

Наукове видання  
**Проблеми сучасної педагогічної освіти**  
Серія: Педагогіка і психологія.  
Випуск сорок. Частина 1.

**Відповідальний за випуск М.Я. Ігнатенко**

Відповідальність за достовірність наведених у публікаціях фактів, дат, найменувань, прізвищ, імен, цифрових даних несуть автори статей.

Наукові статті друкуються за авторськими варіантами.

Здано до набору 14.08.2013. Підписано до друку 07.08.2013.  
Формат 60х90х16. Друк офсетний. Друк офс. Обл. - вид. арк. 20.  
Тираж 500 пр.

Видруковано у друкарні  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта) РВВ КГУ  
вул. Севастопольська, 2, м. Ялта,  
Автономна Республіка Крим,  
Україна  
98635  
тел. (0654)32-21-14,  
факс (0654)32-30-13

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ**  
**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ**  
**АВТОНОМНОЇ РЕСПУБЛІКИ КРИМ**  
**РВНЗ „КРИМСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ”**  
**(м. ЯЛТА)**

---

## **ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

*Серія: Педагогіка і психологія*  
**Випуск сорок**  
*Частина 1*

Ялта  
2013

УДК 37  
ББК 74.04  
П 78

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 7 серпня 2013 року (протокол № 24)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36 статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2013. – Вип.40. – Ч.1. – 304 с.

**Редакційна колегія:**

- |                         |   |
|-------------------------|---|
| <b>О. В. Глузман</b>    | – професор, доктор педагогічних наук,<br>академік НАПН України  |
| <b>М. Я. Ігнатенко</b>  | – професор, доктор педагогічних наук                            |
| <b>В. С. Заслуженюк</b> | – професор, доктор педагогічних наук                            |
| <b>Л. І. Редькіна</b>   | – професор, доктор педагогічних наук                            |
| <b>Г. Є. Гребенюк</b>   | – професор, доктор педагогічних наук                            |
| <b>С. Д. Максименко</b> | – професор, доктор психологічних наук,<br>академік НАПН України |
| <b>Т. С. Яценко</b>     | – професор, доктор психологічних наук,<br>академік НАПН України |
| <b>В. Ф. Венда</b>      | – професор, доктор психологічних наук                           |
| <b>Н. Ф. Каліна</b>     | – професор, доктор психологічних наук                           |
| <b>В. А. Семиченко</b>  | – професор, доктор психологічних наук                           |
| <b>Н. В. Горбунова</b>  | – професор, доктор педагогічних наук                            |
| <b>М. Ф. Фурсов</b>     | – професор, доктор психологічних наук                           |

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Міністерства Юстиції України серія КВ № 15372-3944 ПР від 12.06.2009 р.

Затверджено Президією ВАК України як фахове видання за спеціальністю „Педагогіка і психологія” (Постанова № 1-05/4 від 14.10.2009 р.)

Рецензенти:

Карпова Е. Е. – доктор педагогічних наук, професор, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Ушинського;

Солодухова О. Г. – доктор психологічних наук, професор, Слов’янський державний педагогічний інститут.

© РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта), 2013 р.

Для нотаток

УДК: 371.134:811.111:001.895

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К РАБОТЕ В МЛАДШИХ КЛАССАХ**

*Пирожкова Алёна Олеговна,  
кандидат педагогических наук,  
ст. преподаватель кафедры иностранной  
филологии и методики преподавания  
Республиканского высшего учебного заведения  
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы в общем виде и ее связь с актуальными научными и практическими задачами.** В условиях современности преподавание иностранного языка в школе актуально с начальных классов. Это легко объяснить с точки зрения психологии (дети дошкольного и младшего школьного возраста наиболее восприимчивы к изучению иностранной речи), педагогики (вхождение Украины в Болонский процесс требует высокого уровня владения не одним, а несколькими иностранными языками, если преследуется цель доступного образования в Европе), в целом исходя из геополитической ситуации в мире и укреплении экономических, политических и культурно-образовательных связей между странами мира, в т.ч. Европейскими государствами и Украиной. Таким образом, не остаётся сомнений в необходимости обучения детей иностранному языку уже с первых лет пребывания в школе.

В то же время педагоги и психологи делают акцент на перегрузках, с которыми сталкивается младший школьник в самом начале обучения. Известно, что оценки и домашнее задание исключается в первом классе. Во втором классе и далее ученик, согласно Программе, тратит немного времени на закрепление знаний и дома.

Практика показывает, что в данном моменте как правило, две крайности – либо дети практически ничего не делают дома, либо сильно перегружены, поскольку учитель хочет гармонично развивать все стороны речи, а ребёнок младшего школьного возраста не готов к таким нагрузкам, что приводит к истерикам и нежеланию учиться.

**Анализ последних исследований и публикаций, определение ранее нерешенных составляющих общей проблемы.** Директор департамента высшего образования Министерства образования и науки, молодежи и спорта Я. Болюбаш предлагает готовить учителей начальных классов с правом обучения иностранным языкам. По его мнению, принятие решения об изучении иностранного языка с первого класса требует других подходов к подготовке специалистов, которые будут учить детей. Для этого в учебных заведениях нужно готовить учителей начальных классов, которые смогут профессионально учить детей иностранному языку [1, с. 1].

Я. Болюбаш признает, что учителям, которые преподают в средних и старших классах, учить малышей будет сложно, ведь психология этих детей требует особых подходов и методики преподавания.

На наш взгляд, легче объяснить учителям английского языка особенности преподавания английского языка в начальных классах, чем учителям начальных классов – методику преподавания английского языка, тем более, если сам студент не знает и не интересуется иностранными языками. Всё

равно, если такого учителя заставит преподавать музыку или танцы без специального образования и без желания, обучив в период специализации за 2-3 года.

**Цель** статьи заключается в расстановке акцентов, на которые следует обратить внимание преподавателям при подготовке студентов к работе в начальных классах на уроках иностранного языка.

**Изложение основного материала.** Несмотря на кажущуюся лёгкость обучения английскому языку в начальных классах, перед начинающим учителем остро стоят два вопроса: с чего начинать и как начинать обучать иностранному языку детей, которые ещё с трудом понимают, что такое части речи, члены предложения, а, тем более, для чего существует артикль и что может быть несколько видов настоящего времени. Ряд проблем, особенно в изучении грамматики, связан с кардинальными отличиями в структуре родного и иностранного языков. Всё это должен, в первую очередь понимать и знать учитель – только тогда преподавание станет доступным учащимся.

Методика работы над формированием грамматических, фонетических, лексических и прочих знаний и навыков дается в целом, без учёта возрастных особенностей, а именно их учёт является гарантом успешного обучения детей. Итак, наблюдается ряд факторов, затрудняющих работу молодого специалиста в начальных классах:

1. Незнание психолого-педагогических особенностей младшего школьника, и, соответственно, отсутствие учёта возрастных особенностей при подготовке к уроку.

2. Отсутствие систематизированных знаний программных требований по всему периоду обучения в младших классах, а не по каждому разделу обучения.

3. Недостаточная компетентность молодых специалистов в области применения новых технологий и разнообразных методов и средств обучения с учётом специфики младшего школьного возраста.

Младший школьник – это уже не дошкольник. В то же время психологи утверждают, что дети шестилетнего возраста очень сильно отличаются от семилеток. Возможно, именно поэтому обязательное обучение английскому языку в школе начинается именно со второго класса, если не брать в расчет специализированные школы с углублённым изучением английского языка, куда производится специальный отбор. Почему же учителям английского языка трудно начинать работу с детьми младшего школьного возраста? Для этого необходимо знать особенности психического развития ребёнка младшего школьного возраста, а именно речь, восприятие, в том числе и речи, внимание (произвольное – произвольное), память (кратковременная – долгосрочная), мышление, воля. Например, произвольное внимание у детей 6-7 лет очень неустойчиво. Это выражается в следующем: дети легко и быстро отвлекаются, перестают слушать учителя, забывают то, что слышали, допускают ошибки по невнимательности, задумываются над чем-то посторонним, теряют последовательность начатой работы [2, с. 125].

Кричать и ставить плохие оценки в данном случае не имеет смысла. Лучше помнить о том, что дети быстро утомляются в силу своих возрастных особенностей, требуют доминанты (наиболее яркого) в процессе обучения и достаточно частой смены событий (методических приёмов, форм работы и пр.).

|   |   |     |
|---|---|-----|
| <i>Шевчук І. В.</i>                     | РОЛЬ КУРАТОРА АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....  | 245 |
| <i>Комарова А. О.</i>                   | ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАННОСТІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....                      | 249 |
| <i>Фазан Т.</i>                         | ПРАВОСЛАВ'Я – ОСНОВА ВИХОВАННЯ ДИТИНИ ПОЧ. ХХ СТ.....   | 256 |
| <i>Фазан В. В.</i>                      | ПРОСВІТА МОНАХІВ КІЄВО-ПЕЧЕРСЬКОЇ ЛАВРИ У ХVІІІ СТ.....   | 263 |
| <i>Левдер А. І.</i>                     | "ОПОВІДАННЯ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ" І. П. КРИП'ЯКЕВИЧА ЯК ЗРАЗОК НОВОГО ПОКОЛІННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ..... | 268 |
| <i>Козубцов І. М.</i>                   | ФІЛОСОФІЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ІДЕЇ СИНТЕЗУ МОДЕЛІ ОСВІТНЬОГО СТАНДАРТУ ПІДГОТОВКИ АСПІРАНТІВ....                           | 273 |
| <i>Мірошниченко В.Г.</i>                | ВИХОВАННЯ ЧЕНЦІВ РАННЬОХРИСТІЯНСЬКОЇ ЄВРОПИ У ФІЛОСОФСЬКО-РЕЛІГІЙНІЙ ДУМЦІ ХІ-ХVІІІ СТОЛІТЬ.....                            | 279 |
| <i>Бекирова Э. Ш.<br/>Халилев Р. А.</i> | ИСЛАМ В КРЫМУ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ.....  | 285 |
| <i>Гапонов А. И.</i>                    | ОСОБЕННОСТИ МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЕ «ВЫСШАЯ МАТЕМАТИКА» СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ВУЗОВ.....                    | 290 |

|   |  |            |
|---|--|------------|
| <b>Каткова Т. А.<br/>Катков В. В.</b>   | ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ<br>ВЗАЄМОВІДНОСИН ДІТЕЙ І БАТЬКІВ У<br>ПРОБЛЕМНИХ СІМ'ЯХ.....  | <b>182</b> |
| <b>Каткова Т. А.<br/>Песоцька К. Г.</b> | ДЕЗАДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ<br>НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЯК ФАКТОР<br>ПРОЯВУ СТРЕСУ.....  | <b>190</b> |
| <b>Фалько Н. М.</b>                     | КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІЙ ВИМІР<br>ГАРМОНІЗАЦІЇ ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ:<br>ПСИХОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС.....   | <b>195</b> |
| <b>Лемак О. І.</b>                      | ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ<br>ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ<br>УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ:<br>ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ.....                                      | <b>202</b> |
| <b>Мороз С. Е.</b>                      | ВИКОРИСТАННЯ ПРАКТИКО-<br>ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ<br>ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ<br>ТОВАРОЗНАВЦІВ-ЕКСПЕРТІВ У МИТНІЙ<br>СПРАВІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... | <b>207</b> |
| <b>Мокеєва Л. Н.</b>                    | РОЛЬ ПЕДАГОГІЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА<br>ВО ВНЕДРЕННІ ФІЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ<br>И СПОРТА В БЫТ УЧАЩИХСЯ.....  | <b>215</b> |
| <b>Яценко В. В.</b>                     | ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ<br>ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В<br>ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ.....  | <b>221</b> |
| <b>Яроцкая А. С.</b>                    | ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ<br>ГРАНИЦ ЛИЧНОСТИ С<br>КОНТРАВИСИМЫМИ И<br>СОЗАВИСИМЫМИ МОДЕЛЯМИ<br>ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....   | <b>228</b> |
| <b>Ягенич Л. В.<br/>Мироненко Г. В.</b> | РАЗЛИЧИЯ БРИТАНСКОГО И<br>АМЕРИКАНСКОГО ВАРИАНТОВ<br>АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА МАТЕРИАЛАХ<br>ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОЙ<br>МЕДИЦИНСКОЙ ЛЕКСИКИ.....                 | <b>235</b> |
| <b>Энгельке М. М.</b>                   | ВОСПРИЯТИЕ БЕЗОПАСНОСТИ У<br>ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ.....  | <b>240</b> |

Поскольку долгосрочная память ещё недостаточно развита, требуется постоянное повторение. Данному требованию отвечает принцип концентричности, когда знания подаются в виде «спирали»: повторяемый материал известен детям, но на каждом новом витке он не просто дублируется, но расширяется и углубляется.

В младшем школьном возрасте мышление конкретное и образное, поэтому следует избегать массовой подачи абстрактных терминов, теоретических правил и непонятных для детей формулировок. Наиболее приемлемы приёмы олицетворения, иллюстрирования и оживления. Именно поэтому всевозможные игры, инсценировки, наглядные пособия так хорошо воспринимаются в младшем школьном возрасте. Очень важно обращение к пережитому младшим школьником опыту. Именно поэтому большинство программного материала рекомендуется привязывать к текущему времени года. Ребёнок 7-летнего возраста осенью очень смутно вспомнит события прошлой зимы, а в мае вряд ли ярко и точно опишет осенний лес. И, наконец, ещё один важный с методической точки зрения психический процесс. То что нам, взрослым кажется ленью, у младшего школьника объясняется слабо развитой волей. Именно поэтому нельзя задавать на дом большие задания, читать (а тем более писать) длинные тексты, грамматические упражнения или диалоги. Такие задания принесут скорее вред, чем пользу. Может накапливаться усталость, уныние в процессе выполнения задания и, как результат, негативное отношение к предмету.

Теперь обратимся ко второму тезису нашей статьи. В методике преподавания иностранного языка в основной массе материал подаётся в виде предполагаемых компетенций (языковая и речевая). Т.е. изучаются грамматическая, лексическая и фонетическая стороны языка, а потом методика работы над аудированием, чтением, письмом, говорением. Данный подход позволяет изучить язык как систему. В то же время, студент не получает целостного представления о системе работы над всеми компетенциями в определённый период обучения в школе.

Для систематизации знаний о программных требованиях важно не просто прочитать программу обучения тому или иному языку, а проводить подробный анализ, а в дальнейшем и синтез полученной информации, расширять свои знания через семинары и практические занятия, направленные на глубокое изучение методов и приёмов работы над совершенствованием тех или иных компетенций в младших классах. Данная работа строится на подробном рассмотрении программ обучения иностранным языкам, их анализ, синтез и сравнение. Важными методами выступают анализ учебников и учебных пособий на предмет реализации данных требований и изучение школьной документации, в частности, поурочного и перспективного планирования учителей-практиков.

И, наконец, третий аспект подготовки студентов – формирование навыков работы в младших классах. Важным этапом в процессе становления специалиста мы видим выход на практику наблюдения и пробных уроков в разных звеньях школы, в т. ч. в младших классах. Студент должен понимать, что далеко не все изученные им методы и приёмы работы применимы в младших классах. А те, которые он может использовать, должны быть вариативными и эффективными.

Из всего многообразия педагогических и языковых методов обучения

иностранным языкам необходимо выделить классические: наглядный, практический и словесный – под эту классификацию подойдет огромное количество используемых в начальных классах методов; и элементы чисто языковых методов: Г. Пальмера, аудио-лингвистический, аудио-визуальный, коммуникативный, драматико-педагогический и групповой методы [4, с. 286-305].

Урок не должен быть скучным, но и большое разнообразие средств и приёмов в рамках одного занятия не приветствуется, поскольку это может отвлечь от сути изучаемого материала. Например, известно, что начальных классах уроки иностранного языка, как правило, носят игровой характер. Но урок-игра тоже имеет свою цель, задачи, логическое построение. Не будет толку, если вы сыграли в 5 игр и выучили песенку, если всё это не объединено общей целью.

По сути, игровая деятельность включает в себя упражнения, формирующие умения выделять основные признаки предметов, сравнивать; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр в процессе которых у младших школьников развивается умение владеть собой, быстрота реакции на слово, фонематический слух. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс. Игра способствует запоминанию, которое является преобладающим на начальном этапе обучения иностранному языку. Игра является средством создания ситуации общения. Использование учебно-речевых игровых ситуаций полностью отвечает возрастным особенностям детей и создают условия для их естественного общения. Используемые учебно-речевые игры отличаются от развлекательных тем, что они имеют второй план или узко методическую цель. Учебно-речевая игровая ситуация побуждает учащихся говорить и действовать по правилам игры в учебно-методических целях. Именно игра повышает и поддерживает интерес к общению [3, с. 4]. Именно поэтому переоценить роль игры в начальных классах невозможно, но нельзя забывать и о других приёмах, формирующих из ребёнка настоящего ученика, тренирующих его волю, внимание и мышление, формирующие у него знания, умения и навыки.

В наш век передовых технологий уроки английского языка также получают новое развитие. Компьютеры, планшеты, смарт-доски и Интернет на уроке (особенно на открытом уроке) уже давно не новость. Дети с удовольствием и лёгкостью выполняют задания в электронном виде. Здесь важно следующее: не делать простую подмену бумажного носителя на электронный (например, отвечать на вопросы теста и проверять его вручную, не используя электронных программ для облегчения и ускорения процесса) и не усложнять дидактический материал путем переноса его в виртуальный мир. Новые технологии призваны помогать учителю и развивать учащихся, а не усложнять процесс обучения. В то же время, необходим визуальный контакт учителя с детьми, т.к. человеческие отношения в процессе обучения никто не отменял.

**Выводы и предложения относительно последующих исследований в данном направлении.** Можно сделать вывод о том, что успешная подготовка к работе в младших классах по обучению иностранному языку зиждется на трёх китах: психолого-педагогический, теоретико-методический и практический аспекты. Однако все они должны подчёркивать особенности работы в младших классах – учёт возрастных особенностей и глубокая

|                                       |  |     |
|---------------------------------------|--|-----|
| <i>Зіненко І. М.</i>                  | ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ В СТАРШІЙ ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ ЗА УМОВ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ .....  | 135 |
| <i>Моцовкина Е. В.</i>                | ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ВРЕДНЫХ ПРИВЫЧЕК СО СТАРШЕКЛАССНИКАМИ.....                          | 141 |
| <i>Андриященко В. П.</i>              | ВЛИЯНИЕ ПРЕКРАСНОГО В ИСКУССТВЕ НА ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ.....  | 147 |
| <i>Качко Ю. В.</i>                    | ДО ПРОБЛЕМИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА УСУНЕННЯ СИНТАКСИЧНО-СТИЛІСТИЧНИХ ПОМИЛОК У ЗВ'ЯЗНОМУ МОВЛЕННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ОБГРУНТУВАННЯ.....                           | 150 |
| <i>Попова О. А.</i>                   | ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОДЕЛИ СЕМЕЙНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ И ИХ КОРРЕКЦИЯ МЕТОДАМИ СКАЗКОТЕРАПИИ.....                                   | 154 |
| <i>Ленинская В. О.</i>                | ФИЛОСОФСКО-ИСТОРИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ УКРАИНСКОГО ЭТНОСА В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ.....  | 161 |
| <i>Заргарян И. В.</i>                 | АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ФОРМИРОВАНИЯ КОЛОРИСТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН..... | 166 |
| <i>Иноземцев В. А.</i>                | ВОПРОСЫ ЖИЗНИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕН.И. ПИРОГОВА И ИХ АКТУАЛЬНОСТЬ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....   | 172 |
| <i>Каткова Т. А.<br/>Зотова А. О.</i> | КОНФЛІКТИ МІЖ БАТЬКАМИ ТА ДІТЬМИ: ПРИЧИНИ ТА СПОСОБИ ЇХ ПОДОЛАННЯ.....   | 177 |

|  |   |     |
|--|---|-----|
| <i>Ганеева И. В.</i>                   | КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ.....                                     | 63  |
| <i>Гармаш С. А.</i>                    | ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВНИЙ КОМПОНЕНТ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....       | 69  |
| <i>Горнініч Т. І.</i>                  | РЕЦЕПТ ТА ІНСТРУКЦІЯ ЛІКАРСЬКОГО ПРЕПАРАТУ ЯК ОСНОВНІ ЖАНРИ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ДИСКУРСУ.....                               | 74  |
| <i>Гузь В. В.</i><br><i>Гузь Н. В.</i> | ВІДПОВІДАЛЬНЕ СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК ГАРМОНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ.....     | 84  |
| <i>Гуртовенко Н. В.</i>                | УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ.....                    | 90  |
| <i>Дмитрієв В. Ю.</i>                  | КОНЦЕПЦІЯ МАРКЕТИНГОВОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У СФЕРІ ПОСЛУГ ВНЗ.....  | 96  |
| <i>Дубініна О. М.</i>                  | ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ПРОГРАМНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ У ТЕХНІЧНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ..... | 101 |
| <i>Дюженкова О. Ю.</i>                 | ДЕЯКІ АСПЕКТИ НАПИСАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ З ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ.....   | 110 |
| <i>Желамская Е. М.</i>                 | ДЕЛЕГИРОВАНИЕ ПОЛНОМОЧИЙ В МЕНЕДЖМЕНТЕ.....   | 116 |
| <i>Казанцева Л. І.</i>                 | РОЗВИТОК ДИСКУРСИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У СВІТЛІ ТЕОРІЇ ДИСКУРСУ.....   | 121 |
| <i>Поліщук Н. П.</i>                   | КОНЦЕПТУАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕКСТУ В ЗАГАЛЬНОНАУКОВІЙ ЛІНГВІСТИЧНІЙ ТЕОРІЇ.....  | 130 |

аналитико-синтетическая работа со стороны преподавателя, внимание к общепедагогическим тенденциям и научному прогрессу. Поскольку учащиеся начальных классов, особенно первых-вторых, близки к дошкольникам, одной из наиболее успешных форм работы с ними по обучению английскому языку выступает игра. Расстановка акцентов при подготовке специалистов к работе с младшими школьниками поможет быстрее и успешнее овладеть методикой работы по обучению иностранным языкам в начальных классах.

**Резюме.** В статье раскрываются особенности подготовки специалистов к работе в начальных классах по обучению иностранным языкам. Сделан акцент на их психолого-педагогической, а также теоретико-методической и практической подготовке. Особое внимание уделяется игре как методу формирования знаний и навыков на уроках иностранного языка в начальных классах. **Ключевые слова:** Подготовка специалистов, учитель иностранного языка, особенности работы в начальных классах, игра как метод обучения.

**Резюме.** У статті розкриваються особливості підготовки фахівців до роботи в початкових класах з навчання іноземним мовам. Зроблено акцент на їх психолого-педагогічній, а також теоретико-методичній і практичній підготовці. Особлива увага приділяється грі як методу формування знань і навичок на уроках іноземної мови в початкових класах. **Ключові слова:** Підготовка фахівців, вчитель іноземної мови, особливості роботи в початкових класах, гра як метод навчання.

**Summary.** There are some features of preparation of specialists opened up to work at elementary school on teaching foreign languages is given in the article. The accent is done on their psychologo-pedagogical, and also theory and methods, practical preparation. The special attention is spared to a game as a method of forming of knowledge and skills on foreign language lessons. **Keywords:** Preparation of specialists, teacher of foreign language, features of work at elementary school, game as teaching method.

#### Литература

1. Болюбаш Я. Учителей начальных классов заставят преподавать английский [Электронный ресурс] / Я. Болюбаш. – Режим доступа к статье: <http://infa.kharkov.ua/uchitelej-nachalnuh-klassov-zastavyat-prepodavat-anglijskij>.
2. Люблинская А. А. Учителю о психологии младшего школьника / А. А. Люблинская – М.: Просвещение, 1977. – 224 с.
3. Максимова Т. М. Игра в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / Т. М. Максимова. – Режим доступа к статье: <http://www.isuct.ru/konf/antropos/section/4/maximova.htm>.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-ге, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

УДК 821. 161. 2 19". 09.

**ТРИАДА «АВТОР – ПЕРСОНАЖ – ЧИТАЧ» НА МАТЕРІАЛІ  
ОПОВІДАНЬ І. ЧЕНДЕЯ**

*Шалацька Тетяна Петрівна,*

*старший викладач кафедри української та російської філології  
Євпаторійського інституту соціальних наук, м. Євпаторія*

**Постановка проблеми.** Художні твори стають предметом літературознавчих досліджень у різних аспектах: філософському, історичному, психологічному, соціологічному, гендерному тощо. Сучасна літературознавча наука все частіше робить акцент передусім на індивідуальний характер творчості, образ автора в літературному творі, діалог автора з персонажем, з читачем. Термінологія, пов'язана з проблемою “автор – персонаж – читач”, перебуває в стані впорядкування і глибокого осмислення, проте її дослідження на матеріалі оповідань І. Чендея не було предметом окремого наукового зацікавлення.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Автор, за концепцією М. Бахтіна, є суб'єктом естетичної діяльності, Л. Гінзбург розглядає взаємозв'язки автора чи оповідача з персонажем. Вітчизняні дослідники спорадично вивчали окремі аспекти зазначеної теми. Висновки дисертації Т. Чонки вказують на шляхи інтерпретації художніх творів через діалог “автор – герой – читач”, суттєво поглиблюють поняття “автор”, “герой”, “читач” у сучасному літературознавстві. М. Гіряк у статті про авторську свідомість доводить безпідставність розмов про абсолютну відсутність автора в тексті, з'ясовує причини появи концепції “смерті автора”, фіксує термінологічні непорозуміння і робить спробу структурувати модель авторської свідомості. Т. Черкашина освітлює проблему з позиції наративних особливостей художньо-біографічної прози: автор і читач. К. Бумбур звертає увагу на моделі авторської рефлексії: рефлексія автора як суб'єкта естетичної діяльності, рефлектуючий герой, рефлектуючий читач. Повісті та роман І. Чендея глибоко аналізувалися дослідниками О. Козій та М. Хорошковим.

**Метою статті** є аналіз оповідань “Березневий сніг” та “Експертиза” і виявлення взаємовпливів у триаді “автор – персонаж – читач”.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із ключових у літературознавстві є вчення М. Бахтіна про розмежування понять “автор”: особа письменника і “образ автора” – художнє втілення його поглядів, думок і почуттів. Учений виділяє такі позиції у відносинах між автором і героєм: герой заволодіває автором; автор заволодіває героєм; герой є сам автором, осмислює своє власне життя [1]. Для Л. Гінзбург образ автора має узагальнений, а не індивідуальний характер, текстова тканина художнього твору передає естетичні принципи епохи. У сучасній теорії літератури запроваджено декілька термінів: автор, образ автора, біографічний автор, автор-творець, автор-функція, автор-концепт, експліцитний автор (абстрактний, не втілений у вигляді персонажа) і експліцитний наратор, імпліцитний автор (“фігура в тексті”) та імпліцитний наратор (терміни не слід ототожнювати), межовий (лімінальний), авторська маска тощо.

За переконаннями М. Бахтіна, авторові відомо не тільки все те, що бачить і знає кожний герой окремо і всі герої разом, але й те, про що вони принципово не можуть знати, і саме в цьому нагромадженні знань автора щодо кожного

**ЗМІСТ**

|                           |  |           |
|---------------------------|--|-----------|
| <i>Пирожкова А. О.</i>    | ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К РАБОТЕ В МЛАДШИХ КЛАССАХ.....                                     | <b>3</b>  |
| <i>Шалацька Т. П.</i>     | ТРИАДА «АВТОР – ПЕРСОНАЖ – ЧИТАЧ» НА МАТЕРІАЛІ ОПОВІДАНЬ І. ЧЕНДЕЯ.....  | <b>8</b>  |
| <i>Шкарлат Л. П.</i>      | УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИМФЕРОПОЛЬСКОМ ЖЕНСКОМ ЕПАРХИАЛЬНОМ УЧИЛИЩЕ.....                          | <b>15</b> |
| <i>Дядченко О. В.</i>     | ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....                             | <b>18</b> |
| <i>Захарчук О. В.</i>     | ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....             | <b>22</b> |
| <i>Погорелов А. В.</i>    | СУТНІСТЬ І ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВСТВА.....                 | <b>27</b> |
| <i>Редькина Л. И.</i>     | ШКОЛЬНОЕ ДЕЛО И ЗАРОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В ДРЕВНЕМ КИТАЕ.....   | <b>31</b> |
| <i>Безкоровайна О. В.</i> | ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ АКСІОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ.....                            | <b>35</b> |
| <i>Бєлая М. В.</i>        | ОСОБЛИВОСТІ ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....  | <b>41</b> |
| <i>Большакова А. М.</i>   | ІННОВАЦІЙНА ГОТОВНІСТЬ ТА ЧАСОВІ ПЕРСПЕКТИВИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....   | <b>48</b> |
| <i>Варіна Г. Б.</i>       | ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЯК КОМПОНЕНТА ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ..... | <b>54</b> |



познавательной деятельности студентов-математиков: Монография. Самара: изд-во СГПУ, 2004. – 152 с.

3. Можей Н. П. Преподавание высшей математики студентам экономических специальностей в современных условиях. Вестник Тамбовского университета. Серия: естественные и технические науки. Т. 14, №4, 2009. - С. 768-770.

4. Пустобаева О. Н. Проблемы математической подготовки в экономическом ВУЗе. Современные наукоемкие технологии, №10, 2007. - С. 50-51.

5. Національна доктрина розвитку освіти. Указ президента України від 17 квітня 2002 р. - № 347.

6. Товажнянський Л. Л., Сокол Є. І., Клименко Б. В. Болонський процес: цикли, ступені, кредити. – Харків: НТУ «ХПИ», 2004. – 144 с.

7. Методичні рекомендації щодо впровадження Європейської кредитно-трансфертної системи та її ключових документів у вищих навчальних закладах №1/9 - 119 від 26 лютого 2010 р.

героя і є елементи завершення цілого – як героїв, так і спільних подій їх життя, тобто цілого твору. Науковець вважає автора авторитетним керівником читача [1].

І. Чендей, маніпулюючи різними типами персонажів, реалізує творчий намір щодо залучення читача до процесу пошуку істини разом з головним героєм, впливаючи на інтелект читача. Здійсненню завдань сприяє організована поетика. Щоб підтримувати читацький інтерес, письменник має бути в центрі подій, неважливо, позитивних або негативних.

Репутація автора вибудовується як динамічний текст, тобто оповідання, організоване за текстуальними законами. В оповіданнях “Березневий сніг” та “Експертиза” є зав’язка, кульмінація, час від часу виникає психологічна напруга, що переростає в літературний скандал. У такий спосіб відбувається оновлення і підживлення репутації автора.

Домінантою в оповіданні “Березневий сніг” є головний герой як відправна точка усієї поетики твору, провідник, через якого читач має можливість зануритись у створений автором художній світ. Читач переживає почуття Микулки, живе його ситуацією, проблемою, як своєю власною. Автор твору теж прикутий до свого головного героя, завдяки якому він висловлює свою позицію і керує прозрінням реципієнта.

Персонаж починається з виразного і характерного імені, прізвища. У оповіданні “Березневий сніг” мало персонажів, яких можна вважати зразком наслідування, ідеалом. Ім’я Микулки звичайне для Закарпаття, проте прізвище Белоусофф виглядає неприродним, офіційним, чужим, а кінцеві дві літери фф підкреслюють невпевненість, апломб. Достатньо погляду, портретних рис, звичок героя, щоб збагнути, що він не ідеальний.

Сприймаючи оповідання, читач опиняється у звичному для нього стані – оцінює дії та вчинки персонажів (Микулки, Белоусоффа), тобто реагує на етичний аспект твору. Вимальовуючи деталі твору, автор намагається полонити свідомість читача, передати досвід, зберегти від великих помилок.

Хлопчик, у якого є біологічний батько, вимушений навчатися у школі-інтернаті, позбавлений повноцінного родинного тепла, ніби за нього має піклуватися тільки мати та держава. Стає очевидним, що Микулка випробував на собі приниження, зумовлене соціальним станом. Оповідача і хлопця об’єднує спільний соціальний досвід морального приниження. Василь Марко свідчив, що душа І. Чендея зверталася до Всевишнього, щоб він почув голос, який волає від імені всіх непокірних предків, котрі не втрачали гідності, віри, відчуття свого національного кореня [9].

У контексті описаних подій естетичні враження пронизують час перебування Микулки в інтернаті, очікування канікул, зустрічі з батьком. Оповідач з усіх дітей закладу звертає увагу лише на одного хлопчика, в житті якого була таємниця. При зустрічі з Микулою розкривається внутрішня сутність Белоусоффа. Читач також дізнається і про таємницю цього персонажа.

Виникають емоції співчуття, патетичні інтонації амбітного лякливого чиновника і напруженість та імпульсивність хлопчика з почуттям гідності. Белоусофф – абсолютний антагоніст Микулки.

Зовні Белоусофф виглядає вишуканим, забезпеченим, читач дізнається про посаду цієї людини, але перше приємне враження не дає підстав щодо завершені позитивної характеристики персонажа. Автор поступово вкраплює в текст додаткові відомості про нього.

Автор вдало продемонстрував залежність свідомості Микулки від умов його соціального буття і естетичного досвіду, а також окреслив ставлення оповідача до двох персонажів, умов їх життя. Хлопчик нічого не знав про свого батька. Автор навіть уникає частого використання цього слова, поважаючи його значення про ту велику відповідальність та любов до своєї дитини.

Белуософф з легкістю забув колишнє своє кохання і був ошелешений звісткою, що в нього є ще один син, про якого ніхто з його оточення й гадки не має. Спроба купити синові шоколадку потерпіла поразку, оскільки хлопчик не мріяв про гостинці – найбільшою цінністю для нього була звичайна увага та батьківське тепло.

Загалом складно погодитись із думкою сучасних письменників критиків, які за образ Белуософфа цькували і звинувачували І. Чендея в ідеологічних промашках. Письменника позбавили усіх посад і партквитка за оповідання “Березневий сніг” і повість “Іван”, тобто за абсолютно принципове відзеркалення “правди життя” та створення персонажів, в яких є негативні риси командно-адміністративної системи, що психологічно впливала на звичайну людину.

З усього вищесказаного добре видно, що проблеми оповідання “Березневий сніг” найтіснішим чином були пов’язані з дійсністю. І. Чендей у своєму творі намагався вирішити питання, які хвилювали його сучасників, дійсно хотів допомогти читачеві знайти шлях до щастя для усього людства.

Про те, що письменник виступив “виразником народної пам’яті” (М. Кодак) свідчить наступний твір [6, с. 208].

В оповіданні “Експертиза”, як і попередньому, автор показує співіснування двох персонажів-антагоністів, “свого” і “чужого”. З перших рядків дізнаємось, що головного героя звати Василем Миколайовичем [12, с. 43]. Прізвища та імена інших персонажів не звучать. Після пейзажних замальовок читач дізнається, що ця людина прибула вперше в холодне місто і перебуває в пошуку “Меблекомплексу”. Жодної зовнішньої деталі, тільки ім’я та по батькові.

Трохи далі читач отримує відомості про посаду Василя Миколайовича (заступник директора по збуту й постачанню) та конфлікти, які йому доводилось розв’язувати. Персонаж представлений як фахівець, людина принципова і відповідальна. Автор навіть уточнює, що Василь Миколайович “сам вагони відправляв, оформляв на сировину документи, бачив, як вантажили кранами, як вирушав ешелон” [12, с. 44].

Несподівано для читача виникає “червонощокий, круглолиций дідуган-сторож, у довгому баранячому тупупі, вушанці з обвислими вушиськами, обмотаний довкола шиї ще й сірим шарфом” [12, с. 45]. Теплий одяг сторожа протиставляється легкому пальто та взуттю Василя Миколайовича. Невідповідно погоді краю, на нашу думку, людина може бути одягнена з різних причин. По-перше, вона дуже поспішала, по-друге, не уявляла, в яку кліматичну зону потрапить. У такий спосіб автор характеризує відповідальність головного героя, для якого важливі не одяг і навіть здоров’я, а робота.

У службовому кабінеті “Меблекомплексу” читач зустрічається з третім персонажем. Неприємне враження викликає “верткий чоловічок з двома великими залисинами”, що “свердлов” головного героя “рухливими усміхненими очима” [12, с. 47-48]. Удавана гостинність господаря кабінету

12. Уравнение Лапласа  $\frac{\partial^2 u}{\partial x^2} + \frac{\partial^2 u}{\partial y^2} = 0$  преобразовать к полярным координатам  $r$  и  $\varphi$  полагая  $x = r \cos \varphi$ ,  $y = r \sin \varphi$ .

13. Определить наибольшее и наименьшее значение функции  $z = x^3 + y^3 - 3xy$ , в области  $0 \leq x \leq 2$ ;  $-1 \leq y \leq 2$ .

Выполнение модульного задания оценивается от 2-х до 5 баллов. При этом студенту предоставляется возможность самому принять решение об объеме и сложности выполнения задания. При необходимости повышения оценки текущей успеваемости он может в установленные сроки увеличить количество и уровень сложности решенных задач, тем самым, повысив оценку модульного задания до 5 баллов.

Такой подход позволяет мотивировать студента в повышении своего образовательного уровня по той или иной теме, повысить успеваемость, научить самостоятельно мыслить.

**Выводы.** Несмотря на снижение с каждым годом уровня начальных знаний по математике первокурсников, используемая методика дала возможность за последние три года увеличить количество положительных оценок. Выявить наиболее активных и одаренных студентов, проявляющих интерес и способности к творческой деятельности.

**Резюме.** В статье рассмотрены особенности организации модульной системы обучения дисциплине «Высшая математика» в высших учебных заведениях экономического профиля. Пример организации этой системы приведен на основе преподавания курса «Высшей математики для экономистов» в Крымском экономическом институте Киевского Национального Экономического Университета им. В. Гетьмана. **Ключевые слова.** Модульная система, высшая математика, экономический ВУЗ, образовательный уровень.

**Резюме.** У статті розглянуто особливості організації модульної системи навчання дисципліни «Вища математика» у вищих навчальних закладах економічного профілю. Приклад організації цієї системи наведено на основі викладання курсу «Вищої математики для економістів» в Кримському економічному інституті Київського Національного Економічного Університету ім. В. Гетьмана. **Ключові слова.** Модульна система, вища математика, економічний ВНЗ, освітній рівень.

