практиці груп АСПП спрямовані на об'єктивування глибинних детермінантів психіки.

Мета статті. Розкрити основні методи пізнання мазохізму у діагностико-корекційному процесі активного соціально-психологічного пізнання психіки суб'єкта (АСПП).

Матеріали і методи. В основу досліджень мазохістичних тенденцій психіки суб'єкта, було покладено емпіричний матеріал груп АСПП. Метод АСПП спирається на закони позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції психіки на більш високому рівні психічного розвитку суб'єкта, процесуальну діагностику в єдності з корекцією. Таким чином, метод АСПП є системно впорядкованим і реалізується в конкретних методиках, провідною серед яких є психоаналіз комплексу тематичних малюнків. В центрі дослідницької уваги перебував метод психоаналізу комплексу тематичних малюнків, який базується на психодинамічному підході до інтерпретації архетипно-символічного емпіричного матеріалу учасників груп АСПП.

Результати та їх обговорення. Аналіз літературних джерел вказує на те, що термін «діагностика» вперше був використаний в медицині, де трактувався як «вивчення причин захворювання, принципи встановлення діагнозу» [7; с. 67]. Психологічний словник подає категорію «діагностика» як різнобічне обстеження людини з метою виявлення індивідуальних особливостей розвитку її психіки, здібностей, характеру, мотивації, особистісних якостей, акцентуацій, відхилення від норми [13, с. 169]. Розвиток психодіагностики пов'язаний з вивченням особливостей людської психіки в руслі експерименту і точних методів природничих наук. Першим її джерелом стала експериментальна психологія (В. Вундт) та розробка тестових методик, зорієнтованих на вивчення конкретних особистісних характеристик суб'єкта (А. Біне, Ф. Гальтон, Дж. Кеттел) [12].

Огляд літератури дозволяє констатувати, що категорія «психодіагностика» розглядається вченими відповідно до теоретичних позицій: індивідуальна психологія А. Адлера [1], онтопсихологія А. Менегетті [9], психодрама Дж. Морено [11], трансперсональна психологія С. Гроф [5], символдрама Х. Льюїнер [8], психодинамічний підхід Т. С. Яценко [19-23] та ін. У символдрамі, онтопсихології діагностика застосовується як інтерпретація, що спирається на конкретні значення символів. Індивідуальна психологія ставить акцент на здатності суб'єкта до самодіагностики його власного матеріалу, що сприяє психокорекції. У класичній психодрамі переважало дія, яка забезпечує матеріал для діагностики, а корекція відбувається в процесі безпосереднього переживання почуттів.

У психодинамічному підході дослідження феномену цілісності психіки базується на процесуальній діагностиці (єдності діагностики та корекції), в основі якої лежить діалогічна взаємодія психолога з суб'єктом. Діало-

гічна взаємодія у процесуальній діагностиці означає здатність психолога розпізнавати в процесі групової корекції індивідуально-психологічні риси особистості [23]. Процесуальна діагностика зумовлює каталізацію спонтанної, невимушеної поведінки суб'єкта, що визначає ефективність інтерпретації. Діагностико-корекційному процесу у групах АСПП притаманна неповторність конкретно-семантичного аспекту, який пов'язаний з індивідуальністю та своєрідністю особистісних проблем протагоніста. Т. С. Яценко вказує, що «особливості процесуальної психодіагностики залежать від ступеня ригідності «захисних» тенденцій індивіда, від його психологічної готовності до навчання й мотиваційної сили та орієнтації на самозміни, на оновлення свого способу життя, бачення довколишнього світу» [21, с. 35]. У глибокому пізнанні діагностика будується на максимальному наближенні до внутрішньої феноменології суб'єкта, до його бачення себе й оточуючих, до розуміння неусвідомлених детермінант, що зумовлюють виникнення труднощів у спілкуванні.

В основі діагностико-корекційного процесу глибокого пізнання є діалогічна взаємодія, що спирається на логічну вірогідність поведінкового матеріалу. Т. С. Яценко ставить акцент на наявності взаємних переходів від мови прогнозів (на основі висловлювань суб'єкта чи його продуктів діяльності) до їх підтвердження наступною активністю респондента в діалогічній взаємодії, які виявилися істинними [19, с. 31]. Процесуальна діагностика у діалогічній взаємодії психолога з респондентом зорієнтована на актуалізацію спонтанної активності останнього, яка каталізується внутрішнім мотивним компонентом, мотивацією. Варто зазначити, що діагностичний процес у групах АСПП передбачає вбудованість в природний порядок психічного, який об'єктивований безпосередньою активністю респондента. Так, Т. С. Яценко говорить, що: «Методологічно важливою є пріоритетність висловлювань респондента, що передбачає необхідність психолога слідувати за феноменом психічного з метою пізнання закономірностей його впорядкованості та виявлення асоціативних ланцюгів у поведінкових актах (поведінці)» [22, с. 24].

Важливим аспектом реалізації процесуальної діагностики є ініціювання учасників груп АСПП до візуалізованої саморепрезентації з використанням допоміжних засобів (малюнок, іграшка, ліпка і т.д.). Саморепрезентація є центральною ланкою у експлікації латентних змістів психіки назовні, що відкриває перспективи пізнання глибоких чинників виникнення особистісної проблеми. Процес візуалізованої самопрезентації забезпечує респонденту відчуття захищеності. Вкажемо деякі характеристики презентантації: несвідоме прямолінійно не об'єктивує свого змісту; презентант (в статичній формі) не передає смисл живої інстанції в її цілісності, тому потребує додаткових прийомів за допомогою діалогічної взаємодії. Така побудова діагностико-корекційного процесу співзвучна з позицією біхевіористів, що будь-яке знання приходить із зовнішнього сприйняття [19].

Мазохістичні тенденції психіки суб'єкта об'єктивуються за допомогою методу психоаналізу комплексу тематичних психомалюнків, що є методикою активної соціально-психологічного пізнання. Дана методика реалізує дослідження індивідуально-неповторної логіки несвідомого та забезпечує цілісне пізнання психіки в її свідомих та несвідомих виявах.

Діагностико-корекційним можливостям малюнку з метою глибоко-психологічного пізнання та психокорекції в рамках психодинамічного підходу присвячені праці Т. С. Яценко та її послідовників: К. А. Бабенко (механізми символізації) [2], І. В. Євтушенко (архетипна символіка) [6], Л. В. Мошенської (діагностичні можливості комплексу тематичних психомалюнків) [12], Л. Г. Туз (психоаналітична інтерпретація) [16]. В групах АСПП, використовують різні прийоми малювання:

- вільне малювання (кожен учасник малює, що хоче);
- додаткове малювання (аркуш передається по колу, кожен учасник вносить свій елемент у малюнок);
- розмовне малювання (члени групи спілкуються між собою за допомогою барв, ліній і образів відтворених на малюнку);
- спільне малювання (всі учасники групи малюють на одному аркуші);
- робота з використанням неавторських малюнків;
- комплекс тематичних психомалюнків [12].

Комплекс тематичних авторських малюнків передбачає зображення малюнків на задані теми (41 тема), які розкривають різні сторони життя суб'єкта: емоційні переживання, інтимні стосунки, пережиті травми дитинства, мрії, плани на майбутнє, ставлення до близьких людей, професійної діяльності і т.п. Темі малюнку каталізують емоційні аспекти минулого та теперішнього, що є сутнісними для їх автора. Визначена тема малюнку викликає проєкцію несвідомих потягів, бажань, переживань, що втілюються у певному образі, символі малюнку. Визначеність теми – це єднання свідомого з несвідомим, що забезпечується спонтанним виконанням малюнку.

З цього приводу Т. С. Яценко зазначає, що: «Малюнок є своєрідним актом комунікації і передбачає можливість виражати і передавати індивідуальний зміст в образній символічній формі. В малюнку представлена індивідуальна інтерпретація певної події чи переживання, зображення якої приносить полегшення для автора, тому малюнок ще й здійснює терапевтичну функцію. Малюнок, здатний глибоко виражати психологічний зміст, адекватний психіці суб'єкта, й одночасно забезпечувати його захищеність» [19, с. 154].

В основу психоаналізу комплексу тематичних малюнків покладено феноменологічний підхід, який передбачає врахування розуміння психологічного змісту малюнка самим автором. Це свідчить про те, що в процесі проведення аналізу у суб'єкта формується внутрішнє розуміння психічних явищ, пережитих подій, що в подальшому сприяє виявленню логіки несвідомого [9]. В контексті цього, вагомим є наукові здобутки Т. С. Яценко, яка тверджує, що: «Феноменологічний підхід до розуміння малюнка поєднується з психоаналітичним, який незмінно має справу з неповторним поведінковим матеріалом пацієнта, і це виводить на каузальні аспекти симптомів. Поняття феномен означає явище, що виникає в свідомості суб'єкта й не завжди адекватно відображає об'єктивну дійсність... Глибока психокорекція передбачає наближення до феноменології психіки суб'єкта з метою розкриття його особистісного потенціалу, розвитку соціально-перцептивного інтелекту» [21, с. 15].

Психоаналіз комплексу тематичних малюнків здійснюється на основі психодинамічної інтерпретації, яка передбачає інтелектуалізацію зображень самим автором та допомагає виявити логічну впорядкованість поведінкового матеріалу. Т. С. Яценко акцентує увагу на тому,

що: «Процесуальна діагностика та корекція враховують динамічні характеристики психіки, внаслідок чого психолог має змогу визначати динаміку діалогу адекватно пізнанню феномена психіки протагоніста. При цьому попередній комунікат зумовлює наступний крок у просуванні разом із протагоністом до глибинного пізнання індивідуально-неповторної психіки» [9, с. 202]. У психодинамічному пізнанні провідним виступає аналіз асоціативно-логічного ланцюга, який презентований спонтанністю поведінки.



Рис.1. Драматичне минуле

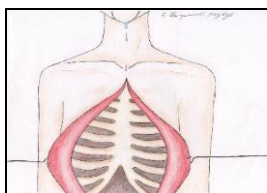


Рис. 2. Конфлікт (розлучення)



Рис.3. Моє минуле

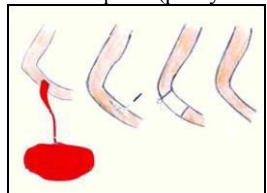


Рис.4. Криза та етапи виходу з неї



Рис.5. Проблеми, з якими важко впоратися



Рис.6. Драматична подія мого життя

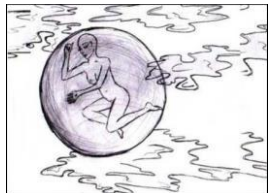


Рис.7. Відчуття самотності

Представлені малюнки студентів-учасників глибинного пізнання психіки (АСПП) ілюструють тенденцію нанесення фізичних пошкоджень власній персоні (див. рис. 1-4). Ілюстрації дозволяють діагностувати особливості проявів мазохізму та деструктивних тенденцій у поведінковому аспекті, які він задає. Аналізуючи малюнки можна спостерігати прояви аутоагресивних (агресії повернутої на самого себе) тенденцій, які пов'язані з внутрішніми протиріччями («люблю – не люблю», «хочу бути коханим – хочу дистанціюватися, бути самотнім»). Неможливість адекватного вираження чуттєвої сфери призводить до активізації енергії мортідо, яку

суб'єкт спрямовує на власну персону – саморуїнування та самопокарання, що є одними із головних характеристик мазохізму.

Вивчаю проблему мазохізму завдяки малюнкам ми маємо змогу констатувати схильність людини до балансування між відчуттям граней життя та смерті (внутрішній базальний конфлікт), що ставить питання про численні фіксації перинатального періоду, зокрема акту народження, при якому був характерний ризик – «бути чи не бути». В контексті цього С. Гроф зазначає, що мазохістські тенденції суб'єкта відображають суміш агресії, якій піддається плід з боку жіночої репродуктивної системи, і його біологічної реакції на задуху, біль і тривогу під час пологів.

Тому для таких людей є характерним чергування ролей жертви і жорстокого мучителя, потреба у фізичній загислості і відчутті болю, наявність екстазу, тобто суміші агонії та інтенсивної сексуальної насолоди (поєднання приємного із стражданням) [5]. Деприваційно-мазохістська тенденція психіки архетипно презентована шляхом внутрішньоутробних елементів в малюнках (див. рис. 5-7): мушлі, утробі, яйця, пуповини. Це свідчить про наявність фіксацій перинатального періоду, що пронизують сюжети візуалізації особистісної проблеми під прикриттям будь-якою темою.

Висновки. Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що діагностика психіки у глибинному форматі має процесуальний (єдність діагностики та корекції) характер, що ґрунтується на діалогічній взаємодії психолога і респондента та сприяє інтеграції психіки на більш високому рівні її розвитку. Психодинамічний підхід спирається на розуміння символічності несвідомого і передбачає використання візуалізованих засобів (малюнку) пізнання. Візуалізовані (репрезентанти) форми психічного символічно презентують єдність сфер свідомого і несвідомого. Глибинна психокорекція у форматі психодинамічного підходу спрямована на відновлення взаємозв'язків між сферами свідомого і несвідомого через декодування інформації у діалогічній взаємодії.

Діагностико-корекційна робота з комплексом тематичних психомалюнків дозволяє констатувати вияв мазохістичних тенденцій в поведінці суб'єкта (див. рис. 1-7), а саме: нанесення фізичних ушкоджень самому собі, неможливість вираження любові; обтяженість почуттями ненависті, неповноцінності; відчуття меншовартості; капсулювання себе у інфантильній позиції (зображення себе в утробі); ригідність, програваність поведінки. Таким виявам властиве домінування енергії мортідо над лібідо, що знаходить вираження у тенденції до не існування, омертвіння та самопокарання, що є проявом феномену мазохізм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии: Лекции по введению в психотерапию для врачей, психологов и учителей / А. Адлер. – Москва: ЭКСМО, 2002. – 214 с.
2. Бабенко К. А. Взаємозв'язок механізмів символізації змісту несвідомого (на матеріалі психоаналізу комплексу тематичних психомалюнків): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2007. – 20 с.
3. Борнесс Э. Психоаналитические термины и понятия / Э. Борнесс. – М.: «Класс», 2000. – 637 с.
4. Венера в мехах. Л. фон Захер-Мазох. Венера в мехах. Ж. Делёз. Представление Захер-Мазоха. Фрейд. З. Работы о мазохизме / Сост., пер. с нем. и франц. и комментарии А.В. Гараджи. – М.: РИК «Культура», 1992. – 380 с.
5. Гроф С. За пределами мозга / С. Гроф. – 2-е изд. – М.: Изд-во Трансперсонального ин-та, 1993. – 504 с.
6. Євтушенко І. В. Роль архетипної символіки у вираженні інтимних почуттів суб'єкта до близьких йому людей (на основі дослідження міфів, казок та психомалюнків): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2004. – 20 с.