**Summary.** Peculiarities of the organization of module system of education on discipline "Higher mathematics" in higher educational institutions specialized in economics have been considered in the article. An example of the organization of this system on the basis of teaching of the discipline "Higher mathematics for economists" in Crimean Economic Institute of Kiev National Economic University named after V. Getman is given in the article. **Keywords:** module system, higher mathematics, economic University, level of education.

#### Литература

1. Шатрова Ю. С. Математическая подготовка в профессиональном обучении менеджеров: автореф. дис. канд. пед. наук – Тольятти, 2006. – 236 с.
2. Липин А. В. Теоретические аспекты интенсификации учебно-

$$2) \int \frac{7x+3}{x^2-4x+5} dx$$

$$3) \int \arctg 2x dx$$

$$\int e^{-ax} \cos x dx$$

4)

Модуль 4.

9. Решить дифференциальные уравнения первого и второго порядков:

$$1) y' + y = \sin x$$

$$2) y'' - 9y = e^x$$

$$3) 2xy \frac{dy}{dx} - y^2 + x = 0$$

$$4) y'' - 2y' + y = \frac{e^x}{x}$$

10. Исследовать на сходимость ряды:

$$1) u_n = \frac{(n-1)^2}{2^n (n+1)!}$$

$$2) u_n = \frac{1}{(n+2) \ln^3(n+2)}$$

$$3) u_n = (-1)^{n+1} \left( \frac{n}{3n+2} \right)^n$$

$$4) u_n = \arcsin \frac{1}{\sqrt{n}}$$

11. Для заданной функции двух переменных найти: 1. полный дифференциал; 2. все частные производные второго порядка; 3. критические точки и исследовать их при помощи достаточного условия экстремума; 4.

наибольшее и наименьшее значения функции  $z(x, y)$  в области D.

$$z(x, y) = xy;$$

$$D = \begin{cases} 0 \leq x \leq y; \\ y \leq 1. \end{cases}$$

виражена стандартними фразами та дошкульним і докірливим наступом: “Чекаємо, все чекаємо, коли поступить від вас діловий, а ви нам усього для дровець?..” [12, с. 48].

Словесний поєдинок Василя Миколайовича з лукавим опонентом вказує на сумлінне ставлення першого до збереження репутації свого підприємства та відповідальності перед законом. Автор поступово підігриває емоції гостя: “спокійно”, “сумирно і лагідно, вже наступаючи, з цілковитою правотою” [12, с. 49]. Настав час для знайомства із Зотом Кириковичем, що поринув у паперах з головою. Досить незвичне ім'я та прізвище персонажа для Закарпаття. Сприйняття читачем цієї особи подано кількома штрихами: “голова”, “таємниче кахикання”, шкребок потилиці п'ятірнею. Несподівано звучить презентація: “Держлісексперт!” [12, с. 49]. Пришуліні очі Зота Кириловича ілюструють наявність підозри. Пафосний зовнішній вигляд несумісний із реплікою: “Та що ви, що ви! Дрова – на плацу! Коли тільки хочете, і можете й помилюватися! Було б чим! Відправляєте непотрібняк, порушуєте визначені стандарти, а потім ще й претензії... Бач, грошенят у вас на командировочні до біса...” [12, с. 50].

Продовження історії переконливо свідчить про здоровий глузд і високий рівень громадянського обов'язку впертого верховинця та хижачку сутність Зота Кириковича і заступника директора меблевого комбінату, останнього автор позбавляє навіть імені. Пошуки сировини на плацу, напружена бесіда опонентів, яка часом переривається думками персонажа Василя Миколайовича про гру в дурника. Психологічна картина доповнюється зовнішнім портретуванням службовців (“цупкіше і глибше засуваючи до кишень руки”, “втягуючи коротку шию в білий кожух” [12, с. 50]). Такі деталі збагачують враженнями читача та натякають на переконаність у своїй правоті гостя та невпевненість службовців “Меблекомплексу”. Колеги домовляються розв'язати цю справу “по-людськи”, але в кожній стороні своє розуміння того, як потрібно робити.

У п'ятій частині наявні зовнішні речові деталі (мова йде про пляшки з барвистими етикетками на столі), енергійна промова хазяїна кабінету, скупі відповіді гостя, щедрий стіл – усе назване створює напружену атмосферу. Діалог персонажів промовисто їх характеризує, заводій пригостання виявився людиною неперядною. Досягається належний ефект завдяки конфлікту світогляду сторін. Відсутні прямі характеристики, їх функцію в портретуванні виконують контрастні судження колег про розкоші життя. Автор через пряме мовлення господаря застїлля акцентує увагу на інтересах гостя, однак ні випивка, ні смачні страви, ані натяки на хабар не справили на нього належного враження, а викликали лише обурення. Поступово запал хазяїв вщухає, а комунікативна ініціатива зростає у Василя Миколайовича, проте вона набуває негативного забарвлення і звучить останнім акордом цієї історії: “Іменем звичайного родинного, чоловіцького, батьківського, якщо хочете – громадянського обов'язку я хочу, аби мої діти мали чесного батька, аби моя дружина мала чесного чоловіка, і ніч моя спокійною була!..” [12, с. 54]. Така репліка служить ідейно-композиційним ключем до розгадки сучасного характеру Василя Миколайовича. У цій, як і в третій та четвертій, частині твору, наявний мотив суперечки між героями-антагоністами. Характер Василя Миколайовича постає більш яскраво у протистоянні із опонентом дискусії –

хазяїном кабінету. Автор підкреслює чіткий контраст між обома колегами та їх життєвими філософіями.

У цьому контексті доречно згадати твердження Т. Чонки про те, що єдність літературного твору формується у діалогічних взаєминах автора – героя – читача, коли відбувається Творення (автор – герой – світ твору), Одкровення (автор – герой – читач), Спасіння (читач – герой – автор) [14].

Простежимо за реакцією господаря кабінету “Меблекомплексу”: “гідливо відкопав нижню тоненьку губу й спохмурнів”, перепинив дорогу гостеві, “сягнув рукою”, “простягнув руку”, “заходився рвати папери” [12, с. 55]. Останній вчинок доводить, що у тяжкій психологічній боротьбі остаточну перемогу отримав Василь Миколайович. У кінці твору повідомляється про небажання гостя зустрічатися з такими колегами. Завершують психологічний опис головного героя в поїзді нетривалі рухові деталі: “полегшено зітхнув і сягнув до кишені, аби ще раз глянути на свої папери” [12, с. 55], “деревину було прийнято повністю” [12, с. 55], “значилося чорним по білому” [12, с. 55], “дбайливо застібав гудзик на боковій кишені” [12, с. 55]. Переконаємося, що діалог за таких обставин привів до розуміння Одкровення та Спасіння (Т. Чонка) [14].

Таким чином, використавши усі резерви психологічного портрету, увиразнивши контрастні деталі міміки, жестів, звукового забарвлення, прямого та непрямого мовлення І. Чендей створив цілий спектр інтенсивних психопочуттів персонажів, що постали перед реципієнтом у динамічному русі, передали психічний процес внутрішньої еволюції героя. Завдяки цьому стислі психологічні портрети Василя Миколайовича, Зота Кириковича, господаря кабінету “Меблекомплексу” набувають ознак динамічності і кінематографічності.

Складно не погодитись з міркуваннями О. Козій про художній ідеал у творах І. Чендея, який формувався в умовах патріархальної моралі, яка високо ставила людину, що тонко відчуває світ та усвідомлює своє місце в ньому, людину, якій притаманні самокритичність, почуття честі, порядності, відповідальності. Белоусов та службовці “Меблекомплексу” повинні були проявити “державне мислення”, а не захищати свої мізерні брудні інтереси.

Цілком слушним вважаємо судження М. Гіряк, що авторська свідомість є метатекстуальною категорією, оскільки через позатекстові чинники охоплює поняття автора-творця (біографічного автора), а завдяки текстуальному простору передбачає поняття лімінального автора, який при появі самого тексту реалізується як автор-функція (за організуючим принципом), як автор-концепт (за світоглядною єдністю) і як автор-суб’єкт (за численними “я” твору: наратора, персонажів тощо). Під час читання імпліцитний автор перетворюється в образ автора, що починає існувати в сприйманні імпліцитного читача. Образ автора – це “чистий” автор, витворений лише на основі прочитаного тексту. Поєднаний зі знаннями про автора-творця, які, ймовірно, має реальний читач, він трансформується в автора, тобто автора, якого сприймає читач; авторська свідомість починає існувати в рецепції читацької свідомості.

Найвище місце в цій ієрархії “автор – персонаж – читач” посідає автор, що перебуває перед власно створеним світом, наділяючи його своїми законами, продукуючи текст. Чендей автор характеризується всезнанням та

$$\lim_{x \rightarrow -1} \frac{x^2 - 1}{x^2 + 3x + 2}$$

5. Вычислить производную:

$$1) y = 4\delta^2 - \delta^7 + 2\delta^{-3} + \sqrt{4\delta}$$

$$2) y = 3x \cdot e^{\sin x}$$

$$3) y = \frac{5x + \cos 2x}{\sqrt{x+2}}$$

$$4) y = x^{x^2}$$

$$5) \begin{cases} \delta = \arctg(3t + 7) \\ \tilde{\delta} = \sin(\ln t) \end{cases}$$

$$6) \sin(3xy) + xe^{-2y} = 0$$

6. Методами дифференциального исчисления исследовать функцию: найти критические точки функции, определить точки max и min, интервалы монотонности, точки перегиба графика функции, асимптоты графика функции. Построить график функции.

$$y = \frac{x^2}{x^2 - 1}$$

Модуль 3.

7. Найти интегралы:

$$1) \int 6\sin(3x - 1) dx$$

$$2) \int \frac{2x^3}{x^4 + 9} dx$$

$$3) \int \frac{\sin x dx}{\cos^2 x}$$

$$4) \int \frac{x^2 dx}{\sqrt{x^2 - x + 1}}$$

8. Найти следующие определенные интегралы с нижним пределом a=0 и верхним пределом b=1:

$$1) \int e^{-x^2} x dx$$

4. Дифференциальные уравнения.  
5. Ряды.

Предлагаемые методические пособия включают в себя краткое изложение теоретического материала, методику и примеры решения основных типов задач и соответствующие задания по каждой из тем. Эти задания разбиты на три группы, содержащие по 35 вариантов задач различного уровня сложности.

Ниже приведены примеры модульных заданий предусмотренных в первом и во втором семестрах.

Модуль 1.

1. Решить СЛАУ: 1) методом Гаусса; 2) методом Крамера; 3) с помощью обратной матрицы:

$$1) \begin{cases} 4x_1 + 3x_2 - 2x_3 = -1 \\ 2x_1 + x_2 + 3x_3 = -1 \\ x_1 - 2x_2 + x_3 = -3 \end{cases}$$

$$2) \begin{cases} a\tilde{d} + by + cz = a - b \\ b\tilde{d} + cy + az = b - c \\ c\tilde{d} + ay + bz = c - a \end{cases}$$

2. Даны координаты вершины треугольника ABC.  $A(4;3)$ ,  $B(5;8)$ ,  $C(-1;4)$   
Найти: длину стороны AB; уравнение сторон AB и BC и их угловые коэффициенты; внутренний угол B; уравнение медианы BE; уравнение и длину высоты CD; площадь треугольника ABC.

3. Даны вершины пирамиды  $A(2;0;-3)$ ;  $B(1;2;-1)$ ;  $C(3;3;-4)$ ;  $S(2;2;2)$ . Найти:  
1. Длину ребер AS; BS; CS; 2. Угол между ребрами AS и BS; 3. Уравнение плоскости ABC; 4. Уравнение прямой AS; 5. Объем пирамиды; 6. Длину высоты, опущенной на грань ABC.

Модуль 2.

4. Вычислить пределы:

$$\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{2x^3 + 7x^2 - 2}{6x^3 - 4x + 3}$$

$$\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin^2 x}{x^2}$$

$$\lim_{n \rightarrow \infty} \left( \frac{n-3}{n+1} \right)^{n+1}$$

$$\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sqrt{9-x} - 3}{x}$$

всюдисутність, не обмежений тілесною формою. Порівняно з попереднім позиція героя обмежена в художньому тексті.

Отже, за нашими спостереженнями, представлена в статті проблема можна схематично подати у простій формулі “художній текст=автор+персонаж+читач”. І. Чендей, моделюючи світ власних переконань, мрій, суджень та уявлень, передає його на читацький розсуд та водночас диригує різними типами персонажів. Головні герої (Микулка та Василь Миколайович) є провідниками до розуміння ідеї та проблеми твору, через них читач осмислює філософію буття. Підсумовуючи, зазначимо, що психологічна манера письма дозволяє І. Чендею правдиво зобразити обумовленість людської свідомості, духовне сходження персонажів до справжнього ідеалу. Чендееві узагальнені типи людей різного соціального походження об’єднані близькістю до ідеалу, прагненням духовного та інтелектуального самоудосконалення.

**Резюме.** У статті подано стислий огляд основних термінів, що стали підґрунтям вивчення взаємозв’язків “автор – персонаж – читач”, а також проаналізовано вплив авторської свідомості на інтелектуальний і духовний рівень реципієнта. Авторка, звертаючись до текстів оповідань І. Чендея “Березневий сніг” та “Експертиза”, характеру персонажів, з’ясовує важливість авторської позиції в моделюванні цілісної художньої системи твору. **Ключові слова:** автор, образ автора, суб’єкт естетичної діяльності, художня система, персонаж, читач, реципієнт, оповідання, портрет, текст, психологізм, І. Чендей.

**Резюме.** В статье дается сжатый обзор основных терминов, которые стали почвой изучения взаимосвязей “автор – персонаж – читатель”, а также анализируется влияние авторского сознания на интеллектуальный и духовный уровень читателя. Автор, обращаясь к текстам рассказов И. Чендея “Мартовский снег” и “Экспертиза”, к характеру персонажей, выясняет важность авторской позиции в моделировании целостной художественной системы произведения. **Ключевые слова:** автор, образ автора, субъект эстетической деятельности, художественная система, персонаж, читатель, реципиент, портрет, текст, психологизм, И. Чендей.

**Summary.** The compressed review of basic terms that became soil of study of intercommunications a “author – personage – reader” is given in the article, and also influence of authorial consciousness is analysed on the intellectual and spiritual level of recipient. The author, calling to text of story by the I. Chendey “March snow” and “Examination”, to character of personages, finds out importance of authorial position in the design of the integral artistic system of work. **Keywords:** author, author image, subject of aesthetic activity, artistic system, personage, reader, recipient, story, portrait, text, psychologism, I. Chendey.

#### Література

1. Бахтин М. Автор и герой в эстетической деятельности. Проблема отношения автора к герою // Библиотека Гумер. [Электронный ресурс] / М. Бахтин Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Literat/Baht\\_AvtGer/intro.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Literat/Baht_AvtGer/intro.php)

2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 423 с.

3. Бумбур Ю. М. Авторська рефлексія в літературному творі (на матеріалі прози Джона Фаулза) [Текст]: автореф. дис. ... канд. філол. наук / Юлія Миколаївна Бумбур. – Київ: [б. и.], 2009. – 17 с.

4. Гинзбург Л. Я. О литературном герое / Л. Я. Гинзбург. – Л.: Советский писатель, 1979. – 222 с.
5. Гіряк М.О. Авторська свідомість як метатекстуальна категорія / М.О. Гіряк // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2004. – № 15. – С. 122-126.
6. Кодак М. Діалектика вчинку / М. Кодак // Вітчизна. – 1977. – № 2. – С.205-208.
7. Козій О. Ідеал як складник художньої концепції І. Чендея / О. Козій // Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства. “Творчість Івана Чендея в загальноукраїнському літературному контексті”. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції. – Ужгород, 2007. – Вип. 11. – С. 112 – 115.
8. Козій О. Б. Повісті і романи І.Чендея: неореалістичний дискурс [Текст]: автореф. дис... канд. філол. наук: 10.01.01 / Козій Ольга Борисівна; Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2007. – 16 с.
9. Марко В. П. Уроки Івана Чендея. До 85-річчя до дня народження / В. П. Марко // Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства. – Вип. 11: Творчість Івана Чендея в загальноукраїнському літературному контексті. – Ужгород: Вид-во УжНУ “Говерла”, 2007. – С. 127–130.
10. Орлова Е. И. Образ автора в литературном произведении. Учебное пособие / Е. И. Орлова. – М., 2008. – 44 с.
11. Хорошков М. М. Художній світ Івана Чендея [Текст]: автореф. дис... канд. філол. наук: 10.01.01 / Хорошков Микола Миколайович; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2007. – 19 с.
12. Чендей І. М. Вибрані твори [Текст]: в 2-х т. / І. М. Чендей; – Ужгород: Карпати, 2002. – Т. 1: Оповідання, повісті. / Передм. М. Г. Жулинського “Духовна свіча Івана Чендея”. – Ужгород: Карпати, 2002. – С. 5-14. [395 с.]
13. Черкашина Т. Ю. Наративні особливості художньо-біографічної прози: автор і читач [Текст]: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.06 / Тетяна Юрївна Черкашина; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2007. – 20 с.
14. Чонка Т. С. Діалог “автор – герой – читач” у творчості Володимира Набокова [Текст]: автореф. дис... канд. філол. наук: 10.01.06 / Чонка Тетяна Степанівна; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2007. – 20 с.

дисципліни «Высшая математика для экономистов», изучаемой студентами первого курса финансово-учетного факультета Крымского экономического института КНЭУ им. В. Гетьмана. Годовой бюджет времени на выполнение индивидуального учебного плана составляет 416 академических часов. При этом теоретический курс составляет 84 часа и теоретический – 192 часа; на самостоятельную работу отводится 70 часов.

Изучаемая дисциплина формируется как система тематических модулей, объединенных в блоки в соответствии с изучаемыми разделами. Структура модульной организации учебно-методического комплекса состоит из логически взаимосвязанных элементов. Каждый отдельный модуль имеет свою целевую установку, направленную на решение частных задач.

В процессе подготовки студентов с использованием модульной системы обучения учитывается, что студенты первого курса еще не имеют достаточного опыта и навыков самостоятельной работы с учебным материалом. Поэтому преподавателю требуется в большей степени управлять данным процессом, помогая студентам осваивать приемы и методы самостоятельной работы. Необходимо постепенно наращивать сложность и увеличивать время выполнения студентами самостоятельного учебного задания, побуждая их работать индивидуально и развивать стремление к самообразованию.

Структура обучения высшей математике в первом семестре включает в себя два модуля.

Модуль 1. Линейная алгебра. Аналитическая геометрия.

Модуль 2. Основы математического анализа. Дифференциальное исчисление. Во втором семестре предусмотрены также два модуля.

Модуль 3. Функции нескольких переменных. Интегральное исчисление.

Модуль 4. Дифференциальные уравнения. Ряды.

Выполнение предлагаемых модульных заданий позволят в достаточной степени оценить компетенцию студента в конкретной теме. Делает обучение более интересным и позволяет обучающемуся самостоятельно дозировать порции новой информации, длительность изучения отдельных тем учебной дисциплины, регулировать степень сложности вопросов и заданий, проводить самоконтроль знаний. Дает возможность адаптации содержания учебного материала к индивидуальным особенностям обучающегося, лично значимым целям и задачам его деятельности, уровню формирования системы знаний и умений, психологическим особенностям и предпочтениям.

С целью упорядочения самостоятельной работы студента разработаны соответствующие методические пособия.

Первая часть включает в себя краткое изложение теоретического материала по темам:

1. Элементы линейной алгебры.
2. Элементы аналитической геометрии.
3. Основы математического анализа.
4. Основы дифференциального исчисления.
5. Исследование функций методом дифференциального исчисления.

Построение графиков функций.

Вторая часть посвящена изучению следующих тем:

1. Функции двух переменных.
2. Неопределенный интеграл.
3. Определенный интеграл.

9. Никифоров А. Религиозное возрождения и построение гражданского общества: однонаправленный процесс или альтернатива? / А. Никифоров // Гражданское общество и религия / Под ред. д.ф.н., проф. О. А. Габриеляна. – Симферополь: Энергия Дельта, 2005. – С.70–76.

10. Татар-заде А. Огляд актуальних для Криму течій в сучасному мусульманстві / А. Татар-заде // Медіа Крим, 4 липня 2011. – Режим доступу: [http://risu.org.ua/ua/index/monitoring/religious\\_digest/43234/](http://risu.org.ua/ua/index/monitoring/religious_digest/43234/)

11. Чубаров Р. А. «Авдет», 30 декабря 1999 г.

12. Якубович М. Разделение мусульманских общин в Украине: причины, последствия, перспективы / М. Якубович // Ислам в СНГ. – Режим доступа: <http://www.islamsng.com/ukr/analytics/4716>

УДК 371

### ОСОБЕННОСТИ МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЕ «ВЫСШАЯ МАТЕМАТИКА» СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ВУЗОВ

*Гапонов Андрей Иванович,  
к. ф. м.-н., доцент*

*Крымский экономический институт КНЭУ им. В. Гетьмана*

**Постановка проблемы.** Перестройка современной системы образования требует от высших учебных заведений соответствующей подготовки будущих специалистов экономических специальностей. Совершенствование обучения в ВУЗе необходимо не только при изучении профессиональных дисциплин, но и дисциплин естественнонаучной подготовки, к которым относится «Высшая математика для экономистов». Как правило, курс «Высшей математики» в экономических высших учебных заведениях входит в программу обучения первого курса.

Изучение математического аппарата является обязательной и неотъемлемой составляющей образовательного процесса при подготовке квалифицированных экономистов. Освоение в процессе обучения методов и приемов, которыми оперируют различные разделы высшей математики, позволяют развить у студентов навыки выполнения научно-исследовательской работы, способностей к научному творчеству, самостоятельности при анализе и решении профессиональных задач.

**Анализ последних публикаций и исследований.** Исследованию математической подготовки студентов экономических специальностей посвящен ряд работ. В частности, повышению качества математической подготовки менеджеров посвящена работа [1]. Проблемы создания у студентов-экономистов навыков правильного применения аппарата дифференциального и интегрального исчисления рассматриваются в монографии [2]. Основные принципы системы математического образования студентов-экономистов обсуждаются в работе [3].

**Целью данной статьи** является описание организации учебного процесса обучения «Высшей математики» в соответствии с современными европейскими требованиями модульной системы обучения в экономических высших учебных заведениях [4-7].

Организация модульного обучения рассматривается на примере

УДК: 94(447):372.0

### УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИМФЕРОПОЛЬСКОМ ЖЕНСКОМ ЕПАРХИАЛЬНОМ УЧИЛИЩЕ

*Шкарлат Лидия Петровна,*

*соискатель кафедры педагогики и  
управления учебными заведениями*

*РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Вхождение Украины в мировое содружество, предусматривает переход на качественно новые стандарты в системе образования, поэтому в контексте построения оптимальной модели воспитания и образования, особый интерес вызывает опыт женского образования, в Таврической губернии в XIX – начале XX века, так как женские учебные заведения Таврической епархии, способствовали образованию женщин на Крымской земле.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Вопросы женского и мужского образования в Таврической губернии второй половины XIX начала XX веков рассматриваются Н. Константиновым, Е. Д. Говоровым, Т. Шушара Н. Демьяненко, Л. С. Моисеенковой, Л. А. Маршала, И. Прудченко, Л. Вовк, Л. Редькина и др. Деятельность женских епархиальных училищ в Украине раскрыта в диссертациях Андиева Е., Щеглова.

**Выделение не решенных ранее частей общей проблемы.** В современных гендерных исследованиях вопросы обучения и духовно-нравственного воспитания женских епархиальных училищ в Таврической губернии в XIX – начале XX века изучены недостаточно и имеют научное, общегуманитарное и культурно-образовательное значение при реформировании современной системы образования Крыма.

**Формулировка цели статьи** – дать анализ состояния учебного процесса и духовно-нравственного воспитания в Симферопольском епархиальном женском училище за 1871-1872г.г.

**Изложение основного материала.** Женское епархиальное училище было открыто в Симферополе стараниями епископа Алексия и архимандрита Херсонисского монастыря Евгения 2 февраля 1866 года[1, С. 82]. и относилось к средним полузакрытым учебным заведениям, соотносясь с гимназией по уровню образования [2] для, общеобразовательной и педагогической подготовки дочерей духовенства и инородцев (за отдельную плату). Обучение длилось 6 лет: по 2 года в каждом из 3 классов.

В данной статье анализируется состояние обучения за 1871 – 1872, которое началось 20 августа и окончилось 20 июня. Все учебные предметы, положенные программой, преподавались в назначенном объеме, исключая русский язык в 3 классе, поскольку трудно было найти преподавателя. 16 занятий было пропущено 4 преподавателями и 8 занятий по болезни пропущено 3 ученицами. Классные журналы велись аккуратно и с надлежащей точностью: неверной оценки баллов не замечалось; срочные ведомости об успехах и поведению воспитанниц представлялись своевременно. Учебный курс, согласно уставу, составляли следующие предметы: закон Божий, русский язык, арифметика, география, гражданская история, всеобщая и русская, физика, чистописание, церковное пение, французский язык, музыка и рукоделие. [3].

Подача материала и своевременный опрос с целью контроля усвоения материала являлся важным условием развития необходимых умений и навыков по изучаемой дисциплине. О частоте опроса воспитанниц в течение каждого месяца учебного года можно судить из следующей таблицы (кроме церковного пения, музыки и рукоделия):

| классы<br>предметы | 1 класс - 31 уч.<br>В течение<br>месяца каждая<br>опрошена | 2 класс - 27 уч.<br>В течение<br>месяца каждая<br>опрошена | 3 класс - 16 уч.<br>В течение<br>месяца каждая<br>опрошена |
|--------------------|--|--|--|
| Закон Божий        | В среднем 4 раза   | 4 раза   | 3-5 раз  |
| Русский язык       | От 2 до 5 раз  | От 1 до 3 раз  | -  |
| Арифметика         | 2 – 4 раза   | 1 – 2 раза   | 2 - 5 раз  |
| География          | -  | 1 – 2 раза   | 1 – 3раза  |
| История            | -  | -  | 2 – 4 раза   |
| Физика             | -  | -  | 1 – 2 раза   |
| Чистописание       | Каждый урок  | Каждый урок  | -  |
| Французский        | 25 воспитаниц<br>2 -5 раз                                  | 10 воспитаниц<br>2 -5 раз                                  | 10 воспитаниц<br>2 -5 раз                                  |

[Составлено автором на основании источника 3]

С 7 по 20 июня производилось испытание воспитанниц. Преосвященный, на 2 экзаменах в 3 классе лично производивший испытание воспитанниц, изъявил преподавателям благодарность. Удовлетворительных баллов – 354, неудовлетворительных - 14 (в 25 раз). В отчете Священному Синоду о состоянии училища по учебной и религиозно – нравственным частям, указывается причина неудовлетворительных баллов: слабые способности и неразвитость, особенно в 1 классе у сирот, поступающих в училище без достаточной подготовки (10 сирот). При надлежащем развитии способностей в дальнейшем учение не будет безуспешным [4].

В процессе духовно-нравственного воспитания большое внимание уделялось добрым примерам воспитательниц; своевременному и успешному пресечению проступков, а также лжи, праздности, лености и нерадения, путем внушения начальницей; воспитанием любви к правоте, труду и домашнему хозяйству. Баллы поведения воспитанницам истекший учебный год: из 74 воспитанниц, - 69 имеют балл 5 и только 5 - балл 4. [4].

**Выводы.** Дан анализ состояния учебной и духовно – нравственной частям, Симферопольского епархиального женского училища за 1871 – 1872 год. Указаны положительные стороны образовательной деятельности, проанализированы причины и пути ликвидации неуспеваемости воспитанниц.

**Перспективы дальнейших исследований.** Способы и методы

опираются на свою доктрину. В отдельных случаях это ведет к появлению такфиризма, то есть часто недостаточно обоснованного (или вовсе необоснованного) обвинения оппонентов в неверии. Этот процесс не может не вызывать опасений [10].

Противоречия в мусульманской среде, прежде всего, угрожают единству крымскотатарского народа. Процесс разрешения существующих внутримусульманских противоречий должно возглавить Духовное управление мусульман Крыма. Среди путей разрешения данных противоречий можем отметить следующие:

- налаживание диалога с религиозными оппонентами;
- создание мусульманских общин, отвечающих за духовное воспитание крымских татар и создание системы учета благотворительного сбора с мусульман;
- ведение просветительской работы среди молодежи, правильное разъяснение учения ислама, норм мусульманской морали и благочестия;
- формирование и утверждение государственной стратегии дальнейшего развития мусульманского возрождения в Украине.

**Резюме.** В статье рассматриваются актуальные вопросы дальнейшего развития ислама в Крыму. **Ключевые слова:** ислам, возрождение, Хизб-ут-Тахрир, салафиты, хабашисты.

**Резюме.** У статті розглянуто актуальні питання подальшого розвитку ісламу в Криму. **Ключові слова:** іслам, відродження, салафіти, Хізб-ут-Тахрір, хабашисти.

#### Литература

1. Белікова Н.Ю. Релігійні конфесії України (кінець 80-х - 90-і рр. ХХ століття). – Автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01 / Н.Ю. Белікова; Донец. нац. ун-т. – Донецьк, 2001. – 19 с. – укр.
2. Булатов А. Ислам в Крыму: от трагического прошлого к проблемам современности. – Режим доступа: <http://www.idmedina.ru/books/islamic/?4166>
3. Войналович В. Етноконфесійні процеси у Криму ХХ століття: історіографія проблеми / В. Войналович. // Наукові записки Інституту політичних та етнонаціональних відносин. – 2003. – Вип.23. – С. 217 – 219.
4. Григорьянц В. О некоторых особенностях процесса возрождения ислама в Крыму// Персонал. – 2001. – № 2. – С.15 –17.
5. Григорьянц В. «Свет и тени» возрождения ислама в Крыму / В. Григорьянц // Историческое наследие Крыма. – Симферополь, 2004. – т.№5.– С.135–147.
6. Григорьянц В.Е. К вопросу о государственно-конфессиональных отношениях в Украине и АРК / В.Е. Григорьянц, А.В. Ишин, А.Г. Шевчук // Региональный информационно-аналитический центр-филиал Национального института стратегических исследований в АРК. – Симферополь: Крымский Архив, 2004. – 52с.
7. Муратова Э. Политологический анализ возрождения ислама в Крыму // Ислам і Україна: роботи переможців першого Всеукраїнського ім. А. Кримського конкурсу ісламознавчих досліджень молодих учених. – К, Ансар Фаундейшн, 2005. – С. 181–220.
8. Муратова Э. Институционализация ислама в Крыму: мусульманские общины полуострова. // Ученые записки ТНУ. Серия «Политические науки». – Симферополь, 2007. – Т. 20 (59), № 2. – С. 15–22.



подконтрольна ДУМУ, остальные 36 – зарегистрированы в качестве автономных общин. Помимо зарегистрированных общин на полуострове действуют и незарегистрированные общины. Общая численность которых, по данным Республиканского комитета АРК по делам религий, на январь 2007 года составляла 612 общин.

По мнению Э. Муратовой, начиная с 2004 года, в Крыму ежегодно регистрируется менее 10 новых общин (2004 г. – 8, 2005 г. – 8, 2006 г. – 9). Автор объясняет этот процесс тем, что сеть мусульманских общин в современном Крыму уже охватила практически все населенные пункты с компактным мусульманским населением, а в некоторых пунктах имеются даже по 2-3 общины. В среднем одна мусульманская община приходится на 674 крымских татарина [8].

Численность мусульманских религиозных организаций, действовавших на территории Крыма в 2011 г., представлена в работе А. Булатова. Это, прежде всего, Духовное управление мусульман Крыма (ДУМК) – 1, Духовный центр мусульман Крыма (ДЦМК) – 1, мусульманские общины, относящиеся к ДУМК – 339, независимые (автономные) мусульманские общины – 49 [2].

Появление в религиозном пространстве полуострова Духовного центра мусульман Крыма в 2010 г., объединившего приверженцев хабашитского течения в исламе, ДУМК расценило как «...попытку насильно внедрить в сферу духовного управления жизнью мусульман Крыма абсолютно чуждую и агрессивную идеологию хабашизма, основанную на методах раскола мусульманского общества на противоборствующие группировки».

А. Булатов отмечает, что регистрация автономных от крымского Муфтията общин началась в 1998 г. Причину постоянно увеличивающегося числа «автономистских» общин, А. Булатов видит в несовпадении религиозно-идеологической направленности лидеров некоторых мусульманских общин с позицией ДУМК.

К началу XXI в. мусульманская умма Крыма представлена несколькими мусульманскими течениями: «Хизб-ут-Тахрир», салафиты (ваххабиты), хабашиты. В частности, современные течения в мусульманстве рассмотрены в статье А. Татар-заде. Называя религиозную разделенность мусульман на различные группы исторической реальностью, автор статьи рассматривает природу противоречий как следствие противостояния между ханафитами и салафитами [10]. По его мнению, наиболее традиционным течением крымского ислама является ханафитский мазхаб, который принадлежит к группе суннитских мазхабов. Ханафиты считаются наиболее толерантными к местным обычаям и изменениям в обществе.

Салафиты обыкновенно ставят себя вне мазхабов, хотя и строят свою правовую систему, главным образом, на принципах ханбализма. «Хизб ат-Тахрир», в свою очередь, часто отдает предпочтение шафиизму, критически оценивая практику истисляха, то есть поиска чистой целесообразности. Однако к этим противоречиям, кроме правовой, следует добавить еще и вероучительную – в пределах того же суннитского ислама представлены школы аль-Аш'ари, аль-Матуриди (исторически популярной среди ханафитов), а также салафитов, идущих по стопам ибн Ханбала, ибн Таймийи, Мухаммада ибн Абд аль-Ваххаба и других средневековых и современных ученых. Представители ДУМУ отдают предпочтение ашаризму (например, в вопросах истолкования атрибутов Бога), ДУМК – школе аль-Матуриди, а салафиты

преподавания и духовно-нравственное воспитание в епархиальных женских училищах, стали предметом пристального осмысления в наши дни, при выработке оптимальной модели воспитания и образования, призванной решить проблемы современного молодого поколения.

**Резюме.** Рассматривается состояние учебного процесса и духовно-нравственного воспитания в Симферопольском женском епархиальном училище. Дан анализ результатов обучения и воспитания духовной нравственности за один академический год. Выявлены положительные стороны образовательной деятельности, проанализированы причины и пути ликвидации неуспеваемости воспитанниц, что представляет научный, общегуманитарный и культурно-образовательный интерес при выработке оптимальной модели воспитания и образования, призванной решить проблемы современного молодого поколения. **Ключевые слова:** епархиальное женское училище, преподавание, духовно-нравственное воспитание, поведение.

**Резюме.** Розглядається стан навчального процесу та духовно-морального виховання в Симферопольському жіночому епархіальному училищі. Дано аналіз результатів навчання і виховання духовної моральності за один академічний рік. Виявлено позитивні сторони освітньої діяльності, проаналізовано причини та шляхи ліквідації неуспішності вихованок, що представляє науковий, загально-гуманітарного та культурно-освітній інтерес при виробленні оптимальної моделі виховання і освіти, покликаної вирішити проблеми сучасного молодого покоління. **Ключові слова:** епархіальне жіноче училище, викладання, духовно-моральне виховання, покарання, поведінка, моральність, поведінка.

**Summary.** The state of the educational process and the spiritual and moral education of women in Simferopol Diocesan School are discussed, the results of training and education of spiritual morality for one academic year are analysed. The positive side of the educational activity, the causes and ways of putting an end to pupils' poor progress are identified. It has scientific, humanities, cultural and educational interest in the development of an optimal model of education and training, designed to solve the problems of today's younger generation. **Keywords:** diocesan school for girls, teaching, spiritual and moral education, behaviour.

#### Литература

1. Катунин Ю.А. К 297 Из истории христианства в Крыму: Таврическая епархия (вторая половина XIX-начало XX века). - Симферополь:Таврия, 1995, С. 82-84.
2. ЦГА Крыма, ф.100, оп.1, д.1287, л. 1-19.
3. Таврические епархиальные ведомости. - №7. – 10 февраля 1873г. - С. 82-84
4. Таврические епархиальные ведомости. - № 3. – 15 февраля 1873. – С. 122- 130

УДК 378.41

### ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*Дядченко Олена Вікторівна,  
здобувач кафедри педагогічної  
майстерності вчителів початкових класів  
та вихователів дошкільних закладів  
Республіканського вищого навчального закладу  
«Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Розвиток академічної мобільності студентів, як один із інструментів Болонського процесу, відкриває нові можливості не тільки для самої освіти, але також для формування європейського ринку праці й єдиного технологічного простору, які будуть забезпечені високвалікованими, мобільними фахівцями.

**Ступінь розробленості проблеми.** Науковцями досліджено питання професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови з урахуванням існуючих моделей міжнародного співробітництва та безпосередньо академічної мобільності (М. Бриньов, Н. Гуляєва, Л. Зновенко, Д. Каллен, А. Коропченко, Г. Лутіхолт, Є. Павленко, Є. Підкладнюк, С. Ункович, Р. Чуянов, А. Шеремет) [1; 2]. Водночас проблема формування академічної мобільності майбутніх учителів іноземної мови залишається недостатньо вивченою.

**Мета статті** полягає у визначенні ефективних форм роботи з формування академічної мобільності майбутніх учителів іноземної мови.

**Вклад основного матеріалу.** Академічну мобільність ми розглядаємо як особистісне новоутворення, яке є результатом діяльності суб'єкта освітнього процесу, що передбачає проектування і реалізацію студентом індивідуального освітнього маршруту з урахуванням специфіки обраної професії, тенденцій розвитку ринку праці, досвіду роботи і тенденцій розвитку міжнародних і національних освітніх систем.

3-поміж ефективних форм роботи на адаптивно-професійному рівні визначено такі:

- робота з інформаційними порталами міжнародних відділів;
- робота з банком даних «Програми студентського обміну»;
- обробка різних інформаційних джерел з метою одержання знань про академічну мобільність;
- семінарські заняття з курсу «Лінгвокраїнознавство»;
- спецкурс «Глобальне освітнє середовище»;
- міжнародні Інтернет-конференції;
- круглий стіл «Академічна мобільність: за і проти»;
- знайомство з культурою і традиціями англомовних країн;
- мережевий проект «Відкриті кордони»;
- розроблення маршруту академічної мобільності студента;
- літературна вітальня.

На репродуктивно-демонстраційному етапі роботи майбутнім учителям іноземної мови пропонували такі форми:

- студентський обмін;
- тренінги толерантної взаємодії;

заключається в том, что национальные традиции и обычаи крымских татар тесно переплелись с нормами жизни других культур, сочетая при этом нормы ислама в той форме, в которой это было доступно, хотя во многом эти традиции перестали соответствовать каноническому исламу, опирающемуся на Коран. Стоящая сегодня перед мусульманами Крыма проблема выбора пути развития ислама актуализировалась в результате проецирования на полуостров арабо-турецких противоречий, существующих в мусульманском мире.

Усилившееся арабо-турецкое соперничество за влияние на мусульман Крыма, поставило ДУМК, и особенно Меджлис, в довольно щекотливую ситуацию. Традиционно протурецкая ориентация Меджлиса заставляет его признать монополярную роль Турции в процессе реконструкции ислама в Крыму. Духовную близость для крымских татар турецкой школы с ее светским типом ислама подтверждают слова заместителя председателя Меджлиса Р. Чубарова: «...возрождение ислама в Крыму в том классическом виде, в котором он существовал ранее, и плюс его тесная взаимосвязь с турецкой религиозной школой – дает возможность утверждать, что в принципе сосуществование религиозной жизни и общественно-политической жизни будет гармоничным» [11].

Однако отвергать проявления мусульманской солидарности со стороны арабских стран было бы недальновидно. Меджлис в своих отношениях с зарубежными исламскими центрами вынужден был поддерживать эти связи, поскольку в процессе возрождения ислама в Крыму существовали и существуют проблемы экономического характера. Практически все материальные затраты, связанные с реконструкцией мечетей, памятников мусульманской культуры, проведением исламских праздников и мероприятий, несли зарубежные исламские спонсоры. Кроме того, благотворительные организации брали на себя расходы по строительству жилых домов для крымских татар, инженерных коммуникаций для поселков компактного проживания. Однако результат этих контактов привел к политизации ислама, к проникновению на территорию Крыма различных религиозных течений.

Нельзя не отметить и роль учебных заведений, в которых для мусульман Крыма и Украины появилась возможность обучаться. Популярными среди украинских мусульман стали следующие университеты: Аль-Азхар (Египет), Исламский университет Медины, Исламский университет им. Имама Мухаммада Сауда (Саудовская Аравия), Абу Нур (Сирия), Исламский университет Омдурмана (Судан), а также высшие учебные заведения России (Московский исламский университет, Российский исламский университет), Ливана, Йемена, ОАЭ, Ирана.

В Крыму к 1995 г. было зарегистрировано уже 138 мусульманских общин, причем темпы регистрации мусульманских уставов были в 2–3 раза выше, чем православных. В руках ДУМК к этому времени находилось 53 мечети, из которых 31 была возвращена государством, а 22 – строились заново. Именно их финансированием занимались спонсоры из Турции или Арабских эмиратов.

Рост численности мусульманских организаций к 2003 г. был значительным и составил 324, из которых 291 находились в составе Духовного управления мусульман Крыма (ДУМК), 32 автономных и 1 – в составе Духовного управления мусульман Украины (ДУМУ) [6].

К началу 2007 года в АРК была зарегистрирована 361 мусульманская община. Большая часть из них – 324 – находятся под юрисдикцией ДУМК, 1 –

этом часто выходя за пределы существующих законов и оказывая негативное влияние на процесс формирования социально-политического консенсуса в крымском обществе. Не умаляя важности и значимости исламского возрождения на полуострове, следует отметить необходимость глубокого изучения религиозной ситуации в Крыму после более чем 20 лет независимости Украины и осмысления влияния религии на построение гражданского общества.

Анализ исследований последних лет показал, что современная религиозная проблема привлекает внимание многих ученых Украины, в том числе и крымских авторов. Процессу возрождения ислама в Крыму, сложившейся религиозной ситуации посвящены работы Е. Бойцовой, В. Войналовича, В. Григорьянца, В. Давыдовой, Н. Каповской, Э. Муратовой А. Никифорова и других [3, 4, 7, 9]. Создание правовой базы по обеспечению свободы совести и религий в Украине, общее состояние межконфессиональных конфликтов нашли отражение в диссертационном исследовании Н. Беликовой [1].

Среди авторов публикаций на религиозную тему встречаются и видные политики и руководители структур, связанные с религиозными организациями по роду своей профессиональной деятельности. Публикации директора Крымского центра исламоведения А. Булатова затрагивают вопросы межконфессиональных отношений, сложившихся в Крыму в конце XX – начале XXI вв. Автор не только рассматривает причины конфликтов между православным и мусульманским населением полуострова, но и дает оценку действиям государственных чиновников, городских властей, Симферопольской и Крымской Епархий, публикациям в средствах массовой информации [2].

В частности, исследователь В. Григорьянц, говоря о природе этноконфессиональной конфликтности в Крыму, отмечает, что в силу длительного отрыва крымских татар от канонического ислама их мусульманская идентичность была тесно связана с национальной идеей и имела «скорее этнокультурный, нежели религиозный характер» [5, с. 138]. При этом автор видит причину конфликтности в региональной специфике «потенциала конфликтности», который, по его мнению, состоит «из комплекса региональных противоречий исторического, политического, социального, этнокультурного, этнотерриториального и иного свойства, способного при определенных условиях реализоваться в форме этнического или этноконфессионального конфликта с массивным применением насилия» [5, с. 139].

Известно, что возрождение ислама в Крыму происходило как под мощным влиянием патриотической идеи возвращения крымских татар на историческую родину, так и либерализации принимаемых Украиной законодательств. В первые годы репатриации именно в мусульманской общине происходила консолидация крымских татар. Созданное в 1991 г. Духовное управление мусульман Крыма позволило на первых порах координировать действия мусульманских общин Крыма, численность которых увеличивалась довольно быстрыми темпами. Процесс возрождения сопровождался не только открытием и восстановлением мечетей, но и возможностью получать профессиональное религиозное образование, что было особенно актуально в этот период.

Однако одной из основных проблем процесса возрождения ислама в Крыму стал вопрос выбора пути дальнейшего его развития. Сложность выбора

- ситуативне моделювання;
- комунікативні ситуації ділового спілкування;
- проблемні ситуації;
- інтерактивні завдання;
- вебквест.

У межах професійно-продуктивного етапу роботи зі студентами проводили такі форми:

- розробка творчих проєктів;
- створення інтерактивних презентацій іноземною мовою;
- творчий звіт студентів-учасників програм обміну;
- обмін досвідом студентів-учасників програм обміну;
- фотоквест студентів-учасників програм обміну;
- нарис «Світ. Україна. Я»;
- майстер-клас «Майбутні патріоти»;
- майстер-клас «Написання заявки на участь у програмі студентського обміну»;
- презентація «Країна, в якій я хотів би навчатися»;
- брифінг «Навчання за кордоном»;
- клуб досвідообміну «Я навчався за кордоном»;
- тренінг «21 спосіб як знайти необхідну програму студентського обміну»;
- круглий стіл «Нормативно-правове забезпечення академічної мобільності»;
- ведення портфоліо академічної мобільності;
- міні-лекція «Шляхи отримання міжнародного студентського квитка»;
- броунівський рух «Що ти знаєш про міжнародну раду студентських обмінів IREX»;
- фотозвіт учасників, які повернулися з закордонних освітніх поїздок;
- конкурс есе «Для чого я хочу навчатися за кордоном»;
- семінар-практикум з заповнення документації для подання заявки на участь у програмі обміну;
- ситуаційне моделювання «Я - толерантний студент-мігрант»;
- організація ярмарки програм студентського обміну;
- культурологічна відеоекскурсія по університетах світу;
- оформлення Google-рефлексивної карти (за допомогою документів системи сторити банк даних за вивченими програмами обміну).

Презентуємо як здійснювалась така форма роботи, як інформаційне забезпечення мобільності. Розвиток у вузі системи інформування про можливості академічної мобільності та залучення студентів, викладачів і співробітників вузів як потенційних учасників, а також інформування про проблеми, пов'язані з академічною мобільністю, має стати одним із основних заходів щодо підтримки і розвитку мобільності. Необхідне створення постійно діючої багаторівневої спеціалізованої інформаційної мережі, що служить інтегратором і розповсюджувачем достовірної та повної інформації для всіх учасників процесу. Для цього рекомендується проводити регулярні інформаційні семінари, на яких співробітники УМЗ розповідають про можливості академічної мобільності, сесії за певними грантовими і обмінними програмами, зустрічі зі співробітниками консульств і посольств про можливості навчання за кордоном. На сайті вузу є сторінка, де виставлені всі поточні грантові програми та обмінні програми, з умовами участі в них.

Також у вузі рекомендується наявність спеціального стенду, на якому щотижня повинна оновлюватися інформація про поточні програми академічної мобільності.

Для інформування учасників зворотної мобільності має бути розроблений комплект інформаційних матеріалів іноземними мовами, насамперед, англійською. Інформацію рекомендується розміщувати на сайті вузу в інтернет, поширювати у формі буклетів, фільмів, презентацій у партнерських ВНЗ або через агентські мережі.

Однією з ефективних форм роботи було знайомство з культурою англійських країн. Для людей, які збираються подорожувати по світу особливо важливо знати мову, звичаї, традиції тієї країни, яку вони збираються відвідати. Однією з головних традицій більшості держав світу є святкування свого національного свята. У США – День незалежності, у Німеччині два національні свята – День визволення і День республіки. У нашій країні – День суверенітету.

Будучи острівною державою, Британія довгий час впливала на політичний і соціально-економічний розвиток інших держав. Проводячи гнучку політику, Британія зуміла брати участь у більшості міжнародних військових конфліктів, не допустивши військових дій на своїй території. Все це сприяло розвитку високого рівня життя і добробуту англійського народу. Англійці не відчували особливої потреби в національному самоствердженні і в спеціальному дні для тріумфу з приводу того, що вони – британці.

В останні роки існування Британської імперії був введений День імперії, але відзначався він недовго, а вихідним був лише для школярів і вчителів. У 1958 році його замінив День Співдружності, який з 1966 року відзначається в червні як офіційний день народження монарха. Але національне свято все-таки необхідне для офіційних цілей – так, за кордоном послам необхідно влаштовувати прийоми на честь дня своєї країни, вони виступають по телебаченню тієї країни, де представляють свою батьківщину.

У Великобританії люди дуже люблять спорт. Спорт є частиною їхнього життя. В Англії є дві найбільш популярні гри: футбол і крикет. Футбол є найбільш популярним видом спорту в Об'єднаному Королівстві. Англія, Уельс, Шотландія і Північна Ірландія мають власні футбольні ліги і національні збірні. У футбол грають у суботу в другій половині дня в період з серпня по квітень. Фінал Кубка грають на стадіоні «Уемблі» (Лондон) у травні. Шотландська національна гра – гольф – зародилася в XV столітті. Найбільш відомий у світі для гри в гольф Королівський і Давній Клуб, що знаходиться на Андріївській галявині.

**Висновки.** Отже, ефективними формами роботи з формування академічної мобільності майбутніх учителів іноземної мови були такі: робота з інформаційними порталами міжнародних відділів; обробка різних інформаційних джерел з метою одержання знань про академічну мобільність; семінарські заняття з курсу «Лінгвокраїнознавство»; спецкурс «Глобальне освітнє середовище»; міжнародні Інтернет-конференції; круглий стіл «Академічна мобільність: за і проти»; знайомство з культурою і традиціями англійських країн; мережевий проект «Відкриті кордони»; літературна вітальня; студентський обмін; тренінги толерантної взаємодії; ситуативне моделювання; комунікативні ситуації ділового спілкування; проблемні ситуації; інтерактивні завдання; вебквест; розробка творчих проектів;

УДК 297(477.75)«20»

## ИСЛАМ В КРЫМУ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

*Бекирова Эльмира Шевкетовна,*

*кандидат педагогических наук, доцент*

*кафедра истории, правоведения и методики преподавания*

*РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

*Халилев Руслан Амдиевич,*

*доктор юридических наук,*

*профессор кафедры истории, правоведения и методики преподавания*

*РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Актуальность.** Закон Украины «О свободе совести и религиозных организациях» был принят в 1991 году в условиях острой политической борьбы за суверенитет, что, естественно, не могло не отразиться на феномене религиозного возрождения, на формировании новых отношений между государством и конфессиями. Несмотря на то, что в Украине неоднократно отмечали несовершенство действующего Закона Украины «О свободе совести и религиозных организациях», он в свое время сыграл важную роль в этих отношениях, поскольку предоставил полную свободу функционированию любых конфессий.

**Изложение основного материала.** Институт мусульманского общества в том виде, в котором он сейчас представлен в Украине, находится в процессе трансформации. Модели отношений, которые были наглядным образцом ислама для местной общины в советское время, сохранились сегодня в памяти старшего поколения. Самым важным звеном этих отношений были местные религиозные священнослужители – муллы, роль которых была особенно значима в период, когда ислам фактически прекратил свое официальное существование. Результатом политики, проводимой Советским Союзом, был низкий уровень религиозной грамотности, постепенный отход основной массы народа от мусульманского образа жизни, отсутствие священнослужителей, получивших образование в религиозных учебных заведениях. Именно поэтому потребности мусульманской общины удовлетворялись в основном муллами-самоучками.

Муллы и их помощники осуществляли религиозные обряды, связанные с важными событиями жизни членов мусульманского общества – рождением ребенка (выбор имени новорожденного), обрезанием, бракосочетанием (никах), захоронением (дженазе), поминовениями (чтение специальных молитв на 3-й, 7-й, 40-й дни, полгода и ежегодно). Таким образом, они выполняли роль посредников в высказывании религиозных чувств, когда невозможно было открытое осуществление религиозных обрядов.

Массовая репатриация крымских татар в Крым с 1988 г. обусловила возникновение достаточно мощной этнической группы на территории, которая ранее была практически однородна в культурном отношении. Именно в этот период Украина, как государство, находящееся на пути построения демократического гражданского общества, столкнулась с проблемой урегулирования возникающих конфликтных ситуаций между различными этническими группами и между представителями различных конфессий. Этнические и религиозные сообщества активно заявляют о своих правах, при

православна віра.

**Резюме.** На основе анализа текстов славянских богословов автором определены фундаментальные идеи воспитания монахов раннехристианской Европы в отечественной философско-религиозной мысли XI-XVIII веков. **Ключевые слова:** монашеское воспитание, философско-религиозная мысль, основоположники монашества, православная вера.

**Summary.** Basing on the analysis of texts of Slavic scholars the author defines fundamental ideas of religious education in early Christian Europe in the national philosophical and religious belief thought of the XI-XVIII<sup>th</sup> centuries. **Keywords:** monastic education, philosophical and religious thought, the founders of monasticism, Orthodox Faith.

#### Література

1. Вишенський Іван. Послание к утекшим от православной веры епископам / Иван Вишенский // Перлини духовності: Твори української світської літератури від часів Київської Русі до XVII століття: навч. посіб. / Упоряди., передм. і комент. В. В. Різуна. – К.: Грамота, 2003. – Кн. 1. – С. 451-490.

2. Димитрий Ростовский (Туптало). Четьи Миней (Жития святых). Книга шестая / Димитрий Ростовский (Туптало). – К.: Издание Успенской Киево-Печерской Лавры, 2006. – 541с.

3. Димитрий Ростовский (Туптало). Четьи Миней (Жития святых). Книга третья на три месяца: март, апрель, май / Димитрий Ростовский (Туптало). – К.: Типография Печерской Лавры, 1700. – 676 с.

4. Іларіон Київський. Слово про закон і благодать / Іларіон Київський // Перлини духовності: Твори української світської літератури від часів Київської Русі до XVII століття: навч. посіб. / Упоряди., передм. і комент. В. В. Різуна. – К.: Грамота, 2003. – Кн. 1. – С. 11-33.

5. Святитель Алексей, митрополит Киевский и всея Руси (Елевферий Фёдорович Бяконт). Поучение из апостольских деяний к христоробивым христианам / Святитель Алексей // Прибавления к творениям Святых Отцов. – 1847. – Ч.5. – Кн. 1. – С. 30-39.

6. Шиманский Г. И. Христианская добродетель целомудрия и чистоты / Г. И. Шиманский. – М.: Даниловский благовестник, 1997. – 480 с.

створення інтерактивних презентацій іноземною мовою; творчий звіт студентів-учасників програм обміну; обмін досвідом студентів-учасників програм обміну; фотоквест студентів-учасників програм обміну; нарис «Світ. Україна. Я»; майстер-клас «Майбутні патріоти».

**Перспективи подальшого дослідження** вбачаємо в розробці дидактико-методичного супроводу з метою реалізації ефективних форм роботи з формування академічної мобільності майбутніх учителів іноземної мови.

**Резюме.** У статті визначено ефективні форми роботи з формування академічної мобільності майбутніх учителів іноземної мови, зокрема такі: робота з інформаційними порталами міжнародних відділів; обробка різних інформаційних джерел з метою одержання знань про академічну мобільність; семінарські заняття з курсу «Лінгвокраїнознавство»; спецкурс «Глобальне освітнє середовище»; міжнародні Інтернет-конференції; круглий стіл «Академічна мобільність: за і проти»; знайомство з культурою і традиціями англomовних країн; мережевий проєкт «Відкриті кордони»; літературна вітальня; студентський обмін; тренінги толерантної взаємодії; ситуативне моделювання; комунікативні ситуації ділового спілкування; проблемні ситуації; інтерактивні завдання; вебквест; розробка творчих проєктів; створення інтерактивних презентацій іноземною мовою; творчий звіт студентів-учасників програм обміну; обмін досвідом студентів-учасників програм обміну; фотоквест студентів-учасників програм обміну; нарис «Світ. Україна. Я»; майстер-клас «Майбутні патріоти». **Ключові слова:** академічна мобільність, майбутні вчителі іноземної мови, ефективні форми роботи з формування академічної мобільності.

**Резюме.** В статье определены эффективные формы работы по формированию академической мобильности будущих учителей иностранного языка, в частности такие: работа с информационными порталами международных отделов; обработка различных информационных источников с целью получения знаний об академической мобильности; семинарские занятия по курсу «Lingvostranovedenie»; спецкурс «Глобальная образовательная среда», международные Интернет-конференции; круглый стол «Академическая мобильность: за и против»; знакомство с культурой и традициями англоязычных стран; сетевой проект «Открытые границы»; литературная гостинная; студенческий обмен; тренинги толерантного взаимодействия; ситуативное моделирование; коммуникативные ситуации делового общения; проблемные ситуации; интерактивные задания; вебквест, разработка творческих проектов, создание интерактивных презентаций на иностранном языке; творческий отчет студентов-участников программ обмена, обмен опытом студентов-участников программ обмена; фотоквест студентов-участников программ обмена; очерк «Мир. Украина. Я»; мастер-класс «Будущие патриоты». **Ключевые слова:** академическая мобильность, будущие учителя иностранного языка, эффективные формы работы по формированию академической мобильности.

**Summary.** The article outlines effective ways of working with the formation of academic mobility future foreign language teachers, such as: working with information portals international departments, processing different information sources in order to obtain knowledge about academic mobility; seminars on the course «Lingvostranovedenie»; special course «Global learning environments», international Internet conference, round table «Academic mobility: Pros and Cons»;

familiarity with the culture and traditions of the English-speaking countries; networking project «Open Borders»; literary living, student exchanges, training tolerant interaction, situational modeling communicative situation networking, problematic situation, interactive tasks; vebkvest, develop creative projects, creating interactive presentations in a foreign language, creative report participating students exchange programs, exchange of experience participating students exchange programs; fotokvest participating students exchange programs; essay «The World. Ukraine. I»; workshop «Future patriots». **Keywords:** academic mobility, future teachers of foreign languages, effective ways of working with the formation of academic mobility.

#### Література

1. Бринёв Н. С., Чуянов Р. А. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования. – <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o60.htm>

2. Гуляева Н. М. Мобільність викладачів і студентів: проблеми та орієнтири / Н. М. Гуляева // Матеріали VI щорічної міжнародної конференції «Розбудова менеджмент-освіти в Україні» (17 лют. 2005 р., м. Дніпропетровськ). – К.: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – С. 39–44.

УДК 371

### ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ РЕАЛІЗАЦІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

*Захарчук Олена Вікторівна,*

*здобувач кафедри педагогічної*

*майстерності вчителів початкових класів*

*та вихователів дошкільних закладів*

*Республіканського вищого навчального закладу*

*«Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Констатуючи кризовий стан здоров'я та фізичної підготовленості учнівської та студентської молоді, зумовлений знеціненням соціального престижу здоров'я, фізичної культури і спорту, залишковим принципом їх фінансування, необхідно визначити шляхи радикальної перебудови всієї системи фізичного виховання підростаючого покоління. Концептуальні засади національної системи фізичного виховання тісно пов'язані із загальнолюдськими та гуманістичними цінностями й базуються на принципах індивідуального й особистісного підходу, пріоритету оздоровчої спрямованості фізичної культури і спорту.

**Ступінь розробленості проблеми.** Вагомий внесок у розвиток концептуальних засад професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту в Україні зробили такі вітчизняні вчені, як О. Архіпов, Л. Безкоровайна, В. Беспутчик, Н. Бишивець, Е. Вільчковський, С. Єрмаков, В. Кукса, М. Носко, В. Платонов, Т. Ротерс, Л. Сущенко, Б. Шиян та інші. Існує багато досліджень, у яких розкрито теорію оптимізації навчально-виховного процесу. Переважно ці роботи спрямовані на визначення суті оптимізації навчально-виховного процесу школярів (Е. Вільчковський,

увесь зміст поняття. Фактично, це чуттєвий світ особистості, який за визначенням Павла Флоренського «вказує на здоровий глузд, повагу, єдність і взагалі нормальний стан внутрішнього духовного життя християнина, цілісність і міцність особистості, свіжість духовних сил, духовну влаштованість внутрішньої людини» [7, с. 24]. Відповідність цим вимогам була обов'язковою для всіх послушників ранньосередньовічного монастиря.

Наголошуючи на духовно-моральному пріоритеті виховання Бенедикта Нурсійського, Дмитрій Туптало у своїй праці неодноразово акцентував свою увагу на трудовому вихованні послушників, зокрема на важливості займатися працею на землі. Ярославський митрополит одним із перших на вітчизняних теренах визначив практичне вираження догм, які були прописані в «Статуті» та стосувалися трудового виховання ченців. Автор відзначав, що Бенедикт закликав своїх вихованців «працювати і не журитися» і «учні преподобного щодня трудилися в його садку» [4, с.117-118]. Однак такий процес виховання не містив жодних елементів примусу з боку наставника. Більше того, посилаючись на агіографічну спадщину митрополита, ми можемо стверджувати, що авва сам виконував фізичну роботу працюючи на полі разом зі своїми підлеглими [4, с.123]. Виховний процес був побудований таким чином, що ченці бачили, якою їхня праця є потрібною та корисною для всієї братії та суспільства.

За свідченнями свят. Дмитрія Ростовського, Бенедикт у своїй виховній роботі не обмежувався лише одними гуманними методами виховання. Ми не можемо сказати напевно, у якій мірі практикувалося фізичне покарання серед європейського чернецтва у ранньохристиянську добу. Однак, про випадки його застосування нам точно відомо. Таким свідченням є розповідь ярославського митрополита про одного нечестивого монаха, який був членом бенедиктинської братії. Дізнавшись про гріховні вчинки ченця, Б. Нурсійський особисто навідав «трішника» та для того, щоб очистити його душу й тіло, «змінив свій м'який норов на грізний, і уже не словом лише, а й різкою покарав лінвеного брата, і цим відігнав від нього біса, який немовби сам прийнявши побої, більше уже ніколи не повертався до цього ченця, і він з тих пір абсолютно змінився» [4, с.117].

**Висновки.** Таким чином, дослідивши питання виховання європейського чернецтва у вітчизняній філософсько-релігійній думці XI-XVIII століть, зауважуємо, що: тема монастирського виховання у ранньохристиянській Європі не була окремим предметом дослідження у розглядуваний нами період. Її окремі елементи лише опосередковано аналізувалися релігійними мислителями; слов'янськими авторами виховний досвід у перших європейських обителях характеризується, у великій мірі, позитивно. Ними відзначена визначальна роль фундаторів монастирської системи у справі становлення західної цивілізації.

**Перспективи подальших досліджень.** На наш погляд у подальших розвідках ми маємо зосередити свою увагу на історіографічному аналізі праць випускників Острозької школи та Києво-Могилянського колегіуму (академії), якими досліджувалася проблема виховання європейського чернецтва.

**Резюме.** На основі аналізу текстів слов'янських богословів автором означено фундаментальні ідеї виховання ченців ранньохристиянської Європи у вітчизняній філософсько-релігійній думці XI-XVIII століть. **Ключові слова:** чернече виховання, філософсько-релігійна думка, фундатори чернецтва,

нам представляється можливим проаналізувати і педагогічні судження клірика.

На думку останнього, у справі монастирського виховання велике значення відводиться постаті наставника. Оскільки, ця людина є зразком наслідування для своїх послухників. Постать Іоанна Касіяна як найкраще підходила під дану характеристику, бо він “вирізнявся старанністю та ясністю розуму, розумівся у філософії та астрономії, а також прекрасно оволодів Священним Писанням” [3, с. 496]. Відзначаючи похвальні розумові характеристики ранньохристиянського вихователя, автор “Житій” зауважує на моральних якостях преподобного Касіяна, які він прагне виховати у своїх підопічних. До їхнього числа він відносить “цноту, душевну чистоту та доброзичливість” [3, с. 496].

Святитель Димитрій Ростовський наголошує на значимості постаті Іоанна Касіяна у справі виховання чернецтва, оскільки той “написав декілька повчальних книг, які були сповнені повчальними застереженнями премудрості та користі, так щоб кожен хто прочитав їх уважно міг почерпнути велику користь для своєї душі” [3, с. 497].

Вивчення досвіду монастирського ранньохристиянського виховання було одним із пріоритетних напрямів, які намагався розкрити у своїй творчості Ростовський митрополит. Його праця наскрізь пронизана “червоною ниткою” педагогіки наставництва. Її виразне відображення чітко прослідковується й у роздумах богослова стосовно педагогічного спадку Б. Нурсійського.

Система монастирського виховання, запропонована Бенедиктом була досить суворою. На це неодноразово вказували середньовічні європейські автори, однак у вітчизняній релігійно-дидактичній думці до свят. Димитрія Ростовського ця проблема фактично не порушувалася. Митрополит зауважував, що перша практика виховання послухників ігумена Бенедикта не була досить вдалою. Оскільки, суворі правила, які були встановлені в обителі не були прийнятними для більшості ченців. Це і зрозуміло, оскільки “він (мається на увазі Бенедикт) нікому не дозволяв жити за власною волею”, нав’язуючи власні вимоги в справі виховання слуг Христових [4, с. 116]. Проте, перший, не зовсім вдалий досвід організації чернечої братії, не відобразився в наступні періоди. Навпаки, за визначенням руського клірика, популярність Бенедикта як отця-наставника зросла в рази.

У своїй праці клірик не оминув увагою критику античної системи освіти. Він бачив, що “у цих язичницьких школах безліч розбещених, які живуть по своїм пристрасним похотям”, тому за краще було відмовитися від “малого книжного навчання, щоб не занепасти великий розум власної душі” [4, с. 114]. Така жорстка позиція церковника є для нас не зовсім зрозумілою. Оскільки, святитель сам був випускником Києво-Могилянського колегіуму в якому поряд із богослов’ям студював праці античних авторів.

Одним із важливим елементів виховної концепції Бенедикта Нурсійського, на думку свят. Димитрія Ростовського, було збереження “внутрішньої цноти” особистості [4, с. 114]. Розвиваючи дану ідею, автор відзначав, що саме поняття “внутрішня цнота” у розумінні “батька європейського чернецтва” не обмежувалося лише фізичним розумінням, а й несло в собі значно більший зміст. На рахунок цього, досить влучно виразився російський релігійний мислитель XIX століття Микола Федорович Федоров, який відзначив, що “ціломудрість (цнота) – це повна мудрість, скільки розумова, стільки ж і моральна” [7, с. 24]. Проте, навіть таке визначення не повністю віддзеркалює

О. Гужаловський, І. Іваній, Т. Лоза та ін.); дослідження оптимізації викладання дисциплін у вищому навчальному закладі (Л. Безкоровайна, А. Міненко, О. Онопрієнко, Л. Сущенко, О. Тимошенко та ін.).

Питання щодо організації підготовки студентів вищих фізкультурних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності знайшли відображення в працях українських учених: А. Міненко, М. Носка, Т. Ротерс, О. Салівона, В. Сидоренка, Л. Сущенко, О. Тимошенка, П. Тищенко, Т. Хабінець, Б. Шияна [31].

**Мета статті** полягає у визначенні змістового аспекту реалізації моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури.

**Виклад основного матеріалу.** На основі теоретичного аналізу літератури (Р. Карпюк, В. Кукса, В. Платонов, Л. Сущенко Б. Шиян) професійну підготовку майбутніх фахівців фізичного виховання, доцільно розглядати, як процес технічно обґрунтованих засад вищих навчальних закладів країни, що надають особистості професіоналізму такого рівня, завдяки якому вона стає конкурентоспроможною на ринках праці, може самостійно організовувати фізичне виховання різних верств населення й успішно працювати в усіх ланках спортивного руху[1].

Низка авторів (Ю. Бабанський, В. Безпалько, Н. Воляннюк, В. Матросов, М. Фіцула та ін.) вважає, що в сучасній підготовці висококваліфікованих фахівців з фізичної культури надалі важливого значення набуває диференціація, як засіб індивідуалізації навчання, тобто спостерігається зростання уваги до особистості майбутнього вчителя фізичної культури, максимального розкриття його обдарування [2; 3].

На думку Б. Шияна, високий рівень підготовки майбутніх учителів фізичної культури досягається за умов: наукового обґрунтування і впровадження у процес їхньої фахової підготовки теоретико-методичних елементів (знань, умінь, навичок), орієнтованих на формування фізичної культури школярів; переорієнтація системи фізичного виховання з консервативно-нормативної моделі, що суперечить вимогам шкільної фізкультурної освіти, на інноваційну педагогічну діяльність, складовими якої є конструктивний, організаційний, комунікативний і дослідницький компоненти.

Л. Сущенко в науковий обіг вводить поняття «особистісно орієнтована професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту» – це науково обґрунтована система суб’єкт-суб’єктної взаємодії студентів і професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу, в основу побудови якої покладено принцип особистісного підходу та яка інформаційно навантажена за змістом, індивідуалізована за формою, інтенсивна в часовому вимірі, має за мету формування смислової парадигми особистості майбутнього фахівця фізичного виховання та спорту.

Задля оптимізації процесу підготовки майбутнього вчителя фізичної культури нами розроблено модель формування його професійної компетентності.

З метою реалізації моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури було визначено такі форми роботи:

1. Мозковий штурм «Як сформувати професійну компетентність».
2. Круглий стіл «Професіоналізм педагога 21 сторіччя».
3. Моделююча гра «Ідеальний урок фізичної культури».

4. Мережевий проект «Спортивна спільнота».
5. Організація роботи клубу «Здоров'я нації».
6. Тренінг професійного становлення вчителя фізичної культури.
7. Майстер-клас «Технології оформлення шкільної документації вчителя фізичної культури».
8. Відео лекція «Інноваційні технології фізичної культури».
9. Реорганізація змісту дисциплін спортивно-оздоровчого циклу.
10. Складання професіограми вчителя фізичної культури.
11. Складання власного педагогічного портфоліо.
12. Проект «Програма професійного розвитку вчителя фізичної культури».
13. Науково-методичний брифінг «Технологія фізичного виховання дня».
14. Практикум «Професіоналізація вчителя фізичної культури».
15. Розробка критеріїв оцінки ефективної діяльності вчителя фізичної культури.
16. Написання нарису «Мое здоров'я».
17. Конкурс «Кращий фізрук».
18. Стенд «Мое професійне зростання».
19. Креатив-фестиваль методичних розробок.
20. Практикум з фізичної реабілітації.
21. Заняття в спортивних секціях.

Організаційно-педагогічну основу фізичного виховання студентської молоді в системі освіти України складають предмет «Фізичне виховання», який вводиться як обов'язковий у ВНЗ усіх типів і форм власності, та дисципліни спортивно-оздоровчого циклу. Важливими формами фізичного виховання молоді є заняття в спортивних секціях.

Ефективним у процесі фахової підготовки майбутніх учителів фізичної культури було запровадження тренінгової методики, тобто продуманої в деталях моделі спільної педагогічної діяльності з проектування, організації і проведення навчального процесу з обов'язковим створенням сприятливого освітнього середовища для викладача і слухача.

Тренінг як форма педагогічного впливу передусім передбачає використання активних методів групової роботи. Саме тому вони дуже подобаються студентам і учням і створюють у них відчуття свята, хоча під час тренінгу можна навчитися і збагнути набагато більше, ніж під час класичного уроку.

Метою тренінгу є: підвищення рівня інформованості і розширення знань учасників навчального процесу, розвиток комунікативної компетентності, формування цінностей і життєво важливих переконань і напрацювання необхідних практичних навичок відповідальної поведінки по відношенню до свого життя й оточуючих. Тренінг сприяє інтенсивності навчання, тому що засвоєння інформації досягається завдяки власній активній роботі його учасників. Знання під час тренінгу не подаються в готовому вигляді, а стають продуктом активної діяльності самих учасників. У центрі уваги - самостійне навчання слухачів та інтенсивна їх взаємодія. Відповідальність за результативність навчального процесу несуть однаковою мірою як викладач, так і кожний учасник тренінгу. Тренери керують процесом тренінгу, надають інформацію. Допомогають учасникам систематизувати свої знання та набуті необхідні навички. Навчання за інтерактивними методиками викладання

Нурсійського, так і свого соратника Антонія відносно провідної ідеї анахоретського (аскетичного) напряму чернецтва. Преп. Феодосій був противником відлюдництва, вважаючи модель Кассіодора більш прийнятною. Він високо відзначав ідею Сенатора не лише жити громадою в обителі, а й підвищувати свій інтелектуальний рівень.

Позитивно відзначена діяльність засновників перших монастирів у творчості відомого українського письменника-полеміста XVI – початку XVII століття, ченця Афонського монастиря у Греції Івана Вишенського. Автор у своїй праці «Послание к утекшим от православной веры епископам» не обмежувався боротьбою з католицизмом та унією. Виходячи із засад візантійського аскетизму, він гостро критикував увесь тодішній церковний і світський лад, вимагав старохристиянської простоти, як здійснення Царства Божого на землі. Вишенський відкидав, зокрема, світську освіту та народні старовинні звичаї (як поганські), проте високо оцінював концепцію виховання, яка була закладена «богословами Григорієм Богословом, Васи́лієм Великим та Іоанном Златоустом у своїх «Бесідах» [2, с. 470].

Новий поштовх у становленні передумов вітчизняних наукових досліджень монастирської моделі виховання IV-VI століть означений діяльністю послідовників Острозької школи та Києво-Могилянського колегіуму. Аналізуючи літературну спадщину цього періоду, ми у першу чергу звертаємо увагу на значний творчий доробок представників перших вищих шкіл у порівнянні з минулими періодами. Однак, як і в попередні епохи, проблема ранньохристиянського європейського чернечого виховання була предметом дослідження, більшою мірою, лише богословів та церковників.

Істотний вплив на розвиток вітчизняної гуманітарної думки наступних віків щодо проблеми монастирського виховання європейського чернецтва IV-VI століть справив творчий доробок церковного діяча, вченого, письменника, проповідника й богослова святителя Димитрія Ростовського (в миру Данило Савич Туптало). Отримавши ґрунтовні знання у Києво-Могилянському колегіумі, Данилу Савичу вдалося побудувати вдалу церковну кар'єру та у 1702 році отримати сан митрополита Ростовського та Ярославського. Маючи за плечима значний церковний та богословський досвід свят. Димитрій Ростовський у 1684 році на базі Києво-Печерської Лаври розпочав роботу над «Четьїх-Мінеями» («Життями святих»), яку закінчив лише в 1705 році у Ростові. Використовуючи у своїй роботі як руські (у тому числі і «Великі Четьї-Мінеї»), так і латинські, грецькі, польські джерела, автор не просто збирав матеріал воедино, а й займався його добром. Ми поправу можемо уважати, що більшість з житій складених свят. Димитрієм є оригінальними агіографічними творами.

У контексті аналізу означеного творчого доробку свят. Димитрія Ростовського, ми помічаємо, що на відміну від своїх попередників, руський митрополит визнаючи авторитет та святість зачинателів європейської монастирської традиції Іоанна Касіяна, Бенедикта Нурсійського та Григорія Великого, оминув увагою постать Флавія Кассіодора, не зважаючи навіть на те, що постать останнього високо шанується православною християнською Церквою.

Питання виховання європейського чернецтва IV-VI століть автор «Житій» розглядав через призму наставницької діяльності перших абатів. І хоча його праця розкриває релігійний ракурс діянь подвижників православної віри, проте



(V Вселенський собор) [5, с.30]. Він підкреслював, що потрібно не лише споглядати діяння отців Церкви, але й “що на письмі передали нам приймати” та втілювати у справу виховання служителів віри Христові, у тому числі й ченців [5, с.30]. Крім того, Іларіон сам мав чернечий постриг від преподобного Антонія, а тому на практичному рівні намагався реалізувати монастирський досвід виховання, запозичений у ранньохристиянських подвижників чернецтва. Доречно відзначити, що педагогічна спадщина перших європейських ченців знайшла своє відображення у творчості наступників слов'янського богослова. Так, митрополит Київський і всієї Русі Алексій (в миру Єлевферій Федорович Бяконт) укладаючи “Поучение из апостольских деяний к христоролюбивым христианам” (XIV ст.) неодноразово акцентував свою увагу на виховних традиціях реформатора європейського ранньосередньовічного чернецтва Григорія Двоєслова [6, с.35-36].