7. Катыльмов Л. Л. Словарь по сексологии / Л. Л. Катыльмов. – М.: Дрофа, 2007. – 112 с.
8. Лейнер Х. Катагмное переживание образов: Основная ступень / Х. Лейнер. – М.: Эйдос, 1996. – 253 с.
9. Менегетти А. Образ и бессознательное: учебное пособие по интерпретации образов и сновидений: перевод с итальянского. Москва, 2000. 448 с.
10. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – 4-е изд. - М.: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
11. Морено Дж. Включи свою внутреннюю музыку: Музыкальная терапия и психодрама / Дж. Морено. – М.: «Когите-Центр», 2009. – 143 с.
12. Мошенская Л. В. Диагностические возможности комплекса тематических психорисунков в исследовании глубинных аспектов психики: дис на здобуття наук ступеня канд психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Киев, 1998. 254с.
13. Оксфордский толковый словарь по психологии [под ред. А. Ребера]. – М.: 2002. – 384 с.
14. Психологическая энциклопедия / [под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха]. – 2-е изд., – СПб.: Питер, 2006. – 1096с.
15. Рихард фон Крафт-Эбинг Половая психопатия / Р. фон Крафт-Эбинг. – М.: Книжный Клуб «Книговек», 2013. – 624 с.
16. Туз Л. Г. Психаналітична інтерпретація як засіб корекції поведінки учасників активного соціально-психологічного навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2010. 20 с.
17. Фрейд З. Экономическая проблема мазохизма / З. Фрейд // Психаналіз. – К.: Міжнародний інститут глибинної психології, 2011. - № 1 (15). – С. 8-19
18. Шапар В. Психологічний тлумачний словник. Близько 2500 термінів / В. Шапар. – Харків: Прапор, 2004. – 460 с.
19. Яценко Т. С. Психаналітична інтерпретація комплексу тематических психорисунков (глибиннопсихологічний аспект) / Т. Яценко, Я. Кмит, Л. Мошенская. – М.: СИП РИА, 2000. – 192с.
20. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання: [навч. посіб.] / Т. С. Яценко. – К.: Вища шк., 2004. – 679 с.
21. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: [навч. посіб.] / Т. Яценко. – К.: Вища шк., 2006. – 382с.
22. Яценко Т. С. Методологія глибинно-корекційної підготовки психолога / Т. С. Яценко, А. В. Глузман. – Днепропетровск: Інновація, 2015. – 394 с.
23. Яценко Т. С. Самодепривація психіки та дезадаптація суб'єкта: монографія / Т. С. Яценко, В. І. Бондар, І. В. Євтушенко, М. М. Кононова, О. Г. Максименко. – К.: Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2015. – 280 с.

REFERENCES

1. Adler A. Practice and theory of individual psychologists: Lectures on introduction to psychotherapy for doctors, psychologists and teachers / A. Adler. - Moscow: EKSMO, 2002. - 214 p.
2. Babenko K. A. Interconnection of the mechanisms of symbolization of the contents of the unconscious (based on the material of the psychoanalysis of the complex psychomechanics complex): author's abstract. dis for obtaining sciences. Degree Candidate psychologist Sciences: special 19.00.07 "Pedagogical and age psychology". Kyiv, 2007. - 20 p.
3. Borness E. Psychoanalytic terms and concepts / E. Borness. - M.: "Class", 2000. - 637 p.
4. Venus in the furs. L. von Sacher-Masoch. Venus in furs. J. Deleuze. Representation of Sacher-Masoch. Freud. Z. Works on masochism / Comp., Trans. with him. and French. and comments A.B. Garadzhi. - M.: RIC "Culture", 1992. - 380 p.
5. Grof S. Outside the brain / S. Grof. - 2 nd ed. - M.: Publishing house of the Transpersonal Institute, 1993. - 504 p.
6. Evtushenko I.V. The role of archetypal symbols in expressing the intimate feelings of the subject to the people close to him (on the basis of the study of myths, fairy tales and psycho): author's abstract. dis for obtaining sciences. Degree Candidate psychologist Sciences: special 19.00.07 "Pedagogical and age psychology" Kyiv, 2004.-20p.
7. Katalymov LL Dictionary on Sexology / LL Katalymov. - M.: Drofa, 2007. - 112 p.
8. Lainer H. Catamitive experience of images: The main step / H. Leyner. - M.: Eidos, 1996. - 253 p.
9. Meneghetti A. The image and the unconscious: a textbook on the interpretation of images and dreams: translation from Italian. Moscow, 2000. 448 p.
10. Meshcheryakov BG. The Great Psychological Dictionary / BG Meshcheryakov, VP Zinchenko. - 4 th ed. - Moscow: AST MOSCOW; St. Petersburg.: Prime-EVROZNAK, 2009. - 811 p.
11. Moreno J. Turn your inner music: Music therapy and psychodrama / J. Moreno. - M.: "Kogite-Tsentr", 2009. - 143 p.
12. Moshenskaya LV Diagnostic capabilities of a complex of thematic psychosunks in the study of the deep aspects of the psyche: dis. on the basis of science. stepping cand. psychol. Sciences: spec. 19.00.07 "Pedagogical and historical psychology" Kiev, 1998. 254p.
13. Oxfordian explanatory dictionary on psychology [pod. A. Rebera]. -M.: 2002. - 384 p.
14. Psychological encyclopedia / [under ped. R. Corsini, A. Ayerbach]. - 2 nd ed., - St. Petersburg.: Piterep, 2006. – 1096 p.
15. Richard von Kraft-Ebing Sexual psychopathy / R. von Kraft-Ebing. - Moscow: Book Club "Knigovek", 2013. - 624 p.
16. Tysz L. G. Psychoanalytic integration as a result of the copeption of the behavior of the active social-psychological nauvchennya: author's abstract. dis for obtaining sciences. Degree Candidate psychologist Sciences: special 19.00.07 "Pedagogical and age psychology". Kyiv, 2010. - 20 p.
17. Freud S. The economic problem of masochism / Z. Freud // Psychoanalysis. - K.: International Institute of Depth Psychology, 2011. - No. 1 (15). - P. 8-19
18. Shapap V. Psychological Glossary. About 2,500 tepmen / V. Shapap. - Hapkiv: Ppapor, 2004. - 460 p.
19. Yatsenko T. S. Psychoanalytic interpretation of the complex of thematic psychodracks (depth-psychological aspect) / T. Yatsenko, Ya. Kmit, L. Moshenskaya. - Moscow: SIP RIA, 2000. - 192 p.
20. Yatsenko T. S. Theory and practice of group psycho-correction: more active social-psychological training: [curriculum vitae]. manual.] / T. S. Yatsenko. - K.: Higher School, 2004. - 679 pp.
21. Yatsenko T. S. Fundamentals of deep psychocorrection: phenomenology, theory and practice: [teach. manual.] / T. Yatsenko. - K.: Vishashhk., 2006. - 382 p.
22. Yatsenko T. S. Methodology of depth-correctional preparation of a psychologist / T. S. Yatsenko, AV Gluzman. - Dnepropetrovsk: Innovation, 2015. - 394 p.
23. Yatsenko T. S. Self-hypnosis of the psyche and disadaptation of the subject: monograph / T. S. Yatsenko, V. I. Bondar, I. V. Evtushenko, M. M. Kononova, O. G. Maksimenko. - K.: View of the National Drama Theater named after M. Drahomanov, 2015.-280 p.

Diagnosis of masochism in the deep knowledge of the psyche of the subject

N. A. Ivanova

Abstract. The article is made in the context of the psychodynamic paradigm and is devoted to the problem of diagnosing masochistic tendencies in the deep knowledge with the use of visualized representatives. The content of the terms "masochism" and "diagnostics" is revealed, their main features are singled out. On the basis of the conducted research it was established that the psychomative causes the objective discovery of the personality problem of the subject and the understanding of the unconscious determinants of its occurrence. The article covers: the diagnostic and correctional possibilities of a psychomultiplier, which objectifies the presence of stabilized contradictions in the psyche.

Keywords: active social-psychological knowledge (ACIII), profound knowledge, masochism, procedural diagnostics, psychodynamic paradigm, psychomative, self-depravity.

Безумовне самоприйняття як чинник самоактуалізації сучасної жінки

В. М. Майструк

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
Corresponding author. E-mail: marivihappy@gmail.com

Paper received 27.01.18; Accepted for publication 03.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-16>

Анотація. У статті представлено результати кореляційного і факторного аналізу показників безумовного самоприйняття, психологічного благополуччя та самоактуалізації сучасної жінки. Результати емпіричного дослідження факторної структури безумовного самоприйняття, сформованого на різних рівнях, та визначення психологічних особливостей жінок із низьким і високим рівнями безумовного самоприйняття, дають змогу встановити їх відмінності, а також визначити тісний зв'язок безумовного самоприйняття із психологічним благополуччям жінок.

Ключові слова: безумовне самоприйняття, психологічне благополуччя, самоактуалізація, сучасна жінка.

Постановка проблеми. Самоактуалізація – це термін, який використовується у різних теоріях сучасної психології і тому часто набуває різних відтінків. Цікаво, що незважаючи на правомірність згадування А. Маслоу як фундатора теорії самоактуалізації, вперше ця категорія була використана К. Голдштайном і означала мотив, який спонукає до реалізації особистісного потенціалу [1; 2]. При цьому вчений вважає цей мотив єдиним істино людським мотивом, який забезпечує особистості рух уперед.

Подібно до цього К. Роджерс у клієнт-центрованій терапії визнав самоактуалізацію як один із провідних мотивів ефективної роботи клієнта із психотерапевтом [3]. А. Маслоу найповніше представив самоактуалізацію у вигляді ієрархії потреб, у якій саме самоактуалізація завершує увесь цикл особистісних пошуків людини і слугує апогеєм її особистісного зростання.

Враховуючи основні ідеї самоактуалізації, ми зіставили її з поняттям психологічного благополуччя К. Ріффа, компоненти якого багато чому перегукуються із ідеями особистісної самоактуалізації [4]. Багатовимірна модель благополуччя включає шість окремих компонентів позитивного психологічного функціонування. Ця комбінація відбиває широту тлумачення благополуччя, яке охоплює позитивну оцінку себе та свого минулого життя (самоприйняття), відчуття постійного зростання та розвитку особистості (особисте зростання), переконавання, що життя має ціль і зміст (мета в житті), якісні стосунки з іншими (позитивні стосунки з іншими), здатність відповідально ставитися до свого життя та навколишнього світу (оволодіння оточуючим світом), а також відчуття самовизначення (автономія).

Потреба до актуалізації та усвідомлення своїх можливостей – одна з головних у контексті особистісного зростання з боку клінічної психології. Тому постійне особистісне зростання та самореалізація займають ключові місця у вищезгаданих теоріях. До того ж, їх можна вважати виміром благополуччя, що тісно пов'язано з аристотелівським поняттям евдемонії [1].

Тому метою нашого емпіричного дослідження було зіставлення показників безумовного самоприйняття, психологічного благополуччя та самоактуалізації.

Результати теоретичного осмислення зв'язку психологічного благополуччя із самоактуалізацією особистості викладено у таблиці 1.

Результати зіставного аналізу понять дали змогу припустити їх взаємодоповнення у житті людини, а також їх прояв у зв'язку з особистісними рисами, які підживлюють або навпаки гальмують прояви безумов-

ного самоприйняття та розвитку психологічного благополуччя і самоактуалізації жінки.

Таблиця 1. Зіставний аналіз безумовного самоприйняття, психологічного благополуччя та самоактуалізації особистості

| № з/п | Шкали психологічного благополуччя та безумовного самоприйняття | Шкали самоактуалізації особистості |
|-------|--|---|
| 1 | Безумовне самоприйняття | Саморозуміння, аутосимпатія, орієнтація в часі «тут і тепер», спонтанність |
| 2 | Міжособові стосунки | Контактність |
| 3 | Автономія | Незалежність |
| 4 | Наявність мети, особистісне зростання | Погляд на природу людини, цінності, висока потреба в пізнання, прагнення до творчості |

Процедура емпіричного дослідження. Оскільки найповніше психологічне благополуччя і безумовне самоприйняття зіставляється із шкалами методики САМОАЛ, ми обрали саме її для визначення факторних структур безумовного самоприйняття різних рівнів. Враховуючи природу безумовного самоприйняття як внутрішньої особистісної властивості, можемо припустити її зв'язок з особистісними рисами. Тому до факторного аналізу також були залучені особистісні риси, які діагностуються методикою Кетелла.

Досліджувані нашої вибірки належать до етапу дорослості, при цьому як раннього дорослого періоду від 20 до 40 років (118 осіб), так і середнього дорослого періоду від 40 до 60 років (39 осіб). Результати кореляційного аналізу психологічного благополуччя із різними шкалами методики САМОАЛ викладено у таблиці 2.

Таблиця 2. Кореляційні зв'язки психологічного благополуччя та різних аспектів самоактуалізації особистості

| № з/п | Шкали самоактуалізації особистості | r Пірсона |
|-------|--|-----------|
| 1 | Орієнтація в часі | 0,447** |
| 2 | Спрямованість на цінності | 0,223** |
| 3 | Спрямованість на пізнання | 0,358** |
| 4 | Креативність | 0,433** |
| 4 | Незалежність | 0,257** |
| 5 | Спонтанність | 0,192* |
| 6 | Саморозуміння | 0,333** |
| 7 | Аутосимпатія | 0,194* |
| 8 | Контактність | 0,293** |
| 9 | Спрямованість на спілкування | 0,294** |
| 10 | Інтегральний показник самоактуалізації | 0,480** |

Рівні значущості:

Примітка: *p<0,05; **p<0,01

Як видно, існує значущий кореляційний зв'язок психологічного благополуччя із орієнтацією в часі ($r=0,447$, $p>0,01$). Це означає, що особи, які зосереджені на «тут і тепер», не застрягають на минулому і не знаходяться у постійному перебуванні в майбутньому, можуть відчути радість теперішнього моменту, що слугує важливою детермінантною самоактуалізації особистості, і тісно пов'язане із її психологічним благополуччям.

Також існує зв'язок психологічного благополуччя із спрямованістю особистості на цінності ($r=0,223$, $p>0,01$). При цьому у методі САМОАЛ цінності визначаються як загальні універсальні конструкти з теорії А. Маслоу, пов'язані з найкращими прагненнями особистості у цьому світі, зокрема досягнення краси, справедливості, гармонії, цілісності тощо. Природньо, що життя з такими цінностями безпосередньо пов'язане із психологічним благополуччям. Також існує позитивний кореляційний зв'язок між спрямованістю жінки на глибинне пізнання світу та її психологічним благополуччям ($r=0,358$, $p>0,01$). У методиці САМОАЛ ця шкала пов'язана також із теперішнім моментом, і відкритою пізнавальною позицією жінки до пізнання різних фрагментів дійсності в усіх їх зв'язках та відношеннях.