Із будівництвом на Русі перших монастирів, зокрема Печерської обителі у Києві (1051 рік), серед руського кліру ще більше посилювався інтерес до вивчення, аналізу та узагальнення досвіду монастирського виховання основоположників чернецтва, зокрема і його західного напрямку, що був представлений Мартіном Турським, Бенедиктом Нурсійським, Флавієм Кассодором, Григорієм Великим. Все це пояснюється тим, що київське православ'я схвально сприймало освітньо-виховні традиції перших західноєвропейських монастирів, оскільки після Великої Схизми 1054 року Руська Церква не зайняла однозначної позиції в підтримку якої-небудь зі сторін конфлікту (Риму чи Константинополя), хоча й зберігала східний обряд. Якщо ієрархи грецького походження були схильні до антилатинської полеміки, то властиво руські священники і правителі не тільки не брали участь у ній, але й не розуміли сутності пропонованих греками до Риму претензій догматичного й обрядового характеру. Таким чином, Русь підтримувала спілкування і з Римом, і з Константинополем, приймаючи ті або інші рішення залежно від політичної необхідності.

У контексті даних подій видне місце займала постать одного з фундаторів чернецтва на Русі, політичного і церковного діяча преп. Феодосія Печерського, який вважається укладачем першого на руських землях монастирського статуту. І хоча вказане чернече правило мало яскраво виражене візантійське походження, оскільки було засноване на жорстких монастирських традиціях Сходу. Однак, воно було доповнене рядом не таких обтяжливих догм, які очевидно були запозичені автором з монастирської практики перших західноєвропейських чернечих обителей. Зокрема, що стосується заборони перебування на території монастиря прочан і жінок.

Аналізуючи досвід чернечого виховання у перших європейських монастирях, преп. Феодосій приходив до висновку, що фундатори чернечої моделі на Заході, в першу чергу робили свій акцент на духовно-моральному аспекті виховання своїх послухників. Це положення підтверджується у праці ігумена “Слово святих отців про пияцтво”, де зазначається, що реформатор монастирського укладу життя Григорій Великий, розмірковуючи над моральними пороками людства, визнавав факт надмірного вживання спиртних напоїв великим гріхом.

Творчість печерського ченця наскрізь пронизана червоною ниткою дискусією стосовно питання оптимальної форми організації монастирського життя. У контексті цієї проблеми він гостро критикував як Бенедикта

дозволить учителю фізичної культури: позитивно ставитись до себе та інших; досконаліше володіти матеріалом; володіти навичками успішного спілкування; навчитись слухати та чути аудиторію; володіти навичками роботи з аудиторією; володіти навичками вербальної та невербальної поведінки; постійно вдосконалювати свої знання та вміння. Для роботи за інтерактивними методами навчання на уроках фізичної культури науково обгрунтовані організаційно-методичні підходи та технологія уроків-тренінгів з фізичної культури, які спрямовані на підвищення емоційної насиченості, індивідуальне сприйняття навчального матеріалу, підвищення рівня загальних знань, розвиток життєвих навичок для адаптування в повсякденному житті.

**Висновки.** Отже, найбільш ефективними формами роботи з реалізації моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури було визначено: мозковий шторм «Як сформувати професійну компетентність»; круглий стіл «Професіоналізм педагога 21 сторіччя»; моделююча гра «Ідеальний урок фізичної культури»; мережевий проект «Спортивна спільнота»; організація роботи клубу «Здоров'я нації»; тренінг професійного становлення вчителя фізичної культури; майстер-клас «Технології оформлення шкільної документації вчителя фізичної культури»; відеолекція «Інноваційні технології фізичної культури»; реорганізація змісту дисциплін спортивно-оздоровчого циклу; складання професіограми вчителя фізичної культури; складання власного педагогічного портфоліо; проект «Програма професійного розвитку вчителя фізичної культури»; науково-методичний брифінг «Технологія фізичного виховання дня»; практикум «Професіоналізація вчителя фізичної культури»; розробка критеріїв оцінки ефективної діяльності вчителя фізичної культури; написання нарисів «Мое здоров'я»; конкурс «Кращий фізрук»; стенд «Мое професійне зростання»; креатив-фестиваль методичних розробок; практикум з фізичної реабілітації.

**Перспективи подальшого дослідження** вбачаємо в розробці та запровадженні в практику роботи вищих навчальних закладів систему моніторингу фахової підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

**Резюме.** Автор статті репрезентує змістовий аспект реалізації моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. Найбільш ефективними формами роботи з реалізації моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури було визначено: мозковий шторм «Як сформувати професійну компетентність»; круглий стіл «Професіоналізм педагога 21 сторіччя»; моделююча гра «Ідеальний урок фізичної культури»; мережевий проект «Спортивна спільнота»; організація роботи клубу «Здоров'я нації»; тренінг професійного становлення вчителя фізичної культури; майстер-клас «Технології оформлення шкільної документації вчителя фізичної культури»; відеолекція «Інноваційні технології фізичної культури»; реорганізація змісту дисциплін спортивно-оздоровчого циклу; складання професіограми вчителя фізичної культури; складання власного педагогічного портфоліо; проект «Програма професійного розвитку вчителя фізичної культури»; науково-методичний брифінг «Технологія фізичного виховання дня»; практикум «Професіоналізація вчителя фізичної культури»; розробка критеріїв оцінки ефективної діяльності вчителя фізичної культури; написання нарисів «Мое здоров'я»; конкурс «Кращий фізрук»; стенд «Мое професійне зростання»; креатив-фестиваль методичних розробок; практикум з фізичної реабілітації.

**Ключові слова:** професійна компетентність, майбутні вчителі фізичної культури; модель формування професійної компетентності.

**Резюме.** Автор статьи представляет содержательный аспект реализации модели формирования профессиональной компетентности будущих учителей физической культуры. Наиболее эффективными формами работы по реализации модели формирования профессиональной компетентности будущих учителей физической культуры были определены: мозговой штурм «Как сформировать профессиональную компетентность»; круглый стол «Профессионализм педагога 21 века»; моделирующая игра «Идеальный урок физической культуры»; сетевой проект «Спортивная сообщество», организация работы клуба «Здоровье нации»; тренинг профессионального становления учителя физической культуры; мастер-класс «Технологии оформления школьной документации учителя физической культуры»; видеолекция «Инновационные технологии физической культуры»; реорганизация содержания дисциплин спортивно-оздоровительного цикла составление профессиограммы учителя физической культуры, составление собственного педагогического портфолио проект «Программа профессионального развития учителя физической культуры», научно-методический брифинг «Технология физического воспитания дня»; практикум «Профессионализация учителя физической культуры», разработка критериев оценки эффективной деятельности учителя физической культуры; написания очерка «Мое здоровье»; конкурс «Лучший физрук»; стенд «Мой профессиональный рост»; креатив-фестиваль методических разработок; практикум по физической реабилитации. **Ключевые слова:** профессиональная компетентность, будущие учителя физической культуры; модель формирования профессиональной компетентности.

**Summary.** The article represents the semantic aspect of models of professional competence of future teachers of physical culture. The most effective forms of work for the implementation of models of professional competence of future teachers of physical education were identified: brainstorming «How to create professional competence»; roundtable «Professionalism teacher 21st century»; modeling game «Perfect lesson of physical culture»; networking project «Sports Community», organization of the club «Health», professional development training teachers of physical culture, master-class «technology design documentation school teacher of physical culture»; Video Lecture «Innovative Technology physical culture»; reorganization content disciplines of sport cycle assembly profессиogram teacher of physical culture, drawing your own teaching portfolio; project «Programme for Professional Development of Physical Education Teachers», scientific and methodical briefing «Technology Physical Education Day», workshop «Professionalization teacher of physical culture», the development of criteria for evaluating effective teacher of physical culture, writing essays «My health»; contest «Best fizruk»; stand «My professional growth», creatine Festival methodical, practical work in physical rehabilitation. **Keywords:** professional competence, future teachers of physical culture model of professional competence.

#### Література

1. Карпюк Р. П. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до розв'язання педагогічних ситуацій: дис ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Карпюк Роман Петрович. – Вінниця, 2005. – 204 с.

2. Матросов В. Л. Модернизация высшей педагогической школы. /

– Т. 1. – С.71 – 74. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-5-9556-01281

20. Козубцов И.Н., Радченко Н.Н., Заика Ю.Л. Система подготовки экспертов (официальных оппонентов) научной и научно-технической деятельности // Актуальные вопросы современной психологии и педагогики [Текст]: Сборник докладов VIII-й Международной научной конференции (Липецк, 24 декабря 2011 г.). / Отв. ред. А.В. Горбенко. – Липецк: Издательский центр «Гравис», 2012. – 126 – 128 с.

УДК 37:2-788-055.1(4-15)“652/653”: [1+2] “X-XVII”

### ВИХОВАННЯ ЧЕНЦІВ РАННЬОХРИСТІЯНСЬКОЇ ЄВРОПИ У ФІЛОСОФСЬКО-РЕЛІГІЙНІЙ ДУМЦІ XI-XVIII СТОЛІТЬ

*Мірошниченко Віталій Григорович,*

*аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка, м. Полтава*

**Постановка проблеми.** Вивчення досвіду європейського монастирського виховання IV-VI століть здебільшого залишалося поза історіографічним полем вітчизняної педагогічної науки, з огляду на специфіку та складність цієї проблеми. Водночас, за тривалий час свого існування слов'янська християнська педагогіка накопичила значну спадщину про традиції виховання у перших чернечих обителях Європи. Зважаючи на цей факт, у сучасній історії педагогіки назріла необхідність наукового узагальнення та актуалізації напрацювань, у яких відображено цінний досвід монастирського виховання ранньохристиянської Європи.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз сучасної педагогічної літератури свідчить про те, що проблема монастирського виховання звертає на себе увагу багатьох вітчизняних вчених. Істотні напрацювання у даному напрямі мають Е. Федорчук, В. Кемінь, В. Карагодін, М. Левківський, С. Пальчевський, А. Джуринський. Проте зазначеними науковцями головним чином охоплений історичний аспект даної проблеми. Під час підготовки дослідження автор безпосередньо опрацьовував літературний спадок Київських митрополитів Іларіона та Алексія, преп. Феодосія Печерського, Івана Вишенського, свят. Димитрія Ростовського.

**Метою** даної статті є висвітлення проблеми виховання європейського чернецтва ранньохристиянської Європи у вітчизняній філософсько-релігійній думці XI-XVIII століть.

**Виклад основного матеріалу.** Зі ствердженням християнства як державної релігії на Русі (988 рік) для всієї східнослов'янської спільноти розпочинається якісно новий етап у розвитку духовно-моральних засад світосприйняття. І хоча, християнство, а разом з тим і монастирська традиція Київської Русі вийшла зі східного, візантійського зразка, однак руські настоятелі зверталися й до історичного досвіду подвижників західного чернецтва, особливо того аспекту, який стосувався виховання послушників. Київський митрополит руського походження Іларіон у своїй праці “Слово про закон і благодать” (1037-1051 роки) одним із перших на українських теренах наголошував на високому авторитеті “правовірних святих Отців перших семи соборів”, серед яких чільне місце займала постать Григорія I Великого

образовани: сборник статей участников V международной научной конференции «Инновации в технологиях и образовании» (18 – 19 мая 2012 г.): в 3 частях / Филиал КузГТУ в г. Белово. – Белово: Изд-во филиала Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева в г. Белово, 2012. – Ч. 3. – С. 340 – 343. – ISBN 978-5-89070-852-6.

12. Козубцов І.М. Оцінка адекватності міждисциплінарної науково-педагогічної практики наукових і науково-педагогічних кадрів // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В.І. Сипченка] – Спецвип. 8. – Ч. II Слов'янськ: СДПУ, 2012. – С. 83 – 87. – ISSN 2077-1827.

13. Козубцов І.М. Атестація міждисциплінарної науково-педагогічної компетентності вчених у формі кандидатських іспитів в рамках Болонського процесу. // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В.І. Сипченка] – Вип. LIX. – Ч. II Слов'янськ: СДПУ, 2012. – С. 3 – 9. [http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Gnvp/2012\\_59\\_2/1.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gnvp/2012_59_2/1.pdf)

14. Козубцов І.М. Оцінка адекватності моделі змісту кандидатських іспитів // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В.І. Сипченка] – Вип. LVIII. – Ч. II Слов'янськ: СДПУ, 2011. – С. 44 – 53.

15. Козубцов І.М., Козубцова Л.С. Модель модульно-рейтингової системи оцінювання результатів поточного контролю студентів в контексті Болонського процесу. // Інноваційний розвиток регіонів та глобалізаційні процеси: матеріали I міжнар. наук.-практ. конф. молодих науковців, аспірантів та студентів 13 – 14 квітня 2011 р., м. Тернопіль. – Тернопіль: ТІСІ, 2011. – С. 244 – 247. – ISBN 978-966-8284-10-6.

16. Козубцов І.Н. Диссертация научно-педагогического работника как элемент междисциплинарных исследований. // XVII Международная научно-техническая конференция «Информационные системы и технологии (ИСТ-2011)» (23 апреля 2011 г). – Нижний Новгород. Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева, 2011. – С. 365 – 366. – Формат CD. Электронное издание. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 28,0. Уч.-изд. л. 47,6. Тираж 300 экз. Заказ 2. – ISBN 5-93272-053-0.

17. Козубцов І.М. Диссертация – як засіб формування науково-педагогічним працівником системи нових знань в навченому процесі. // Сучасні проблеми радіотехніки та телекомунікацій «РТ - 2011»: Матеріали 7-ої міжнар. молодіжної наук.-техн. конф., Севастополь 11 — 15 квітня 2011 р. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Севастоп. нац. техн. ун-т; наук. ред. Ю.Б. Гімплевич. — Севастополь: СевНТУ, 2011. — С. 434. – ISBN 978-966-2960-93-8.

18. Козубцов І.М. Автореферат дисертації – дзеркало міждисциплінарної науково-педагогічної компетентності вченого // Сучасні проблеми радіотехніки та телекомунікацій «РТ-2012»: Матеріали 8-ої міжнар. молодіжної наук.-техн. конф., Севастополь 23 – 27 квітня 2012 р. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Севастоп. нац. техн. ун-т; наук. ред. Ю.Б. Гімплевич. — Севастополь: СевНТУ, 2012. – С. 444. – ISBN 978-617-612-014-8.

19. Козубцов І.Н. Система подготовки молодых научных руководителей и консультантов // Современные информационные технологии и ИТ-образование [Электронный ресурс] / Сборник научных трудов VI Международной научно-практической конференции. / под ред. В.А. Сухомлина. – Москва: МГУ, 2011.

Матросов В. Л. // Педагогика. 2006. – №10. – С. 14–18.

3. Фіцула М. М. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула. – К.: Академія 2001. – 568 с.

УДК 378+ 37.013.42

### СУТНІСТЬ І ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТСЬКІЙ МОЛОДІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВСТВА

*Погорєлов Андрій Вікторович,*

*здобувач кафедри педагогічної*

*майстерності вчителів початкових класів*

*та вихователів дошкільних закладів*

*Республіканського вищого навчального закладу*

*«Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми зумовлена загальносуспільною кризою – домінуванням смертності над народжуваністю; нівелюванням цінностей сім'ї, збільшенням кількості розлучень, стійкою тенденцією щодо небажання молоді створювати власну сім'ю, народжувати дітей. Значна частина молоді, особливо юнаки, бажають на європейській манер спочатку „зробити” кар'єру, а вже після цього створювати сім'ю. У більшості студентських сімей переважно з'являються незаплановані діти. Дуже часто сьогодні діти народжуються в неповних сім'ях, що суттєво впливає на формування особистості дитини. Все вищезазначене викликає необхідність пошуку шляхів формування в студентській молоді ціннісного ставлення до батьківства.

**Ступінь розробленості проблеми.** Зміни, що відбуваються з родиною, торкнулися й батьківства, а дослідження з цієї проблеми (В. Абраменкова, О. Антонов, В. Брутман, А. Захаров, Ц. Мещерякова, В. Петровський, Н. Синягіна, Г. Філіппова) свідчать про зростання девіантного батьківства. Змістовними є дослідження вчених щодо формування усвідомленого батьківства (Л. Буніна, Т. Веретенко, Т. Говорун, І. Зверева, Г. Лактіонова, В. Кравець, Н. Шевченко).

**Мета статті** полягає у визначенні сутності та висвітленні шляхів реалізації проблеми формування в студентській молоді ціннісного ставлення до батьківства.

**Виклад основного матеріалу.** Ключове поняття дослідження – «ціннісне ставлення студентської молоді до батьківства» ми розглядаємо як чітке усвідомлення молодими людьми сутності майбутнього батьківства як частини сім'ї – надзвичайної цінності соціального життя; потребу у створенні сім'ї, продовженні свого роду, його традицій; принцип зв'язку об'єктів пізнання з цінностями та найвищою цінністю – людиною.

Структура ключового поняття дослідження – «ціннісне ставлення студентської молоді до батьківства» чітко визначає місце сім'ї – цінностей соціального життя – в загальній системі цінностей, що передбачає проходження декількох послідовних взаємопов'язаних етапів: емоційного прийняття або неприйняття цінності батьківства; усвідомлення особистої і суспільної значущості цінності батьківства; включення цінності батьківства в

систему ціннісних орієнтацій на рівні емоційних реакцій і особистісної значущості. Тобто, дефініція «ціннісне ставлення до батьківства» містить такі важливі складові, як прагнення до створення власної сім'ї; дотримання сімейних традицій, обрядів, устоїв; толерантне вирішення конфліктів у сім'ї; шанобливе ставлення до власних батьків; повага до партнера.

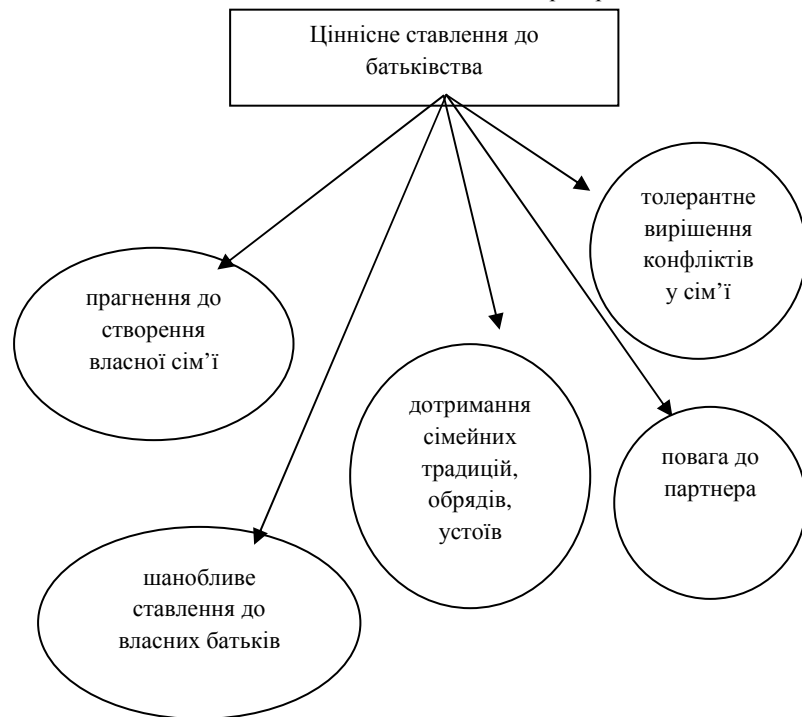


Рис. Структура поняття «ціннісне ставлення до батьківства»

Ефективними формами роботи з формування в студентської молоді ціннісного ставлення до батьківства вбачаємо такі:

1. Семінар-практикум «Я – батько».
2. Круглий стіл «Майбутнє батьківство».
3. Мережевий проект з сімейного консультування.
4. Організація роботи сімейного клубу.
5. Проблемна група «Сім'я 21 сторіччя».
6. Відеодискусія «Сімейні цінності».
7. Колоквіум «Сім'я моїх батьків: технологія сумісного життя».
8. Тренінг «Моє відношення до оточуючих».
9. Презентація «Моя майбутня сім'я».
10. Педагогічна вітальня «Формування готовності до батьківства».
11. Арт-майстерня «Ідеальна сім'я».

ISSN 1815-6835.

2. Козубцов И.Н., Козубцова Л.С. Проблема подготовки молодых научно-педагогических кадров для высших военных учебных заведений в адъюнктуре. // Становление и развитие военной педагогики в России; материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 85-летию со дня рождения выдающегося военного педагога и психолога Барабанщикова А.В. (г. Пенза 7 – 9 октября 2009 г.). – Пенза. Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского, Военный университет Министерства обороны РФ, 2009. – С. 182 – 185.

3. Козубцов І., Штаненко С. Філософський аспект освітньої системи підготовки наукових керівників. // Науково-практичний журнал. Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони. Національний університет оборони України. 2011. – №1-2 (10-11) – С. 56 – 61.

4. Козубцов И.Н., Козубцова Л.С., Козубцов Н.К. Образовательная модель подготовки педагога-ученого в неразрывном контексте науки и образования. // Наука и образование: Сборник трудов студентов и молодых ученых IX региональной научной конференции / Беловский институт (филиал) государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет». Ч1. – Белово: БИФ КемГУ. 2011. – с.144 – 148. – ISBN 978-5-8353-1130-9.

5. Козубцов І.М., Котова Ю.В. Проблема варіативності між науковою та науково-педагогічною видами діяльності військових вчених // Materiály VIII Mezinárodní vědecko-praktická konference «Věda a vznik – 2011/2012» – D1 20. Pedagogika: Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o. – Stran 34 – 38.

6. Про затвердження Переліку наукових спеціальностей МОНмолодьспорт України; Наказ, Перелік від 14.09.2011 №1057 // Офіційний вісник України від 17.10.2011 – 2011 р., №78, стор. 215, стаття 2893, код акту 58517/2011.

7. Номенклатура специальностей научных работников. (в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 11.08.2009 №294) Утверждена Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 25 февраля 2009 г. №59.

8. Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 01.03.1999 р. №309.

9. Козубцов И.Н. Содержание программы подготовки ученых в аспирантуре к научной и научно-педагогической деятельности // XVIII Международная научно-техническая конференция «Информационные системы и технологии (ИСТ-2012)» (23 апреля 2012 г.). – Нижний Новгород. Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева, 2012. – С. 328 –329. – Подписано в печать 28.03.12. Формат СД. Электронное издание. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 27,0. Уч.-изд. л. 23,5. Тираж 300 экз. Заказ 2. – ISBN 978-5-9902087-3-5.

10. Козубцов І.М. Зміст типової програми підготовки вчених крізь призму міждисциплінарної науково-педагогічної компетентності Болонського процесу // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал. – Суми: Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка, 2011. – №6 – 7 (16 – 17). – С.203 – 210.

11. Козубцов И.Н. Оценка адекватности модели содержания программы междисциплинарной подготовки ученых // Инновации в технологиях и

В наукових публікаціях [19, 20] у рекомендаційній формі викладено напрями і шляхи рішення проблем.

**Висновки з даного дослідження.** Таким чином, в роботі в формі квінтесенції розглянуто філософію науково-педагогічної ідеї синтезу компетентної моделі підготовки НП НПП в аспірантурі.

**Теоретична та практична значущість дослідження** полягає в тому, що виявлена теоретико-методологічна проблема є системною. Отже запропоноване її рішення без сумніву принесе соціально-економічний ефект суспільству. Практична підготовка аспірантів (ад'юнктів) за компетентною моделлю забезпечить встановлення адекватного зв'язку педагог-студент у вищій школі.

**Достовірність і обґрунтованість результатів** дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю роботи, використанням системного підходу при комплексному застосування взаємозв'язаних методів вивчення проблеми відповідно до завдань дослідження, використання сучасних досягнень педагогіки, психології і філософії.

**Перспективою подальших досліджень** є розробка деталізованої компетентної моделі підготовки аспірантів.

**Резюме.** В формі квінтесенції розглянуто філософію науково-педагогічної ідеї синтезу моделі освітнього стандарту підготовки аспірантів. Встановлено істотну розбіжність між існуючою моделлю підготовки аспірантів та вимогами, що висуваються вступом України в Болонський процес. Науковою новизною роботи є вперше визначений вектор адекватності сучасної підготовки аспірантів викликам сучасності. **Ключові слова:** компетентна модель, Болонський процес, аспірант, вчені, підготовка, освітньо-кваліфікаційна характеристика, освітньо-професійна програма, засоби діагностування якості.

**Резюме.** В форме квинтэссенции рассмотрена философия научно-педагогической идеи синтеза модели образовательного стандарта подготовки аспирантов. Установлено существенное разногласие между существующей моделью подготовки аспирантов и требованиями, что выдвигаются с вступлением Украины в Болонский процесс. Научной новизной работы впервые определен вектор адекватности современной подготовки аспирантов вызовам современности. **Ключевые слова:** компетентная модель, Болонский процесс, аспирант, ученые, подготовка, образовательно-квалификационная характеристика, образовательно-профессиональная программа, средства диагностирования качества.

**Summary.** Philosophy of scientifically pedagogical idea of synthesis of model of educational standard of preparation of graduate students is considered in the form of quintessence. Substantial disagreement is set between the existent model of preparation of graduate students and requirements that pulled out the entry of Ukraine in Bolonskiy process. By the scientific novelty of work the vector of adequacy of modern preparation of graduate students is first certain to the calls of contemporaneity. **Keywords:** competent model, Bolonskiy process, graduate student, scientists, preparation, educationally-qualifying description, educationally-professional program, facilities of diagnosing of quality.

#### Література

1. Козубцов И.Н., Козубцова Л.С. Проблема подготовки молодых научно-педагогических кадров в аспирантуре. Научно-технический журнал "Новые технологии в образовании". – Воронеж. Мастеринг, 2009. – №5. – С. 86 – 88. –

12. Вечори відкритого спілкування «Мої страхи як майбутнього батька».
13. Вивчення Сімейного кодексу України методом ажурної пилки.
14. Рольова гра «Сімейний відпочинок».
15. Сімейна рада «Пікнік у колі батьків».
16. Недільні читання «Традиції моєї сім'ї».
17. Сімейна фотогалерея «Мій приклад ідеальної сім'ї».
18. Ток-шоу «Сімейна наступність професій: за та проти».
19. Майстер-клас «Безконфліктне спілкування».
20. Економічна прес-служба «Як розподілити кошти сімейного бюджету».
21. Університет педагогічних знань «Як вірно виховувати своїх дітей».
22. Сімейний практикум «Толерантність між батьками».
23. Поетична майстерня «Я люблю своїх батьків».
24. Виговлення колажу «Моя сім'я – найкраща».
25. Педагогічне змагання «День народження моєї майбутньої дитини».
26. Диспут «Кишенькові гроші моєї дитини».
27. Педагогічна вечір «Мистецтво бути батьками».
28. Проект «Покарання дітей: за та проти».
29. Лікбез «Я та група: толерантність до себе та інших».
30. Фабрика педагогічних ідей «Зрозумій свою дитину!»
31. Мозковий штурм «Батьківська любов – технології прояву».

**Висновки.** Отже, поняття «ціннісне ставлення студентської молоді до батьківства» ми розглядаємо як чітке усвідомлення молодими людьми сутності майбутнього батьківства як частини сім'ї – надзвичайної цінності соціального життя; потребу у створенні сім'ї, продовженні свого роду, його традицій; принцип зв'язку об'єктів пізнання з цінностями та найвищою цінністю – людиною.

**Перспективи подальшого дослідження** вбачаємо в розробці методичного супроводу формування в студентській молоді ціннісного ставлення до батьківства.

**Резюме.** У статті визначено сутність і висвітлено шляхи реалізації проблеми формування в студентській молоді ціннісного ставлення до батьківства. Зокрема ключове поняття дослідження розглядається як чітке усвідомлення молодими людьми сутності майбутнього батьківства як частини сім'ї – надзвичайної цінності соціального життя; потребу у створенні сім'ї, продовженні свого роду, його традицій; принцип зв'язку об'єктів пізнання з цінностями та найвищою цінністю – людиною. Визначено ефективні форми роботи з формування в студентській молоді ціннісного ставлення до батьківства: емінар-практикум «Я – батько»; круглий стіл «Майбутнє батьківство»; мережевий проект з сімейного консультування; організація роботи сімейного клубу; проблемна група «Сім'я 21 сторіччя»; відеодискусія «Сімейні цінності»; колоквиум «Сім'я моїх батьків: технологія сумісного життя»; тренінг «Моє відношення до оточуючих»; презентація «Моя майбутня сім'я»; педагогічна вітальня «Формування готовності до батьківства»; арт-майстерня «Ідеальна сім'я»; вечори відкритого спілкування «Мої страхи як майбутнього батька»; вивчення Сімейного кодексу України методом ажурної пилки; рольова гра «Сімейний відпочинок»; сімейна рада «Пікнік у колі батьків»; недільні читання «Традиції моєї сім'ї»; сімейна фотогалерея «Мій приклад ідеальної сім'ї»; ток-шоу «Сімейна наступність професій: за та

проти»; майстер-клас «Безконфліктне спілкування»; економічна прес-служба «Як розподілити кошти сімейного бюджету»; університет педагогічних знань «Як вірно виховувати своїх дітей»; сімейний практикум «Толерантність між батьками»; поетична майстерня «Я люблю своїх батьків»; виготовлення колажу «Моя сім'я – найкраща»; педагогічне змагання «День народження моєї майбутньої дитини»; диспут «Кишенькові гроші моєї дитини»; педагогічна вечерея «Мистецтво бути батьками»; проект «Покарання дітей: за та проти»; лікбез «Я та група: толерантність до себе та інших»; фабрика педагогічних ідей «Зрозумій свою дитину!»; мозковий штурм «Батьківська любов – технології прояву». **Ключові слова:** ціннісне ставлення до батьківства, студентська молодь, структура.

**Резюме.** В статті определена сутність и освещены пути реализации проблемы формирования у студенческой молодежи ценностного отношения к отцовству. В частности ключевое понятие исследования рассматривается как четкое осознание молодыми людьми сущности будущего отцовства как части семьи – чрезвычайной ценности социальной жизни потребность в создании семьи, продолжении своего рода, его традиций, принцип связи объектов познания с ценностями и высокой ценностью – человеком. Определены эффективные формы работы по формированию у студенческой молодежи ценностного отношения к родительству: еминар-практикум «Я – отец»; круглый стол «Будущее отцовство»; сетевой проект из семейного консультирования, организация работы семейного клуба; проблемная группа «Семья 21 века»; видеодискусия «Семейные ценности»; коллоквиум «Семья моих родителей: технология совместной жизни»; тренинг «Мое отношение к окружающим»; презентация «Моя будущая семья», педагогическая гостиная «Формирование готовности к отцовству»; арт-мастерская «Идеальная семья»; вечера открытого общения «Мои страхи как будущего отца», изучение Семейного кодекса Украины методом ажурной пилы; ролевая игра «Семейный отдых»; семейный совет «Пикник в кругу родителей»; воскресные чтения «Традиции моей семьи» Семейный фотогалерея «Мой пример идеальной семьи»; ток-шоу «Семейная преемственность профессий: за и против»; мастер-класс «Безконфликтное общения»; экономическая пресс-служба «Как распределить средства семейного бюджета»; университет педагогических знаний «Как верно воспитывать своих детей»; семейный практикум «Толерантность между родителями»; поэтическая мастерская «Я люблю своих родителей», изготовление коллажа «Моя семья – лучшая»; педагогическое соревнования «День рождения моего будущего ребенка»; диспут «Карманные деньги моего ребенка», педагогический ужин «Искусство быть родителями»; проект «Наказание детей: за и против»; ликбез «Я и группа: толерантность к себе и другим»; фабрика педагогических идей «Пойми своего ребенка!»; мозговой штурм «Родительская любовь – технологии проявления». **Ключевые слова:** ценностное отношение к отцовству, студенческая молодежь, структура.

**Summary.** The article highlights the essence and ways of implementation problems in the formation of students valuable attitude to parenthood. In particular, the key concept of the study is seen as a clear understanding of the essence of the young people of the future fatherhood as part of the family – the extreme values of social life, the need to create a family, continuing his family, its traditions, the principle of communication objects of knowledge with values and the highest value – human. Determined effective ways of working with the formation of students

України підготовка НР і ННР здійснюється згідно Переліку спеціальностей [6]. Наприклад, в Росії є аналогічний документ, але під іншою назвою [7]. Проаналізувавши його, нами зроблено наступні умовиводи: підготовка НР і ННР виконується в повній відповідності до наукової спрямованості [6]; паспорт спеціальностей підготовки аспірантів не має ніякого відношення до педагогічної діяльності.

Відмінність ОКХ «аспіранта» від ОКХ «студентів» створює дисгармонійність у підготовці студентів молодими педагогом ВНЗ.

До ОПШ слід віднести Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових працівників вищої кваліфікації [8]. Крім того, існують і інших доповнюючі документи, розроблені і упроваджені ще ВАК СРСР і передані Україні в спадщину. З урахуванням всіх рекомендацій нами був синтезований зміст програми підготовки аспірантів в аспірантурі готових одночасно до наукової і науково-педагогічної діяльності [9, 10]. Оцінка адекватності моделі змісту програми міждисциплінарної підготовки аспірантів представлена в роботі [11]. Життєвий досвід показує, що цільове навчання і розподіл аспірантів породжує парадокс при варіативному підході до наукової і педагогічної діяльності [5]. Щоб цього уникнути, запропоновано застосувати об'єднану наукову і педагогічну практику. Вона в навчально-виховному процесі сприяє закріпленню отриманих теоретичних ЗУН практикою. Оцінка адекватності представлена в роботі [12].

Невід'ємною частиною освітнього стандарту є СДК – система діагностування якості. До них відноситься: складання заліків, кандидатських іспитів, написання дисертаційної роботи, автореферату і, безумовно, проходження встановленого порядку захисту.

Враховуючи виявлені парадоксальні проблеми [1, 2], автором дисертаційного дослідження запропоновано істотно удосконалити атестацію НР ННР на основі міждисциплінарної науково-педагогічної компетентності в контексті Болонського процесу [13]. Запропоновано доповнити підсистему ЗДЯ діагностування компетенцій з наукової і педагогічної видів діяльності шляхом складання відповідних кандидатських екзаменів. Це рішення пройшло суспільну оцінку адекватності і результати опубліковані в рецензованому науковому журналі, в яких повинні бути опубліковані основні наукові результати дисертацій на здобуття вчених ступенів доктора і кандидата педагогічних наук [14].

Безумовно, що перш ніж оцінювати знання, треба визначитися з системою оцінювання і шкалою. Парадоксальною склалася ситуація в Україні, що весь навчально-виховний процес адаптований під контекст Болонського процесу, а в аспірантуру і досі не упроваджений. Тому розроблено два підходи до розробки системи оцінювання знань. Детально вони висвітлені в науковій публікації [15].

Дисертація є кваліфікаційною роботою майбутнього вченого. Проте немає єдиного уніфікованого підходу до структури дисертації, в якій відображається нове наукове знання, немає зазначення місця дослідження в динамічній науковій картині світу знань [17, 16]. Квінтесенцією її є автореферат [18].

В ході дослідження було звернено увагу на складові: підсистему підготовки експертів (офіційних опонентів) наукової і науково-технічної діяльності [19], підсистему підготовки молодих наукових керівників і консультантів [20], які чомусь знаходяться на другорядному місці.

педагога-вченого в контексті компетентного підходу [3, 4] потребує розробки відсутньої до цього часу системи стандартів вищої освіти (СВО). Ця сукупність сприятиме при підготовці НР НПР вирішувати перелічені парадокси [5]. Аналіз системи підготовки НР НПР встановив прогалину – відсутність компетентної моделі підготовки НР НПР та моніторингової служби (див. рис. 1). Дисертант поставив за мету розробити компетентну модель підготовки НР НПР. Вона повинна ґрунтуватися на концептуальній основі Закону України «Про вищу освіту», що встановлює вимоги до системи стандартів вищої освіти та вимог щодо атестації НР НПР вищої кваліфікації. Систему СВО складає: державний стандарт вищої освіти, галузевий стандарт вищої освіти і стандарт вищої освіти ВНЗ.

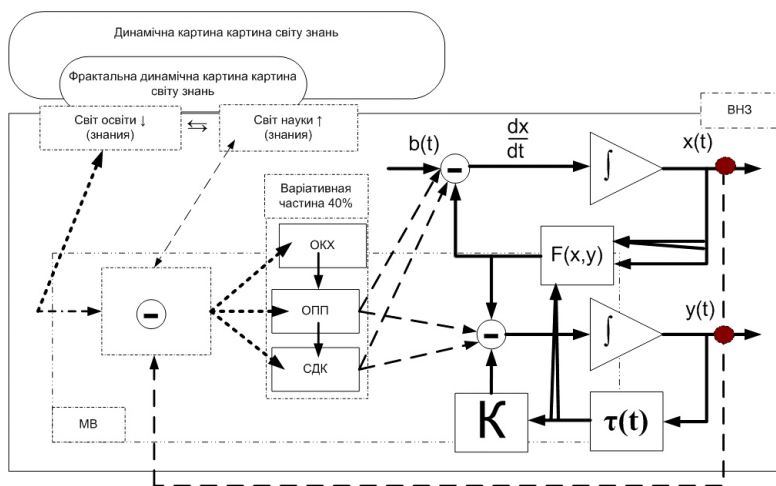


Рис. 1. Компетентнісний науково-педагогічний моніторинг методології філософії освіти протягом всього життя

СВО є основою оцінки якості вищої освіти і професійної підготовки, а також якістю освітньої діяльності ВНЗ, незалежно від їх типу, рівня акредитації, і форми навчання. Галузевий стандарт вищої освіти (аспірантури) повинен складатися з таких складових: освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника аспірантури вищого навчального закладу або наукової установи (ОКХ); освітньо-професійної програми підготовки (ОПП); засобів діагностування якості СДК. Проте нами встановлено, що в системі підготовки здобувачів, аспірантів, ад'юнктів і докторантів в подібному вигляді немає галузевого СВО. Це є парадоксальним випадком. Як же так допущено? Чи можна так підготувати науково-педагогічного працівника (НРП) для системи вищої освіти? Виявляється, можна. Тільки цим можна пояснити низьку професійну підготовленість їх до майбутньої науково-педагогічної діяльності.

Встановлено, що ОКХ здобувачів, аспірантів, ад'юнктів і докторантів не відповідає вимогам ОКХ студентів (курсантів).

Розглянемо, що використовується в якості змісту ОКХ. Згідно вимог ВАК

valuable attitude to fatherhood: eminar-workshop «I – father»; roundtable on «The Future of Parenthood»; networking project with family counseling, organization of family club; problematic group «Family 21st century», videodyskusiya «Family Values», Colloquium «Family my parents: technology joint life»; training «My attitude towards others», presentation «My future family»; teacher living «Formation of readiness for parenthood», art studio «Ideal family»; evenings open communication «My fears as a future father», the study by the Family Code of Ukraine jigsaw, role-playing game «Family vacation»; family council «Picnic in the circle of parents»; Sunday reading «Traditions of my family», family photos, «My ideal example of family»; talk show «Family succession occupations: Pros and Cons», master-class «conflict-free communication», the economic press service of «How to allocate funds family budget»; University pedagogical knowledge «How right to educate their children»; family workshop «Tolerance between parents»; poetry workshop, «I love my parents», making collage «My family – the best»; teacher competition «Birthday my unborn child»; dispute «pocket money my child»; pedagogical dinner «Art parenthood», project «Sentences Children: Pros and Cons»; campaign against illiteracy, «I and the group: tolerance to self and others»; factory pedagogical ideas «Understand your child!»; brainstorming «Parental love – technology manifestation». **Keywords:** value attitude to parenting students, structure.

#### Література

1. Жигалин С. С. Родительская позиция и ее роль в психологической структуре родительства // Психолого-педагогические проблемы этической психологии: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Шадринск, 2003. Ч. I. – С. 163–164.
2. Заверико Н. В., Шевченко Н. Ю. Просвіта батьків як ціннісна парадигма освіти в контексті євроінтеграції // Педагогічні шляхи реалізації загальноєвропейських цінностей у системі освіти України: Зб. наук. праць / За заг. ред. Г. Є. Гребенюка. – Харків: Стиль Іздат, 2005. – С. 110–114.

УДК 371

#### ШКОЛЬНОЕ ДЕЛО И ЗАРОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В ДРЕВНЕМ КИТАЕ

Редькина Л. И.,

доктор пед.наук, профессор, завкафедрой педагогики и управления учебными заведениями РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»

**Актуальность.** Растущий интерес философии и методологии познания к традициям воспитания и обучения детей в Древнем Китае обусловлен большим вниманием, которое уделяется педагогами, философами многих стран этому вопросу в конце XX начале XXI столетия.

Т.к. роль воспитателя и воспитания была в древнем Китае чрезвычайно велика, а деятельность учителя-воспитателя считалась весьма почетной.

**Цель статьи.** Теоретический анализ школьного дела и педагогической мысли в Древнем Китае.

**Изложение основного материала.** История китайской школы уходит своими корнями в глубокую древность. По преданиям, первые школы в Китае

возникли в 3-м тысячелетии до н. э. В древних китайских книгах эти первые школы называют «сян» и «сюй». Школа «сян» поначалу были местом прибежища для престарелых, которые обучали и наставляли молодежь. В «сюй» молодежь учили стрельбе из лука. Затем для обозначения школы стали употреблять иероглиф «сюэ», что означает «учить», «учиться».

Первые письменные свидетельства о существовании в Древнем Китае школ донесены до нас в различных надписях, относящихся к эпохе Шан (Инь) (XVI-XI вв. до н. э.). В этих школах учились лишь дети свободных и состоятельных людей. К этому времени уже существовала иероглифическая письменность, которой владели, как правило, так называемые пишущие жрецы.

Умение пользоваться письменностью передавалось по наследству и крайне медленно распространялось в обществе. Поначалу иероглифы высекали на черепаших панцирях и костях животных, а затем (в X-IX вв. до н. э.) — на бронзовых сосудах.

Далее — вплоть до начала н. э. — для письма использовали расщепленный бамбук, связанный в пластины, а также шелк, на которых писали соком лакового дерева с помощью заостренной бамбуковой палочки. В III в. до н. э. лак и бамбуковую палочку заменили тушь и волосная кисточка. В начале II в. н. э. появляется бумага. После изобретения бумаги и туши обучение технике письма стало более легким делом.

В эпоху Шан (Инь) содержание школьного воспитания и обучения включало шесть искусств: мораль, письмо, счет, музыку, стрельбу из лука, управление лошадью.

Эпоха Шан (Инь) сменилась эпохой Чжоу, которая, в свою очередь, подразделялась на периоды Западного (XI-VIII вв. до н. э.) и Восточного Чжоу (VIII-III вв. до н. э.). Во времена Западного Чжоу получили развитие школы для детей наиболее высокопоставленных особ (госюэ) и для менее родовитой знати (сансюэ). Госюэ создавались в столице, а сансюэ — в провинции.

В период Восточного Чжоу — с VI в. до н. э. — в Древнем Китае сформировались основные философские школы — конфуцианство, даосизм, моизм и школа легистов (законников). Эти философские школы оказали влияние и на развитие педагогической мысли.

Наибольшее воздействие на развитие воспитания и образования и педагогическую мысль в Древнем Китае оказал Конфуций (551—479 до н. э.). Он обобщил, в частности, весь опыт воспитания и образования в Китае и высказал оригинальные идеи в этой области.

Основу педагогического учения Конфуция составила трактовка им вопросов этики и морали, управления государством. Особое внимание он обращал на нравственное самосовершенствование личности. Ведущая часть его учения — тезис о правильном воспитании как непременном условии процветания государства. По Конфуцию, прочность и жизненность общества покоятся на воспитании его членов, согласно их социальному статусу: «Государь должен быть государем, сановник — сановником, отец — отцом, сын — сыном».

Правильное воспитание стояло у Конфуция в ряду основных факторов человеческого существования. Им была поставлена проблема соотношения природы и воспитания при формировании человека. По его мнению, природное в человеке — это материал, из которого при правильном воспитании можно создать идеальную личность.

спадщина, національна свідомість, державність: зб. наук. праць. — Вип. 8. — Львів, 2001. — С. 78 — 140.

6. ЛННБ ім. В. Стефаника, Відділ рукописів. — Папка 345: Архів І. П. Крип'якевича.

7. Пироженко Л. В. Крип'якевич Іван Петрович (1886 - 1967) — історик, педагог, науковець / Л. В. Пироженко // Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн.: навч. посібник / за ред. О. В. Сухомлинської. — К.: Либідь, 2005. — Кн. 2. — С. 361 — 364.

8. Проект Єдиної школи на Україні: Кн. 1. Основна школа. — Кам'янець - Подільський, 1919. — 172 с.

УДК 371

## ФІЛОСОФІЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ІДЕЇ СИНТЕЗУ МОДЕЛІ ОСВІТНЬОГО СТАНДАРТУ ПІДГОТОВКИ АСПІРАНТІВ

*Козубцов Ігор Миколайович,*

*кандидат технічних наук, провідний науковий співробітник*

*науково-дослідної лабораторії міждисциплінарних дослідження*

*Наукового центру зв'язку та інформатизації*

*Військового інституту телекомунікацій та інформатизації*

*Національного технічного університету*

*України „Київський політехнічний інститут”*

**Постановка проблеми і зв'язок її з важливими науковими завданнями.** Сучасне наукове суспільство перейшло в епоху інформаційного часу і, як наслідок, припускає зміни наукової картини миру знань, що склалася за тривалий час. Відбулися зміни і в системі вищої освіти, а саме, перехід на компетентний підхід підготовки в контексті Болонського процесу. Новий підхід до формування фахівців, очевидно, затребує відповідного компетентного рівня сформованості науково-педагогічних працівників.

Актуальним є вислів А. Ейнштейна: „Неможливо вирішувати проблему на тому ж рівні, на якому вона виникла, необхідно стати вище цієї проблеми, піднявшись на наступний рівень. Ти ніколи не вирішиш проблему, якщо будеш міркувати так, як ті, хто її створив”.

Проте перехід ніяким чином не відобразився на професійній підготовці аспірантів майбутніх наукових і науково-педагогічних працівників (НП НПП) вищої кваліфікації в контексті компетентного підходу. Якість підготовки студентів, без сумніву, залежить від підготовленості і професійної сформованості НП НПП в аспірантурі [1, 2].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Із запровадженням компетентного підходу в освіту змінилася ідеологія підготовки студентів (курсантів), проте не відбулося якісної зміни в підготовці самих педагогів вищої школи. Аналіз Інтернет простору за групою ключових слів на предмет публікацій, пов'язаних з питанням компетентної підготовки аспірантів, з великою достовірністю констатували факт не опрацьованості цієї теми.

**Мета статті.** Метою статті є освітлення основного результату дисертаційного дослідження, а саме, філософію науково-педагогічної ідеї синтезу моделі освітнього стандарту підготовки аспірантів.

**Результат дослідження.** Розроблена раніше освітня модель підготовки



І. П. Крип'якевича можна вважати своєрідним зразком навчальної літератури того часу. Книга відповідала навчальній програмі з історії основної школи, що на той час було досить рідким явищем, оскільки більшість навчальної літератури укладалася виключно за авторською схемою. Зміст книги репрезентував тогочасні наукові підходи щодо висвітлення історії княжої доби. "Оповідання" мали оригінальну структуру, передбачали поділ на змістові блоки, що відповідало вимогам психолого-педагогічної науки. Автор використав ряд методичних прийомів, спрямованих на полегшення сприйняття історичного тексту, зацікавлення школярів, посилення мотиву самого процесу навчання. Цьому сприяли художньо-публіцистичний стиль оповідань, елементи письмового діалогічного мовлення, ретельно підібраний фактологічний та довідковий матеріал, наповнення текстів фрагментами літописів, переказів, легенд, упродовження рубрики "Найважливіші дати", продумані мовленнєві конструкції тощо. Окрім того книга мала досить великий виховний потенціал, що відповідало освітнім вимогам, спрямованим на розбудову і утвердження української державності. Власне це і дозволяє нам стверджувати, що "Оповідання з історії України для нижчих клас середніх шкіл" стали своєрідним зразком навчальної літератури початку ХХ століття з історії, що утверджувалася як предмет початкової та основної школи.

**Резюме.** У запропонованій статті з'ясовано умови появи "Оповідань з історії України для нижчих клас середніх шкіл. Перша частина. Княжа доба" І. П. Крип'якевича і проаналізовано дидактичні особливості книги як навчального видання. **Ключові слова:** науково-педагогічна спадщина, навчальна література, шкільний підручник.

**Резюме.** В статье раскрыты условия появления "Рассказов с истории Украины для низших классов средних школ. Первая часть. Княжеский период" И. П. Крип'якевича и проанализированы дидактические особенности книги как учебного издания. **Ключевые слова:** научно-педагогическое наследие, учебная литература, школьный учебник.

**Summary:** The article deals with the problem of the appearance of "Essay on the history of Ukraine for the first classes of secondary schools. Part one. Princely Era" by I. P. Krypyakevych. The author analyzes the didactic peculiarities of the book as an educational issue. **Keywords:** scientific and pedagogical heritage, educational books, school textbook.

#### Література

1. Дашкевич Я. Іван Крип'якевич – історик України: [вступна стаття] / Я. Дашкевич // Крип'якевич І. П. Історія України. – Львів: Світ, 1990. – С. 5 – 21.
2. Кісіль З. Іван Крип'якевич і Українське воєнно-історичне товариство / Зоряна Кісіль // Іван Крип'якевич у родинній традиції, науці, суспільстві. Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність: зб. наук. праць. – Вип. 8. – Львів, 2001. – С. 733 – 738.
3. Клименко Н. П. Культурно-просвітницька діяльність Івана Крип'якевича (1886-1967 рр.): дис... канд. іст. наук : 07.00.01 / Н. П. Клименко; Київ. славіст. ун-т. - К., 2009. - 228 с.
4. Крип'якевич І. П. Оповідання з історії України для нижчих клас середніх шкіл. Перша частина. Княжа доба / І. П. Крип'якевича. – Львів: Українська книжка, 1918. – 84 с.
5. Крип'якевич І. Спогади (автобіографія) / І. Крип'якевич // Іван Крип'якевич у родинній традиції, науці, суспільстві. Україна: культурна

Впрочем, Конфуций не считал воспитание всеильным, связывая эффективность формирования человека с унаследованной сущностью.

Возможности различных людей от природы неодинаковы, замечал Конфуций. Согласно этим задаткам он различал «сынов неба» — людей, которые обладают высшей врожденной мудростью и могут претендовать быть «правителями»; «благородных мужей» — людей, пришедших к знаниям посредством учения, несмотря на ограниченные природные возможности, которые должны стать «опорой государства»; и, наконец, чернь — людей, не способных к трудному процессу постижения знаний.

Конфуций наделял идеального человека, сформированного воспитанием, особо высокими качествами: благородством, стремлением к истине, правдивостью, почтительностью, богатой духовной культурой. Он пришел к идее разностороннего развития личности, отдавая при этом нравственному началу преимущество перед образованностью.

В программу нравственного, умственного, эстетического, физического развития «благородных мужей» Конфуций включал обучение названным выше «шести искусствам».

Конфуций создал первую в Китае школу. По преданию, он имел до 3 тыс. учеников. У него обучались преимущественно будущие чиновники. В дальнейшем Конфуций вообще стал считаться божественным покровителем школы и ученых.

Педагогические взгляды Конфуция нашли широкое отражение в классической книге «Беседы и суждения» («Лунь юнь»), которая содержит запись бесед Конфуция с учениками. Эту книгу учащиеся заучивали наизусть начиная со II в. до н. э.

Вот некоторые педагогические изречения из этой книги, показывающие то высокое назначение, которое отводилось в Древнем Китае обучению. «Учиться без пресыщения, просвещать без усталости», «Учиться и время от времени повторять изученное, разве это не приятно?», «Учиться и не размышлять — напрасно терять время, размышлять и не учиться — губительно», «Если не можешь совершенствоваться, то как же сможешь совершенствоваться других людей?».

Методика преподавания в школе Конфуция основывалась на диалоге учителя с учеником, на классификации и - сравнении фактов и явлений, на подражании образцам.

В трактате «Книга обрядов» («Ли цзи»), созданном последователями Конфуция, подробно изложены его дидактические идеи. Школьное обучение признается необходимым и даже первостепенным в жизни человека: «Только начав учиться, узнаешь о собственном несовершенстве и получишь возможность самообразовываться», «Думай о том, чтобы с начала до конца постоянно пребывать в учении». Учителю и его ученику предлагалось одновременно совершенствоваться: «Учитель и ученики растут вместе».

В главе «Книги обрядов», озаглавленной «Об учении», изложено содержание школьного обучения, которое начиналось в возрасте 7-8 лет. После первого года проверяли степень умения читать и способность к учению. Через три года проверяли, питает ли ученик уважение к учению, приятно ли ему общество товарищей; через пять лет проверяли широту знаний и прочность привязанности к наставнику; через семь лет проверяли способность к научным рассуждениям и умение выбирать друзей. И наконец, через девять

лет, при завершении обучения, учащийся должен был уметь делать умозаключения, «твердо стоять в науке».

Основу педагогического учения Конфуция составила трактовка им вопросов этики и морали, управления государством. Особое внимание он обращал на нравственное самосовершенствование личности. Ведущая часть его учения — тезис о правильном воспитании как непременном условии процветания государства. По Конфуцию, прочность и жизнеспособность общества покоятся на воспитании его членов, согласно их социальному статусу: «Государь должен быть государем, сановник — сановником, отец — отцом, сын — сыном».

Правильное воспитание стояло у Конфуция в ряду основных факторов человеческого существования. Им была поставлена проблема соотношения природы и воспитания при формировании человека. По его мнению, природное в человеке — это материал, из которого при правильном воспитании можно создать идеальную личность. Впрочем, Конфуций не считал воспитание всемогущим, связывая эффективность формирования человека с унаследованной сущностью.

Возможности различных людей от природы неодинаковы, замечал Конфуций. Согласно этим задаткам он различал «сынов неба» — людей, которые обладают высшей врожденной мудростью и могут претендовать быть «правителями»; «благородных мужей» — людей, пришедших к знаниям посредством учения, несмотря на ограниченные природные возможности, которые должны стать «опорой государства»; и, наконец, чернь — людей, не способных к трудному процессу постижения знаний.

Конфуций наделял идеального человека, сформированного воспитанием, особо высокими качествами: благородством, стремлением к истине, правдивостью, почтительностью, богатой духовной культурой. Он пришел к идее разностороннего развития личности, отдавая при этом нравственному началу преимущество перед образованностью. В программу нравственного, умственного, эстетического, физического развития «благородных мужей» Конфуций включал обучение названным выше «шести искусствам».

В целом государства Ближнего и Дальнего Востока дали человечеству бесценный опыт воспитания и обучения, развитый на последующих витках истории школы и педагогики. В эпоху древних цивилизаций Ближнего и Дальнего Востока возникли первые учебные заведения, были сделаны попытки осмыслить цель, задачи, программу, формы и методы воспитания и обучения подрастающего поколения.

**Резюме.** В статье на основании анализа работ Конфуция дается характеристика школ и педагогической мысли в Древнем Китае.

**Резюме.** У статті на основі аналізу наукових праць Конфуція подано характеристику шкіл та педагогічної думки у Давньому Китаї.

#### Литература

1. Конфуций. Избранные труды. С.П., 1928. - 694 с.

По-п'яте, використання художнього оповідання як форми подачі історичної інформації, дозволяли І. П. Крип'якевичу шораз створювати новий сюжет і відповідно наповнювати його таким фактологічним змістом, який легко сприймали школярі. Він використав чимало літературних прийомів, щоб зацікавити дітей. В одних випадках — це опис події, місцевості, території, людини, в інших — передача емоційного стану, переживань, ще в інших — міркування, роздуми тощо. Наприклад: "Хто був першим князем у Києві про се люде оповідали ріжні перекази. Одні казали, що назва Київ а пішла від якогось чоловіка, що звався Киї і був перевізником на Дніпру" [4, с. 15]; "Як грецький цар дізнався, що його війська побиті, скликав своїх бояр на раду і сказав: "Що маємо робити? Українського князя не зможемо побідити!" [4, с. 29]; "Другого дня ранком небо почорніло і знад моря прийшли чорні хмари. Блиснули блискавки, ударив грім і пустився великий дощ. Але українські воїни не зважали на негоду і шли вперед, шукаючи ворога" [4, с. 57]; "По нещасливій битві над Калкою всі думали, що Татаре підуть походом в середину України і схочуть зайняти всі землі. Але Татаре як несподівано прийшли, так і пропали безслідно" [4, с. 62].

По-шосте, І. П. Крип'якевич звернув увагу на хронологічну інформацію, виділивши її у тексті короткими висновками за оповіданнями та розділами. Окрім того, після II, III, IV, V розділів він запровадив рубрику "Найважливіші дати" [4, с. 32, 52, 64, 84], де виділив від 4 до 6 подій, на які варто звернути увагу, запам'ятати. Загальна кількість дат цілком посиленна для опрацювання і запам'ятовування дітьми молодшого та середнього шкільного віку. У рукописі другої частини "Оповідань" збережена повністю та сама модель. Автор планував подати до нового історичного періоду близько 30 дат [6].

По-сьоме, аналіз змісту "Оповідань" дозволяє стверджувати, що І. П. Крип'якевич був не просто оповідачем, автором, що переказує минувшину, але й українським патріотом, який уболівав за збереження історичної спадщини свого народу та передачі її наступним носіям — дітям. Звідси можемо зробити висновок про великий виховний потенціал "Оповідань", які досить чітко давали відповідь на хвилюючі на той час запитання: хто ми, яке наше коріння, на якій землі ми живемо, хто був і залишається нашими кривдниками, хто наші герої, що потрібно робити для відновлення і збереження історичної спадщини, для чого потрібно знати і пам'ятати минувшину. На всі ці та ряд інших запитань І. П. Крип'якевич дає досить чітку, історично виважену відповідь. Цим він засвідчує не лише свою позицію як людини-громадянина, патріота, але і вченого, що за великим рахунком несе відповідальність за результати досліджень, оприлюднення інформації, інтерпретацію та оцінку фактів тощо.

Хоча більшість дослідників "Оповідання з історії України" називають "підручковими нарисами", "збіркою історичних оповідань", все ж за формою, структурними елементами, навчально-методичним апаратом їх варто віднести до шкільних підручників основної школи. Це був різновид читанки, основу змісту якої склала історія рідної землі.

Підсумовуючи вищевикладене можемо зробити такі висновки. Поява "Оповідань з історії України" І. П. Крип'якевича обумовлена державотворчими процесами, що відбувалися на українських землях упродовж 1917 – 1920 років. Перша частина "Оповідань" була видрукована у 1918 р. Друга частина книги залишилася лише у рукописному варіанті. "Оповідання з історії України"

окремими інформаційними блоками (ліхтариками), полегшивши тим самим сприйняття історичного змісту.

По-третє, кожне оповідання завершується стислим викладом всього попереднього змісту, де подана найважливіша текстова інформація. Наприклад, в оповіданні "Життя слов'ян" узагальнено весь зміст найважливішою інформацією, яку діти зустрічали у тексті кожного ліхтарика: "Слов'яне се предки Українців і інших слов'янських народів. Хати слов'ян були будовані з дерева і забезпечені частоколом перед дикими звірями; хатня обстановка була проста і бідна. Одіж роблено найбільше зі скір, рідко з полотна. Знаряддя були з каміння, дерева і кости. Заняття Слов'ян були: лови, рибальство, годівля худоби, хліборобство" [4, с. 7]. Ще одне узагальнення подавалося до всього розділу. Вона укладалося на основі узагальнюючого матеріалу, що готував автор до кожного із оповідань. Цей дидактичний прийом автором використаний не випадково і є яскравим прикладом упровадження педагогічного досвіду у підручниках. Навчаючи дітей історії, І. П. Крип'якевич неодноразово робив узагальнення прочитаного та почутого на уроці у формі короткого підсумку. Він розумів, що учні початкової школи та нижчих класів гімназій ще не в змозі запам'ятати великі обсяги навчального матеріалу. Їх потрібно привчати до цього і допомагати робити короткі висновки за прочитаним, почутим, побаченим, у яких була б зосереджена найважливіша інформація. Варто звернути увагу й на те, що подібний методичний прийом у навчальній історичній літературі початку ХХ століття використаний уперше. Жоден із авторів, хто долучився до створення навчальної літератури з історії України упродовж перших десятиліть ХХ ст., не спромігся до використання таких узагальнень, або створення чогось подібного. Варто звернути увагу й на те, що запропонована І. Крип'якевичем система узагальнень тісно пов'язана із використанням багаторазового повторення, що є запорукою успішного засвоєння навчального матеріалу. Очевидним є факт використання І. П. Крип'якевичем новаторських підходів у структуруванні навчального матеріалу і системі його опрацювання, запозичених з власної практики викладання історії, що ґрунтувалася на глибокому знанні вікової психології, пов'язаної з особливостями сприйняття, засвоєння та відтворення історичної інформації дітьми молодшого шкільного віку.

По-четверте, як і у багатьох навчальних виданнях, що були проаналізовані нами попередньо, І. П. Крип'якевич зарекомендував себе талановитим майстром слова, неперевершеним оповідачем. Це стосується його майстерності конструювати речення, вміння пояснювати терміни і поняття у ході розповіді, використовувати фрагменти легенд, переказів, усної народної творчості, форми звернення до умовного читача тощо. Повсякчас автор націлює школярів на те, що йдеться не про когось, а про нас, про нашу минувшину і спадщину: "Наша рідна земля називається Україна", "В давні часи наша земля виглядала инакше"; "В давні часи наш нарід називав себе Слов'янами"; "Хоч наші предки мали своїх богів" тощо. У текстах оповідань наведено чимало прикладів діалогічного мовлення: "Ми до тебе прийшли, княгине", відповіли Древліане. "Говоріть же, з чим ви приїхали", питала княгиня [4, с. 24]; Вояки його мали там всього багато, але ще нарікали: "Зле є нашому братові, - мусимо їсти дерев'яними ложками, не срібними". Як почув се Володимир, велів зробити срібні ложки для вояків і сказав: "Сріблом і золотом не куплю дружини; але з дружиною добуду і срібло і золото" [4, с. 39].

УДК 378.03:316.647.5 – 057.875

## ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ АКСІОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ

*Безкорвайна Ольга Володимирівна,*

*доктор педагогічних наук, професор,*

*завідувач кафедри методики викладання іноземних мов*

*Рівненського державного гуманітарного університету*

**Постановка проблеми.** Одним із головних завдань дослідження формування міжкультурної толерантності є визначення ідеальної та реальної систем цінностей сучасної людини та її обґрунтування. Саме у межах аксіологічної парадигми передбачається формування системи цінностей як вияву суспільних відносин та нормативно-оцінного аспекту суспільної свідомості. Згідно з головними аксіологічними ідеями, сутність людини може бути представлена системою цінностей, яка склалася у неї, спонукає до дій, є головним орієнтиром у виборі цілей діяльності, вибудовує ієрархію своїх мотивів цінностей і розвиває її протягом усього життя, здобуваючи світоглядну стійкість і свободу від зовнішніх впливів. Ця система цінностей складається, з одного боку, залежно від навколишньої дійсності, з другого – від соціальної сутності людини та духовно-моральних, економічних і політичних суспільних відносин, а з третього – від соціальної сутності людини з надособистісними, загальносвітними, вищими духовними цінностями, що існують трансцендентально. Толерантність завжди була універсальною загальнолюдською цінністю й основою для розбудови власне людських контактів на різних рівнях у взаєминах між окремими особистостями, між різними за організацією соціальними групами, народами й державами.

Довідники з соціології стверджують, що толерантність – це терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, поглядів, ідей, вірувань.

Ідеї толерантності, толерантної педагогіки набувають дедалі більшого визнання в сучасному суспільстві. Все більше країн запроваджують їх у свою освіту, державно-суспільне життя, розглядають як невід'ємний засіб взаєморозуміння, довіри між народами, збереження миру на землі.

ООН проголосила 2000-2010 роки *Декадою Культури ненасилля*, тобто толерантності, визначила 16 листопада *Міжнародним Днем толерантності*.

У доповіді ЮНЕСКО «Освіта для ХХІ століття», підготовленій Міжнародною комісією під керівництвом Жака Делора, закладено важливі підвалини нової парадигми освіти, в основі якої лежать ідеї життєтворчості, підкреслено вирішальна роль освіти в розвитку особистості, всього суспільства, у становленні мирних і дружніх відносин між усіма народами.

Як зазначено в Доповіді, освіту протягом усього життя слід будувати на чотирьох стовпах: навчитися пізнавати; навчитися робити; навчитися жити разом; навчитися жити.

*Навчитися жити разом* – означає, виховуючи толерантність, розуміння іншого й відчуття взаємозалежності, здійснювати загальні проекти й бути готовими до врегулювання конфліктів в умовах поваги до цінностей плюралізму, взаєморозуміння, усвідомлювати потреби й погляди інших людей і технології життя, знати і цінувати інші культури, осягати значення свободи поглядів, володіти культурою спілкування навіть у тих ситуаціях, коли виникають принципові розходження, бути зацікавленим у спільному пошуку

найприйнятнішого розв'язання життєвих проблем, сприяти взаєморозумінню з іншими учасниками взаємодій, виробленню взаємоприйнятних норм і правил. Усього цього має навчитися молодь ХХІ століття.

Зокрема, в Декларації принципів толерантності, ухваленій членами ООН з питань освіти, науки і культури звернено особливу увагу на обов'язок країн – членів ООН розвивати та забезпечувати поважання прав людини та основних свобод для всіх без винятку, незалежно від їхньої раси, статі, мови, національної належності, релігії або стану здоров'я, й боротися з проявами нетерпимості. Вони ухвалюють та урочисто проголошують їх, оскільки толерантність є не тільки важливим принципом, а й необхідною умовою миру та соціально-економічного розвитку всіх народів [3].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Немає сумніву: для того щоб розробити свою систему формування міжкультурної толерантності, знайти нові ефективні методи роботи, важливо взяти до уваги досвід не лише вітчизняний, а й зарубіжний.

У зв'язку з цим цікавим, актуальним, на нашу думку, є дослідження проблем формування толерантності американського психолога Г.Оллпорта.

Саме поняття «толерантність» він визначив за допомогою таких тез:

*Толерантність* – це:

- співпраця, дух партнерства;
- готовність приймати чужу думку;
- повага до людської гідності;
- прийняття іншого таким, яким він є;
- здатність поставити себе на місце іншого;
- поважання права бути іншим;
- визнання різноманітності;
- визнання рівності інших;
- терпимість до чужих думок, вірувань і поведінки;
- відмова від домінування, заподіяння шкоди і насильства [5, с.6].

Цікавим і актуальним є досвід оволодіння засадами толерантності в студентському середовищі, висвітлений у статтях Л.Завірюхи. «Брак досвіду, культури спілкування, незнання причин міжкультурних і людських розходжень породжують нетолерантність. Єдиний спосіб протистояти цьому – підняти культурний і освітній рівень» [4]. На її думку, щоб оволодіти засадами толерантності, передусім слід зробити свій аналіз її основних передумов.

*Самопізнання й пізнання іншого, рефлексія.* Внутрішній діалог є найважливішою передумовою спілкування з іншими. Втрачаючи його, люди відособлюються одне від одного й усамітнюються. Пізнання людиною себе необхідне, зокрема, для корекції своєї поведінки – як у складних, кризових ситуаціях, так і в повсякденному житті. Про важливість самопізнання говорили і Г.Сковорода, і В.Роменець, і М.Бердяєв.

*Самооцінка особистого інтелекту, взаємин з іншими.* Від самооцінки залежить взаємини людини з її оточенням, її самокритичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Фахівці вирізняють три основні види самооцінки: занижену, завищену й адекватну. Після самоаналізу важливо визначити шляхи свого самовдосконалення. Оцінюючи своє «я», порівнювати себе треба з іншими. Однак не з тими, хто гірший, а з тими, хто кращий за вас.

*Базові знання труднощів, бар'єрів у спілкуванні та вміння їх долати.* Самовдосконалювати свій потенціал у спілкуванні – це означає будувати свої

друга частина "Оповідань..." була внесена до реклами "Української книжки" як видання, що друкується. Це означає, що автор очевидно не мав наміру відмовлятися від своїх зобов'язань. У І. П. Крип'якевича були більш важливі справи, зумовлені поїздками до Києва, участю у відкритті університету у Кам'янці-Подільському. Зрештою, як стверджував сам І. П. Крип'якевич: "Головною ділянкою роботи я все ж уважав науку" [5, с.117]. Будучи людиною слова і обов'язку, Іван Петрович все ж підготував другу частину "Оповідань...", хоча вони й не були видрукувані. В особистому архіві вченого зберігся рукопис другої частини із короткою запискою, датованою 30. 05. 1929 р. [6]. Із змісту записки стає зрозумілим, що у 1922 р. на прохання Українського педагогічного товариства І. П. Крип'якевич переробив першу частину для народних шкіл. Він ознайомив із новим варіантом книги учителів народних шкіл і отримав схвальні відгуки про підготовлене видання. Друк книги після 1922 р. як навчального видання ставав неможливим. На те були об'єктивні причини. У 1921 р. Львівська шкільна кураторія готує і запроваджує нові навчальні плани та програми. Вони повністю дублюють польські освітні документи, у яких не було місця викладанню історії національних меншин. Історія України зникає як офіційна навчальна дисципліна. Натомість вона стає предметом народних шкіл, формою і засобом самоосвіти.

До рукопис другої частини І. П. Крип'якевич повернеться вже у 1929 р. Із тієї ж записки стає зрозумілим, що станом на 30 травня 1929 р. Іван Петрович повністю переробив першу частину "Оповідань" і планував завершити другу частину упродовж літніх канікул [6]. Очевидним є факт, що йому це вдалося зробити, оскільки друга частина "Оповідань" у рукописній та частково машинописній копії збереглася у домашньому архіві науковця [6]. Залишається невідомим, чому І. П. Крип'якевич не здійснив видання другої частини за допомогою культурно-освітніх організацій хоча б так, як він це робив з "Історією України для народа", "Історією козаччини".

Аналізуючи "Оповідання з історії України..." варто звернути увагу на те, що автор використав з попередніх праць значну кількість особливостей, які притаманні лише цьому виданню і доповнюють дидактичну систему І. П. Крип'якевича. Зміст "Оповідань... Частина перша" присвячений княжам часам і хронологічно репрезентує історію України з розселення слов'ян до занепаду Галицько-Волинського князівства. Навчальний матеріал поділений на п'ять розділів: "Слов'янські часи", "Перші київські князі", "Володимир Великий і Ярослав Мудрий", "Поділ і занепад України", "Галицькі князі", де кожен має певну кількість оповідань (умовних параграфів). Всього їх у книзі – 23. Друга частина (рукописна) "Оповідань..." складалася із п'яти розділів: "Під Польщею і Литвою", "Початки козаччини", "Богдан Хмельницький", "Гетьманщина", "Відродження України". До другої частини увійшло також 23 оповідання.

Насамперед варто звернути увагу на структурування навчального матеріалу у самих оповіданнях (параграфах). По-перше, вони невеликі за обсягом. Кожне займає близько трьох сторінок (півтора аркуша). Це дозволяє опрацювати всі тексти оповідань безпосередньо на уроці.

По-друге, текст оповідань поділений на частини – ліхтарики. У більшості оповідань їх від 5 – до 6. У окремих оповіданнях – від 3 до 4 ліхтариків. Можемо зробити висновок, що І. Крип'якевич не прагнув переобтяжити школярів інформацією. Більше того, він структурував навчальний матеріал за

УДК 372.48(477):37.26

**"ОПОВІДАННЯ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ" І. П. КРИП'ЯКЕВИЧА ЯК  
БРАЗОК НОВОГО ПОКОЛІННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

*Левдер Андрій Іванович,  
викладач кафедри історії*

*ПВНЗ Міжнародного економіко-гуманітарного  
університету ім. акад. С. Дем'ячука*

Початок ХХ ст. на українських землях ознаменувався кардинальними змінами у суспільно-політичному житті. Революція 1905 – 1907 рр. у Російській імперії, Перша світова війна та розпад найбільших імперій, національно-демократична революція 1917 – 1920 рр. – все це настільки активізувало український національний рух, що врешті-решт привело до державотворчих процесів. У ході українського державотворення постала національна школа. Одним із найвагоміших її завдань було створення нового покоління підручників. До цієї справи долучилися найкращі представники української інтелігенції, які не лише розробляли модель нової освіти, але реалізовували її практично завдяки створенню нормативних документів, укладанню програм, підручників. До цієї когорти належав відомий вже на той час історик, педагог Іван Петрович Крип'якевич. Упродовж 1918 – 1919 років він підготував і видрукував чотири початкових книги з історії для початкової, основної школи, педагогічних курсів. Особливе місце серед цих книг належить "Оповіданням з історії України для нижчих класів середніх шкіл. Перша частина. Княжа доба" [4]. Ця книга стала своєрідним зразком навчальної літератури з історії для основної школи. Саме це спонукає нас до більш ретельного аналізу "Оповідань з історії України".

Мета статті – з'ясувати умови та особливості появи "Оповідань з історії України" І. П. Крип'якевича та розкрити дидактичні можливості книги як навчального видання.

Сучасні дослідники Я. Дашкевич, Н. Клименко, Л. Пирожено, З. Кісіль, аналізуючи науково-педагогічну спадщину І. П. Крип'якевича, неодноразово звертали увагу на "Оповідання з історії України..." і навіть робили спробу проаналізувати цю книгу. Однак, не зрозуміло з яких причин, вони зараховували цей підручник до белетризованих нарисів, своєрідної збірки для позаурочного читання [1, с. 16; 2, с. 122; 7, с. 363]. Насправді це не так. У 1918 р. у "Проекті Єдиної школи на Україні" були видрукувані програми з історії. Зміст програми для 5-го класу (цей клас якраз і відносився до нижчих класів середньої освіти, оскільки початкова чотирирічна школа розглядалася як окрема структурна одиниця у системі 12-річного навчання), включаючи розділ "Галицьке князівство" повністю відповідає "Оповіданням...Ч. I." [8, с. 119]. Сам автор "Оповідань" зараховував це видання до кількох підручників. Про це переконливо свідчать не лише його автобіографічні спогади, але й особисті нотатки до рукопису книги.

Оскільки у назві книги було використано "Частина перша", то очевидно автор планував підготувати ще одне видання, де мали б бути описані подальші події української історії. Однак у найближчі роки після публікації першої частини цього не сталося. Чому? Про це замовчує у своїх спогадах як сам І. П. Крип'якевич так і ті, хто досліджував його наукову спадщину. Разом з тим

взаємини з іншими на принципах взаєморозуміння, співпраці, щиро і зацікавлено спілкуватися, співпереживати чужим почуттям.

Говорячи про проблему знання труднощів у спілкуванні та вмінні їх долати, варто, на нашу думку, відзначити книжку Р.Безпальчої «Шляхи мирного розв'язання конфліктів у школі» [2].

Ця книжка містить методичні поради, рекомендації, спрямовані на те, щоб навчити дитину жити по-новому – за законами толерантності, поважаючи думки тих, хто мислить по-іншому, вміти спілкуватися з ними, розв'язувати конфліктні ситуації цивілізовано, мирним шляхом.

*Освіта. Культура. Такт як визначальна риса інтелігентної людини.* Бажання пізнавати, прислуховуватися, придивлятися до здобутків освіти і культури – запорука утвердження толерантності. Демократична освіта – це освіта без упереджень і стереотипів, це – партнерство, поступливість з обох сторін, співпраця та взаєморозуміння.

*Наслідкування найкращих зразків у спілкуванні, взаєминах, манері поведінки.* Прикладом для наслідкування можуть бути відомі вчені, вчителі, артисти, просто знайомі люди, які справили на вас незабутнє враження своїми вчинками, спілкуванням, манерами і якщо їхнім авторитетом можна посправжньому пишатися.

**Мета і завдання статті:** обґрунтувати зміст понять «толерантність», «міжкультурна толерантність» в контексті аксіологічного аспекту, розглянути основні положення концептуальної моделі формування міжкультурної толерантності в студентів-філологів.