Цікавим фактом є також інтерпретація цієї шкали як вивільнення від оцінних суджень, і розвиток здібностей до безоцінного споглядання поточної ситуації. Встановлено також високий кореляційний зв'язок між психологічним благополуччям та креативністю жінок як здібністю до знаходження творчих рішень і застосування нестандартного, евристичного підходу до різних життєвих ситуацій ($r=0,433$, $p>0,01$). САМОАЛ пропонує автономність як свободу для чогось, на протиположності свободі від чогось, яка розкриває творчий потенціал людини, не обмежує її у прийнятті власних рішень та проявляється у нон-конформній поведінці. Також існує значущий кореляційний зв'язок між психологічним благополуччям та спонтанністю ($r=0,192$, $p>0,05$) і саморозумінням ($r=0,332$, $p>0,01$). Таким чином, здатність до спонтанних, миттєвих рішень на основі актуальної ситуації та глибинне розуміння себе, своїх чеснот і недоліків, реальних мотивів і вчинків і типової поведінки забезпечує психологічне благополуччя жінки. Також у методиці САМОАЛ зазначається, що саморозуміння дає змогу особистості уникати деструктивних психологічних захистів і виробляти продуктивні поведінкові стратегії.

Помітним є також зв'язок психологічного благополуччя та аутосимпатії ($r=0,192$, $p>0,05$). При цьому аутосимпатія не означає некритичне ставлення до себе, водночас забезпечує розуміння себе і підтримки у будь-яких життєвих ситуаціях. Інакше кажучи, вона повною мірою зіставляється зі шкалою самоприйняття у методиці К. Ріфф, чим і пояснюється встановлений зв'язок. Помічаємо також кореляційний зв'язок психологічного благополуччя з контактністю ($r=0,293$, $p>0,01$) та спілкуванням ($r=0,294$, $p>0,01$). Незважаючи на те, що ці шкали розрізняються між собою, по-перше, прагненням до людей, приналежністю до певних соціальних груп, по-друге, комунікативними здібностями, що забезпечують ефективне спілкування, обидві вони

виражають гармонійні міжособові відносини, що також зіставляється із окремою шкалою психологічного благополуччя. Таким чином, кореляційні зв'язки між різними шкалами самоактуалізації особистості та показниками психологічного благополуччя пояснює отриманий кореляційний зв'язок між цими двома феноменами загалом ($r=0,480$, $p>0,01$).

Таким чином, ґрунтовний аналіз кореляційних зв'язків показників самоактуалізації жінки та психологічного благополуччя дає змогу глибше зрозуміти природу останнього не лише як запоруку психічного здоров'я жінки а й її самоактуалізації як реалізації найвищої життєвої потреби і вінця особистісних і професійних досягнень.

Враховуючи високий показник кореляційного зв'язку самоактуалізації і психологічного благополуччя, цікавим постало визначення взаємодії самоактуалізації із конкретними шкалами психологічного благополуччя (див. табл. 3).

Таблиця 3. Кореляційні зв'язки самоактуалізації та різних шкал психологічного благополуччя особистості

| № з/п | Шкали самоактуалізації особистості | r Пірсона |
|-------|--|-----------|
| 1 | Позитивні стосунки | 0,375** |
| 2 | Автономія | 0,379** |
| 3 | Особистісне зростання | 0,532** |
| 4 | Наявність мети в житті | 0,476** |
| 4 | Самоприйняття | 0,571** |
| 10 | Інтегральний показник самоактуалізації | 0,480** |

Рівні значущості:

Примітка: * $p<0,05$; ** $p<0,01$

Таким чином, найвищі показники кореляційних зв'язків спостерігається між самоактуалізацією та такими шкалами психологічного благополуччя, як особистісний розвиток і самоприйняття. Оскільки самоприйняття є основою як психологічного благополуччя, так і самоактуалізації, розглянемо факторні структури безумовного самоприйняття різних рівнів більш докладно.

Для того, щоб зрозуміти, яка роль у цих процесах належить безумовному самоприйняттю, здійснимо факторний аналіз перемінних, пов'язаних із самоактуалізацією та особистісними рисами, представлених на низькому і високому рівнях безумовного самоприйняття.

Відтак, важливим встановлення факторної структури безумовного самоприйняття, сформованому на низькому і високому рівні для виділення провідних проявів самоактуалізації та особистісних рис.

Для визначення необхідного числа факторів ми здійснили процедуру графічної факторизації, в результаті якої встановлено (6 ± 1) факторів, які охоплюють 64% від загальної дисперсії. Розглянемо факторну структуру безумовного самоприйняття, сформованому на низькому рівні більш докладно.

Перший фактор ми назвали «когнітивно-раціональний», адже шкали самоактуалізації, які увійшли до нього містять пізнавальну спрямованість: прагнення до пізнання (0,737), що доповнюється особистісними рисами інтелектуальності (0,690) та рішучості (0,857). Другий фактор містить найбільш навантаження за шкалами цінності (0,750), віра в могутність людини (0,662), яка доповнюється чутливими і емоційними рисами (0,857), схильністю до консерватизму.

Тому ми назвали цей фактор «ціннісно-консервативний». Третій фактор найбільше вирізняється такими факторними навантаженнями: особистісним розвитком (0,800), спонтанністю (0,432), емоційною нестійкістю (0,728). Тому ми назвали цей фактор «емоційно-спонтанний». Четвертий фактор має такі навантаження: автономність (0,492), низький самоконтроль (0,486), який ми тлумачимо як «автономний». П'ятий фактор містить навантаження, пов'язані із тривожністю і домінантністю, що й обумовило назву цього фактора як тривожно-домінантний. Шостий фактор містить високі факторні навантаження за шкалами: замкнутість, слабкий контроль над почуттями та орієнтація в часі, тому ми назвали його «відсторонено-чутливий». І останній фактор «напружений», охоплює високі навантаження за особистісною рисою напруження та незалежності (0, 611).

Таким чином, результати факторного аналізу основних змінних, які визначили зміст факторів, дають змогу дійти основних узагальнень стосовно факторної структури безумовного самоприйняття, сформованого на низькому рівні і визначити характеристику осіб, яким цей рівень притаманний.

Таким чином, жінки із низьким рівнем безумовного самоприйняття вирізняються раціональністю, інтелектуальністю та прагненням до пізнання світу через встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Очевидно, ці особи намагаються пояснити усі явища внутрішнього і зовнішнього життя з допомогою раціональних суджень, оцінної природи, що перешкоджає інтуїтивно-почуттєвому розумінню дійсності, яке часто є визначаючим для психологічного благополуччя жінки. Це зіставляється із схильністю до абстрактного мислення, яке часом заважає насолоджуватися поточним моментом.

Також ці жінки вирізняються консервативністю, із сумнівом ставляться до усього нового, поява якого часто призводить до наростання їхньої тривожності і напруги. Також помічаємо емоційну нестійкість цих жінок, яка виражається через надмірну чутливість, зниженим контролем, який виражається в недисциплінованості, внутрішній конфліктності щодо уявлень про себе, що часто приводить або до відстороненої поведінки, або навпаки домінантної.

Таким чином, узагальнюючи факторну структуру низького рівня, можемо дійти висновку про те, що жінки із цим рівнем безумовного самоприйняття вирізняються інтелектуальним і раціональним поясненням подій зовнішнього і внутрішнього світу, високою пізнавальною активністю, спрямованою на пізнання зовнішнього світу, водночас прогалинами у саморозумінні і заглибленні у власний внутрішній світ, що проявляється в емоційній нестійкості і чутливості, яка виражається в тривожності, напрузі, а на поведінковому рівні – відстороненні і домінантності.

Такі психологічні особливості жінок, на наш погляд, значною мірою обумовлюють низький рівень безумовного самоприйняття і постають на заваді їхньому психологічному благополуччю. Отримані дані зіставляються із якістю життя цих жінок, серед яких, як зазначалося вище, важливими є об'єктивні характеристики, які меншою мірою залежать від їхньої суб'єктивної активності, наприклад, здоров'я рідних.

Важливим завданням емпіричного дослідження є визначення факторної структури безумовного самоприйняття, сформованого на високому рівні, а також визначення психологічних характеристик осіб, яким цей рівень безумовного самоприйняття притаманний.

Перший фактор має найвищі факторні навантаження за такими змінними, які прагнення до творчості, спонтанності, спрямованість на цінності, висока контактність, орієнтація в теперішньому часі і перебування тут і тепер, а також адекватна самооцінка. Тому цей фактор ми назвали «пізнавально-спрямований» містить навантаження за змінними пізнавальної активності щодо зовнішнього світу, так і розуміння природи людини, інтелект, соціальна сміливість (активність). Третій фактор ми назвали «незалежно-дипломатичний», який попри високі факторні навантаження за шкалою автономності, охоплює особистісний рису дипломатичності. Четвертий фактор «впевнено-активний» містить високі навантаження за шкалами соціальної сміливості (активності), впевненості та аутосимпатії. П'ятий фактор «комунікабельний» містить високі навантаження за рисами комунікативності, адекватної самооцінки та шкалою самоактуалізації – контактністю і комунікативністю. Шостий фактор – «особистісно-спрямований» має високі факторні навантаження за шкалою саморозвитку, впевненості, емоційної стійкості. І останній фактор – «довірко-приймаючий» має високі факторні навантаження за шкалами аутосимпатії та довірливого ставлення до себе, до інших і до світу.

Результати факторного аналізу дають змогу визначити психологічні особливості жінок із високим рівнем безумовного самоприйняття. Ці жінки вирізняються, передусім, творчою спрямованістю, на протиположності до себе, із низьким рівнем безумовного самоприйняття, провідною ознакою яких була когнітивно-раціональна спрямованість.

Також жінки із високим рівнем самоприйняття мають високу пізнавальну активність, водночас вона спрямована не лише на пізнання причинно-наслідкових відношень між різними фрагментами дійсності, а передусім, на безоцінне споглядання явищ зовнішнього і внутрішнього світу, що й закладає, основи, на наш погляд, для безумовного самоприйняття. Висока сформованість соціальної активності і сміливості безпосередньо пов'язується із високорозвиненими комунікативними здібностями цих осіб і широкою контактністю як прагненням встановлювати широку мережу міжособових контактів.

Помітною є емоційна стійкість цих жінок, як супроводжується їхньою впевненістю, аутосимпатією, саморозумінням, яке водночас не гальмує особистісний розвиток цих жінок. Адже саморозвиток притаманний цим групам жінок. Також вони вирізняються до світу і інших, що також є важливим чинником їхньої ефективної міжособової взаємодії.

Таким чином, жінки із високим рівнем безумовного самоприйняття характеризуються творчістю, пізнавальною і соціальною активністю, гарною орієнтацією в теперішньому часі, яка гарантує перебування «тут і тепер», дипломатичними і довірливими стосунками з іншими, із високорозвиненими комунікативними здібностями.

Таблиця 4. Порівняльний аналіз психологічних особливостей жінок із високим і низьким рівнями безумовного самоприйняття

| № з/п | Особистісні сфери | Жінки із високим рівнем безумовного самоприйняття | Жінки із низьким рівнем безумовного самоприйняття |
|-------|-------------------|---|---|
| 1 | Пізнавальна сфера | Творча, пізнавально-спрямована | Когнітивно-раціональна |
| 2 | Емоційна сфера | Емоційно стійка, | Емоційно-нестійка: чутлива, тривожна, напружена |
| 3 | Поведінкова сфера | Контактна, довірлива, дипломатична, комунікативно-розвинена | Відсторонена, домінантна |

Грунтовно аналізуючи факторні структури двох груп жінок можемо здійснити зіставний аналіз їхніх психологічних характеристик.

Висновки та перспективи дослідження. Таким чином, результати емпіричного дослідження факторної структури безумовного самоприйняття, сформованого на різних рівнях, та визначення психологічних особливостей жінок із низьким і високим рівнями безумовного самоприйняття, дають змогу встановити їх відмінності, а також визначити тісний зв'язок безумовного самоприйняття із психологічним благополуччям жінки. Перспективним вважаємо розроблення комплексної програми розвитку психологічного благополуччя жінки на основі динаміки її самоприйняття.

REFERENCES

- Gould, J.A. Classic Philosophical Questions – Columbus: Bell and Howell Company, 1978. 671 p.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation". Psychological Review, 1943. 50 (4). P. 370–396.
- Rogers, C. The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. Journal of Consulting Psychology, 1985. 21(2). P. 95-103.
- Ryff, C., Keyes, C. L. M. The Structure of Psychological Well-Being Revisited // Journal of Personality and Social Psychology, 1995. 69 (4). P. 719-727.

Unconditional Self-Accepting as a Factor of Contemporary Woman's Well-Being and Self-Actualization

V. M. Maystruk

Abstract. The results of correlational and factor analysis of unconditional self-accepting as a factor of contemporary woman's well-being and self-actualization are highlighted in the article. The results of factor structure of unconditional self-accepting with different levels allow revealing psychological traits of contemporary woman with unconditional self-accepting of low and high level. Moreover the correlation between unconditional self-accepting and well-being in contemporary women was defined.

Keywords: unconditional self-accepting, well-being, self-actualization, contemporary woman.

Безусловное восприятие как фактор самоактуализации современной женщины

В. Н. Майструк

Аннотация. В статье отображены результаты корреляционного и факторного анализа показателей безусловного самоприятия, психологического благополучия, самоактуализации современной женщины. Результаты эмпирического исследования факторной структуры самоприятия, сформированного на разных уровнях и определение психологических особенностей женщин с низким и высоким уровнями безусловного самоприятия, позволили установить отличия между ними и определить взаимосвязь безусловного самоприятия с психологическим благополучием женщины.

Ключевые слова: безусловное самоприятие, психологическое благополучие, самоактуализация, современная женщина.

Експериментальне вивчення психологічних чинників розвитку етичної свідомості студентської молоді

М. В. Шипко

Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, Україна
Corresponding author. E-mail: shipkomaya@gmail.com

Paper received 22.01.18; Revised 25.01.18; Accepted for publication 26.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-17>

Анотація. Стаття присвячена висвітленню результатів експериментального вивчення психологічних чинників розвитку етичної свідомості студентської молоді. Статистично підтверджено, що розвиток етичної свідомості студентської молоді визначається комплексом взаємопов'язаних психологічних чинників: засвоєння моральних норм та категорій (постконвенціональний рівень); прийняття соціальних норм і етичних вимог (совісність); моральні цінності (універсалізму та безпеки); его-ідентичність; автономність; особисте ставлення до категорій етики.

Ключові слова: етична свідомість, студентська молодь, моральні цінності, совісність, его-ідентичність, автономність.

Вступ. Сучасна суспільно-політична та економічна ситуація в Україні наразі є такими, що інтереси національної безпеки, соціального і культурного благополуччя постійно вимагають звернення до проблеми морального відродження особистості, розвитку її етичної свідомості.