Однак питання міжкультурної толерантності, розробки концептуальної моделі даного процесу в студентів з використанням інтерактивних методів недостатньо розкриті і описані в літературі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Враховуючи вищесказане, до особистісних якостей *міжкультурної толерантності* необхідно, перш за все, віднести здатність уміти вести діалог з представниками іншої культури, розуміти, приймати їх культурні особливості, вбачаючи в них носіїв інших цінностей, логіки мислення, форм поведінки і тим самим уникати міжкультурного конфлікту. Таким чином, міжкультурна толерантність є невід'ємною якісною характеристикою мовної особистості взагалі і вторинної мовної особистості, зокрема.

Розроблена нами концептуальна модель формування міжкультурної толерантності в студентів-філологів включає такі основні компоненти: цілемотиваційний, змістовий, технологічний, результативний.

*Цілемотиваційний компонент* (включає мету та завдання). *Мета* визначає характер і головні принципи організації формування міжкультурної толерантності в студентів у процесі створення особливої суб'єкт-суб'єктної моделі взаємодії учасників навчально-виховного процесу, яка відбувається через розширене демократичне спілкування, атмосферу психологічного комфорту та позитивного соціально-психологічного статусу в колективі. *Мотивація*, як життєво важливий, ціннісно значущий процес, передбачає усвідомлення студентами потреби в спілкуванні на міжкультурному рівні, наявності в молодій людини сукупності певних якостей, соціально-ціннісних орієнтацій, які об'єктивно характеризують її моральну значущість. Провідна роль при цьому відводиться мотивам, які забезпечують не пристосування до середовища, а зростання конструктивного начала людського "Я", коли

особистість набуває більшої впевненості у собі, усвідомлює відповідальність за власну поведінку, вибудовує свої взаємостосунки з іншими людьми на основі поваги та взаєморозуміння.

Мета зумовлює вирішення низки таких завдань:

- створення гуманістичного особистісно орієнтованого виховного середовища;
- пізнання свого "Я", своєї біологічної й психосоціальної природи, об'єктивізація та розвиток особистісних якостей міжкультурної толерантності і творчих можливостей;
- розвиток особистісного потенціалу, проектування стабілізованих норм моральної поведінки, готовність їх удосконалювати, творче ставлення до їх вибору та активного розвитку;
- формування у студентів домінанти на особистісний розвиток (самовдосконалення) через самоподолання у власній навчально-виховній діяльності;
- здійснення переходу від виховання до самовиховання, прагнення до керівництва собою;
- підготовка учнів до впевненого входження в доросле життя, до професійного і життєвого самовизначення в гармонії з мікросоціумом.

Не можна досягнути поставленої мети, вирішити завдання без створення системи навчально-виховної роботи як упорядкованої цілісної сукупності компонентів, здатної цілеспрямовано й ефективно сприяти розвитку особистості.

Формування міжкультурної толерантності – це є зміна в позитивному ключі ставлення до самого себе, до однолітків, до світу. Воно неможливе без поведінки, без переживання, без соціальної практики, без діяльностного ставлення до життя.

У рамках цього підходу можна вести мову про комплексний розвиток емоційно-ціннісної, когнітивної, діяльностної сфер міжкультурної толерантності. Критерієм результативності такого виховного простору є позитивні зміни в почуттях, емоціях, мисленні, практичній діяльності студентів, їх комфортний стан в освітньому просторі. Педагог створює особливий простір, котрий забезпечує його діяльність із студентом в новій освітній парадигмі.

Отже, *змістовий компонент* формування міжкультурної толерантності студентів представлений взаємопов'язаними і взаємозумовлюючими елементами: *мотиваційним*, який характеризується загальною спрямованістю, що втілюється в мотиваційну основу оволодіння уміннями і навичками толерантної взаємодії з представниками різних культур; *когнітивним*, що включає сукупність знань щодо толерантності та її ролі в міжкультурній комунікації; *діяльностно-перетворювальним*, що передбачає практичне функціонування студентів у різних сферах життєдіяльності на основі принципів толерантності.

До кожного з представлених елементів розроблено критерії й показники формування міжкультурної толерантності.

*Критерієм визначення мотиваційного елемента* є спрямованість, стійкість, дієвість мотивів. Він характеризує розвиток ціннісно-орієнтаційної свідомості й визначення на цій основі кола особистісно-значущих цінностей в студентів, а показниками є: критичність щодо норм, цінностей суспільства,

заклад європейського типу в Ніжині, успішну діяльність якого мала забезпечити унікальна бібліотека вченого, переконливо свідчить про вагомий роль діячів Києво-Печерської лаври в поширенні освіти на українських землях.

**Резюме.** Монахи Києво-Печерської Лаври відігравали значну роль в просвітництві у XVIII ст. Просвітницькі центри ведуть свій початок від архієрейських шкіл та вотчино приписних шкіл. Важливим свідченням поширення вихідцями з печерського чернецтва просвітницьких ідей на території Гетьманщини є також діяльність єпископату, який починав свою духовну службу в стінах Лаври. **Ключові слова:** Києво-Печерська Лавра, монахи, просвітництво, монастирська освіта, єпископи, архієрейські школи.

**Summary:** Monks of Kiev Pechersk Lavra played a significant role in education in the XVIII century. The educational centers originate in hierarchal schools and an ancestral lands of assigned schools. The important evidence of distribution by natives of the Pechersky monkhood of educational ideas in the territory of Getmanshchina also activity of the episcopate which began the spiritual service in Monastery. Important evidence of spread of Enlightenment ideas in the Hetmanate come from Crypt monks also comes from the bishops, who began his service in the spiritual walls of the monastery. Thus, all of the facts strongly suggest an important role figures Lavra in spreading education in the Ukrainian lands. **Keywords:** Kiev Pechersk Lavra, monks, education, monastic education, bishops, hierarchal schools.

#### Література

1. Акты и документы, относящиеся к истории Киевской Академии. – Отд. II (1721-1795) / Под ред. Н. И. Петрова: В 5 тт. - К.: Тип. КПЛ, 1908. – 540 с.
2. Аскоченский Д. Киев с древнейшим его училищем, Академиею. / Д. Аскоченский. – Ч. 1, 2. – К.: Тип. КПЛ, 1856. – 566 с.
3. Историко-статистическое описание Харьковской епархии: в 5 кн. – Харьков, 1858. – 450 с.
4. Историко-статистическое описание Черниговской епархии: в 6 кн. – Чернигов, 1874. – 400 с.
5. Лазаревский А. Прошлое Переяславской духовной семинарии. / А. Лазарев – К.: – 426 с.
6. Маслов С.И. Библиотека Стефана Яворского. / С. И. Маслов – К.: Тип. КПЛ, 1914. – 66 с.
7. Описание рукописных собраний, находящихся в г.Киеве / Под ред. Н. И. Петрова: Вып. 1-3.– М. 1896 – 1904. – 321с., – 294 с., – 307 с.
8. Петров Н.И. Роль Киевской Академии на развитии духовных школ России. / Н. И. Петров – К.: Тип. КПЛ, 1904. – 110 с.
9. Титов Ф. И. К истории Киевской духовной академии. – Книга 3: Воспитанники Академии на службе в Киево-Печерской Лавре в связи с биографией Софрония Тернавиота / Ф. И. Титов // Труды Киевской духовной академии за 1911 г. – Кн. 6. – К.: Тип. КПЛ, 1911. – С. 196 – 250.

изучился, а следует отдал уже в Академию Киевскую для изучения латинского языка, а другого тоже надлежит по должности родительской пристойным воспитывать наставлением, дабы оня дети той времени возраста своего напрасно не иждивали..." [1, с. 230]. Слід зазначити, що школа, де навчали не тільки "русской грамоти", а й початків латинської мови, мала досить високий рівень.

Важливим свідченням поширення вихідцями з печерського чернецтва просвітницьких ідей на території Гетьманщини може бути також діяльність Стефана Яворського, котрий почав свою духовну службу в стінах Лаври. Маючи впливове становище в Російській державі, він активно допомагав своїм землякам в отриманні вищих ієрархічних посад, у тому числі і стосовно Київської митрополії. Зокрема, за його підтримки став Київським митрополитом Іоасаф Кроковський, Чернігівським архієпископом – Іоан Максимович, отримала підтвердження статусу вищого учебного закладу Київська академія. Листуючись із Москви з українськими церковними й державними діячами - згаданим Іоаном Максимовичем, Чернігівським архієпископом Антонієм Стаховським, гетьманом Іваном Мазепою – Стефан Яворський був добре обізнаний із станом політичних і культурних подій на Україні, клопотався про видання там (зокрема, в Чернігові) своїх творів, висловлював бажання усамітнитися в одній з українських обителей для науково-літературної праці [6, с. 12]. Однак особливо важливо, що місцеблюститель патріаршого престолу, митрополит Рязанський і Муромський Стефан Яворський дбав про заснування нових учебных закладів передусім на своїх рідних українських землях.

Створивши за власний кошт монастир у Ніжині в честь Благовіщення Пресвятої Богородиці ("Богородичний Назарет"), що вважав справою всього життя, і висвятивши в 1714 р. архимандритом лаврського намісника Модеста Ільницького, Стефан Яворський мав намір заснувати у ньому школу на зразок західноєвропейських колегій [6, с. 20]. З метою її забезпечення необхідною літературою Яворський вирішив передати Ніжинському монастирю свій найцінніший спадок - колекцію книг, зібраних ним протягом життя, основну частину якої склала вивезена з Риму бібліотека Палладія Роговського (не менше 500 творів) [6, с. 23]. Частину з них Стефан передав у Ніжин ще за життя через ігумена Єпифанія Тихорського. У жовтні 1721 р. Яворський склав заповіт – "тестамент", у якому заповідав решту книг також Ніжинському монастирю, при цьому дав детальні вказівки щодо зберігання книг, зазначивши, що за їх розтрату винуватця чекає прокляття. Каталог супроводжувався зворушливим віршем латинською мовою, який свідчив про особливо ніжне ставлення автора до книг.

На жаль, доля бібліотеки Стефана Яворського склалася зовсім не так, як хотів її власник. Омріяна ним школа так і не була створена, а через кілька років після смерті місцеблюстителя патріаршого престолу Синод позбавив Ніжинський монастир книг і коштів, відведених йому заповітом Яворського. Все ж книги визначного діяча стали цінним надбанням для інших просвітницьких закладів України: більшість книг з бібліотеки Яворського отримала в 1731 р. Харківська колегія, а 11 книг відійшло в бібліотеку Києво-Печерської лаври, звідки їх колись узяв завзятий книголюб [6, с. 58, 60].

**Висновки.** Отже, заснування і становлення колегій у Харкові, Чернігові, Переяславі, Вінниці й Гоці, спроба Стефана Яворського створити учебий

співвідношення їх зі своїми можливостями і потребами, ціннісне ставлення до культурних норм, правил і моделей поведінки; наявність позитивної установки до міжособистісного спілкування в колективі однолітків.

*Критерієм розвитку когнітивного елемента* є повнота, глибина осмислення якості знань студентів щодо сутності толерантності та усвідомлення доцільності оволодіння нею. До показників входять: розуміння сутності толерантності, механізмів її прояву та усвідомлення потреби її виявлення в різних сферах життєдіяльності; знання культурних норм, моделей поведінки та усвідомлення доцільності їх дотримання.

*Критерій визначення діяльно-перетворювального елемента* передбачає встановлення ступеня відповідності мотивів поведінки студентів із їх діями та вчинками, спонукає молодих людей до зусиль, спрямованих на прояв активності самоаналізу і самооцінки ними власних можливостей і потреб. Показниками цього критерію є усвідомлена поведінка, спілкування на основі забезпечення моделі суб'єкт-суб'єктивної взаємодії учасників навчально-виховного процесу; знання власних особливостей і потенційних можливостей та їх використання; відповідальність щодо рішень, які приймаються, і свого вибору; характер умінь будувати "Я-концепцію", автономність і стійкість внутрішнього світу, стосунки з іншими людьми як прояв міжкультурної толерантності.

Отже, виокремлені компоненти пов'язані між собою та складають основу формування міжкультурної толерантності в студентів. При цьому необхідно дотримуватися вимог особистісно орієнтованого підходу в навчанні, в основі якого лежить діалогічність, діяльно-творчий характер, цілеспрямованість на встановлення стосунків співпраці, рівноправної взаємодії всіх учасників навчального процесу, спрямованість на підтримку розвитку суб'єктних якостей та індивідуальності кожної молодої людини, представлення їй необхідного простору для творчості, самодіяльності, здійснення особистіснозначущого вибору.

Технологічний арсенал особистісно орієнтованого підходу у навчанні складають форми, методи і прийоми як традиційні так і інтерактивні.

Застосування викладачами кафедри методики викладання іноземних мов інтерактивних методів навчання, зокрема рольових ігор, тренінгів, імітацій, дебатів, мозкових штурмів; засобів мультимедіа (контролюючих програм-тестів, створення презентацій навчального матеріалу, здійснення проективної і дослідницької діяльності студентів тощо) гарантують педагогічно ефективне пізнавальне спілкування, у результаті якого створюються умови для переживання студентами ситуації успіху у навчальній діяльності і взаємозбагачення їх мотиваційної, інтелектуальної, емоційної та інших сфер.

При кафедрі створено наукову студентську проблемну групу. Студенти виконують критичний аналіз існуючих наукових концепцій, збирають і обробляють емпіричний матеріал, опановують методологію і логіку наукового дослідження з такої проблеми як "Сучасні технології формування іншомовної компетенції учнів середніх загальноосвітніх навчальних закладів".

Різноманітними є форми проведення занять: у формі лекції, бесіди, дискусії, оповідання, практикуму, диспуту, круглого столу, перегляду відеофільму, залучення до єднання зусиль та розвитку ділового партнерства миротворчих об'єднань молоді для популяризації Культури Миру та досвіду кращих прикладів миротворчих дій (участь у XVII виїзній Сесії Університету

Культури Миру Українського Руху "Педагоги за мир та взаєморозуміння" за темою "Рідна та іноземні мови як засоби полікультурного виховання в контексті Культури Миру", участь у роботі Всесвітньої організації «Люди до людей» («People to people International»).

Формування міжкультурної толерантності студентів успішно здійснювалося також у процесі *проектної діяльності*. З метою поширення досвіду впровадження проектів "Служіння заради миру" нами проводився *учнівсько-студентський проект* "Всі ми діти твої, Україно!" в номінації "Сприяння діалогу між різними расами, народами, культурами". Проект передбачав орієнтацію учнівської та студентської молоді на розуміння перспектив розвитку дитячої і молодіжної співпраці, полікультурного сприйняття навколишньої дійсності, збагачення знань молоді з питань політичного, економічного та культурного життя представників інших народів, поваги до їх цивілізацій, культур, моральних цінностей, укладу життя.

**Висновки.** Досліджуючи нашу проблему, ми дійшли висновку, що аналіз вітчизняного та закордонного досвіду дають можливість досліджувати проблеми формування міжкультурної толерантності, створити логічно взаємопов'язану, цілісну систему знань.

Сьогодні потрібні нові підходи в розробці методології та теорії цієї важливої проблеми, у виявленні концептуально зорієнтованої перспективи, яка дозволила б усвідомити, якого громадянина необхідно виховувати, які почуття необхідно в нього формувати, яка найбільш повно відповідала б управлінню студентської молоді у позитивних діях, яка сприяла б розвитку толерантної комунікативної поведінки, формуванню моральних почуттів і звичок, яка забезпечувала б формування позитивної системи ставлення студентів до дійсності, встановлення толерантних міжкультурних відносин в різних видах діяльності.

**Резюме.** У статті розкрито теоретичні положення досліджуваної проблеми, розглядається смислове значення поняття «толерантність», «міжкультурна толерантність», розглянуто основні складові концептуальної моделі формування міжкультурної толерантності, виокремлено ефективні форми та інтерактивні методи навчання із студентською молоддю. **Ключові слова:** міжкультурна толерантність, концептуальна модель, інтерактивні методи, особистісно орієнтований підхід.

**Резюме.** В статье раскрыты теоретические положения исследуемой проблемы, рассматривается смысловое значение понятия «толерантность», «межкультурная толерантность», рассмотрены основные составляющие концептуальной модели формирования межкультурной толерантности, выделены эффективные формы и интерактивные методы обучения со студенческой молодежью. **Ключевые слова:** межкультурная толерантность, концептуальная модель интерактивные методы, личностно ориентированный подход.

**Summary.** The article deals with the theoretical aspect of the problem, the sense meaning of the concepts "tolerance", "intercultural tolerance" are observed, the main parts of the conceptual model of the formation of intercultural tolerance are examined, the effective forms and interactive methods of education of the students are distinguished. **Keywords:** intercultural tolerance, the conceptual model, interactive methods, personality-oriented approach.

(в коштах і продуктах) на утримання училища [5, с. 120]. У червні 1738 р. Арсеній Берло доповідав Синоду, що "при доме де архієрейском училища уже заложены и ученики на російском языке граммате и писать обучаются", а 9 листопада 1739 р. сповіщав про призначення викладачами в Переяславську колегію трьох священників з вихованців Київської академії, які "на особливом его Преосвященства трактаменте будучи содержаны и консоляцією удоволены, с охотою должность учительскую исполняют" [5, с. 122].

Зазначимо, що на 1738 р. у колегії вже навчалось 123 учні. Оскільки викладачів для такої кількості учнів не вистачало, єпископ у 1743 р. знову звертається до печерського архімандрита Тимофія Щербацького з проханням вислати двох освічених ченців для викладання піітики й риторики в Переяславській школі [5, с. 126]. Цілком ймовірно, що Лавра не відмовила архієрею зі своїх постриженців у цьому проханні, хоча певних свідчень щодо педагогічної діяльності лаврських діячів у Переяславі не збереглося.

Цікаво, що, вкладаючи у створене училище всі свої особисті кошти, Арсеній Берло не забував і Києво-Печерську Лавру, з керівництвом якої так тісно співпрацював у влаштуванні колегії. У 1741 р. він пожертвував Лаврі тисячу червінців на позолоту лаврської дзвіниці, а також великі срібно - позолочені паникадила. У свою чергу Лавра вшанувала пам'ять свого благодійника портретом, котрий довгий час знаходився в монастирській бібліотеці. У контексті просвітницької діяльності Києво-Печерської Лаври на території українських земель потрібно вказати також на мережу шкіл у лаврських вотчинах, що давали учням початкову освіту. Зокрема, ще Петром Могилою була відкрита школа для підготовки учнів до вступу в Київську колегію в м. Вінниці, яка належала Печерському монастирю. Її ректором був, як припускає М. Петров, Софроній Почавський – з 1632 до 1638 р. [8, с. 68]. Наполегливо відстоюючи своє право на існування проти спроб польського короля Володислава IV закрити православний учбовий заклад, Вінницька школа - колегія діяла до 1639 р., коли була переведена Петром Могилою до м. Гошці на Волині. Тоді ж власниця містечка, смоленська каштелянка, княжна Раїна Соломоречька, фундувала при церкві Архистратига Михаїла чоловічий монастир, віддавши його у відомство Київського братства з тим, щоб при монастирі була відкрита школа "для викладів свобідних наук дітям шляхти і простого народу" [8, с. 70]. Ректорами Гойської колегії послідовно були, як і згаданий вище Софроній Почаський, вихідці з лаврського братства - Ігнатій Оксенович - Старушич (1639 – 1640) , Інокентій Гізель (1640 – 1641) та ін. [8, с. 71]. Проіснувавши до 1672 р., коли під час турецьких нападів монастир знищили пожежа, Гойська колегія залишила по собі високу оцінку Касіана Саковича, на той час – римо-католицького письменника, котрий у 1642 р. твердив, дорікаючи уніатам: "Что ваши училища? Они ничего не значат не только пред латинскими, но и пред училищами Петра Могилы, Киевским и Гойским" [8, с. 73].

Подібна школа для підготовки учнів до вступу в Київську академію знаходилася пізніше в одному з приписних до Лаври монастирів – Дятловицькому, про що свідчать дані лаврського архіву. Так, у серпні 1763 р. ієромонах вказаного монастиря Іуст клопотався перед печерським архімандритом про переміщення його в Київ, вказуючи: "Я нижайший имею оставшихся в осиротелости двоих синов, из коих один находясь при мне в Дятеловицком монастыре русской грамоти и писанія русского и латинского



Маючи добру матеріальну базу і впливову підтримку, Харківська колегія вже на початку 1729 р. налічувала понад 500 студентів. У 1731 р. у ній було, крім ректора, 6 викладачів, у тому числі Йосип Занкевич з лаврської братії. З ігуменів Краснокутського монастиря він у 1730 р. став префектом колегії і архімандритом Харківського Преображенського монастиря. Перебування Занкевича в Харкові обмежується 1736 р., коли його було засуджено й заслано до Сибіру [ 3, с. 252.].

У 1746 р. на викладацьку роботу в Харків прибув лаврський ієромонах Арсеній Пионтницький, про що свідчить запис в іменній відомості ченців, що вибули з Лаври в 1746 р.: “ Ієромонах Арсеній Пионтницький по указу Синода к преосвященному Рафаилу митрополиту Киевскому присланному для преподавания философии в Покровской Харьковской училищный монастырь отправлен” [3, с. 270]. За викликом Синоду в Харкові опинився і Костянтин Бродський. У 1753 р. його призначили викладачем богослов'я і ректором Харківської колегії. Одночасно він був архімандритом Харківського Покровського монастиря і в цьому сані помер у 1763 р. [ 2, с. 116].

Багато уваги Харківській колегії приділяв також Аггей Колосовський, висвячений на єпископа Білгородського й Обоянського (1774 – 1786 рр.). Зокрема, при ньому в колегії вперше введено богослужіння не латинською, а російською мовою. Для успішної діяльності колегії потрібні були книги. Тому надзвичайно цінним надбанням для неї стала бібліотека Стефана Яворського, передана в 40-х рр. XVIII ст. з Ніжинського Богородичного Назарета на прохання його колишнього архімандрита, а згодом засновника Харківської колегії Єпифанія Тихорського. Вказуючи, що книги в Ніжині “в бочках сохраненніе напрасно лежат и портятся”, а “монахи простаки тамошние нежинские никакого пожитку с тех книг не приемлют”, Єпифаній виклопотав дозвол Синоду на передачу книг у розпорядження колегії, однак з усієї кількості книг (понад 600) у Харків попала тільки половина [3, с. 280].

Переяславська колегія [1738 р.] також заснована одним із представників лаврської братії, вихованцем Київської академії Переяславським єпископом Арсенієм Берло (1733 – 1744). Справу створення в Переяславі училища Арсеній задумав давно. У 1737 р. він почав збирати у своїй єпархії дані щодо кількості дітей священників і причетників, які б могли ввійти до складу майбутньої школи [5, с. 97]. Одночасно вирішувалася проблема з приміщенням, у чому значну допомогу Переяславу надав архімандрит Києво - Печерської лаври Іларіон Негребецький. У листі до Золотоноського протопопа з проханням виділити 15 підвод для влаштування учбового закладу Арсеній Берло писав: “...намерены мы сего лета, при доме нашем (тобто в Переяславському Вознесенському монастирі) устроить училище, на которое... о. Иларион Негребецкий, Киево-Печерския Лавры архимандрит, с братиею соблаговолил подарити четыре хаты, за рекою (Трубежем) стоячия, якія хаты к катедре нашей в скорости были б перевезены, со всея епархії нашей определили мы выстачить подвод 50. В тех же училищах як даст Бог устроить, священническія и церковно - причетническія дети святого учения имеют обучатися, что будет к большей славе и прославлению имени Божія, к пользе же отечества” [5, с. 114]. Одночасно єпископ Арсеній продумав і матеріальне забезпечення свого закладу. Для цього 6 травня 1738 р. він видав єпархіальний указ, який зобов'язував протопопів скласти точні описи церковних маєтків, зазначивши прибутки духовенства, і визначити внесок кожного приходу

### Література

1. Безкоровайна О.В. Як зробити школу толерантною: можливості і засоби / О.В.Безкоровайна. – К.: Вид. дім «Шкіл. світ»: Вид. Л.Галіцина, 2006. – 128 с.
2. Безпальча Р. Шляхи мирного розв'язання конфліктів у школі / Р.Безпальча. – К., – 2002. – 215 с.
3. Декларація принципів толерантності. Прийнята на Двадцять восьмій сесії Генеральної асамблеї (25 жовтня – 16 листопада 1995 р.), яка відбулась у Парижі. – Париж: ООН, 1996. – С.16.
4. Завірюха Л.А. Оволодіння засадами толерантності в студентському середовищі / Л.А.Завірюха // Педагогіка толерантності. – 2003. –№1. – С.76.
5. Швачко О. Толерантність як психолого-соціальний феномен. /О.Швачко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2001. – №2. – С. 154-170.

УДК 159.947

### ОСОБЛИВОСТІ ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ

*Бєляя Марія Валеріївна,  
аспірантка*

*Київського університету імені Бориса Грінченка*

**Постановка проблеми.** Прояви вольової саморегуляції можна спостерігати у особистості з раннього дитинства і вони зазнають змін впродовж усього життя. Безперечно, у дитячому віці прослідковується найбільш яскрава динаміка розвитку емоційно-вольової сфери (а також інших психічних функцій), проте її (емоційно-вольової сфери) розвиток в інші вікові періоди має не менш важливе значення у становленні особистості, а на деяких вікових етапах, зокрема у старшому шкільному віці, навіть відіграє провідну роль. Проте в сучасній психологічній науці значно менше уваги було приділено динаміці вольових процесів у старшому шкільному віці порівняно із ранніми віковими періодами, а тому ця тема потребує подальшого вивчення.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Дослідження окресленої проблематики виконувалося в роботах Божович Л.І., Кон І.С., Ільїна Є.П., Фельдштейна Д.І., Ананьєва Б.Г., Рубинштейна С.Л., Лурія А.Р. та інших. Проте на сьогоднішній день відсутній єдиний підхід до проблеми вольової саморегуляції.

**Метою** даної статі є розгляд особливостей становлення вольової саморегуляції старшокласників та визначення основних факторів, що впливають на її формування.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток усіх психічних функцій має гетерохронний (нерівномірний) характер. Для певної властивості психіки існує віковий період, в який її формування відбувається найбільш динамічно. Е. Еріксон виділив вісім етапів життя, кожен із яких завершується віковою кризою, яка характеризується формуванням новоутворень, властивих даному віковому проміжку. Причому поняття “кризи” розглядається ним не як негативно забарвлене поняття, а як переломний момент, період, пов'язаний із загостреною чутливістю та підвищеним потенціалом. Чутливість до певних імпульсів зумовлюється розвитком вищих нервових функцій.

Спираючись на таке розуміння поняття «вікова криза», ми можемо виділити старший шкільний вік як окремі кризовий період, що протікає менш бурхливо, ніж підлітковий вік, проте характеризується важливими

новоутвореннями, зокрема розвитком саморегуляції та професійним самовизначенням.

Старший шкільний вік - це період, що вважається перехідним етапом між дитинством та дорослістю. Саме в цей час старшокласник починає розглядати теперішнє з огляду на майбутні перспективи, задумуватись над питаннями пошуку смислу свого життя та шляху власного самовизначення. Л.І. Божович говорить, що старшокласники — це “люди, звернені до майбутнього, і теперішнє виступає для них в світлі цієї нової особистісної спрямованості” [2, с. 234].

Старший шкільний вік в українській системі освіти співпадає із віком ранньої юності і знаходиться в межах 14-18 років [4, с. 118]. Надалі, говорячи про вікові особливості старшого шкільного віку, ми враховуватимемо також особливості раннього юнацького віку.

Особливе положення даного вікового періоду зумовлено динамічними перебудовами фізіологічних структур, а також внутрішнього (психологічного) і зовнішнього (соціального) оточення молодшої людини. Варто відмітити, що процес психічного розвитку особистості обумовлений гармонійним співвідношенням нейрофізіологічних можливостей людини та вимогами, які ставляться з боку соціального оточення.

Тому перед тим, як розглянути особливості розвитку вищих психічних функцій, сформулюємо основні фактори, що впливають на цей процес:

а) досягнення певного рівня морфологічної зрілості мозкової структури, що відповідає за регуляцію відповідної психічної функції;

б) наявність стимулів з оточуючого середовища, які відповідають нейрофізіологічним можливостям такої структури - при наявності адекватних подразників, для цих центрів прискорюються темпи досягнення ними функціональної зрілості, що, в свою чергу, приводить до активного формування тих ланок психічних функцій, які забезпечуються відповідними центрами;

в) настання сенситивного періоду — з нейропсихологічної точки зору, сенситивність означає досягнення певними мозковими центрами того рівня зрілості, при якому різко зростає їх чутливість до відповідних впливів середовища.

Ще Б.Г. Ананьев вказував на неможливість зведення сенситивних періодів виключно до морфогенезу мозку або лише до соціальних явищ — вони є продуктом взаємопроникнення біологічного та соціального в цілісному психічному розвитку [1, с. 120]. А це, в свою чергу, означає, що для формування новоутворень, характерних для старшого шкільного віку, необхідна тонка та делікатна стимуляція з боку найближчого оточення для створення сприятливої соціальної ситуації.

Аналізуючи вищезазначені передумови, можна зробити наступні висновки:

- формування психічних функцій тісно пов'язано та зумовлено дозріванням відповідних ділянок мозку;
- дозрівання певної структури головного мозку сигналізує про початок сенситивного періоду для певної психічної функції;
- якщо з оточуючого середовища впродовж тривалого часу не надходять стимули, за обробку яких відповідає відповідна ділянка мозку, то вона не лише не розвиватиметься, але й поступово деградує. Наприклад, наявність аудіальних подразників на етапі формування відповідної асоціативної ділянки

10. Шестун Евгений, протоиерей. Основные проблемы современной школы / Евгений Шестун. – Самара, 2001. – 51 с.

УДК 37.013:2-756 «17»

### ПРОСВІТА МОНАХІВ КИЄВО-ПЕЧЕРСЬКОЇ ЛАВРИ У XVIII СТ.

**Фазан Василь Васильович,**  
докторант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки  
Полтавського національного педагогічного  
університету імені В. Г. Короленка

Просвітицький центр Слобожанщини – веде свій початок від архієрейської школи, створеної в 1722 р. у м. Белгороді місцевим єпископом із вихованців Київської академії Єпифанієм Тихорським. У 1726 р. за сприяння відомого мецената, правителя Белгородської провінції князя М. М. Голіцина школу було переміщено в м. Харків і реформовано в колегію з повним курсом наук. Як видно з устрою і програми, колегія багато в чому нагадувала Київську академію. За аналогією до Києво-Братського монастиря отримав назву училищного і Харківський Покровський монастир, де розмістилася Харківська колегія [3, с. 49]. Окрім того, Київська академія постачала свою філію викладачами і студентами, чим забезпечувався постійний зв'язок обох учбових закладів. Відчуваючи постійну потребу у викладачах, єпископ Єпифаній Тихорський виклопотав у лютому 1722 р. дозвіл Синоду приймати для викладання в колегії освічених ченців з монастирів Київської єпархії. У числі перших у Харкові з'являється печерський ієродиякон Гавриїл Краснопольський, котрому доручили 23 учні й викладання піітики, а в наступному, 1728 р., єпископ Єпифаній Тихорський висвятив його в сан ієромонаха [3, с. 114]. Можна припустити, що в цей час також викладали в колегії Наркіс Армашенко, Саватій Онискевич і Геннадій Дробецький, висвячені Єпифанієм Тихорським на ієромонахів у 1727, 1727 і 1732 роках [3, с. 117]. Зокрема, на користь твердження, що уродженець м. Харкова Геннадій Дробецький викладав у своїй рідній місцевості, свідчить та обставина, що в 1735 р., перед смертю, він заповідав Харківському училищному монастирю свої маєтки [3, с. 202].

24 липня 1728 р. князь М. Голіцин, меценат Харківської колегії, особисто звернувся до печерського архімандрита Іоанкія Сенютовича з проханням направити для роботи в новоствореній Харківській колегії “обретаючихся в святой печерской киевской лавре из трех персон, кого вы за благо изберете - брата вашего, или Негребецкого, или Платона Малиновского. того ради я вашу превелебность, яко давнего моего благодетеля, прошу из оных приказать отправить, дабы та зачатая школа чрез и ваше старание не оставлена была” [3, с. 215]. Як відомо, у Харків поїхав Платон Малиновський, переведений із префектів Московської академії, і пробув там до 1729 р., поступово відкриваючи класи до богословського включно. Посівши в 1729 р. посаду викладача богослов'я, Малиновський одночасно був ректором школи, однак очолював її недовго: в наступному, 1730 р., його призначили членом Синоду. Плідне перебування Платона Малиновського в Харкові засвідчують прочитані ним богословські курси [3, с. 217].

виховання в сім'ї, заснованій на православній церковній традиції, то логічніше всього звернутися до вивчення сімей так званих воцерковлених людей. Вони більше, ніж інші, занурені в життя православної Церкви через такі його інститути як Церква, духівництво, церковний переказ (мається на увазі – регулярне відвідування храму, участь у таїнствах Церкви, духовне окормлення у священика). Важливо і те, що ці люди орієнтовані на практичну реалізацію положень православної віри і євангельських заповідей.

**Резюме.** Православна сім'я – це структура, що має сувору вертикальну ієрархію. Головою сім'ї є чоловік, дружина залежить від чоловіка, а діти – від батьків. Головне завдання батьків – виховати християнина на основі взаємної любові та поваги один до одного, бачачи в дитині образ Божий. **Ключові слова:** Православ'я, сім'я, Закон Божий, християнське виховання, особистість, духовне життя.

**Резюме.** Православная семья - это структура, имеющая строго вертикальную иерархию. Главой семьи является муж, жена зависит от мужа, а дети - от родителей. Главная задача родителей - воспитать христианина на основе взаимной любви и уважения друг к другу, видя в ребенке образ Божий. **Ключевые слова:** Православие, семья, Закон Божий, христианское воспитание, личность, духовная жизнь.

**Summary.** The orthodox family is the structure having strictly vertical hierarchy. The head of the family is the husband, the wife depends on the husband, and children - on parents. The main task of parents - to bring up the Christian on the basis of mutual love and mutual respect, seeing in the child the God's image. Important and that people are focused on practical implementation of provisions of orthodox belief and evangelical precepts. Main educational method example of pious life of parents. Obedience and honoring of parents has to be the basis for the base of moral education of the child. **Keywords:** Orthodoxy, family, Scripture, Christian education, personality, spiritual life.

#### Література

1. Алфеев Илларион, иеромонах. Таинство веры. Введение в православное догматическое богословие / Илларион Алфеев. – М., 1996. – 288 с.
2. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. – М.: Изд-во Свято-Владимирского Братства, 1993. – 224 с.
3. Ильин И. А. Путь духовного обновления / И. А. Ильин. – СПб.: Библиополис, 2006. – 446 с.
4. Каледа Глеб, протоиерей. Домашняя Церковь. Очерки духовно-нравственных основ созидания и построения семьи в современных условиях / Глеб Каледа – М., 1998. – 345 с.
5. Митрополит Сурожский Антоний. Таинство любви. Беседа о христианском браке / Антоний Сурожский. – СПб.: Сатис, 1994. – 36 с.
6. Морозова Е. А. Гармония в семье и браке: духовные и психологические аспекты / Е. А. Морозова. – Самара: СамГАПС, 2006. – 400 с.
7. Пестов Н. Е. Путь к совершенной радости. Воспитание детей / Н. Е. Пестов. – Клин: Фонд «Христианская жизнь», 2003. – 175 с.
8. Рогозянский А. Б. Хочу или надо? / А. Б. Рогозянский. – СПб.: Знаки, 2001. – 190 с.
9. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания / К. Д. Ушинский. - М.; Л.: АПН, 1950. – Т. 8. – 776 с; Т. 9. – 628 с; Т. 10. – 668 с.

сприяє її розвитку, в той час як відсутність таких стимулів впродовж тривалого періоду призводить до “атрофії” відповідної зони.

Спіраючись на вищезазначений механізм формування вищих психічних функцій, окреслимо фактори, що мають вирішальне значення для формування вольової саморегуляції на даному віковому періоді:

2. фізіологічний розвиток;
3. соціальна ситуація;
4. психічні новоутворення.

Розглянемо ці фактори детальніше.

Роки навчання у старших класах середньої школи є початком фізичного розквіту людини. На відміну від підліткового віку, уповільнюється зріст у висоту, зростає м'язова сила, і, отже, підвищується фізична витривалість і працездатність організму. Врівноважується діяльність ендокринної системи, дихального апарату. Нормалізується діяльність щитовидної залози, інтенсивна діяльність якої у підлітковому віці спричиняє підвищену збудливість та неврівноваженість.

Дозрівання мозку, наряду із впливом середовища, виступає одним із складових елементів формування психічних функцій. Лише у віці 12-14 років, останніми, дозрівають префронтальні відділи лобних долей, що формують передню асоціативну область мозку (відносяться до третього функціонального блоку мозку).

Цей відділ мозку відповідає за розпізнавання вербальних інструкцій, формування довільної уваги, регулює стан активності та найбільш складні форми свідомої діяльності, і перш за все ті, які направляються активуючим впливом мотивації або сформульовані за допомогою мовлення. Лобні доли являються апаратом, що забезпечує формування стійких намірів, а наміри, в свою чергу, визначають свідому поведінку людини [5, с. 148]. Дозрівання лобних долей створює також умови для переходу мислення на стадію формальних операцій.

Лобні доли включають в себе премоторні (моторні) та префронтальні (немоторні) відділи. Моторні та премоторні відділи разом із іншими структурами забезпечують роботу рухового аналізатору. Префронтальний відділ являється найбільш пізно дозріваючою частиною мозку та забезпечує регуляцію усіх видів психічної діяльності людини.

Одними із значимих мікроструктурних змін ансамблевої організації префронтальних відділів лобної доли припадають на вік 12-14 та 18-20 років, що пов'язано з поступовим ускладненням вольових та інших процесів людини. Це означає можливість довільної регуляції власної діяльності, та, в свою чергу, тісно пов'язано із перебігом вольових процесів.

Починаючи із 14-15 років відбувається відновлення реактивності активаційної системи та наближення її функціонування до рівня дорослого. Дозрівання передньої асоціативної області кори головного мозку створює можливість для регуляції сенсорних процесів при рішенні перцептивних задач [5, с. 153].

Разом із фізіологічним дозріванням відбувається розширення діапазону соціальних ролей та інтересів, їх кількісна та якісна трансформація, із чим пов'язана все зростаюча міра відповідальності та самостійності. В той самий час, невизначеність позиції старшокласника-юнака (з одного боку — дитина, яка не має суттєвого життєвого досвіду, з іншого — дорослий, поставлений

перед новими обов'язками) значною мірою визначають перебіг даного вікового періоду. Відповідно, необхідно вказати на дві крайнощі, що можуть бути однаково небезпечними: перша заключається у тому, що особистість розбещують та розслабляють її волю, позбавляючи необхідності прикладати будь-які зусилля; друга крайність заключається у перевантаженні особистості непосильними завданнями. У першому випадку не формується навичка прикладати зусилля у життєвих ситуаціях, у другому ж — створюється звичка полишати справу незавершеною, оскільки непосильні завдання як правило неможливо виконати [7, с. 180].

Цей процес безпосередньо залежить від умов оточуючого середовища. Звертаючись до сучасних соціально-економічних умов, можна констатувати відсутність соціальної стабільності та впевненості. З економічної точки зору, суттєве значення мають наслідки економічної кризи 2008-2009 років, відголоски яких лунають сьогодні, впливаючи як на актуальне фінансове становище, так і на прогнозування та планування найближчого майбутнього та професійного самовизначення як запоруки успішної самореалізації й фінансової забезпеченості. Соціальну ситуацію розвитку в юності визначає також процес соціалізації. У період 15-17 років йде процес розвитку мислення (як абстрактного, так і логічного), становлення рефлексії власного життєвого шляху, прагнення до самореалізації, які разом загострюють потребу молоді людини зайняти певну соціальну нішу, визначити свою громадську позицію і спричиняє появу нового виміру соціального руху: «Я та суспільство» [6, с. 311]. Одним із проявів соціальної незрілості може бути неусвідомлення власних громадських прав, обов'язків та наслідків скоєних дій. Цим можна пояснити велику кількість протиправних дій, у тому числі експериментів з алкогольними або наркотичними речовинами, хуліганства, порушення правил поведінки у суспільстві, що скоюються у цьому віці.

Ще одним аспектом соціалізації являється професійне самовизначення, психологічна готовність до якого формується в старших класах.

З психологічної точки зору старший шкільний вік характеризується стабілізацією усіх психічних процесів, особистість набуває стійкого характеру. У віці 12-14 років (що відповідає нижній межі віку старшокласників) досягається період становлення та осягнення формальних операцій, в ході яких старшокласник починає діяти не лише спираючись дійсність, але й відносно світу абстрактних можливостей. Тому цей вік вважають сенситивним для засвоєння складних інтелектуальних операцій, а також побудови життєвих планів.

Старший шкільний вік часто розглядають як завершальний період у формуванні волі. Воля стає не лише внутрішньої властивістю індивіда, а й виступає як така якість, що є для нього цінною. Часто значення волі переоцінюється старшокласниками. В силу того, що старші підлітки та юнаки надають особливого значення розвитку сили волі, більшість із них намагались виховувати в собі «силу волі». При цьому значна кількість визнали, що вони не впорались із цим завданням. Внаслідок цього старшим школярам властиво занижувати власну оцінку, в порівнянні із оцінкою зі сторони.

Динаміка розвитку таких вольових якостей особистості як ініціативність, самостійність, рішучість, наполегливість вказує на те, що найвищий рівень навчальної активності досягається за мови оптимального рівня вираженості вольової саморегуляції. Гіперактивність та гіпоактивність, що спостерігаються

вселяти дітям, що, не підкоряючись батькам, вони грішать проти Самого Бога і накликають цим на себе Його гнів, тимчасовий і вічний [10].

Якщо дитина не слухається батьків, то вони можуть і навіть зобов'язані покарати її. (Слово «покарати» церковнослов'янською мовою означає - напоумляти, навчати, вдосконалити). З точки зору християнської педагогіки тільки те погано, що гріховно перед Богом. Карати треба тільки за те, що заслуговує на покарання в очах Божих, що становить гріх перед Богом. «Дитя тільки тоді заслуговує покарання, коли воно свідомо і самовільно порушило закон Божий, коли воно з власної волі зробило що-небудь заборонене заповіддю Божою або Церквою», – пише Г. І. Шиманський [10].

Без покарань не можна обійтися, але карати повинна любов. Головною підставою покарання повинна бути любов, а єдиною його метою – виправлення дитини. Звідси випливає, що покаранню слід бути батьківським і воно ніколи не повинно переходити в жорстокість, особливо не повинно звершуватися в гніві, бо гнів людини, за висловом Слова Божого, не творить правди Божої (Як. 1,20). Заклик апостола Павла до батьків не дратувати дітей, щоб вони не сумували (Кол. 3, 21), – найкраще відбиває християнський погляд на покарання: як тільки діти починають дратуватися і сумувати від заборон і покарань, строгість стає не тільки педагогічно невиправдана, але й шкідлива. «Погано ламати дитину, – кажуть досвідчені педагоги, – але ще небезпечніше його постійно гнути». Тиск особливо відбивається на релігійному почутті. За прикладом матері і батька «діти в цьому випадку сприймають Бога не люблячим і турботливим Небесним Батьком, але авторитарним і самоуправним владикою, і серце їх закривається для благодаті», – вважає А. Б. Вул [10]. Але погляд християнства в той же час оптимістичний: гріх не є властивістю душі, не таврує людини на все його життя. Розрізнити гріх від грішника – одна з фундаментальних основ виховання. «Одне сказати: «він розгнівався», а інше – :«він гнівливий і вимовити вирок про все його життя», – так вчить про це преподобний Авва Дорофей. Тільки розрізнивши в кому-небудь образ Божий, над яким гріх чинить насильство, можна по-справжньому співчувати і бажати допомогти ближньому [10].

Лад сім'ї, побудованої на релігійних засадах та християнських цінностях, має традиційний сімейний уклад, що включає в себе п'ять компонентів:

1. звичаї (усталені, звичні форми поведінки);
2. традиції (перехідний з покоління в покоління спосіб передачі цінніно-значущого змісту культури, життя сім'ї);
3. відносини: сердечні відчуття і настрої;
4. правила (образ думок, норми поведінки, звичаї, звички) доброго і благочестивого життя;
5. розпорядок (встановлений порядок дня, тижня, року); у вітчизняній православній культурі цей розпорядок визначався ладом благочестивого життя християнина [10].

**Висновки.** Отже, православна сім'я – це структура, що має суворо вертикальну ієрархію. Главою сім'ї є чоловік, дружина залежить від чоловіка, а діти – від батьків. Головне завдання батьків – виховати християнина на основі взаємної любові та поваги один до одного, бачачи в дитині образ Божий. Основним виховним методом є приклад благочестивого життя батьків. Підставою і фундаментом морального виховання дитини має бути послух і шанування батьків. Якщо ми ставимо завдання з'ясувати особливості сімейного

батьки могли показати їй добрий приклад. Без прикладу і навчання в добрі дитина не втрачає здатність формуватися як особистість. Про це пишуть святі отці і пастирі Церкви: Святитель Василій Великий: «Якщо хочеш виховувати інших, виховай спочатку самого себе в Богові»; Святитель Ігнатій Брянчанинов звертається до матері маленької дівчинки: «Знай, що паче всіх твоїх настанов словами життя твоє буде найсильнішою настановою для дочки»; Священик Олександр Єльчанинов: «Для виховання дітей найважливіше, щоб вони бачили своїх батьків, які живуть великим внутрішнім життям» [7].

Важливо підкреслити, що досвід сімейних взаємовідносин відіграє для дитини важливу роль не тільки у формуванні його особистості та життєвого сценарію, тобто набору типових схем поведінки і відносин з іншими людьми. Він також є найважливішим фундаментом, на якому дитина формує і буде своє сприйняття Бога і спілкування з Ним.

3. Виховання ґрунтується на прояві істинної любові.

Духовне життя в любові повинно виявлятися в сімейному побуті настільки повно, наскільки це можливо. Кожен член сім'ї живе для блага іншого, несучи «тягарі один одного» і виконуючи таким чином «закон Христовий» (Гал. 6, 2). У сім'ї має панувати милосердя, прощення і взаємне збагачення, а також всі можливі прояви справжньої любові: «Любов довготерпить, любов милосердствує, не задрить, любов не величається, не вихваляється, не поводить нечестно, не шукає свого, не дратується, не мислить зла, не радіє неправді, але тішиться правдою, усе зносить, вірить у все, сподівається всього, усе терпить» (1 Кор. 13, 4-7). Православ'я завжди несло розвинене духовне розуміння любові. Любов – як традиційна для української культури цінність – це те, що протилежне егоїзму. А в релігійному сенсі – це життя за заповідями, за Євангелієм, наслідування Христа. Св. Іоанн Златоуст говорить про «одностайність» подружжя як важливого складника сімейного життя: «Любов така, що ті, хто люблять, є вже не двоє, а одна людина, і цього не може зробити ніхто, крім любові» [11]. Любов об'єднує, а гріх розділяє. Усе християнське віровчення може бути цілком зрозуміле як заклик, щоб ми любили один одного (1 Ів. 3, 11), пізнали любов як першооснову справжніх цінностей. І тільки на основі такої любові може будуватися виховання в християнській сім'ї.

4. Шанування батьків і слухняність їм.

Закон слухняності пронизує всю християнську сімейну структуру: діти рятуються через шанування батьків, дружина – через послух чоловікові, а чоловік – через послух Богові. Ще в Старому Завіті в Синайському законодавстві першою заповіддю про любов до людини була заповідь про шанування батьків. За це людині Господом обіцялися усілякі блага і довголітнє життя. Апостол Павел вчить: «Діти, слухайтеся своїх батьків у Господі, бо цього вимагає справедливий Господь. Шануй свого батька та матір: так буде тобі благо і будеш на землі довголітній» (Еф. 6, 1-3). «Хто кляне свого батька та матір свою, погасне світильник йому серед темряви» (Прип. 30, 11). «Діти, будьте слухняні в усьому батькам, бо це угодно Господу» (Кол. 3,20). У слухняності проявляються й інші важливі риси, такі як довіра, шанування батьків і повага до старших, совісність, правдивість, добра послужливість та ін. Шанування батьків, слухняність їм сприймаються дітьми як Божа заповідь і необхідна умова благополучного росту духовного та дорослішання. Християнська слухняність є прояв смирення і лагідності. Смирення і слухняність невіддільні одне від одного. Батьки повинні з самого дитинства

до старшого шкільного віку, знижують результативність вольової дії та мають негативний вплив на досягнення поставлених цілей. Досягнення у вольовій поведінці оптимального рівня активності основних вольових якостей настає лише після 15-16 років. Ряд дослідників [2; 3; 4; 6] вказують на те, що до цього віку такі вольові якості як ініціативність, самостійність та наполегливість проявлялись як нестійкі та лабільні, що може свідчити про їх інтенсивне формування. Серед факторів, що мають суттєвий вплив на вольову активність старшокласників, виділяють наступні: сформована мотиваційна сфера, стиль відносин із батьками, гармонійний розвиток особистісних якостей, виховання у родині.

Таким чином, розвиток та зміцнення вольових якостей на даному віковому етапі відбуваються на основі зростання самосвідомості. Виробляється вміння підпорядковувати свою поведінку конкретним цілям найближчого самостійного життя. Для досягнення поставленої мети, старшокласники здатні проявити значні вольові зусилля. Наприклад у навчальних ситуаціях, що суб'єктивно оцінюються як важливі для досягнення поставленої мети та потребують концентрації уваги або інтенсивного зосередження.

Провідними компонентами здійснення старшокласниками вольової саморегуляції в навчально-виховному процесі Є.П. Льїн виділяє наступні: навички цілепокладання, вміння планувати діяльність, самоконтроль, самоуправління. Перераховані навички забезпечують ефективність шкільного навчання, і від того, наскільки ці компоненти розвинені та як вони співвідносяться з індивідуальним стилем самоуправління, буде залежати якість оволодіння навчальним матеріалом та досягнення подальших життєвих цілей.

У старшокласників формується моральний компонент волі. Воля починає проявлятися під впливом ідеї, яка може бути значимою для суспільства, товаришів, а не тільки для самого індивіда. Часто вольова активність старшокласників набуває характеру цілеспрямованості [3, с. 174]. Старшокласники можуть проявляти високу настирливість в досягненні поставленої ними цілі, або терплячість (наприклад, в умовах фізичних навантажень на фоні загальної втоми).

Розвиток волі старшокласників проявляється також у подальшому формування самоконтролю, оволодінні прийомами керування собою. Активізуються спроби по самовихованню, особливо в плані вдосконалення таких якостей вольової активності як цілеспрямованість, критичність та самокритичність, принциповість, рішучість, ініціативність, витримка, наполегливість, самостимуляція тощо. Самостимуляція краще осмислюється та починає більш цілеспрямовано використовуватись при подоланні труднощів, перетворюється на головний компонент в психологічній структурі вольової активності учнів.

Досягаючи поставлених цілей, індивід долає внутрішні та зовнішні перешкоди, що виникали на цьому шляху, проявляючи таким чином уміння управляти собою. В процесі такого подолання можуть бути задіяні не лише психічні та інтелектуальні процеси, а й свідомість, емоційна та мотиваційна сфери особистості. Таким чином, явище волі має складну комплексну природу, яка формується на основі біологічних якостей особистості, соціальних та психологічних факторів. Спираючись на власні індивідуальні властивості, кожна людина обирає той спосіб діяльності, який дозволяє їй найкращим способом використати функціональну організацію психіки, для досягнення

цілі, заради якої виконується вольова діяльність. Це дозволяє розглядати вольову саморегуляцію як спосіб самоуправління своїми власними психічними процесами та діяльністю. Саморегуляція може розглядатись також точки зору її ролі у збереженні психосоматичного здоров'я.

Активність особистості та здатність до свідомої вольової саморегуляції діяльності особистістю являються умовами здійснення успішного життєвого вибору, розвитку загальних та спеціальних здібностей. Результати досліджень, що проводились О.А. Конопкіним, В.І. Морсановою, А.К. Осницьким дозволяють зробити висновок про те, що існує зв'язок між професійним самовизначенням старшокласників, успішністю студентів та здатністю свідомої регуляції діяльності. Механізм саморегуляції та самостимуляції старшокласників стає домінуючим у виявленні ними вольової активності.

**Висновки.** Дослідженню особливостей старшого шкільного віку у сучасній психології приділяється відносно невелика увага. Проте даний віковий період є важливим життєвим етапом у становленні особистості. Він є сприятливим періодом для свідомого формування та розвитку вольових якостей людини, навичок свідомої вольової саморегуляції, самоуправління.

Формування характерних новоутворень зумовлюється трьома факторами:

- біологічним - остаточне формування мозкових структур, зокрема лобних долей, досягнення фізичної зрілості;
- соціальним - зростання рівня вимог та суспільних очікувань з боку оточуючого середовища, розширення кола обов'язків;
- психологічних - виникнення внутрішньої потреби відчутти себе частиною спільноти, бажання знайти своє місце у житті та впливати на його тощо.

Гармонійне співвідношення цих факторів створює умови, а подекуди й ініціює, по-перше, інтерес до навичок вольової саморегуляції з боку старшокласника, по-друге, створюють умови, в яких уміння проявляти самоконтроль стає невід'ємною частиною діяльності. Наприклад, зазначені навички необхідні старшокласникам в процесі навчальної діяльності, яка є підготовкою до діяльності професійної.

Вольова саморегуляція — це здатність особистості свідомо та цілеспрямовано управляти своїми вчинками й діями з метою досягнення поставленої цілі.

Проте для розвитку вольової саморегуляції особистості, як було зазначено, необхідно гармонійне співвідношення усіх трьох факторів, що в умовах сучасного суспільства в переважній більшості випадків можна вважати утопічним. Отже вплив соціального оточення може проявляється таким чином, що не дає можливостей для особистості розвивати навички вольової саморегуляції. Або ж навпаки, ставить у позицію підвищеної відповідальності, вимагаючи прийняти ключові рішення в умовах браку досвіду. Більше того, особистість, здатна до вольової саморегуляції, може бути небажаною з точки зору маніпулювання свідомістю індивіда з боку індустрії збуту товарів, оскільки їй важче нав'язати невідповідну стратегію споживацької поведінки, або з боку політичної ситуації. Відтак великий обсяг ресурсів витрачається на виховання шляхом впливу через ЗМІ, або іншими шляхами, безвольної людини, що має бути залежною від пануючої точки зору, тобто такою, що має зовнішній локус контролю. Наприклад, основною мірою успішної людини сьогодні прийнято вважати людину матеріально забезпечену, яка має авто й телефон

родина дарує людині «два священних першообразу, у живому ставленні до яких зростає його душа і міцніє його дух: - прототип чистої матері, що несе любов, милість і захист; - першообраз благого батька, котрий дарує можливість насититися, справедливість і розуміння» [3]. Ці батьківські образи філософ називає джерелами духовної любові і духовної віри людини.

Власну точку зору щодо виховання пропонує протоієрей Василій Зеньковський. Ним створено особливе вчення про духовне життя в дитинстві, започатковано дослідження вікової динаміки релігійного почуття і відмінностей у типах релігійності в дітей (щоправда, докладної і завершеної типології Зеньковському досягти не вдалося). У цьому ж контексті розглядає автор і вплив сім'ї, яка тісно пов'язана з процесом духовного становлення індивідуальності дитини [2].

Письменник, богослов, учений Н. Є. Пестов пише про такі умови успіху в справі виховання, як наполеглива праця батьків над дитиною, самовіддана любов, робота над словами, порядок життя, турбота про чистоту душі дитяти, освіту дитини і його трудові навички. Найголовнішими факторами духовного виховання Пестов називає таїнства, молитву, піст, благочестивий приклад батьків, духовне середовище, духовне читання, освячення обстановки [7]. Відомий педагог К. Д. Ушинський каже: «нехристиянських педагогіка є річ немислима – безголова потвора і діяльність без мети» [9].

Вчення православ'я цікаве тим, що воно не дає рецептів, воно ці рецепти рішуче застосовує, до того ж до самого вихователя. Воно, на думку А. Б. Рогозянського, «ставить людину в такий стан і дає йому таке розуміння речей, у якому будуть зроблені найправильніші, наймудріші та благі рішення і дії» [8].

Спробуємо виділити деякі принципи і завдання православного виховання, що ґрунтуються на десяти Заповідях, сформульованих у Біблії, і є основою не тільки православ'я, а й європейської культури.

1. Головне завдання батьків – виховання християнина (тобто, необхідно навчити дітей жити за заповідями Божими).
  2. Основа виховання – приклад добродісного життя самих батьків (дотримання батьками заповідей Божих).
  3. Виховання ґрунтується на прояві істинної любові («Возлюби ближнього твого, як самого себе» (Мф. 22, 37-39)).
  4. Шанування батьків і слухняність їм (як виконання п'ятої заповіді).
- Розглянемо тепер принципи і завдання православного виховання більш докладно.

1. Головне завдання батьків – виховання християнина.

Протопресвітер В. В. Зеньковський вважає, що «головна тема сімейного виховання - виховання релігійне. Сім'я за своєю структурою є нескінченним джерелом релігійних сил. Саме сімейне життя – це ніби святиня, наше ставлення до батьків є єдиним, вічним, неповторним». Тобто найголовніша задача батьків - виховання християнина [2]. В основі християнського виховання лежить християнське життя сім'ї – від батька і матері. Тобто виховання дітей - це створення умов, у яких би народилося, процвітало, множилося духовне життя дитини.

2. Основа виховання – приклад добродісного життя самих батьків.

Виховання доброї вдачі дитини, розвиток її здатності до добродісного життя завжди визначалися способом життя матері і батька, тим, наскільки самі

чи вади, чи чогось подібного, але щоб вона була свята й непорочна» (Еф. 5, 27). Про взаємини чоловіка і дружини апостол Павло говорить: «Дружини, своїм чоловікам будьте покійні в усьому, як Господу» (Еф. 5,22). А також «жінка нехай боїться мужа свого» (Еф. 5,33), звичайно, «боїться» треба розуміти не в житейському звичайному сенсі страху, а в релігійному: «боятися» скривдити, образити, зробити неприємне чоловікові. Основою християнської сім'ї є чоловік і дружина, пов'язані перед Богом для вічності обітницями взаємної любові та спільності всього життя, служінням Богів. Разом із дітьми та іншими членами сім'ї вони утворюють домашню Церкву, присвячену тим святим, імена яких носять члени сім'ї. Коли у шлюбі з'являються діти, чоловік і дружина змінюються, перетворюючись на батька і матір. У християнському шлюбі для дітей духовні узи батьків є дуже важливими. Адже чоловік не тільки чоловік, а й батько, тобто той, без кого й не могло бути материнства. Дітям потрібна любов не тільки матері, а й батька, якого мама ніколи замінити не може. Для кожного зі своїх членів родина є школою любові як постійної готовності віддавати себе іншим, піклуватися про них, оберігати їх. На основі взаємної любові подружжя народжується батьківська любов, відповідна любов дітей до батьків, бабусь, дідусів, братів і сестер. Радість і горе в духовно здоровій родині стають загальними: всі події сімейного життя об'єднують, підсилюють і поглиблюють почуття взаємної любові.

Наш сучасник, вчений і священник Гліб Каледа у своїй книзі, «Домашня Церква», говорить про те, що «чернецтво корисно для тих, хто багатий любов'ю, а звичайна людина навчається любові в шлюбі» [4]. У православній традиції сімейне життя розуміється як «шлях до Спасіння», сходження по якому пов'язане з несенням «хреста» повсякденних обов'язків, взаємних турбот, співпраці, розуміння і згоди. Особлива роль родини – «домашньої Церкви» у християнській культурі (Рим. 16, 4; Флм. 1, 2) – полягає у виконанні споконвічної функції – духовно-моральному релігійному вихованні дітей. За вченням Церкви, «дітородження» (йдеється не тільки про народження, а й виховання дітей) є спаситільне для батьків. Діти сприймаються не як випадкове придбання, а як дар Божий, який батьки покликані берегти і «примножувати», допомагаючи розкрити в дитині усі сили і таланти. «Основним і найголовнішим завданням християнської сім'ї, - вважає Е. А. Морозова, - є не тільки просто виховати дітей, але й неодмінно виростити їх як справжніх чад Церкви Христової, врятувати їхні душі для вічного життя. Кінцева мета виховання – формування гармонії тіла, душі і духу з провідною роллю духу» [6]. У вихованні дітей сім'я не може бути замінена ніяким іншим соціальним інститутом, їй належить виняткова роль у становленні дитячої особистості. У сімейному спілкуванні людина вчиться долати свій гріховний егоїзм, в родині дізнається, «що таке добре і що таке погано». У сім'ї народжується почуття живої спадкоємності поколінь, відчуття причетності до історії свого народу, минулого, сьогодення та майбутнього своєї Батьківщини.

Філософ І. А. Ільїн як православна віруюча людина, вважав, що «перемінені духовно люди перетворюють своєю дією світ». Система його педагогічних поглядів така: на перших порах життя дитини зміцнення його волі і сил душі, прищеплення релігійної та громадянської відповідальності через приклади батька і матері, а потім, у дорослому житті, перенесення накопиченого в зовнішню площину соціальної і господарської активності [3]. Тільки сім'я може виховати сім'янина. За мудрим словом І. А. Ільїна, добра

певної марки, працює на певній посаді тощо. «Не престижно» займати ті або інші позиції. Тому людина, що має хист до старшества може усе життя займатись юриспруденцією лише тому, що у старшій школі була «модна» професія адвоката, або тому, що пішов туди, куди й усі.

Якщо відсутня зовнішня соціальна мотивація до виховання вольової саморегуляції, то тим гостріше стає питання формування внутрішньої мотивації. Якою вона має бути? Який характер повинна носити така мотивація та як її формувати? Ці та інші питання розкривають нові виміри для дослідження проблеми вольової саморегуляції у старшому шкільному віці.

Виходячи із розглянутого матеріалу, стає очевидним, що становлення вольової саморегуляції у старшому шкільному віці має безпосередній вплив на подальше життя людини. Тому однією із перспектив його подальшого вивчення є дослідження ролі та характеру мотиваційної сфери у процесі становлення вольової саморегуляції у старшому шкільному віці.

**Резюме.** Стаття присвячена дослідженню розробки питання вольової саморегуляції у старшому шкільному віці. Розглянуто особливості становлення вольової саморегуляції старшокласників. Виконано аналіз основних факторів, що впливають на її формування. Серед останніх можна виділити: біологічні, соціальні, психологічні. Також проаналізовано реальні сучасні соціальні умови та їх вплив на розвиток вольової саморегуляції у старшому шкільному віці. У зв'язку із цим намічено подальший курс дослідження проблематики. **Ключові слова:** саморегуляція, вольова саморегуляція, вольові якості, старший шкільний вік.

**Резюме.** Статья посвящена исследованию разработки вопроса волевой саморегуляции в старшем школьном возрасте. Рассмотрены особенности становления волевой саморегуляции старшеклассников. Выполнен анализ основных факторов, влияющих на ее формирование. Среди последних можно выделить: биологические, социальные, психологические. Также проанализированы реальные современные социальные условия и их влияние на развитие волевой саморегуляции в старшем школьном возрасте. В связи с этим намечено дальнейший курс исследования проблематики. **Ключевые слова:** саморегуляция, волевая саморегуляция, волевые качества, старший школьный возраст.

**Summary.** The article is dedicated to the development of the issue of volitional self-regulation at the high school age. The features of the formation of self-willed high school students are considered. There is made an analysis of the main factors affecting its formation. Among these are: biological, social, and psychological. Also are analyzed the real current social conditions and their impact on the development of volitional self-regulation at the high school age. Regarding this, a further study course is planned. **Keywords:** self-regulation, volitional self-regulation, volitional qualities, high school age.

#### Література

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2 т. Т. 1. / Б.Г. Ананьев. - М.: 1980. – 230 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. / Л.И. Божович. - М.: 1968. – 452 с.
3. Ильин Е.П. Психология воли. / Е.П. Ильин - СПб.: Издательство «Питер». 2000. - 288 с.
4. Кон И.С. Психология юношеского возраста. / И.С. Кон. -

М.: Просвещение, 1989. — 256 с.

5. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. / А.Р. Лурия. - М.: Академия, 2002. – 384 с.

6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002 - 720 с.

7. Фельдштейн Д.И. Закономерности поуровневого развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – С. 176-189.

УДК 159.9.072.4

### ІННОВАЦІЙНА ГОТОВНІСТЬ ТА ЧАСОВІ ПЕРСПЕКТИВИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

*Большакова Анастасія Миколаївна,  
доктор психологічних наук, доцент,  
Харківська державна академія культури*

**Постановка проблеми.** Багатомірні інноваційні процеси, притаманні сучасному періоду існування суспільства, висувають підвищені вимоги до адаптивних здібностей людини, яка задля забезпечення власного саморозвитку, повноцінної самореалізації та успішного життєвого самоздійснення має не тільки безболісно пристосовуватися до швидко змінюваних умов життєдіяльності, але й бути здатною до їх ефективного використання у відповідності до свого життєвого замислу. Отже, дослідження особистісних корелятивів, механізмів та умов розвитку інноваційної готовності особистості є актуальним завданням психологічної науки, зокрема вікової та педагогічної психології.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Дослідження інновацій, які все більш активно реалізуються в сучасних умовах, на сьогодні становлять окремий напрям досліджень у галузі вікової та педагогічної психології. У психолого-педагогічних дослідженнях ця проблема найбільш активно вивчається у зв'язку з інноваційними процесами, що відбуваються у навчальних закладах, з метою створення нової, більш ефективної та конкурентоспроможної на світовому рівні практики освіти та виховання [1]. Визначено, що оскільки, інновація є особливим чином організованою діяльністю, то умовою її успішного здійснення є наявність інноваційної готовності особистості – певної сукупності особистісних якостей та характерологічних особливостей, що забезпечують людині можливість не тільки пасивно пристосовуватися до змінюваних обставин, але й активно опановувати, та навіть створювати нові умови, технології, моделі поведінки та ін.

Аналіз психологічних досліджень, спрямованих на вивчення психологічних закономірностей ефективною розробки та впровадження інновацій, дозволив дійти висновку, що першою складовою (психологічною основою) здатності людини до інноваційної поведінки є її готовність до прийняття змін, які пропонує оточуюча дійсність [3].

Оскільки обов'язковою характеристикою сучасних інноваційних процесів у суспільно-економічному, політичному, культурному та інших аспектах сучасного життя є високий рівень ентропії, то другою важливою складовою

нею шлюб. Сам Господь Ісус Христос Своє служіння людству почав дивом на шлюбному бенкеті в Кані Галілейській (Ів. 2: 1-11). Апостол Павел вказує на три сутності людини: тіло, душу і дух (1 Сол 5, 23). Освячений Церквою шлюб об'єднує всі три складники людського єства. Сучасне православне богослов'я і, зокрема, протоіерей Іоанн Мейендорф, так визначає сутність шлюбу і його роль у становленні нової людини:

«Християнин покликаний, вже в цьому світі, мати досвід нового життя, стати громадянином Царства; і це можливо для нього в шлюбі. Отже, шлюб перестає бути тільки задоволенням тимчасових природних спонукань ... Шлюб – це унікальний союз двох особистостей у любові, двох осіб, які можуть перевершити свою власну людську природу і бути з'єднаними не тільки «один з одним», але й «у Христі» [1].

У Священному Писанні шлюб є виявом граничної радості, граничної повноти, торжества радості і любові [5]. У чому сенс шлюбу, якою має бути сім'я за християнським поданням? Єдина плоть, яку становить подружжя, повинна, природно, мати одну голову. Розумно, якщо ця глава – чоловік. Чоловік, як сказано в Біблії, створений раніше жінки, створений як самостійна особа, жінка ж сотворена як помічниця йому: «Недобре бути чоловікові одному, створимо йому помічника, відповідного йому» (Бут. 2, 18), - читаємо у Святому Писанні. Жінка ніяк не нижче чоловіка гідністю, але вона інша. Вперше проявивши самостійність, послухавши спокусника-змія, перша жінка здійснила і перший гріх. Сва порушила Господню заповідь не їсти «плодів дерева пізнання добра і зла, що в середині раю» (Бут. 3, 3). Окрім того, вона схлипла до гріха і чоловіка: «Взяла плодів його і їла, і разом дала теж чоловікові своєму, і він їв» (Бут. 3, 6). Тим наклікала прокляття на землю. За цей проступок Господь покарав її, а в її особі і всіх жінок, життя яких передбачає тепер вічний послух чоловікові. На цьому послухові дружини і ґрунтується домашній світ. У православ'ї послух зовсім не означає рабство. Дружина – це перший помічник чоловіка, учасник сімейної ради [5].

Шлюбний союз християн, в істинному розумінні своєму, представляє не тільки отримання статусу чоловіка і дружини, але і внутрішнє єднання їх душ для взаємного морального вдосконалення і порятунку душ.

«Чуєте це мужі, навчитесь дружини», - говорить Іоанн Златоуст, вказавши на приклад святого життя Авраама і Сарі. «Всі станемо наслідувати праведному: дружині чоловік нехай буде найдорожчим, і чоловікові дружина нехай буде найпривітнішою. Дружина повинна бути однодумцем зі своїм чоловіком; на цьому стверджується благий устрій всього світу. Дивись: світ складається з міст, міста - з родин, сімейства - з чоловіків і дружин. Отже, коли виникнуть сварки між мужами і дружинами, перевернуться міста, а потім і весь світ повинен наповнитися заворушеннями і суперечками» [5]. Християнське богослов'я шлюбу стверджує, що ієрархічне улаштування сім'ї заповідано Богом. Чоловік у сім'ї може бути тільки главою. Батько є духовним главою сім'ї, її опорою і захистом. У збереженні ієрархії, коли дружина повинна бути за чоловіком, як за кам'яною стіною, а чоловік - вдома з дружиною, як у раю, і полягає порятунок один одного.

Обов'язок чоловіка – любити свою дружину. І не тільки любити, але піклуватися про неї, «живити і гріти», а, крім того, чоловік відповідає за дружину перед Господом, тому що, вступаючи в шлюб, він зобов'язується дбати і про її душу, щоб представити її Господу як жінку, котра «не має плями



### Література

1. Додонов Б. И. Потребности, отношения и направленность личности// Вопросы психологии. – 1973. – № 5. – С. 18 – 29
2. Левитов Н. Д. Психология труда. – М.: Учпедгиз, 1963. – 340 с.
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.
4. Семиченко В. А. Психологические основы процесса профессиональной подготовки студентов вуза: Учебное пособие. – Полтава, 1991. – 78 с.
5. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал. – М: Дело, 1994. – 215 с.
6. Черных А. А. Проблема формирования профессионально-педагогической направленности у студентов педагогических институтов: автореф. дис. канд. психол. наук. – Рязань, 1976. – 20 с.
7. Слатенин В. А. Педагогическая деятельность и проблема формирования личности учителя. // Психология труда и личности учителя. – Л.: ЛГУ, 1976. – 254 с.
8. Щербаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя. – Л.: Просвещение, 1967. – 159 с.
9. Зеер Э. Ф. Профессионально-педагогическая направленность как системообразующий фактор профессионального становления личности инженера-педагога. – Свердловск: СИПИ, 1987. – 154 с.
10. Томилова Г. А. Содержание и методика формирования профессионально-педагогической направленности у студентов университета. – Томск: ТГУ, 1978. – 128 с.

УДК 37.014.52:271.2-053.5 «192»

### ПРАВОСЛАВ'Я – ОСНОВА ВИХОВАННЯ ДИТИНИ ПОЧ. ХХ СТ.

*Фазан Тетяна,*

*аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки  
ПНПУ імені В. Г. Короленка*

**Актуальність.** Сім'я (Родина) — соціальна група, яка складається з людей, які зазвичай перебувають у шлюбі, їхніх дітей (власних або прийомних) та інших осіб, поєднаних родинними зв'язками з подружжям, кровних родичів, і здійснює свою життєдіяльність на основі спільного економічного, побутового, морально-психологічного укладу, взаємної відповідальності, виховання дітей [1, с. 3]. Сукупність різноманітних етнографічних, історичних даних та соціальна статистика свідчать про те, що людська сім'я є інститутом соціальним, а не біологічно зумовленим. Жодна світова релігія не відводить настільки важливе місце сім'ї в системі віровчення, як Православ'я. Можна визначити саме християнство як релігію сім'ї та сімейних відносин.

**Основний зміст.** Сім'я функціонує на основі спільного побуту, економічного, морально-психологічного укладу, виховання дітей, взаємної відповідальності. Вона забезпечує соціалізацію людини, самореалізацію особистості, захист від проблем, сприяє формуванню особистості з усталеною поведінкою. Православна Церква створення сім'ї освячує в Таїнстві Шлюбу (Вінчання), одному з семи Таїнств Православної Церкви. Так високо шанується

особистісної готовності до змін є толерантність до невизначеності – витривалість щодо непередбачуваних, непрогнозованих ситуацій, здатність приймати рішення тоді, коли невідомі всі факти та можливі наслідки, відчувати позитивні емоції у нових, неструктурованих, багатозначних ситуаціях [4].

На сьогодні проведено досить значну кількість досліджень, в яких показано вирішальну роль інноваційної готовності особистості в процесах адаптації людини до складних життєвих ситуацій, її значення для розвитку здатності гнучко і адекватно діяти у стресових ситуаціях та зниження уразливості щодо стресу, депресії, розвитку психосоматичних захворювань. У той же час, досі не вирішеним залишається питання вивчення взаємозв'язку особистісної готовності до змін та суб'єктних механізмів регуляції життєвого шляху особистості, що й зумовило обрання теми даного дослідження.

**Метою** цього дослідження було вивчення взаємозв'язку між інноваційною готовністю та часовими перспективами особистості як суб'єктивними механізмами регуляції психологічного часу (співвіднесення минулого, теперішнього і майбутнього).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У дослідженні прийняло участь 110 осіб віком від 19 до 24 років (49 дівчини та 61 юнак). Підгрунтям для обрання саме цієї вікової категорії було визнання юнацького віку тим етапом життєвого шляху людини, коли найбільш активно вибудовується психологічне майбутнє, формуються життєві плани, перспективи та орієнтири, здійснюється самовизначення та набуття зрілої ідентичності і усталеного ставлення до себе.

Діагностику інноваційної готовності як психічного базису інноваційного потенціалу особистості, що забезпечує її адаптацію до змінюваних умов життєдіяльності, було здійснено з допомогою двох психодіагностичних методик:

- опитувальника «Особистісна готовність до змін» («Personal change readiness survey» - PCRS в адаптації Н. Бажанової та Г. Бардієр), який дозволяє оцінити загальний рівень інноваційної готовності та такі її складові, як пристрасність, винахідливість, оптимізм, сміливість, адаптивність, впевненість, толерантність до двозначності [3];

- опитувальника толерантності до невизначеності С. Баднера в адаптації С. Солдатової, який дозволяє встановити рівень толерантності до невизначеності через оцінку інтолерантності – загальну та за трьома шкалами: новизна, складність, нерозв'язність [4].

Діагностику часових перспектив як специфічного психологічного механізму суб'єктної регуляції психологічного часу було здійснено за допомогою опитувальника Ф. Зімбардо ZTPI (Zimbardo Time Perspective Inventory), який дозволяє оцінити мотиваційні, емоційні, когнітивні та соціальні складові уявлення людини про своє минуле, теперішнє та майбутнє за п'ятьма шкалами: позитивне минуле, негативне минуле, гедоністичне теперішнє, фаталістичне теперішнє та майбутнє [2].

Для оцінки вивчення взаємозв'язку між інноваційною готовністю осіб юнацького віку та особливостями їх часових перспектив було проведено кореляційний аналіз результатів, отриманих за названими методиками.

На першому етапі кореляційного аналізу було виявлено наявність значної кількості статистично значущих зв'язків між оцінками психологічної

готовності юнаків до змін та їх часовими перспективами. Статистично значущі коефіцієнти кореляції ( $r_{xy}$ ) наведено у табл. 1.