В контексті розвитку сучасної науки вивчення етичної свідомості особистості набуває особливої актуальності, адже саме етична свідомість зумовлює характер етичних відносин людини, її моральну позицію, вчинки і поведінку в цілому. Без сформованості ставлення до понять про добро і зло, обов'язок, совість, справедливість, честь і гідність, свободу і відповідальність, щастя і сенс життя, а також уявлень про моральний ідеал неможливі ні взаємодія зі світом, ні розвиток особистості.

В контексті розвитку сучасної науки вивчення етичної свідомості студентської молоді набуває особливої актуальності, адже саме молодь починає грати все більш значущу роль в житті суспільства, виробляючи нові риси культури і стандарти мислення, проявляючи конкурентоспроможність, готовність жити й трудитися в нових умовах.

Незважаючи на представленість досить широкого спектру досліджень окремих аспектів етичної свідомості особистості, у наукових працях майже не приділяється специфіці розвитку етичної свідомості молоді в період підготовки у вищому навчальному закладі. Емпіричне дослідження зазначеного питання створить підстави для розробки практико-орієнтовних заходів цілеспрямованого розвитку етичної свідомості студентської молоді у системі вищої освіти.

Короткий огляд публікацій по темі. У межах філософії етична свідомість вивчалась В.П. Кобляковим (взаємопроникнення моралі та етики в процесі культурно-історичного розвитку); П.А. Ландесманом, О.І. Титаренком (етико-філософське дослідження структур етичної свідомості); Ю.В. Согомоновим (становлення світоглядних уявлень); І.С. Коном (інтерналізація соціальних норм в культурно-історичному плані). У психологічній науці дослідженням етичної свідомості займалися: В.В. Турбан (особливості становлення етичної свідомості в онтогенезі); А.В. Бездухов; (етична свідомість вчителя); Л.М. Антілогова (психологічні механізми розвитку етичної свідомості); Р. Мурхед, В. Хіншлі (етична

свідомість приватних та корпоративних юристів); Д. Перкінз (етична свідомість споживачів); Е. Амадо (розвиток етичної свідомості школярів). Теоретичні аспекти цього феномену висвітлено у дослідженнях Г.О. Балла (аналіз взаємодії добра і зла у соціальній поведінці); Ю.М. Швалба (рефлексивні характеристики свідомості у процесі діяльності цілепокладання); І.С. Булах; Р.В. Павелківа; М.В. Савчина (розвиток моральної свідомості та самосвідомості особистості).

Метою статті є висвітлення результатів експериментального вивчення психологічних чинників розвитку етичної свідомості в студентській молоді.

Матеріали і методи. В дослідженні використано наступний психодіагностичний інструментарій: опитувальник діагностики особистісного симптомокомплексу відповідальності (авт. І.О. Кочарян) з метою встановлення рівнів розвитку етичної свідомості студентської молоді; методика вивчення рівня розвитку моральних суджень (авт. Л. Колберг, адапт. Л.І. Анциферової); «Шкала совісності» (авт. В.В. Мельніков, Л.Т. Ямпольський) задля з'ясування прийняття студентською молоддю соціальних норм і етичних вимог; методика для вивчення цінностей особистості (авт. Ш. Шварц, адапт. В.М. Карандашева); методика вивчення ясності «Я»-концепції (SCC) (авт. Дж. Кемпбелл); опитувальник міжособистісної залежності (авт. Р. Гіршфільд, адапт. О.П. Макушиної) з метою виявлення прагнення до автономії; метод семантичного диференціала (авт. Ч. Осгуд, адапт. В.Ф. Петренка) для вивчення емоційного ставлення до категорій етики; математико-статистичні методи обробки експериментальних даних на базі пакету статистичних програм IBM SPSS-20 (коефіцієнт кореляції Спірмена; кореляційно-регресивний аналіз).

Дослідження здійснювалося на базі Національної металургійної академії України, Дніпропетровського національного університету імені О.Т. Гончара, Запорізького національного Університету, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Вибірку респондентів склали студенти I–V курсів гуманітарних та технічних спеціальностей. Загальна кількість досліджуваних – 280 осіб віком 17–27 років, з яких 56 респондентів – на I курсі; 54 – на II; 56 – на III; 60 – IV; 54 – на V.

Результати та їх обговорення. Роботи науковців з вивчення етичної свідомості охоплюють широке коло явищ, адже означений феномен одночасно виявляється відображенням суспільного буття, формується в процесі взаємодії особистості з соціально-культурним середовищем, а також представляє собою суб'єктивну сторону моралі, виражає самовизначення в загальному універсумі буття. Етичну свідомість можна розглядати як форму індивідуальної свідомості, що проявляється в осягненні моралі особистістю, рефлексії моральних (соціальних) норм, формуванні на цій основі власних поглядів і переконань [9].

Розвиток концепції свідомості О.М. Леонтьєва в системі теоретичних положень Н.Ф. Шевченко дозволяє розглядати структуру етичної свідомості в єдності трьох компонентів: чуттєвої тканини, значень та смислів – ядерних утворень етичної свідомості. Трикомпонентна структура етичної свідомості представлена змістом, що відображає специфіку індивідуальної етичності та моральності: значеннями, які виражаються моральними нормами й категоріями; смислами, які виражаються особистісними цінностями, мотивами моральної поведінки, потребою в самоактуалізації; чуттєвою тканиною, яка характеризується особливістю сприйняття норм моралі, подій та вчинків [10].

Теоретичний аналіз соціальної ситуації розвитку особистості студентського віку [4; 7], що охоплює

проміжок від пізньої юності до ранньої дорослості, та його узгодження із структурою етичної свідомості дозволив визначити комплекс взаємопов'язаних психологічних чинників розвитку етичної свідомості студентської молоді. До вказаних чинників було віднесено засвоєння моральних норм та категорій; прийняття соціальних норм і етичних вимог; моральні цінності; еґо-ідентичність; автономність; особисте ставлення до категорій етики.

Аналізуючи в науковій літературі дефініції поняття етичної свідомості та беручи до уваги думки дослідників з філософії [3; 6; 8], педагогіки [5], психології [1; 2; 9], поняття етична свідомість студентської молоді ми визначили як динамічне психічне утворення, наповнене моральними значеннями, смислами та чуттєвим змістом, що диктуються специфікою індивідуальної етичності та моральності, а також особливостями соціальної ситуації розвитку особистості студентського віку – потребою у самоактуалізації, потребою у прийнятті власної етико-моральної системи.

Перейдемо до аналізу результатів дослідження психологічних чинників розвитку етичної свідомості студентської молоді. З метою комплексного кількісного та якісного аналізу результатів дослідження, отримані дані будуть подані відповідно до структурно-змістової сутності етичної свідомості (табл. 1).

Таблиця 1. Структурна організація та психологічні чинники розвитку етичної свідомості студентської молоді

| Компоненти етичної свідомості | | Чинники розвитку етичної свідомості | Показники розвитку етичної свідомості |
|-------------------------------|--|---|--|
| Значення | Моральні норми та категорії | Засвоєння моральних норм та категорій | Розвиненість моральних суджень |
| Смисли | Мотиви моральної поведінки | Прийняття соціальних норм і етичних вимог | Вираженість совісності |
| | Цінності | Моральні цінності | Розвиненість цінностей універсализму, доброти, безпеки |
| | Потреба самоактуалізації | Еґо-ідентичність Автономність | Високий рівень ясності образу себе Наявність прагнення до автономії |
| Чуттєва тканина | Особливості сприйняття моральних норм, учинків | Особисте ставлення до категорій етики | Індивідуальні значення категорій етики |

Під час проведення якісного аналізу отриманих даних основним завданням стало визначення структурної композиції взаємозв'язків між досліджуваними психологічними чинниками, що дозволило виявити загальні та специфічні відмінності етичної свідомості студентів. Характер кореляційних зв'язків (за допомогою коефіцієнту кореляції r -Спірмена) засвідчив, що процес навчання у вищому закладі освіти характеризується активним розвитком особистісних властивостей та поступовим ускладненням системи взаємозв'язків, які різняться кількістю та тісністю.

Кореляційний аналіз отриманих даних засвідчив, що між усіма компонентами етичної свідомості та психологічними чинниками її розвитку існує дуже розвинена й складна система взаємозв'язків. Розглянемо кореляційні зв'язки між показниками компонентів етичної свідомості «значення» – «чуттєва тканина». Значущу кореляцію з показником компонента «чуттєва тканина» було зафіксовано тільки з показником рівня автономної моралі: фактор оцінки (0,132 при $p \leq 0,05$) – *духовно-універсалістська* стадія розвитку моральних суджень. Зазначене свідчить про те, що

моральний розвиток досліджуваних прямо пов'язаний з виробленням власного ставлення до етичних категорій, принципів, законів.

Говорячи про кореляційні зв'язки між компонентами етичної свідомості «значення» – «смисли», слід зазначити, що показники всіх стадій розвитку моральних суджень, окрім нормативної, мають взаємозв'язки з показниками складових *смислів*. Так, більшість кореляційних зв'язків було виявлено навколо показників моральних цінностей *доброти* та *безпеки*. При цьому, на нижчих стадіях розвитку зв'язки з показником цінності *доброти* – зворотні (коефіцієнти кореляції варіюють від $r = -0,120$ до $r = -0,122$), а на більш високих – прямі (0,176 при $p \leq 0,01$). Це може означати, що розвиток змінних компоненту «смисли» буде відбуватися за умови зменшення в респондентів кількості моральних суджень, які належать до незрілих стадій морального розвитку.

Показник цінності *безпеки* позитивно корелює з показниками усіх стадій морального розвитку (коефіцієнти кореляції від $r = 0,119$ до $r = 0,246$). Ми вважаємо цей зв'язок закономірним, оскільки при еґоцент-

ричній позиції особистість турбується про власну безпеку, а не про збереження і підвищення благополуччя людей; при переході на позицію децентризму – навпаки.

Перейдемо до розгляду кореляційних зв'язків між показниками компонентів етичної свідомості «*смисли*» – «*чуттєва тканина*». За даними дослідження моральних цінностей, саме показники цінностей *універсалізму* та *безпеки* мають позитивні кореляції з показниками всіх змінних особистісного ставлення до категорій етики – факторами *оцінки* (0,165 при $p \leq 0,01$; 0,137 при $p \leq 0,05$), *сили* (0,142 при $p \leq 0,05$; 0,183 при $p \leq 0,01$) та *активності* (0,161 при $p \leq 0,01$; 0,214 при $p \leq 0,01$). Отже, на усвідомлення власного сприйняття моральних норм та учинків значно впливає розвиненість моральних цінностей.

Слід зазначити, що аналіз даних виявив також важливі інтеркореляції. Так, всередині компонента «*смисли*» були встановлені наступні значущі зв'язки: рівня *совісності* з рівнем прагнення до *автономії* (-0,255 при $p \leq 0,01$); рівня *ясності Я-концепції* з прагненням до *автономії* (0,141 при $p \leq 0,05$).

Наявність інтеркореляційного зв'язку між показниками складових компонента «*смисли*» може вказувати на їх інтегрованість та досить тісний взаємозв'язок у функціонуванні та розвитку етичної свідомості студентів.

Проведений кількісний аналіз даних показав, що визначені психологічні чинники, які впливають на розвиток етичної свідомості особистості, змінюються протягом усього періоду навчання у вищому закладі освіти, та є тісно пов'язаними між собою. Такі висновки підтверджуються наявністю значущих кореляційних зв'язків між змінними всіх компонентів етичної свідомості студентів різних курсів. Це надає підстави зробити висновок щодо взаємообумовленості психологічних чинників (засвоєння моральних норм та категорій; прийняття соціальних норм і етичних вимог; моральні цінності; его-ідентичність; автономність; рефлексивна здатність; емоційне ставлення до категорій етики) у їхньому впливі на подальший розвиток етичної свідомості студентської молоді.

Для виявлення чинників, які вірогідно впливають на розвиток етичної свідомості студентської молоді ми використали множинний регресійний аналіз. Аналіз регресії дозволяє оцінити вплив декількох предикторів (чинників) на залежну змінну, у нашому випадку – на розвиток етичної свідомості. До аналізу були включені наступні *чинники*: засвоєння моральних норм та категорій (доконвенціональний, конвенціональний, постконвенціональний рівні); прийняття соціальних норм і етичних вимог (совісність); моральні цінності (універсалізм, доброта, безпека); его-ідентичність; автономність; особисте ставлення до категорій етики; *залежна змінна* – розвиток етичної свідомості. При імовірності F-включення $\leq 0,050$ (F-виключення $\geq 0,100$), у рівняння регресії увійшли наступні фактори (предиктори):

- засвоєння моральних норм та категорій – постконвенціональний рівень розвитку моральних суджень;

- моральні цінності універсалізму, безпеки;
- совісність;
- особисте ставлення до категорій етики;
- ясність Я-концепції;
- автономність.

Коефіцієнт множинної кореляції R відображає зв'язок залежної змінної «*розвиток етичної свідомості*» із сукупністю незалежних змінних і дорівнює 0,562. Значення R^2 становить 0,316 і показує, що 31,6% дисперсії змінної «*розвиток етичної свідомості*» обумовлено впливом предикторів (чинників). Кожна з незалежних змінних має позитивну кореляцію (R) із залежною змінною *розвиток етичної свідомості*.

Серед виключених змінних наступні: *доконвенціональний* та *конвенціональний* рівні розвитку моральних суджень, моральна цінність *доброта*. Очевидно, що розвиток моральних суджень на незрілих рівнях не може позитивно впливати на розвиток етичної свідомості. Той факт, що змінна *доброта* не увійшла до рівняння регресії можна пояснити тим, що цінність збереження і підвищення благополуччя близьких людей вже виступає для респондентів всіх курсів значимою та розвинена на достатньому рівні (про це свідчать наші попередні результати).

Таким чином, результати дослідження підтвердили, що розвиток етичної свідомості студентської молоді визначається комплексом взаємопов'язаних психологічних чинників: засвоєння моральних норм та категорій (постконвенціональний рівень); прийняття соціальних норм і етичних вимог (совісність); моральні цінності (універсалізму та безпеки); его-ідентичність; автономність; особисте ставлення до категорій етики. Отримані результати надають підстави для визначення шляхів організації психолого-педагогічного супроводу розвитку етичної свідомості студентської молоді.

Висновки. Аналіз результатів експериментального дослідження дозволив встановити наявність значущих кореляційних зв'язків між змінними всіх компонентів етичної свідомості досліджуваних, що виступає свідченням взаємообумовленості визначених психологічних чинників у їхньому впливі на подальший розвиток етичної свідомості студентської молоді. В ході дослідження припущення про те, що розвиток етичної свідомості студентської молоді визначається комплексом визначених психологічних чинників знайшло своє підтвердження включенням визначених чинників до рівняння регресії.

Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики надалі вбачається розробка та впровадження програми розвитку етичної свідомості студентської молоді за рахунок актуалізації визначених психологічних чинників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антилогова Л.Н. Психологические механизмы развития нравственного сознания личности: дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Лариса Николаевна Антилогова ; Ново-

сибирский государственный педагогический университет, 1999. – 434 с.

2. Бездухов А.В. Проблема существования этического сознания учителя / А.В. Бездухов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – т. 15. – №2(3), 2013. – С.576–580.
3. Гусейнов А.А. Понятие морали / А.А. Гусейнов // Этическая мысль : журнал Института философии РАН / Гл. Ред. А.А. Гусейнов. Вып.4. – М., 2003. – С.3–13.
4. Донцов А.В. Формування моральних механізмів поведінки студентської молоді [монографія] / А.В. Донцов. – Харків : Шлях, 1999. – 226 с.
5. Капустина Н.Г. Этическое сознание младших школьников / Н.Г. Капустина // Начальная школа плюс До и После : материалы о Школе. – №3, 2006. – С.3–9.
6. Кобляков В.П. Этическое сознание / В.П. Кобляков. (Моногр.). – Л. : ЛГУ, 1979. – 224с.
7. Ситаров В.А. Психологические особенности социокультурного облика студенческой молодежи / В.А. Ситаров, А.И. Шутенко, Е.Н. Шутенко // Знание. Понимание. Умение : [науч. журнал ; гл. ред. Ильинский И.М.] / Московский гуманитарный ун-т, 2009. – №2. С.66–72.
8. Титаренко А.И. Структуры нравственного сознания: Опыт этико-философского исследования / А.И. Титаренко, П.А. Ландесман. – М. : Мысль, 1974. – 278 с.
9. Турбан В.В. Становлення етичної свідомості в онтогенезі: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Вікторія Вікторівна Турбан ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2013. – 487с.
10. Шевченко Н.Ф. Етична свідомість: філософсько-психологічний зміст / Н.Ф.Шевченко // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». – 2015. – № 5. – С.120–124.

REFERENCES

1. Antilogova, L.N. Psychological mechanisms of moral consciousness development of the person : diss. ... d-ra psihol. nauk: 19.00.01 / Larisa Nikolaevna Antilogova ; Novosibirskij gosudarstvennij pedagogicheskij universitet, 1999. – 434 p.
2. Bezduhov, A.V. The problem of existence of ethical consciousness of the teacher / A.V. Bezduhov // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. – t. 15. – №2(3), 2013, P.576–580.
3. Gusejnov, A.A. The concept of morality / A.A. Gusejnov // Jeticeskaja mysl' : zhurnal Instituta filosofii RAN / Gl. Red. A.A. Gusejnov. Vyp.4. – M., 2003. – P.3–13.
4. Dontsov, A.V. Formation of moral mechanisms of behavior of student youth [monohrapf] / A.V. Dontsov. – Kharkiv : Shlyakh, 1999. – 226 p.
5. Kapustina, N.G. Ethical consciousness of younger pupils / N.G. Kapustina // Nachal'naja shkola pljus Do i Posle. – №3, 2006. – P.3–9.
6. Kobljakov, V.P. Ethical consciousness / V.P. Kobljakov. (Monogr.). – L. : LGU, 1979. – 224p.
7. Sitarov, V.A. Psychological features of the socio-cultural appearance of student youth / V.A. Sitarov, A.I. Shutenko, E.N. Shutenko // Znanie. Ponimanie. Umenie : [nauch. zhurnal ; gl. red. Il'inskij I.M.] / Moskovskij gumanitarnyj un-t, 2009. – №2., P.66–72.
8. Titarenko, A.I. The structures of ethical consciousness: experience of ethical and philosophical research / A.I. Titarenko, P.A. Landesman. – M. : Mysl', 1974. – 278 p.
9. Turban, V.V. The formation of ethical consciousness in ontogenesis : dys. ... d-ra psyhol. nauk: 19.00.07 / Viktorija Viktorivna Turban ; In-t psihologii im. G.S. Kostjuka APN Ukrainy, 2013. – 487p.
10. Shevchenko, N.F. Ethical consciousness: philosophical and psychological contents / N.F.Shevchenko // Naukovyy visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu. Seriya «Psykhoholichni nauky». – 2015. – # 5. – P.120–124.

Experimental study of psychological factors of development of the student youth's ethical consciousness

M. V. Shypko

Abstract. The article presents results the experimental study of psychological factors of development of the student youth's ethical consciousness. It has been statistically confirmed that the development of the student youth's ethical consciousness is determined by a complex of interrelated psychological factors: assimilation of moral norms and categories (postconventional level); adoption of social norms and ethical requirements (conscience); moral values (universalism and security); ego-identity; autonomy; personal attitude to the ethics categories.

Keywords: *ethical consciousness, student youth, moral values, conscience, ego-identity, autonomy.*

Экспериментальное изучение психологических факторов развития этического сознания студенческой молодежи

М. В. Шипко

Аннотация. В статье освещены результаты экспериментального изучения психологических факторов развития этического сознания студенческой молодежи. Статистически подтверждено, что развитие этического сознания студенческой молодежи определяется комплексом взаимосвязанных психологических факторов: усвоение нравственных норм и категорий (постконвенциональный уровень); принятие социальных норм и этических требований (совестливость); нравственные ценности (универсализма и безопасности); эго-идентичность; автономность; личностное отношение к категориям этики.

Ключевые слова: *этическое сознание, студенческая молодежь, моральные ценности, совестливость, эго-идентичность, автономность.*

Дослідження психологічних особливостей адаптації першокурсників у поліетнічному середовищі

Е. Т. Соломка, Т. В. Соломка

Кафедра психології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
Corresponding author. E-mail: eduard_ps@ukr.net

Paper received 28.01.18; Revised 03.02.18; Accepted for publication 05.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-18>

Анотація. В статті розглядаються результати проведеного дослідження спрямованого на виявлення ступеня вираження адаптації у першокурсників, а також взаємозв'язку між адаптацією і внутрішніми мотивами особистості.

Ключові слова: Адаптація, професіогенез, професійне самовизначення, професійне становлення, професійна підготовленість, професійна діяльність, поліетнічне середовище.

Постановка проблеми та актуальність дослідження.

Один з фундаментальних принципів науки, що відображає здатність організму активно пристосовуватися до навколишнього середовища як відомо, називається принципом адаптації. У різних галузях наукового світогляду людини він остаточно утвердився завдяки еволюційному вченню Ч.Дарвіна, однак з плином часу суттєво видозмінилися напрямки і сутність його трактування.

У дослідженні Н.В.Скотної [8], йдеться про систему філософсько-психологічного осмислення адаптації особистості до соціуму. Аргументовано окреслюються основні концептуальні лінії самореалізації людини, яка значною мірою залежить від специфіки й успішності ранньої адаптації до довкілля. Аналізуються проблеми маргінальності, що виникають як амбівалентний стан під час адаптування до нового соціуму. Вчена стверджує необхідність залучення механізмів і принципів соціальної перцепції в процесі адаптації студентської молоді до життя і навчання в педагогічному університеті.

Виходячи з концептуальних засад соціально-перцептивного підходу до проблеми адаптації студентів-першокурсників (Л.С.Базилевської, С.В.Кондратьєвої, В.М.Роздобудько, Н.В.Скотної та ін.), ми здійснили теоретичний огляд основних напрямків і моделей вивчення цього феномену в науковій психологічній літературі, а також провели емпіричне дослідження ступеня вираження адаптації у першокурсників.

Мета дослідження – виявити ступінь вираження адаптації у першокурсників, а також визначити чи існує зв'язок між адаптацією і внутрішніми мотивами особистості: прагненням до прийняття, страхом відторгнення, мотиваційною ворожістю та агресивністю.

Основна частина роботи. Завдяки методу опитування ми виділили такі мотиви, які можуть впливати на адаптацію: прагнення до прийняття, страх відторгнення, а також мотиваційні ворожість і агресивність. Для виявлення впливу вказаних мотивів на адаптацію в юнацькому віці нами використовувались такі методики:

1. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда.

2. Опитувальник "Самотність" (шкала вимірювання самотності UCLA), який визначає наявність стану самотності в юнацькому віці.

3. Тест мотивації афіліації А.Мехрабіана, який визначає наявність і взаємодію мотивів прагнення до прийняття і страху відторгнення.

4. Особистісний опитувальник А.Басса-А.Даркі, який визначає наявність мотиваційної агресивності і ворожості.

Юнаки, дівчата, ставши студентами першого курсу

вищого навчального закладу, спрямовують свою активність на пошук нової значущості соціальних контактів, нового міжособистісного спілкування, самореалізації. Якщо дані потреби не задовільнюються, може виникнути суб'єктивне відчуття самотності.

Отже, наше дослідження має чітко визначену мету:

- Виявити ступінь вираження адаптації у першокурсників.

- Визначити чи існує зв'язок між адаптацією і внутрішніми мотивами особистості: прагненням до прийняття, страхом відторгнення, мотиваційною ворожістю та агресивністю.

За зазначеними вище методиками було проведено опитування, в якому взяли участь 75 першокурсників обох статей – студентів факультету суспільних наук Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет». З усіх результатів опитування була складена репрезентативна вибірка, яка відображає загальну картину по всіх результатах дослідження. Вибірка нараховувала 75 першокурсників (12 хлопців; 63 дівчини).

На першому етапі дослідження ми провели діагностику адаптації та внутрішніх мотивів за зазначеними вище методиками. Всі чотири методики були проведені протягом одного дня під час занять та в позааудиторний час. При обробці результатів виявилось, що деякі студенти не повністю виконали певні завдання або зовсім не брали участі в проведенні однієї з методик. Тому ми відібрали результати тих першокурсників, у яких були протоколи з усіх чотирьох методик. Це допомогло нам чіткіше побачити загальну картину з усього масиву даних, відповідно до предмету нашого дослідження. Таким чином була складена репрезентативна вибірка.

За методикою діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда нам вдалося встановити такі основні тенденції:

1. першокурсники проявляють актуалізовану й загострену потребу в адаптації (80%);

2. вони мають проблеми із самоприйняттям як самоадаптивною ознакою (хлопці – 45 %; дівчата 80 %);

3. прийняття інших як адаптивна ознака є здебільшого на однаковому рівні у дівчат і хлопців (по 60 %);

4. емоційна комфортність відчувається першокурсниками обох статей нарівні дискомфорту, тобто відсотковий рівень дуже низький – 10-15 %.

Мотиваційною тенденцією, що стоїть на заваді повноцінної адаптації першокурсників постають відчуття невпевненості й самотності.

Це засвідчує про наявність перепон, що мають внутрішньо мотиваційну природу і ускладнюють якісну адаптацію першокурсників до структури навчання у ВНЗ.

Результати аналізу відповідей по опитувальнику "Самотність" наведені на рисунку 1.1.

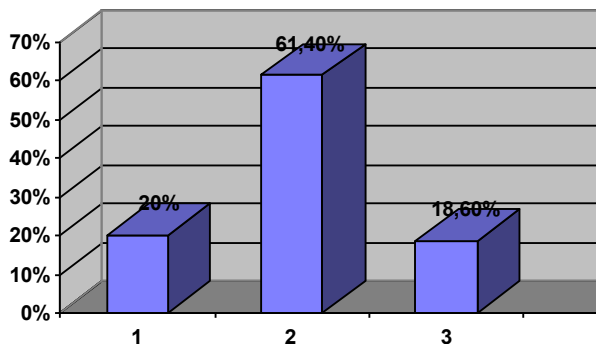


Рис. 1.1. Розподіл результатів опитувальника "Самотність"

Результати аналізу відповідей респондентів по шкалі оцінки самотності розташувались таким чином, що можна виділити три рівні інтенсивності переживання цього стану.

До 1-го рівня (назвемо його критичним) відносяться 20% першокурсників, які постійно і гостро переживають стан самотності.

До II-го рівня, середнього, відносяться 61.4% першокурсників, які часто відчувають виникаючий стан самотності.

До III рівня, адаптивного, відносяться 18.6% першокурсників; вони відчувають стан самотності, який виникає рідко або взагалі не відчувають самотності.

Тому результати аналізу відповідей нашої вибірки по опитувальнику "Самотність" дозволяють говорити про те, що першокурсники відчувають стан самотності різної інтенсивності, причому 20% опитаних переживають самотність в достатньо сильному ступені вираження.

Подальша обробка результатів дослідження проводилась за допомогою статистики. Загальна картина самотності як стану, який переживається в ранньому юнацькому віці така: у першокурсників виявлений слабкий зв'язок між статтю і станом самотності, тобто юнаки і дівчата переживають самотність приблизно однаково.

Друге завдання нашого дослідження полягало в тому, щоб визначити чи існують значущі зв'язки між адаптацією і внутрішніми мотивами особистості. В якості гіпотетичних мотивів пов'язаних з адаптацією, були виділені наступні мотиви: прагнення до прийняття, страх відторгнення, агресивність і ворожість.

Аналізуючи кореляційну матрицю, ми виявили два незалежних фактори. До першого фактора увійшли показники самотності, ворожості, страху відторгнення і прагнення до прийняття, між яким були виявлені певні зв'язки, а саме: шкала UCLA має позитивний кореляційний зв'язок з ворожістю ($R_{xy} = 0.25, P < 0.05$), та з мотивом СВ (страх відторгнення) ($R_{xy} = 0.26, P < 0.05$), тобто чим вище показники по шкалі UCLA, тим вищі показники мотиву СВ та ворожості і навпаки. А також дана шкала самотності має обернений кореляційний зв'язок з мотивами СП (прагнення до прийняття) ($R_{xy} = -0.36, P < 0.01$), тобто чим вища самотність, тим нижчі показники чи прагнення до прийняття і навпаки.

До другого фактора увійшли агресивність і страх відторгнення між якими є обернений кореляційний зв'язок ($R_{xy} = -0.27, P < 0.05$), тому чим вищі показники мотиваційної агресивності, тим нижчі показники мотиву СВ (страх відторгнення) і навпаки.

Аналізуючи результати дослідження за методиками "Самотність" і ТМА, були отримані цікаві зв'язки самотності в поєднанні з двома мотивами - прагненням до прийняття (СП) і страхом відторгнення (СВ). При цьому виділили 4 групи (табл. 1)

Таблиця 1. Зв'язок самотності з прагненням до прийняття і страхом відторгнення

| Самотність (середн.бал) | СП (прагнення до прийняття) | СВ (страх відторгнення) | Група респондентів |
|-------------------------|-----------------------------|-------------------------|--------------------|
| 9.3 А | >М | >М | 15 чол.-20% |
| 8.16 В | >М | <М | 23чол.-30.7% |
| 9.6 С | <М | >М | 25чол.-33.3% |
| 8.28 Д | <М | <М | 12чол.-16% |

Примітка. *М - медіана.

З таблиці видно, що опитані першокурсники розподілились по всіх чотирьох групах. Середній бал самотності розмістився в межах від 8.16 балів до 9.6 балів. На основі цих даних ми зробили опис психологічних характеристик першокурсників, які складають групи ризику.

"Несамотні". У групі В - самий низький середній бал самотності (СП>М, СВ<М), тобто до цієї групи належать першокурсники, яких умовно можна було б назвати максимально захищеними від самотності або несамотніми. Очевидно, що ці першокурсники при високому рівні прагнення до прийняття і низькому рівні страху відторгнення, достатньо гармонійно існують у важливому для них соціумі: в академічній студентській групі.

"Холодні, аутичні". До групи С відносяться першокурсники, які набрали максимальний середній бал самотності (СП<М, СВ>М). Низьке прагнення до прийняття і високий страх відторгнення при вищому рівні суб'єктивного переживання самотності говорить про те, що, можливо, першокурсники уникають реального спілкування і залишаються у світі своїх переживань, вони ніби випадають із свого юнацького середовища, не вмючи точно виразити себе, не прагнучи встановлювати поверхневі контакти, які дуже актуальні у юнацькому віці.

"Сором'язливі, несміливі". Особливий інтерес представляє група А, де першокурсники мають високе прагнення до прийняття і високий страх відторгнення. Це першокурсники, які відчувають сильний внутрішній конфлікт: з одного боку вони прагнуть до спілкування, з іншого - уникають його. Очевидно, що подібне внутрішнє протиріччя може бути пов'язане з недоліком впевненості у собі (що характерно для юнацького віку у зв'язку з нестійким "Я-образом") або ж з недоліком конкретних соціальних навичок.

Остання група - Д - характеризується прагненням до прийняття і низьким страхом відторгнення, при середньому балі самотності - 8.28, тобто ці, "байдужі" до даної проблеми, першокурсники не відчувають себе самотніми.

Наступний етап нашого емпіричного дослідження був спрямований на те, щоб виявити внутрішні мотиви у першокурсників з високим ступенем вираження адапта-

ції, зокрема самотності і у максимально несамотніх першокурсників.

Для даного дослідження ми сформували дві групи першокурсників. До першої групи увійшли досліджувані з критичним рівнем переживання самотності ($n=15$), а другу групу у нас склали досліджувані з адаптивним рівнем самотності ($n=14$).

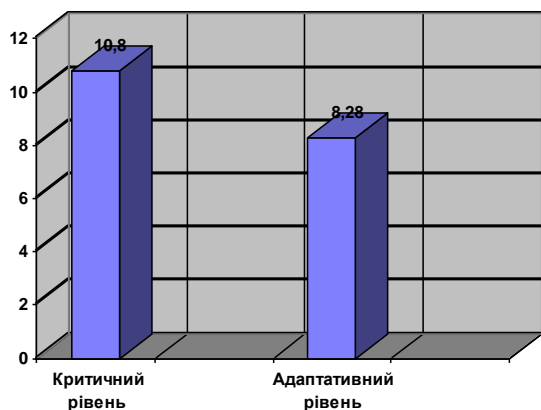


Рис. 1.2. Діаграма середніх показників груп першокурсників з критичним і адаптивним рівнем самотності за шкалою UCLA.

Групи були сформовані на основі отриманих результатів першокурсників досліджуваної вибірки за шкалою вимірювання самотності UCLA.

В першу чергу представимо аналіз результатів середніх показників обох груп за проведеними нами методиками, а саме: UCLA, ТМА, А.Басса-А.Даркі.

Отже, результати середніх показників даних вибірок за шкалою вимірювання самотності UCLA розташувались таким чином (рис. 1.2).

У першокурсників з критичним рівнем самотності середній показник за шкалою UCLA становить 10.8 бала, а у першокурсників з адаптивним рівнем самотності - 8.28 бала. Ці результати є очевидними, так

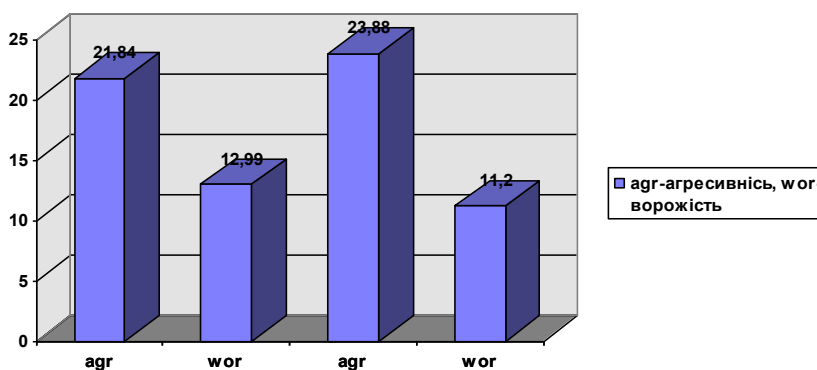


Рис. 1.4. Діаграма середніх показників груп першокурсників з критичним і адаптивним рівнем самотності за методикою А.Басса-А.Даркі.

На Рис. 1.4 ми бачимо більш чітку картину розташування середніх показників обох груп за шкалами "Agr" (агресивність) і "Wor" (ворожість). Зокрема, у першокурсників з критичним рівнем самотності середній показник агресивності = 21.84. бала, а у першокурсників з адаптивним рівнем самотності середній показник агресивності = 23.88 бала і ворожості 11.2 бала. Ці дані дають нам можливість говорити про те, що відмінність між даними групами існує лише за шкалою "Agr" (агресивність).

При порівнянні двох груп першокурсників з критичним рівнем самотності і адаптивним рівнем

як на основі результатів даної шкали були сформовані вибірки.

За методикою ТМА середні показники результатів по шкалі "СП" і "СВ" розташувались наступним чином. (рис. 1.3).

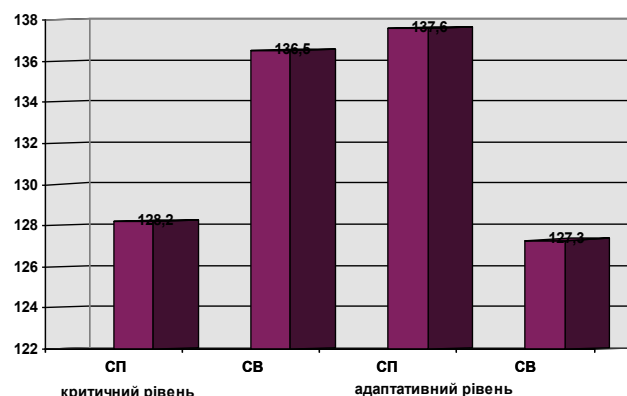


Рис. 1.3. Діаграма середніх показників груп першокурсників з критичним і адаптивним рівнем самотності за методикою ТМА.

На Рисунку 1.3 чітко визначено значну відмінність між середніми показниками мотивів "СП" і "СВ" самотніх і несамотніх першокурсників. Зокрема, у першокурсників з критичним рівнем самотності середній показник мотиву "СП" (прагнення до прийняття) = 128.2, а середній показник мотиву "СВ" (страх відторгнення) = 136.5, в той час як у першокурсників з адаптивним рівнем самотності протилежні результати. У них середній показник мотиву "СП" = 137.6 бала, а мотиву "СВ" - 127.3 бала.

Середні показники мотиваційної ворожості та агресивності за методикою А.Басса-А.Даркі на діаграмі (рис. 1.4) розмістились наступним чином.

самотності, ми отримали наступні відмінності між змінними даних вибірок:

- СП - t-критерій - 2.953, P = 0.99; - UCLA - t-критерій = 3.311, P=0.99;

- СВ - t-критерій = 2.941, P= 0.99 - Agr - t-критерій = 2.677, P = 0.99.

Таким чином для вибірки з критичним рівнем самотності характерний мотив "СВ" (страх відторгнення). Першокурсники з сильно вираженим мотивом "СВ" уникають контактів з людьми, шукають самотності, замикаються в світі своїх переживань. Це і підтверджує відмінність від вибірки першокурсників з

адаптивним рівнем самотності, так як для цієї групи респондентів характерний мотив прагнення до прийняття і агресивність. В одну групу входять першокурсники, які активно шукають контактів та спілкування з людьми, і відчувають при цьому позитивні емоції. Це в свою чергу підтверджує відмінність від вибірки першокурсників з критичним рівнем самотності.

Таким чином, на основі проведеного дослідження, ми визначили, які внутрішні мотиви характерні для самотніх і для несамотніх першокурсників.

Отже, для самотніх першокурсників характерними є такі внутрішні мотиви, як прихована ворожість, високий страх відторгнення і надмірне прагнення до прийняття. Ці мотиви можуть бути причиною різних типів самотності у першокурсників і стоять на перешкоді повноцінної адаптації до навчання у ВНЗ.

Про несамотніх першокурсників можна сказати, що це юнаки та дівчата з нормально вираженою потребою в афіліації, тобто з потребою у спілкуванні, в емоційних контактах, в любові і дружбі. У таких першокурсників виражена потреба бути частиною особливого юнацького товариства: команди, групи. У максимально несамотніх першокурсників виражені такі внутрішні мотиви, як агресивність і низький страх відторгнення. Це свідчить про високу опірність, полнезалежність несамотніх першокурсників. Можна припустити, що для юнаків цієї групи притаманні способи вирішення проблем, які

пов'язані із збереженням індивідуальності, з захистом і ростом особистої цінності.

Проведене емпіричне дослідження дало можливість стверджувати, що внутрішні мотиви особистості можуть впливати на ступінь вираження адаптації в юнацькому віці, зокрема під час звикання, адаптування до навчання у вищому навчальному закладі.

Висновок. Адаптація як складний соціально-психологічний феномен визнається вченими-психологами базовим, ключовим поняттям у всьому подальшому професіогенезі особистості.

Адаптація студентів-першокурсників, які, вступивши на факультет суспільних наук, обрали професію психолога відзначається низкою специфічних рис.

Труднощі зумовлені насамперед тим, що звикання, адаптація до навчання в університеті в них суттєво ускладнюється специфікою обраного фаху – психологією як однією з найскладніших наук сучасності (Н.В.Скотна).

Смислові переживання студентів-першокурсників є важливим чинником їхньої успішної/невдалої адаптації до навчання в університеті й повинні враховуватися студентами старших курсів і викладачами.

Проведене дослідження засвідчило наявність високого рівня взаємозалежності між ступенем адаптивності і внутрішніми мотивами особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бобнева М.И. Психологические проблемы развивающейся личности и проблемы адаптации.- М.: Политиздат, 1979.-210 с.
2. Гильбух Ю.3. Психодиагностика в школе. /Педагогика и психология.-1989.- №4.- С.23-31.
3. Головаха Е.И., Панина И.В. Психология человеческого взаимопонимания.- К.: Политиздат, 1989. - 189 с.
4. Изучение мотивации поведения детей и подростков. Сборник статей. под ред. Л.И. Божович. - М.: Педагогика, 1972.-351с.
5. Лаврович Р.А. Психосоциальная адаптация студентов. - М.: Знание, 1995. - 163 с.
6. Ломов Б.Ф. Проблемы общения в психологии. Психологические исследования общения. - М.: Просвещение, 1995. - 78 с.
7. Масгутова С.К. Основные проблемы адаптации студентов первого года обучения.- М.: Фолио, 1988. - 210 с.
8. Скотна Н.В. Самовизначення особистості // Наука і освіта.– 2004. - № 6-7. – С.277-280.
9. Хубулашвили В. В. Программированное обучение — связывающее звено между школьной и вузовской системами обучения.- М.:Факт.. 2000. – 180 с.
10. Ющук М.Р. Психологічна адаптація студентства.– К.: Освіта, 1999.- 150 с.

REFERENCES

1. Bobneva M.Y. Psykholohycheskye problemy razviviayushcheisya lichnosti y u problemy adaptatsyy.- M.: Polytyzdat, 1979.-210 s.
2. Hylbukh Yu.3. Psykhodyahnostyka v shkole. /Pedahohyka y psykholohyia.-1989.- №4.- S.23-31.
3. Holovakha E.Y., Panyina Y.V. Psykholohyia chelovecheskoho vzaymoponymaniya.- K.: Polytyzdat, 1989. - 189 s.
4. Yzuchenye motyvatsyyu povedeniya detei y podrostkov. Sbornyk stattei. pod red. L.Y. Bozhovych. - M.: Pedahohyka, 1972. - 351 s.
5. Lavrovych R.A. Psykhosotsyalnaia adaptatsyia studentov. - M.: Znanye, 1995. - 163 s.
6. Lomov B.F. Problemy obshcheniya v psykholohyy. Psykholohycheskye yssledovaniya obshcheniya. - M.: Prosveshchenye, 1995. - 78 s.
7. Mashustova S.K. Osnovnyye problemy adaptatsyy studentov pervoho hoda obucheniya.- M.: Folyo, 1988. - 210 s.
8. Skotna N.V. Samovyznachennia osobystosti // Nauka i osvita.– 2004. - № 6-7. – S.277-280.
9. Khubulashvily V. V. Prohrammyrovannoe obuchenye — svyazyvaiushchee zveno mezhdu shkolnoi i vuzovskoi systemamy obucheniya.- M.:Fakt.. 2000. – 180 s.
10. Yushchuk M.R. Psykholohichna adaptatsiia studentstva.– K.: Osvita, 1999.- 150 s.

Research of psychological peculiarities of adaptation of first-year students in polyethnic environment

E. T. Solomka, T. V. Solomka

Abstract. The article deals with the results of the conducted research aimed at revealing the degree of expression of adaptation in freshmen, as well as the relationship between adaptation and internal motives of the individual.

Keywords: Adaptation, profesiohenez, professional self-determination, professional development, professional training, professional activity, multiethnic environment.

Исследование психологических особенностей адаптации первокурсников в полиэтнической среде

Э. Т. Соломка, Т. В. Соломка

Аннотация. В статье рассматриваются результаты проведенного исследования направленного на выявление степени выраженности адаптации у первокурсников, а также взаимосвязи между адаптацией и внутренними мотивами личности.

Ключевые слова: Адаптация, профессиогенез, профессиональное самоопределение, профессиональное становление, профессиональная подготовленность, профессиональная деятельность, полиэтническая среда.

Несвідомий рівень психіки людини у психоенергетичній концепції: основні засади

М. Й. Варій

Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, Україна
Corresponding author. E-mail: varyj@ukr.net

Paper received 27.01.18; Revised 29.01.18; Accepted for publication 01.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-155VI65-19>

Анотація. У статті досліджуються основні положення функціонування несвідомого рівня людської психіки, виходячи з психоенергетичної концепції психіки і психічного. Несвідомість (несвідомий рівень психіки) розглядається як сукупність психічних явищ, актів і станів, котрі виявляються на глибокому рівні функціонування психіки й повністю позбавляють індивіда можливості впливати, оцінювати, контролювати й усвідомлювати їхній вплив на поведінку, вчинки та діяльність. У несвідомому міститься загальне людське несвідоме, расове несвідоме, етнічне несвідоме, суспільно-державне (національне) несвідоме, родове несвідоме та родинне несвідоме. Воно доступне людській психіці тому, що збігаються відповідні пси-коди.

Ключові слова: енергетична концепція психіки, несвідомий рівень людської психіки, несвідоме, загальнолюдське несвідоме.

Вступ. Без свідомості людина не може повноцінно жити, працювати, творити. Свідомість постає рівнем, який утримує психічне, котре забезпечує осмислену життєдіяльність. Проте, на думку вчених, за обсягом цей рівень незначний. Тому, коли мовиться про функціонування людської психіки, то потрібно розмежовувати те, що досягається свідомістю, і те, що забезпечується тим психічним, яке перебуває поза свідомістю. Однак у науці єдиної думки про те, що знаходиться «поза свідомістю» нема. Більшість дослідників несвідомого включають до нього і підсвідоме, і надсвідоме, але ми їх розподіляємо, з огляду на їхні функції. На нашу думку, те, що знаходиться «поза свідомістю» людини, організовано за певними принципами. Ми вважаємо, що людська психіка функціонує, охоплюючи несвідомий, підсвідомий, свідомий та надсвідомий рівні. Однак психологічна наука лише починає серйозно вивчати несвідомий, підсвідомий та надсвідомий рівні людської психіки. Внаслідок цього наше дослідження несвідомого рівня людської психіки (несвідомості) є актуальним.

Короткий огляд публікацій за темою. Аналіз праць з проблем несвідомого (несвідомого рівня людської психіки), його сутності, змісту й закономірностей функціонування свідчить, що, по-перше, таких досліджень не багато, по-друге, вони різні за змістом.

Концепція несвідомого вперше була чітко сформульована Г. Лейбніцем («Монадологія», 1720), який трактував несвідоме як нижчу форму душевної діяльності, котра лежить за порогом усвідомлених уявлень, що підносяться, подібно острівцям, над океаном темних перцепцій (сприймань).

Власне психологічне вивчення несвідомого почалося на початку XIX століття. Динамічну характеристику несвідомого розкрив Й. Герbart (1824), згідно з якою несумісні ідеї можуть вступати між собою в конфлікт, причому слабкіші витісняються зі свідомості, але продовжують на неї впливати, не втрачаючи своїх динамічних властивостей.

У площині несвідомого найбільш відомі праці З. Фрейда [6-9], котрий почав зі встановлення прямих зв'язків між невротичними симптомами і несвідомими переживаннями травматичного характеру. Згідно з його поглядами, психіка аж ніяк не збігається зі свідомістю. Свідомість становить лише тонкий шар на поверхні несвідомого. У своїй праці «Я і Воно» З. Фрейд вперше спробував дати наочну картину загальної структури і

діяльності психіки, або як він виразився, «душевного апарату» [9]. У ній «ВОНО» являє собою несвідому частину психіки, вируючий казан біологічних вроджених інстинктивних потягів: агресивних і сексуальних. «ВОНО» насичене сексуальною енергією – «лібідо». У несвідому частину психіки індивіда можуть, за З. Фрейдом, увійти явища, витіснені зі свідомості [6-9].

Проте учень З. Фрейда К.-Г. Юнг не погодився з деякими положеннями вчителя, особливо в тому плані, що несвідоме розумілося ним лише як негативна частина психіки людини. К.-Г. Юнг доводить, що несвідоме охоплює й позитивне. Цей вчений ввів поняття колективного несвідомого, а потім і індивідуального несвідомого. Власне, на його думку, колективне несвідоме ідентичне в осіб певної групи, того або іншого народу, всього людства [11-13].

Важливий вклад у розуміння несвідомого внесла трансперсональна психологія. Могутнім важелем для нового руху стали клінічні дослідження із застосуванням психоделічних препаратів (ЛСД), методів голотропного занурення і ребефінгу (С. Гроф) [5].

Однією із підсистем трансперсональної системи є психосинтез, який розробив італійський психіатр Р. Ассаджіолі [1]. Його концептуальна система ґрунтується на припущенні, що людина перебуває в постійному процесі зростання, актуалізуючи свій невиявлений потенціал. Структура психіки особистості, за Р. Ассаджіолі, складна і має сім динамічних складових:

1 – нижче несвідоме (пригнічені бажання, комплекси, інстинкти, давно забуті спогади);

2 – середнє несвідоме – це сфера, де перебувають усі наші психологічні навички і стани, які можна довільно перенести в поле свідомості;

3 – вище несвідоме – еволюційне майбутнє людини, усе те, чого вона може досягти в процесі розвитку (вищі парапсихологічні здібності, інтуїція, творче нахнення, екстаз, духовність);

4 – поле свідомості – безперервний потік відчуттів, образів, думок, почуттів, бажань, доступних свідомому аналізу;

5 – свідоме особисте «Я» – центр свідомості особистості, але він зникає, коли людина засинає, перебуває під наркозом;

6 – вище надособистісне істинне «Я» (або «СВОС»), яке перебуває над потоком думки і станами тіла й не схильне до їхнього впливу; а особисте, свідоме «Я» є

лише віддзеркаленням “вищого Я”, його проекцією на полі особистості;

7 – колективне несвідоме (за К. Юнгом, “колективне несвідоме – передумова кожної індивідуальної психіки, подібно до того, як море є передумовою кожної окремої хвилі”). Між людиною та іншими людьми весь час відбуваються процеси “психічного проникнення” [1].

Дослідниця нашого часу М.Е. Хардінг також вважає, що несвідоме таїть у собі лише щось грубе, біологічне, темне, інстинктивне [10, с. 16].

Отже, залишається неясним, що ж все-таки являє собою несвідомий рівень людської психіки (несвідомість)? Яким чином відбувається його функціонування? Які функції він виконує? Як він пов'язаний з іншим рівнями психіки? Чи дійсно несвідоме – це все негативне?

Тому мета нашого наукового пошуку полягає у розкритті сутності несвідомого рівня людської психіки (несвідомості) та основних засад його функціонування і прояву.

Матеріали і методи. Для розкриття основних засад функціонування несвідомого рівня людської психіки ми використали методи аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення й групування наявних знань про людину, функціонування її психіки (на принципах енергетичної концепції психіки і психічного), прояви у ній несвідомого, підсвідомого, свідомого і надсвідомого.

Ми спираємося на раніше проведені нами дослідження енергетичної концепції психіки і психічного [2-4], на основі яких ми дійшли висновку, що “за сутністю і змістом психіка людини являє собою відносно самостійне індивідуальне холографічне інформаційно-енергетичне утворення зі своїм псі-кодом, яке утримує інформацію про минуле, теперішнє і майбутнє суб'єкта психіки, його внутрішній і зовнішній світ, а також відображає їх значущість для нього” [2, с. 69].

Вияснено, що “психічне – це те, що містить психоенергію будь-якої полярності та може взаємодіяти з людською психікою й іншим психічним” [2, с. 68].

Психоенергія містить дві складові: 1) інформаційну; 2) енергетичну. Інформаційна охоплює відомості про явища, процеси, події, наміри, установки і под. Енергетична відображає величину (ступінь значущості змісту інформації), тобто енергетичну потужність психічного. Власне енергетична потужність (її збільшення або зменшення) залежить від того, наскільки важлива ця інформація для людини, наскільки сильно і глибоко переживає її вона та вірить в її реалізацію [2, с. 69].

На нашу думку, психічне минулого існує у вигляді психоенергії з певним змістом і псі-кодом. Саме завдяки однаково псі-коду, приміром, етнофорів і родичів, психоенергія минулого взаємодіє з психікою людини. Причому в психоенергії минулого є кілька псі-кодів. Перший псі-код дає людині змогу взаємодіяти зі загальнолюдським психічним, другий – з расовим, третій – з етнічним, четвертий з національним, п'ятий – з родовим, шостий – з родинним.

Згідно з нашими поглядами, діяльність людської психіки відбувається посередництвом функціонування

її псі-програм. Нами доведено, що “псі-програми людської психіки – це знаряддя здійснення у ній операційно-функціональних перетворень і зовнішнього, і внутрішнього психічного на основі наявного психічного, його психоенергії, її отримання, опрацювання, перетворення і передавання” [3, с. 78].

Псі-програма становить внутрішнє психічне, сформоване на засадах неусвідомленої або свідомої фіксованої установки зі своїм псі-кодом, що активізує інше внутрішнє і/чи зовнішнє психічне, відповідно до цього коду, та спрямовує його на реалізацію закладеної в ній (фіксованої установці) інформації. Вона формується на основі фіксованих установок [3, с. 78].

Фіксованими (програмними) установками для несвідомого рівня психіки є актуалізовані (активовані) в минулому (людством, предками) прагнення, переконання, різні цілі, віра, сенси життєдіяльності, ідеї, стереотипи, звичаї, традиції тощо.

Актуалізація (активізація) тут означає істотне підвищення ступеня значущості (енергетичної потужності) інформації, закладеної в це психічне. Активізація всякого внутрішнього психічного, а також перетворення у психіці відбуваються внаслідок здійснення в ній псі-операцій, під якими ми розуміємо “процес взаємодії різного зовнішнього та внутрішнього чи внутрішньо-внутрішнього психічного, у зв'язку з чим відбувається виявлення змісту інформації та її енергетичної потужності (ступеня значущості), їх перетворення й утворення нового психічного” [3, с. 79].

Загалом у психології виділяються чотири підходи до прояву несвідомого.

Перший підхід до розуміння несвідомого виявляється в тому, що воно прирівнюється до надіндивідуальних несвідомих явищ (які позначаються як “архетипи колективного несвідомого” – у К. Юнга; “колективні уявлення” – у Дюркгейма та ін.), які засвоєні суб'єктом, як членом тієї або іншої соціальної групи, є зразком типовою для даної спільності поведінки, однак вплив яких на його діяльність актуально не усвідомлюється і не контролюється ним. Ці зразки (наприклад, етнічні стереотипи) засвоюються через такі псі-програми, як наслідування та ідентифікація.

Другий підхід тлумачить несвідоме як неусвідомлені спонукальні сили, котрими є мотиви і смислові установки особистості. Про існування їх стало відомо завдяки дослідженням постгіпнотичного навіювання (Бернхейм та ін.). Вони були позначені П. Жане як “підсвідоме”, З. Фройдом – як “динамічне витіснене несвідоме”, яке охоплює нереалізовані потяги, котрі через їх конфлікт зі соціальними нормами витісняються із свідомості та утворюють приховані афектні комплекси, спонуки до дій, що активно впливають на життя особистості. Ці комплекси виявляються в непрямих символічних формах (гуморі, сновидіннях, забуванні імен і намірів, обмовках та ін.).

У рамках третього підходу несвідоме розуміють як неусвідомлені операційні установки і стереотипи автоматизованої поведінки. Вони виникають у процесі розв'язання різних завдань (перцептивних, мнемічних, моторних, розумових) і детермінуються подіями та способами дій, котрі неусвідомлено передбачаються та спираються на минулий досвід (виникнення їх опису-

валосся в психології свідомості як перехід змісту свідомості з його фокусу на периферію – В. Вундт). Терміни, що описують ці прояви несвідомого, фіксували як неусвідомлювану підготовку суб'єкта до дії з опорою на минулий досвід – “несвідомі висновки” (Г. Гельмгольц); “проперцепція” (У. Джемс), “передсвідоме” (З. Фройд); “гіпотеза” (Дж. Брунер); “прогнозування вірогідності” (І.М. Фейгенберг) та ін., або мимовільний контроль активності суб'єкта, яка розгортається; динамічний стереотип” (І.П. Павлов); “схема” (Ф. Бартлетт); “акцептор дії” (П.К. Анохін) та ін. Дії, що актуалізують операційні установки і стереотипи, можуть усвідомлюватися суб'єктом, якщо на шляху звичної автоматизованої поведінки зустрічається та або інша несподівана перешкода.

Представники четвертого підходу несвідоме тлумачать на основі неусвідомлюваного субсенсорного сприйняття: при вивченні порогів відчуття діапазону чутливості людини були знайдені факти дії на поведінку таких подразників, про які він не міг дати звіту (І.М. Сеченов, Г.Т. Фехнер). Для їх позначення були запропоновані поняття “передувати” (У. Найссер), процеси якої пов'язані з переробкою інформації за межами довільно контрольованої діяльності, і “субсенсорної області” (Г.В. Гершуні) – зони подразників (нечутних звуків, невидимих світлових сигналів та ін.), що викликають мимовільну об'єктивно реєстровану реакцію і здатних усвідомлюватися при доданні їм сигнального значення.

Результати та їх обговорення. Внаслідок аналізу результатів, отриманих ученими у процесі вивчення проблеми несвідомого, а також на підґрунті наших досліджень ми дійшли висновку, що несвідомий рівень психіки (несвідомість) – це сукупність психічних явищ, актів і станів, котрі виявляються на глибокому рівні функціонування психіки й повністю позбавляють індивіда можливості впливати, оцінювати, контролювати й усвідомлювати їхній вплив на поведінку, вчинки та діяльність. Несвідоме, в широкому значенні, – це сукупність психічних явищ, процесів, операцій і станів, не представлених у свідомості людини.

Загалом несвідоме відображається у ранніх формах пізнання дитиною дійсності, в архаїчному мисленні, афектах, паніці, сновидіннях, субсенсорному сприйнятті, спонуках, учинках і відчуттях, причини котрих залишаються незрозумілими людині. Крім того, несвідоме широко репрезентоване в патологічних феноменах. Несвідомі явища також виявляються у вигляді патологічних симптомів, обмовок, описок та інших помилок повсякденного життя, а побічно є шляхом впливу на всі розумові процеси.

У несвідомому людської психіки міститься загальнолюдське несвідоме, расове несвідоме, етнічне несвідоме, суспільно-державне (національне) несвідоме, родове несвідоме та родинне несвідоме. Звідси несвідомість людини має шість прошарків (рис. 1).

Кожний з цих прошарків і в цілому несвідомий рівень людської психіки функціонує організовано за допомогою відповідних псі-програм, які сформувалися раніше, і є багато в чому спільними для людей. Ці псі-програми невідчутно, але постійно опосередковано впливають на підсвідомість і свідомість людини, її поведінку, ставлення, діяльність, вибір, змушуючи у

такий спосіб неосмислено (на рівні підсвідомості) й опосередковано (на рівні свідомості) враховувати те, що закладено в інформації психічного минулого.

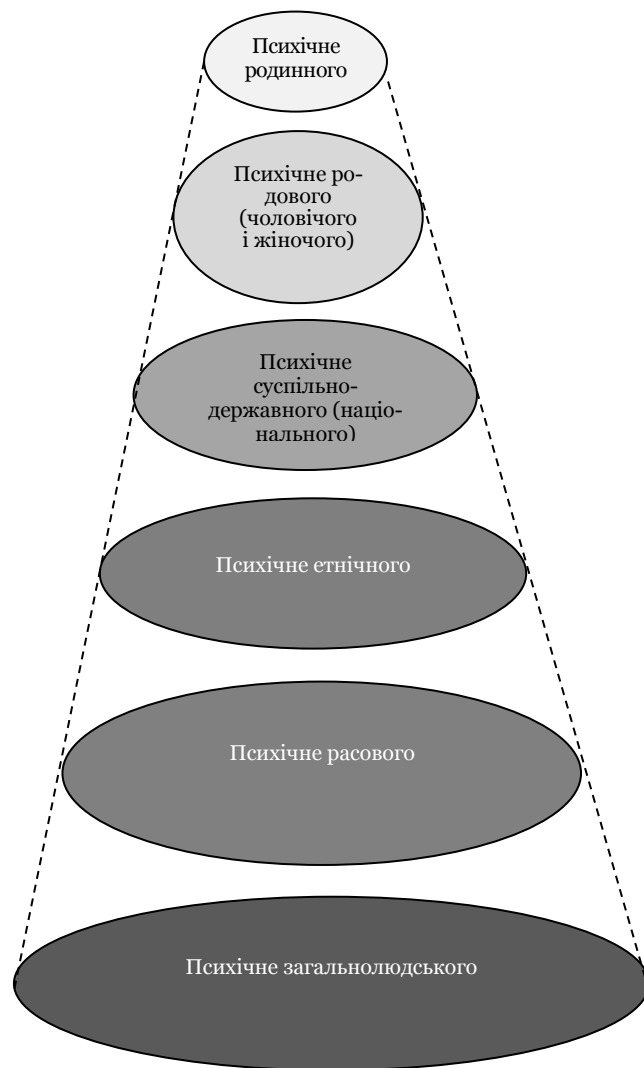


Рис. 1. Прошарки несвідомого рівня людської психіки

Психічне загальнолюдського, представлене сукупністю відповідних псі-програм, однакове для всіх людей, котрі живуть на Землі. Тут насамперед функціонують псі-програми збереження людського життя, продовження роду людського, задоволення базових потреб, безпеки, єдності з природою тощо.

Психічне расового представлене сукупністю відповідних псі-програм, однакове для всієї раси.

Психічне етнічного однакове для всіх етнофорів. Це основа ментально-психічної складової людської психіки, пов'язаної з таємницями народження етносу, його взаємодії з природою та соціальним світом, психоенергія якого концентрує всю іншу сукупність психічного. Ментально-психічне утримує псі-програми колективного досвіду всіх попередніх поколінь, псі-програми філогенетичного розвитку етносу у відповідних природних і соціокультурних умовах, псі-програми його світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння й світоставлення, псі-програм наслідування та ідентифікації тощо.

Псі-програми етнічного діють на основі фіксованих установок, які виявляються як система чуттєвих

образів віри, ритуалів, звичаїв, обрядів, традицій тощо. Такі псі-програми опосередковано та неусвідомлено стимулюють і регулюють поведінку членів етносу в конкретних соціокультурних умовах. У цих псі-програмах сконцентровано унікальний досвід самоорганізації соціального буття нації (етносу).

Психічне суспільно-державного (національного) зберігає інформацію про функціонування суспільства і держави в минулому, а також життя нації в політичному значенні. Тут діють псі-програми невдач, поразок, ганьби, боротьби, єдності, розвитку тощо.

Психічне родового (чоловічого і жіночого) містить інформацію про існування й розвиток роду, його жіночої та чоловічої складових. Тут діють псі-програми поведінки жінки і чоловіка в минулому всього роду, їх взаємин, ставлення, єдності, вшанування предків тощо.

Психічне родинного утримує інформацію про життя сім'ї. Тут діють псі-програми сімейних стосунків, виховання дітей, стосунків між молодшим і старшим поколіннями тощо.

Несвідоме – таке психічне, яке безпосередньо ніколи не стає свідомим, але постійно впливає на поведінку й діяльність людини. При цьому цей вплив може бути як негативним, так і позитивним. Отже, воно не є чимось містичним, його не варто уявляти як ірраціональну, “темну” силу, що затаїлася в глибинах психіки людини. Це цілком нормальний бік людської психіки, особливий рівень психічної діяльності.

На відміну від свідомості, несвідоме не передбачає попередньої уявної побудови дій, проектування їхніх результатів і постановки мети. Кінцевим результатом несвідомого відображення та пізнання є пристосування до дійсності, ґрунтоване на неосмисленому врахуванні інформації про минуле. Несвідоме виявляється й у так званих імпульсивних діях, коли людина не усвідомлює наслідків власних учинків. Наші наміри не завжди виражаються в наслідках наших дій адекватно, так, як ми би цього хотіли. Іноді, здійснивши той або інший учинок, людина не може зрозуміти, чому зробила саме так. У цьому випадку кажуть: “Вона (він) зробила (зробив) це несвідомо”; “Вона (він) не хотіла (не хотів) цього, але так сталося”. Часто зауважуємо: думки виникають у нас мовби “самі собою”, у готовому вигляді, невідомо як і звідки. Іноді психічне несвідомого, прорвавшись у свідоме, конфліктує з наявним у ній психічним, проте – не завжди, хоча існують й інші погляди.

Виявляється несвідоме і в інших психічних явищах. Що ж до уяви або творчості й подібних явищ, то вони без участі несвідомих компонентів неможливі.

Несвідоме є формою психічного віддзеркалення, в якому образ дійсності та ставлення суб'єкта до цієї дійсності представлені як одне нерозчленоване ціле. На відміну від свідомості, у несвідомому відображена реальність зливається з переживанням людини. Унаслідок цього в несвідомому відсутній довільний контроль з боку суб'єкта дій. Характеристики несвідомого виявляються в афектах, паніці, гіпнозі, аутизмі, сновидіннях тощо, а також у прагненнях, відчуттях і вчинках, спонукальні причини котрих не усвідомлює особистість.

Отже, ознаки, що характеризують несвідомі психічні

процеси, стани і явища у психіці людини, проявляються в тому, що, *по-перше*, вони здійснюються без відчуття власної психічної активності, тобто неусвідомлено. Суб'єктивно це переживається як мимовільний, автоматичний або навіть насильницький перебіг психічних актів. Довільний контроль за ними неможливий, зусиллям волі припинити їх неможливо.

По-друге, оскільки несвідоме – це порівняно автономна частина психіки людини, то й пов'язаний з нею зміст психічних актів сприймається як щось абсолютно чуже і незрозуміле їй, котре казна-звідки взялося і нерідко суперечить тому, що міститься у свідомості.

По-третє, мовою несвідомого є образи, дії, мовні структури, позбавлені логічної послідовності. Ці зміни несвідомого об'єднуються в ряди або накладаються один на одного так, як це диктують неусвідомлені бажання і емоції. Інакше кажучи, у світі несвідомого діє своя логіка. Значення несвідомих структур, що переходять у сферу ясної свідомості, для людини абсолютно незрозумілі, оскільки вони виражені зовсім іншою мовою, ніж та, якою записано зміст свідомості.

По-четверте, на рівні несвідомого не існує розмежування на зовнішній і внутрішній світи. Сновидіння, наприклад, ніколи не переживаються у вигляді подій внутрішнього світу. Скажімо, в сновидіннях минуле співіснує із сьогоденням і майбутнім, перебуває в різних місцях, виявляється поряд, несумісні речі утворюють одне ціле.

По-п'яте, у несвідомому немає меж між суб'єктивним і об'єктивним у самому змісті переживань. Ці переживання, якщо вимикаються псі-програми свідомого контролю, не підлягають сумніву і безпосередньо виражаються ззовні у відповідних діях.

Висновки. Несвідомий рівень психіки людини (несвідомість) – це сукупність психічних явищ, актів і станів, котрі виявляються на глибокому рівні функціонування психіки й повністю позбавляють індивіда можливості впливати, оцінювати, контролювати й усвідомлювати їхній вплив на поведінку, вчинки та діяльність. Несвідоме – це порівняно автономна частина психіки людини, її мовою є образи, дії, мовні структури, позбавлені логічної послідовності.

На рівні несвідомого не існує розмежування на зовнішній і внутрішній світи, у ньому немає меж між суб'єктивним і об'єктивним у самому змісті переживань, а динаміка психічних актів і дій у сфері несвідомого позбавлена тимчасових і просторових обмежень, притаманних свідомому рівню віддзеркалення дійсності.

Несвідомість має такі прошарки: загальнолюдське несвідоме, расове несвідоме, етнічне несвідоме, суспільно-державне (національне) несвідоме, родове несвідоме та родинне несвідоме. Несвідомість функціонує на основі своїх псі-програм.

Несвідоме являє собою таке психічне, яке безпосередньо ніколи не стає свідомим, але постійно впливає на поведінку й діяльність людини. Проте воно не є чимось містичним, його не варто уявляти як ірраціональну, “темну” силу, що затаїлася в глибинах психіки людини. Це цілком нормальний бік людської психіки, рівень її діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ассаджиоли Р. Психосинтез: Принципы и техники / Роберто Ассаджиоли; Пер. с англ. – М.: Психотерапия, 2008. – 384 с.
2. Варій М.Й. Енергетична концепція психіки і психічного / М.Й. Варій. – К.: Центр учбової л-ри, 2009. – 318 с.
3. Варій М.Й. Псі-програми – знаряддя утворень і перетворень у психіці людини / М.Й. Варій // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V(62), Issue: 142, 2017. – С. 77–81.
4. Варій М.Й. Психіка людини у психоенергетичній концепції / М.Й. Варій // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V(54), Issue: 126, 2017. – С. 65–71.
5. Грофф С. За пределами мозга: рождение, смерть, трансценденция в психотерапии / С. Грофф. – М.: Соцветие, 1992. – 336 с.
6. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности / З. Фрейд; пер. с нем. А. Вяхирева, И. Полякова. – СПб.: Издательский Дом “Азбука-классика”, 2007. – 256 с.
7. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – М.: Прогресс, 1990. – 448 с.
8. Фрейд З. Толкование сновидений / З. Фрейд; пер. с нем. – СПб.: Издательский Дом “Азбука-классика”, 2007. – 512 с.
9. Фрейд З. “Я” и “Оно”: Сборник / З. Фрейд; Пер. с нем. – СПб.: Издательский Дом “Азбука-классика”, 2007. – 288 с.
10. Хардинг М.Э. Психическая энергия / М.Э. Хардинг. – М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 2002. – 476 с.
11. Юнг К.-Г. Психика: структура и динамика / К.-Г. Юнг; пер. А.А. Спектор. – М.: АСТ; Мн.: Харвест, 2005. – 416 с.
12. Юнг К.Г. Об архетипах коллективного бессознательного / К.-Г. Юнг // Вопросы философии. – №1. – 1988. – С. 133–152.
13. Юнг К.Г. Архетип и символ / К.-Г. Юнг. – М.: Ренессанс, 1991. – 304 с.

REFERENCES

1. Assagioli R. Psychosynthesis: A Manual of Principles and Techniques / Roberto Assagioli; Transl. from English. – M.: Psychotherapy, 2008. – 384 p.
2. Vary M.Y. Energy concept of the psyche and the psychic / M.Y. Vary. – K.: Center of educational literature, 2009. – 318 p.
3. Vary M.Y. Human psyche in psychoenergetic concept / M.Y. Vary // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V(54), Issue: 126, 2017. – С. 65–71.
4. Vary M.Y. Psi-programmes – a tool of the human psyche functioning / M.Y. Vary // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V(62), Issue: 142, 2017. – С. 77–81.
5. Grof S. Beyond the Brain: Birth, Death and Transcendence in Psychotherapy / S. Grof. – M.: Sotsvetiye, 1992. – 336 p.
6. Freud S. Three Essays on the Theory of Sexuality / S. Freud; Transl. from German by A. Viakhiriev, I. Poliakov. – St. Petersburg: Publishing House “Azбуka-klassika”, 2007. – 256 p.
7. Freud S. Psychology of the Unconscious / S. Freud. – M.: Progress, 1990. – 448 p.
8. Freud S. Interpretation of Dreams / S. Freud; Transl. from German. – St. Petersburg: Publishing House “Azбуka-klassika”, 2007. – 512 p.
9. Freud S. The Ego and the Id: Collection / S. Freud; Transl. from German. – St. Petersburg: Publishing House “Azбуka-klassika”, 2007. – 288 p.
10. Harding M.E. Psychic energy / M.E. Harding. – M.: Refl-book; K.: Wakler, 2002. – 476 p.
11. Jung C.G. The structure and dynamics of the psyche / C.G. Jung; transl. by A.A. Spektor. – M.: AST; Minsk: Harvest, 2005. – 416 p.
12. Jung C.G. The Archetypes and the Collective Unconscious // Philosophy questions. – №1. – 1988. – P. 133–152.
13. Jung C.G. Archetype and symbol. – M.: Renaissance, 1991. – 304 p.

Unconscious Level of the Human Psyche in the Psychic and Energetic Concept: the Main Positions

M. Y. Vary

Abstract. The main positions of the functioning of the unconscious level of the psyche, based on the psychic and energetic concept of the psyche and the psychic are studied in the article. Unconsciousness (the unconscious level of the psyche) is being considered as a set of psychic phenomena, acts and states, which are manifested at a profound level of the functioning of the psyche, and completely deprive the individual the opportunity to influence, evaluate, control and realize their influence on behavior, actions and activities. The unconscious contains the general human unconscious, racial unconscious, ethnic unconscious, social-state (national) unconscious, genitive unconscious and family unconscious. It is available to the human psyche because the appropriate psy-codes coincide.

Keywords: *psychic and energetic concept of the psyche, the unconscious level of the human psyche, unconscious, general human unconscious.*

Бессознательный уровень психики человека в психоэнергетической концепции: основные принципы

М. И. Варий

Аннотация. В статье исследуются основные принципы функционирования бессознательного уровня человеческой психики, исходя с психоэнергетической концепции психики и психического. Бессознательное (бессознательный уровень человеческой психики) рассматривается как совокупность психических явлений, актов и состояний, которые находятся на глубинном уровне функционирования психики и полностью оставляют человека возможности влиять, оценивать, контролировать и осознавать их влияние на поведение, действия и деятельность. В бессознательном находится общечеловеческое бессознательное, расовое бессознательное, этническое бессознательное, общественно-государственное (национальное) бессознательное, родовое бессознательное и семейное бессознательное. Оно воспринимается человеческой психикой потому, что совпадают соответствующие пси-коды.

Ключевые слова: *психоэнергетическая концепция психики, бессознательный уровень человеческой психики, бессознательное, общее человеческое бессознательное.*

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