Таблиця 1

**Взаємозв'язок ( $r_{xy}$ ) психологічної готовності до змін та часових перспектив особистості**

| Показники опитувальника «Особистісна готовність до змін» | Часові перспективи за опитувальником ЗТРІ |                  |                        |           |                        |
|--|---|------------------|------------------------|-----------|------------------------|
|  | Негативне минуле                          | Позитивне минуле | Гедоністичне теперішнє | Майбутнє  | Фаталістичне теперішнє |
| Пристрасність  | -0,255*                                   | —***             | —***                   | 0,489**   | -0,357**               |
| Винахідливість   | -0,297*                                   | —***             | —***                   | 0,394**   | -0,35**                |
| Оптимізм   | -0,535**                                  | —***             | —***                   | 0,27*     | -0,552**               |
| Смпливість   | —***                                      | -0,321**         | —***                   | 0,567**   | —***                   |
| Адаптивність   | —***                                      | —***             | —***                   | 0,316*    | —***                   |
| Впевненість  | -0,392**                                  | —***             | -0,299*                | 0,224**** | -0,329**               |
| Толерантність до двозначності                            |   | —***             | -0,198****             | 0,254*    | —***                   |
| Загальний рівень   | -0,481**                                  | —***             | —***                   | 0,286*    | -0,441**               |

Примітки: \* –  $p < 0,01$ ; \*\* –  $p < 0,001$ ; \*\*\* – відсутність статистично значущого зв'язку; \*\*\*\* –  $p < 0,05$ .

Результати кореляційного аналізу, наведені в табл. 1, показують, що більшість складових психологічної готовності осіб юнацького віку до змін пов'язані з оцінками часових перспектив, що характеризують ставлення до минулого та майбутнього.

Так, визначено, що такі особистісні риси як енергійність, невтомність, підвищений життєвий тонус (шкала «пристрасність» опитувальника «Особистісна готовність до змін») притаманні досліджуванним, які не схильні зосереджуватися на неприємних враженнях про своє минуле (зворотний зв'язок з оцінками за часовою перспективою «негативне минуле» опитувальника ЗТРІ), прагнуть до життєвого планування і реалізації обраних цілей (прямий зв'язок із перспективою «майбутнє») та не відчувають тривоги, безпорадності і безнадійності щодо свого майбутнього (зворотний зв'язок із перспективою «фаталістичне теперішнє»).

Аналогічні до вищезгаданих взаємозв'язки було також встановлено для шкал «винахідливість» та «оптимізм» опитувальника «Психологічна готовність до змін» (див. табл. 1). Отже, юнаків, які не виявляють негативного, песимістичного ставлення до минулого, активно планують майбутнє та прагнуть до реалізації обраних цілей, не відчувають надмірної тривоги та неспокою щодо завтрашнього дня, можна охарактеризувати як таких, що вміють знаходити вихід із складних ситуацій та звертатися до нових джерел для розв'язання проблем (шкала «винахідливість»), мають віру в успіх, не бажають орієнтуватися на можливість гіршого розвитку подій, прагнуть фіксуватися не на проблемах, а на можливості їх вирішення (шкала «оптимізм»).

Дані, наведені у табл. 1, показують наявність статистично значущого

- створення на кафедрах, факультетах, в інституті атмосфери шанобливого ставлення до праці вчителя, його професії.

Аналіз літератури з даної проблеми дозволив зробити наступні висновки.

Спрямованість є однією з основних якостей особистості, формою прояву її соціальних і моральних ціннісних орієнтацій. Вона визначає основні напрями поведінки, які обумовлені актуальними цілями, мотивами, потребами, інтересами, ціннісними орієнтаціями і залежать від значущості для людини набутих знань, рівня розвитку свідомості та самосвідомості, осмислення власного та суспільного досвіду, вміння здійснювати самоаналіз.

Професійна спрямованість особистості являє собою складне інтегральне якість особистості, в якому взаємодіють професійні наміри, професійні інтереси і схильності, а також мотиви вибору та здобуття професії. Професійно-педагогічна спрямованість особистості – один з визначальних факторів придатності особистості до педагогічної професії. Вона включає в себе інтерес до педагогічної діяльності, потреба реалізовувати себе в ній, професійні мотиви, цінності, ціннісні орієнтації, а також наявність і розвиненість професійно значущих якостей особистості педагога.

Спрямованість особистості у професійній підготовці пов'язана з пізнавальною діяльністю, проявляється в мотивації, інтересах, установках, потребах, ціннісних орієнтаціях.

Успішність формування професійно-педагогічної спрямованості визначається також і наявністю педагогічних здібностей. Специфіка педагогічної діяльності вимагає розвитку гуманістичної спрямованості особистості, що забезпечує формування світоглядних позицій та визначення особистісного смислу педагогічної діяльності, а тому метою навчально-виховного процесу у ВНЗ має бути формування професійно значущих утворень в структурі особистості.

**Summary.** Examines the contents, structure and function of vocational-pedagogical orientation of the individual. Reveals different aspects of personal objectives, motivations, needs, interests, values and value orientations. **Keywords:** orientation, vocational-pedagogic orientation, nature, structure and functions of vocational-pedagogical orientation, vocational-pedagogical orientation.

**Резюме.** Рассматривается содержание, структура и функции профессионально-педагогической направленности личности. Раскрываются различные аспекты формирования личностных целей, мотивов, потребностей, интересов, ценностей и ценностных ориентаций. **Ключевые слова:** направленность личности, профессионально-педагогическая направленность, сущность, структура и функции профессионально-педагогической направленности, формирование профессионально-педагогической направленности.

**Резюме.** Розглядається зміст, структура та функції професійно-педагогічної спрямованості особистості. Розкриваються різні аспекти формування особистісних цілей, мотивів, потреб, інтересів, цінностей та ціннісних орієнтацій. **Ключові слова:** спрямованість особистості, професійно-педагогічна спрямованість, сутність, структура та функції професійно-педагогічної спрямованості, формування професійно-педагогічної спрямованості.

Спрямованість на професійну діяльність особливо інтенсивно формується на певному етапі розвитку особистості в студентському віці (Б. Ананьев, Ю. Самарін). Вона стає в цей період життя центральним особистісним новоутворенням, яке, з одного боку, формується в результаті багатомірним соціально-морального, професійного, особистісного самовизначення і в процесі здійснення навчальної професійної діяльності, а з іншого боку, саме обумовлює самовизначення особистості і характер діяльності. Провідною лінією формування професійно-педагогічної спрямованості стає зміна особистості студента в цілому, перетворення його з об'єкта виховання в активний суб'єкт, особисто зацікавлений в оволодінні професійними якостями. У зв'язку з перебудовою позиції рушійною силою формування професійно-педагогічної спрямованості студента є внутрішні суперечності між виникаючими труднощами в засвоєнні теоретичних знань та практичних умінь і особистими можливостями їх подолання. У понятті професійно-педагогічної спрямованості виокремлюється: усвідомлення суспільної значущості учительської професії; потреба в спілкуванні і в роботі з дітьми; схильність займатися навчальною і виховною роботою. Педагогічна спрямованість включає інтелектуальні (допитливість, пошук, творчість) і моральні (почуття обов'язку, відповідальності) якості особистості, а також волю (готовність до діяльності, активність, зусилля) і емоційні (захопленість, натхнення) стану людини. Слід особливо підкреслити, що наявність педагогічних здібностей, які зумовлюють потребу займатися педагогічною діяльністю і визначають успішне її виконання, є необхідною умовою для формування професійно-педагогічної спрямованості в контексті розгляду даної проблеми.

Г. Томілова підкреслювала, що одним з методів розвитку професійно-педагогічної спрямованості в умовах університету є спеціальне навчання і виховання, тобто виконання студентами певної системи вправ, спрямованих на формування професійно-значущих якостей особистості вчителя і сприяють розвитку навичок і вмінь, що відповідають основним структурним компонентам педагогічної діяльності. Головні параметри вимірювання зазначеної спрямованості – готовність до діяльності, задоволеність нею, результативність і здатність до неї. Серед різних форм прояву психічної готовності до професійної діяльності автор вказує ставлення до педагогічної практики, бажання в подальшому отримати класне керівництво, прагнення працювати за фахом у школі, боротьба з напруженістю. Задоволеність – сила емоційного ставлення індивіда до своєї професії. Результативність являє собою продуктивність в роботі, залежну від рівня сформованості професійно-значущих умінь, а також бажання бачити і оцінювати продуктивність своєї праці. Здібності ж є індивідуально-психологічними передумовами особистості щодо структури педагогічної діяльності або, з іншого боку, ступенем усвідомленості спрямованості. Причому, чим аргументувати відбувається виявлення у себе педагогічних здібностей, тим стійкіше професійна спрямованість [10, с. 3, 6-10].

Формування професійно-педагогічної спрямованості припускає:

- здійснення професійної спрямованості у викладанні циклу спеціальних і професійно-орієнтованих дисциплін (педагогізація навчального процесу);
- здійснення професійного відбору абітурієнтів;
- вивчення студентами педвузу етики та основ професійної моралі вчителя;

зворотного зв'язку між оцінками досліджуваних за шкалою «сміливість» опитувальника «Особистісна готовність до змін» та часовою перспективою «позитивне минуле» опитувальника ZTP1. Тобто сміливість як прагнення до нового, невідомого, відмова від випробуваного та надійного виключає розвиток у досліджуваних схильності до надмірної ідеалізації до минулого. При цьому відсутність зв'язку між оцінками сміливості та негативного минулого підтверджує, що сміливість пов'язана саме з небажанням занадто занурюватися у приємні спогади про минуле, а не з відразливим ставленням до нього.

За даними табл. 1 шкала «сміливість» утворює також статистично значущі прямі зв'язки з часовою перспективою «майбутнє». Таким чином, загальне прагнення до планування та реалізації обраних цілей є часовою перспективою сміливих, мужніх та рішучих осіб юнацького віку.

Оцінки досліджуваних за шкалою «адаптивність» утворили статистично значущі взаємозв'язки лише з часовою перспективою «майбутнє» опитувальника ZTP1 (див. табл. 1). Отже, можна дійти висновку, що прагнення до життєвого планування та реалізації у майбутньому обраних цілей притаманне тим особам юнацького віку, які є здатними до гнучкого пристосування до змінюваних обставин, змінювання своїх планів та рішень, відмови від своєї точки зору, якщо цього потребує ситуація.

Кореляційний аналіз оцінок досліджуваних за опитувальниками «Особистісна готовність до змін» та ZTP1 показав наявність статистично значущих зворотних зв'язків між впевненістю та часовими перспективами «негативне минуле», «гедоністичне теперішнє» і «фаталістичне теперішнє». Тобто, віра в себе, у свої переваги і сили, у те, що все можливо, варто тільки захотіти, тим більшою мірою притаманна людині, чим більшою мірою вона розвинула у собі поважливе, тепле ставлення до минулого та набутого у ньому досвіду (зворотний зв'язок з оцінками за шкалою «негативне минуле»), що поєднується з орієнтацією на майбутнє (схильністю до планування майбутніх подій, відсутність негативних емоцій, пов'язаних із прийдешнім). Теперішній час впевнених юнаків характеризується небажанням занадто занурюватися у безтурботне життя та пошук насолоди і задоволень, які заважають думкам про майбутнє (зворотний зв'язок зі шкалою «гедоністичне теперішнє»).

Результати кореляційного аналізу показали наявність статистично значущого зворотного зв'язку оцінок за шкалою «толерантність до двозначності» з часовими перспективами «негативне минуле» і «гедоністичне теперішнє» та прямого зв'язку з перспективою «майбутнє» (див. табл. 1). За цими даними досліджуваних, які виявляють спокійне ставлення до відсутності чітких відповідей та демонструють рівновагу в ситуаціях, коли невідомо, яким буде закінчення справи та не визначені цілі і очікування, можна охарактеризувати як таких, що мають позитивне, поважливе ставлення до свого минулого та набутого у ньому життєвого досвіду, не схильних до безоглядного та безтурботного гедоністичного способу життя, орієнтованих на планування майбутнього та розробку життєвих перспектив.

Результати кореляційного аналізу даних за опитувальниками часових перспектив ZTP1 та «Особистісна готовність до змін» показують взаємозв'язок загального рівня інноваційної готовності з орієнтаціями на «негативне минуле» і «фаталістичне теперішнє» (зворотний зв'язок) та «майбутнє» (прямий зв'язок) (див. табл. 1). Отже, психологічна готовність до стресових ситуацій,

пов'язаних із інноваціями у різних сферах життя, притаманна особам, які виявляють позитивне та поважливе ставлення до свого минулого, прагнуть планувати життя та не відчують загрози від майбутнього.

Другий етап кореляційного аналізу було спрямовано на оцінку взаємозв'язків між рівнем інтолерантності до невизначеності (у відповідності до своїх процедурних особливостей, опитувальник толерантності до невизначеності С. Баднера вимірює саме міру інтолерантності) та часовими перспективами досліджуваних юнаків. Результати цього етапу статистичного аналізу (статистично значущі коефіцієнти кореляції –  $r_{xy}$ ) наведені у табл. 2.

Таблиця 2

**Взаємозв'язок ( $r_{xy}$ ) інтолерантності до невизначеності та часових перспектив**

| Показники опитувальника толерантності до невизначеності С. Баднера | Часові перспективи за опитувальником ZPTI |                  |                        |           |                        |
|--|---|------------------|------------------------|-----------|------------------------|
|  | Негативне минуле                          | Позитивне минуле | Гедоністичне теперішнє | Майбутнє  | Фаталістичне теперішнє |
| Новизна  | —*  | 0,197**          | —*                     | -0,267*** | —*                     |
| Складність   | —*  | 0,242**          | 0,264***               | —*        | 0,208*                 |
| Нерозв'язність   | —*  | 0,242**          | 0,247*                 | -0,262    | —*                     |
| Загальний рівень   | —*  | 0,313***         | 0,194**                | -0,252*** | —*                     |

Примітки: \* – відсутність статистично значущого зв'язку; \*\* –  $p < 0,05$ ; \*\*\* –  $p < 0,01$ .

Дані, наведені у табл.2, показують, що оцінки інтолерантності до невизначеності за всіма шкалами опитувальника С. Баднера та її загальний рівень на статистично значущому рівні корелюють з часовою орієнтацією «позитивне минуле». Отже, нетерпимість особистості до нових, непередбачуваних ситуацій, нездатність приймати рішення за умов невідомості всіх фактів та можливих наслідків, неспокій та тривога у неструктурованих, багатозначних ситуаціях є особистісними якостями орієнтованих на минуле осіб, схильних до ідеалізації своєї історії життя, теплого й сентиментального ставлення до прожитого етапу, занурення у приємні спогади про те, що вже відбулося.

Оцінки досліджуваних за часовою перспективою «гедоністичне теперішнє» утворили статистично значущий прямий зв'язок із загальним рівнем інтолерантності до невизначеності та такими її складовими, як складність та нерозв'язність (див. табл. 2). Можна з досить високою ймовірністю припустити, що нетерпимість до незвичайної, або недоречної інформації; нездатність втримувати складні для розв'язання ситуації, діяти за умов, коли бракує необхідна інформація, у досліджуваних компенсується за рахунок орієнтації на безтурботний пошук задоволення сьогодні без турботи про майбутнє. Тобто, значне прагнення до гедоністичного способу життя є засобом уникнення тривоги щодо непередбачуваного майбутнього, яка виникає в осіб із низьким рівнем інноваційної готовності.

Дані табл. 2 вказують на наявність статистично значущого зворотного зв'язку часової орієнтації на майбутнє та загального рівня інтолерантності до невизначеності і її оцінок за шкалами «новизна» та «нерозв'язність». Таким

- вимогливість, наполегливість, цілеспрямованість, товариськість, справедливість, стриманість, самооцінку, професійну працездатність.

З комплексом професійно-значущих якостей вчителя (всегомадських, морально-педагогічних, соціально-перцептивних, індивідуально-психологічних якостей, а також умінь і навичок) пов'язував розуміння сутності педагогічної спрямованості А. Щербаков [8]. На його думку, професійно-педагогічна спрямованість корелює, перш за все, з індивідуально-психологічними якостями особистості (високі пізнавальні інтереси, любов до дітей і потреба в роботі з ними, адекватність сприйняття дитини й уважність до нього, прогнозування формується особистості школяра, визначення умов і вибір засобів її всебічного розвитку). Таким чином, сутність педагогічної спрямованості визначається через професійно значущі якості особистості вчителя, які представляються рядоположеність.

Таким чином, аналіз вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми показав, що в більш вузькому сенсі педагогічна спрямованість визначається як професійно-значуща якість, яке займає центральне місце в структурі особистості вчителя і обумовлює його індивідуальне і типове своєрідність. У більш широкому сенсі (в плані інтегральної характеристики праці) професійна спрямованість розглядається як система емоційно-ціннісних відносин, що задає ієрархічну структуру домінуючих цілей, мотивів, інтересів і потреб учителя, спонукають його до власного утвердження в педагогічній діяльності і професійному спілкуванні.

Ієрархічна структура професійно-педагогічної спрямованості вчителя в узагальненому плані може бути представлена наступним чином:

1) спрямованість на суб'єкти педагогічної діяльності (учнів, батьків, колег, адміністрацію), пов'язана з стійко позитивним ставленням (підключенням, інтересом, любов'ю, сприянням особистісного розвитку і максимальної самоактуалізації);

2) спрямованість на себе, пов'язана з потребою в самовдосконаленні та самореалізації в сфері педагогічної праці;

3) спрямованість на предметну сторону професії вчителя (зміст педагогічної освіти, технології навчання, розвитку, соціалізації суб'єктів педагогічної діяльності).

Системною характеристикою будь-якого педагогічного явища чи процесу є функціональність, в нашому випадку, це – визначення особливостей процесу формування професійно-педагогічної спрямованості майбутнього фахівця – педагога. Розглянемо основні аспекти формування основ професійно-педагогічної спрямованості у студентів педагогічних університетів – майбутніх фахівців у галузі позашкільної, дошкільної, середньої та вищої освіти. Психологічною основою формування професійно – педагогічної спрямованості особистості, – вказував Е. Зеєр, – є провідна діяльність, а також усвідомлення вчителем провідного мотиву власної поведінки, діяльності, спілкування і необхідності його зміни. У вузі в якості такої виступає навчальна діяльність студентів, характер якої повинен поступово мінятися, наближаючись до професійної діяльності на останніх курсах [9, с. 3-16]. Динаміка педагогічної спрямованості визначається перебудовою мотиваційної структури особистості вчителя з предметної спрямованості на гуманістичну.

прагнення оволодіти основами педагогічної майстерності вже у вузі [3]. У даному дослідженні професійно-педагогічна спрямованість розуміється як складне утворення в структурі особистості. Воно інтегрує інтерес, позитивне ставлення до професії, прагнення до досягнення успіху в ній, наявність гуманістичних цінностей, відношення до педагогічної професії як до суспільної цінності, емоційно-ціннісне ставлення до педагогічної діяльності; професійно важливі якості особистості педагога, наявність внутрішньої мотивації педагогічної діяльності, потреба займатися педагогічною діяльністю.

Таким чином, аналіз фундаментальних психологічних праць дозволяє говорити про те, що основними структурними компонентами спрямованості особистості є: мотиви, цілі, інтереси і потреби індивіда, система його відносин до себе і навколишньої дійсності. У всіх наведених визначеннях підкреслюються такі властивості спрямованості особистості, як вибірковість і спонукальна активність. Спрямованість розглядається як специфічно орієнтованого особистісного спонукача діяльності, що входить в структуру особистості. Вченими підкреслюється, що всі структурні компоненти спрямованості особистості - інтереси, потреби, мотиви, цінності, ціннісні орієнтації і цілі – тісно пов'язані між собою.

У педагогічних науках до теперішнього часу немає єдиної думки про компонентний склад професійно-педагогічної спрямованості. Так, А. Черних включав до складу елементів професійно-педагогічної спрямованості: суспільно значущу мету життя; наявність ідеалу вчителя; життєві установки, пов'язані з професією педагога, інтерес до педагогічної діяльності; активна підготовка себе до педагогічної діяльності (самовиховання професійних якостей, необхідних педагогічних умінь і навичок). Наявність професійно-педагогічної спрямованості важливо тим, що остання виконує відразу декілька функцій. Перш за все, вона відображає найістотніше в духовному світі і тому є критерієм вихованості особистості, що зв'язує інші, об'єднуючим, координуючим їх прояву; характеризує основне ставлення до навколишнього світу; виступає одночасно як мотив і регулятор поведінки, освіти й самоосвіти, виховання і самовиховання; управляє задоволенням провідних потреб та інтересів людини. Автор бачить причини недостатньої професійної підготовки майбутніх учителів в нестабільній зорієнтованості навчально-виховного процесу у вузі на умови шкільної дійсності, слабкою зв'язку дисциплін, що викладаються зі шкільними предметами [6, с. 10-16].

Іншу точку зору відобразив колектив авторів під керівництвом І. Зязюна, який відносив професійно-педагогічну спрямованість до властивостей особистості, утворюючим комплекс, що забезпечує високий рівень самореалізації професійної діяльності. Таку ж позицію займали В. Сластенін, А. Щербаків, Л. Мітіна, які розглядали професійно-педагогічну спрямованість як комплексу особистісних якостей майбутнього вчителя, а також фактор придатності особистості до педагогічної професії. Так, В. Сластенін [7] в номенклатуру особистісних і професійно-педагогічних якостей вчителя включав професійно-педагогічну спрямованість, що включає:

- інтерес і любов до дитини як відображення потреби в педагогічній діяльності;
- психолого-педагогічну пильність і спостережливість (прогностичні здібності);
- педагогічний такт і організаторські здібності;

чином можна дійти висновку, що нездатність досліджуваних приймати нову та нетипову інформацію, нетерпимість щодо складних життєвих ситуацій із непрогнозованими варіантами розвитку та браком інформації спричиняють недостатню орієнтацію на планування майбутнього та слабе прагнення до реалізації обраних цілей і намічених перспектив.

Найменшу кількість кореляційних зв'язків із показниками інтолерантності до невизначеності утворили оцінки досліджуваних за часовою перспективою «фаталістичне теперішнє» (див. табл. 2). Безпорадне, безнадійне ставлення до майбутнього, відсутність планів та значних життєвих цілей притаманні юнакам із високим рівнем лише такої складової інтолерантності до невизначеності, як складність, що проявляється у нетерпимості до складної, незвичайної, або недоречної інформації.

Часова орієнтація «негативне минуле», у відповідності до даних табл. 2, не утворює жодних кореляційних зв'язків із показниками інтолерантності до невизначеності. Отже, загальне песимістичне, негативне ставлення до пройденого етапу життя у досліджуваних юнацького віку не пов'язане з рівнем розвитку толерантності до невизначеності.

**Висновки.** Дослідження показало, що часові перспективи як суб'єктні механізми регуляції психологічного часу (співвіднесення минулого, теперішнього і майбутнього) пов'язані з інноваційною готовністю особистості.

У результаті вивчення взаємозв'язку часових перспектив із психологічною готовністю до змін та толерантністю до невизначеності встановлено:

- негативне, песимістичне, ставлення до прожитого етапу життя (перспектива «негативне минуле») притаманне особам із низьким рівнем особистісної готовності до змін – загальним та такими її складовими, як пристрасність, винахідливість, оптимізм, впевненість та толерантність до двозначності;

- занурення у приємні спогади про минуле та його ідеалізація (перспектива «позитивне минуле») властиві юнакам із низьким рівнем витривалості до змінюваного, непередбачуваного майбутнього (толорантності до невизначеності) та сміливості як складової психологічної готовності до змін;

- орієнтація на пошук задоволень і насолоди в теперішньому є своєрідним захисним механізмом щодо тривоги про майбутнє у юнаків із високим рівнем інтолерантності до невизначеності та невпевненості у собі;

- загальне прагнення до планування та реалізації обраних цілей (часова перспектива «майбутнє») пов'язане з високим рівнем розвитку усіх складових особистісної готовності до змін та толорантності до невизначеності;

- безпорадне, безнадійне ставлення до майбутнього, відсутність планів та значних життєвих цілей (перспектива «фаталістичне теперішнє») притаманні юнакам із нетерпимістю до складних обставин у непередбачуваних ситуаціях та низьким рівнем особистісної готовності до змін – загальним та такими її складовими, як пристрасність, винахідливість, оптимізм та впевненість.

**Перспективи подальших досліджень** мають полягати в уточненні причинно-наслідкових зв'язків між часовими стратегіями та розвитком інноваційної готовності особистості.

**Резюме.** Досліджено взаємозв'язок інноваційної готовності та часових перспектив особистості в юнацькому віці. Показано, що інноваційна готовність пов'язана з позитивним ставленням до минулого та конструктивною орієнтацією на майбутнє. Неготовність до змін пов'язана з неадекватним

ставленням до минулого (з надмірною ідеалізацією або з негативною оцінкою), гедоністичним ставленням до теперішнього та безпорадним – до майбутнього. **Ключові слова:** інноваційна готовність, особистісна готовність до змін, толерантність до невизначеності, часові перспективи, юнацький вік.

**Резюме.** Исследована взаємозв'язь інноваційної готовності і часових перспектив особистості в юнацькому віці. Показано, що інноваційна готовність пов'язана з позитивним ставленням до минулого і конструктивної орієнтацією на майбутнє. Неготовність до змін пов'язана з неадекватним ставленням до минулого (з надмірною ідеалізацією або з негативною оцінкою), гедоністичним ставленням до теперішнього і безпорадним – до майбутнього. **Ключевые слова:** инновационная готовность, личностная готовность к переменам, толерантность к неопределенности, временные перспективы, юношеский возраст.

**Summary.** A study of intercorrelation between innovative readiness and time perspectives of personality in youth age is undertaken. It is shown that innovative readiness is related to the positive attitude to the past and positive attitude to the future. The unreadiness to the changes is related to inadequate attitude to the past (by excessive idealization or negative estimation), to the hedonistic attitude to the present and to the hopeless attitude to the future. **Keywords:** innovative readiness, readiness to the changes, tolerance for ambiguity, time perspectives, youth age.

#### Література

1. Герасимов Г.И. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы / Г.И. Герасимов. – Ростов н/Д: НМД «Логос», 1999. – 136 с.
2. Зимбардо Ф. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь / Ф. Зимбардо, Дж. Бойд. – СПб.: Речь, 2010. – 352 с.
3. Почебут Л. Г. Взаимопонимание культур. Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межкультурной толерантности / Л. Г. Почебут. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2007. – 281 с.
4. Солдатова Г. У. Психодиагностика толерантности личности / Г. У. Солдатова и др. – М.: Смысл, 2008. – 172 с.

УДК 378.091.212:159.9.072:005.336.2

### ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЯК КОМПОНЕНТА ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

*Варіна Ганна Борисівна,  
старший викладач кафедри практичної психології  
Мелітопольського державного педагогічного  
університету імені Богдана Хмельницького*

**До постановки проблеми.** Професійно важливі якості особистості, безумовно, зумовлюють формування, розвиток, поглиблення, розширення, як в процесі здобуття відповідної освіти, так і безпосередньо в контексті самої трудової діяльності. Разом з тим, успішність вибору професії багато в чому визначається вихідними особистісними передумовами для її здійснення. Іншими словами, завдяки взаємодії наявних ресурсів і придбаних у професійному середовищі ми можемо отримати кваліфікованого і компетентного фахівця. В іншому випадку виявляється протиріччя між

Професійно-педагогічна спрямованість є тим каркасом, навколо якого компонуються основні професійно значущі властивості особистості педагога. У цьому зв'язку актуальною проблемою для психолого-педагогічних досліджень є розробка та обґрунтування структури професійно-педагогічної спрямованості особистості. Професійна спрямованість особистості вчителя включає інтерес до професії вчителя, педагогічне покликання, професійно-педагогічні наміри і схильності. Відзначається, що педагогічне покликання, на відміну від педагогічного інтересу, який може бути і споглядальним, означає схильність, що зростає з усвідомлення здатності до педагогічної справи. На думку вітчизняних психологів (В. Семиченко) [4], спрямованість являє собою генеральний фактор, навколо якого фокусуються основні цільові установки вчителя. Автор виділяє наступні компоненти спрямованості: на себе, на предмет, на педагогічний авторитет, на дитину. При цьому наголошується, що при будь-якому вигляді спрямованості вчитель може демонструвати всі три рівні цілепокладання (егоцентричний, професійно-рольовий, рівень перспективного особистісного розвитку), а може через нього реалізовувати цілі лише одного рівня.

Педагогічну спрямованість в різних психологічних сенсах розглядала Л. Митіна [5]. У більш вузькому сенсі педагогічна спрямованість визначалася нею як професійно значуща якість, яке займає центральне місце в структурі особистості вчителя і обумовлює його індивідуальне і типове своєрідність. У більш широкому (в плані інтегральної характеристики праці) – як система емоційно-ціннісних відносин, яка забезпечує ієрархічну структуру домінуючих мотивів особистості вчителя, які спонукають його до утвердження в педагогічній діяльності і спілкуванні. На думку Л. Митіної, ієрархічна структура педагогічної спрямованості вчителя може бути представлена наступним чином:

- 1) спрямованість на дитину та інших людей, пов'язана з турботою, інтересом, любов'ю, сприянням розвитку її особистості і максимальної самоактуалізації індивідуальності;
- 2) спрямованість на себе, обумовлена потребою у самовдосконаленні та самореалізації в сфері педагогічної праці;
- 3) спрямованість на предметну сторону професії вчителя: зміст навчального предмета і педагогічний процес.

Запропонована Л. Митіної структура педагогічної спрямованості принципово відрізнялася від розроблених в педагогічній психології структурою, місцем і питомою вагою домінуючих мотивів. Психологічною умовою розвитку педагогічної спрямованості, на її думку, є усвідомлення вчителем провідного мотиву власної поведінки, діяльності, спілкування і необхідності його зміни. Динаміка розвитку педагогічної спрямованості визначається перебудовою мотиваційної структури особистості вчителя з предметної (технократичної) спрямованості на гуманістичну.

Компоненти професійно-педагогічної спрямованості фахівця виявила і сформулювала Н. Кузьміна. Вона включала в структуру професійно-педагогічної спрямованості: 1) інтерес і любов до дітей, до професії, до творчості, пов'язаний з вихованням в них людських якостей; 2) усвідомлення труднощів і проблем в учительській роботі; 3) потреба в педагогічній діяльності; 4) усвідомлення власних можливостей і здібностей як відповідних вимогам обраної професії; 5) потреба в постійному самовдосконаленні та

спрямованість як систему активних відносин, які задають відповідну їхньому змісту структуру цінностей особистості та спонукають особистість до їх зтвердженням. У своїх дослідженнях він розробив загальну структуру спрямованості, яку А. Реан і Я. Коломінський згодом застосували до ряду конкретних видів діяльності, у тому числі і педагогічної. Представники *другого* підходу (Н. Левітов) [2] педагогічну спрямованість визначали як якість особистості (деякий загальний психічний стан учителя), яке займає важливе місце в структурі характеру і виступає проявом індивідуальної і типової своєрідності особистості. Близький до такого розуміння Ф. Гоноболін, який в структурі особистості вчителя виділяв педагогічні здібності і загальні особистісні властивості, називаючи їх спрямованістю. До спрямованості він відносив впевненість вчителя, його цілеспрямованість і принциповість. Прихильники *третього* підходу (Н. Кузьміна) [3] під сутність педагогічної спрямованості розуміли інтерес і любов до педагогічної професії, усвідомлення труднощів у вчительській роботі, потреба в педагогічній діяльності, прагнення оволодіти основами педагогічної майстерності. Більш вузьке розуміння сутності педагогічної спрямованості характеризується більшою однозначністю і конкретизацією визначення. В даному випадку педагогічна спрямованість розуміється або як позитивне ставлення до педагогічної діяльності, або як схильність і готовність займатися педагогічною діяльністю.

У педагогіці професійно-педагогічна спрямованість особистості розглядалася як педагогічне покликання і в її структуру входять: неусвідомлений потяг до педагогічної діяльності, усвідомлення об'єкта і змісту діяльності, схильність до педагогічної діяльності і прагнення займатися нею, а також потреба в обраній професії (Л. Ахмедзянова). Дослідники цієї проблеми (М. Степаненков, А. Кочетов) підкреслювали, що професійна спрямованість, представляючи провідну інтегральну якість особистості, включає професійні наміри, інтереси і схильності, а також мотиви вибору та здобуття професії. Під професійною спрямованістю вчителя вони розуміли інтеграцію інтересу до педагогічної професії, любові до дітей, відповідальності за обране справа перед суспільством, цілеспрямованості в оволодінні основами професійної майстерності і потреби в педагогічній діяльності. Важливо наявність у майбутніх учителів не взагалі спрямованості на професію, а суспільної спрямованості особистості, органічно пов'язаної з конкретною майбутньою спеціальністю студента. Це виявляється спочатку в мотивах вибору вчительської професії, педагогічна спрямованість сама, в свою чергу, стає провідним мотивом вчення, стимулюючим пізнавальну діяльність студентів в процесі освіти і самоосвіти.

На першому етапі навчання у вузі формування суспільної спрямованості, як основи професійно-педагогічної припускає:

- розкриття перед студентом соціальної значущості вчительської професії;
- формування наукового світогляду в єдності з основними переконаннями людини;
- виховання основних якостей особистості, визначальних дієвості впливів колективу викладачів і студентів на формування професійно-педагогічної спрямованості;
- залучення студентів у соціально-значиму життя студентського колективу.

особистістю і діяльністю, що не дозволяє якісно вирішувати професійні завдання, з одного боку, і отримувати задоволення від самої діяльності в якості її суб'єкта, з іншого [6]. В умовах розбудови національної системи освіти особливого значення набуває проблема формування професіоналізму особистості та діяльності майбутнього психолога. Зміна традиційної парадигми освіти на гуманістичну, особистісно-орієнтовану (С.В. Бондаревська, В.В. Серіков, Н.І. Пов'якель, І.Д. Бех) вимагає перегляду низки положень щодо освітніх цілей. Завдання традиційної системи освіти, яке складається у виробленні у студента знань, умінь, та навичок, не відповідає тій реальності, з якою має справу сучасна людина [2]. Сьогодні застосування загальноосвітніх і професійних знань є творчим завданням, розв'язуваною кожен раз в неповторній ситуації. Саме тому існуючі запити сучасного українського суспільства та ринку праці вимагають від майбутнього фахівця у галузі практичної психології високого професіоналізму, професійної стійкості, як здатності вирішувати виробничі питання у мінливих, нестабільних та стресогенних умовах, та конкурентноспроможності.

**Аналіз стану розробленості проблеми в спеціальній літературі.**  
Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури та наукових досліджень сучасних вчених свідчить, що проблема формування професійної стійкості як компоненту професіоналізму майбутніх практичних психологів у сучасному культурно-освітньому просторі ще не знайшла свого належного науково-методичного вирішення. Однак певна теоретико-методологічна база для вирішення цих завдань вже створена. Так, вимоги до особистості майбутніх фахівців у галузі психології, особливостей підготовки кадрів цього профілю, створення моделі майбутнього професіонала, представлені в працях зарубіжних (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Р.Мей та ін.) і вітчизняних (Г. Абрамова, О. Бондаренко, М. Боришевський, Л. Бурлачук, Н. Зубалій, Н. Коломінський, С. Максименко, В. Моргун, В. Татенко, Т. Тітаренко, М. Савчин, В. Семиченко, Н. Чепелева, Т. Яценко, І.Д. Бех, І.С. Булах та ін.) науковців. Вони зазначають, що основним інструментом впливу психолога, крім інтеріоризованих знань та вмінь, виступає його особистість, головним компонентом якої є сформований на високому рівні професіоналізм [1].

На актуальності проблеми формування професіоналізму та професійної стійкості майбутнього психолога наголошують українські дослідники С.В. Васильовська, Ж.П. Вірна, В.В. Власенко, П.П. Горностай, Л.В. Долинська, В.І. Карікаш, В.Г. Панок, Н.І. Пов'якель, В.А. Семиченко, Л.Г. Терлецька, Л.І. Уманець, Т.Н. Щербакова та ін. З аналізу психологічної літератури (В.Е. Чудновський), основних положень концепції психологічної стійкості особистості (С.П. Крупник) і експериментальних досліджень, присвячених даній проблемі (С.П. Крупник, Н.А. Ларіна, С.М. Лебедева, Р.А. Тагірова, Т.Б. Сизова), випливає, що якість психологічної та професійної стійкості характеризує зрілу особистість, що має високий рівень інтелектуальної й етичної культури, високорозвинені професійні здібності, вміння регулювати власні психічні стани в різних стресогенних умовах праці. Це зумовлює рідкість, якщо не унікальність професійно стійкої особистості [7]. Однак вивчення наукової літератури з проблеми формування професіоналізму свідчить про відсутність досліджень щодо процесу та моделі формування основних компонентів професіоналізму в сучасних умовах ВНЗ.

**Проблематика роботи.** Оптимізація процесу набуття професіоналізму в

умовах сучасного культурно-освітнього простору майбутніми практичними психологами можлива за рахунок реалізації цілісної системно-структурної програми їх цільової підготовки, максимально наближеної до діяльності. При цьому ступінь професіоналізму практичного психолога значною мірою залежить від розвитку їх діалогічності, духовної і рефлексивної сфер, що забезпечує їх професійний рівень і особистісно-професійний потенціал. Усвідомлення майбутнім практичним психологом співвідношення вимог професії зі своїми особистісними властивостями спонукає до конструювання власної особистості в рамках професіоналізації і створює умови для конструювання себе як професіонала.

Професіоналізм майбутнього фахівця - це не лише досягнення їм високих професійних результатів, не тільки продуктивність праці, але неодмінно і наявність психологічних компонентів - внутрішнього ставлення особистості до праці, стан її психологічних якостей [3].

А. К. Маркова виділяє дві сторони професіоналізму.

1. Стан мотиваційної сфери професійної діяльності людини (які мотиви спонукають фахівця, який сенс має в його житті професійна діяльність, яку мету він особисто прагне досягти, наскільки він задоволений працею і т.д.);

2. Стан операціональної сфери професійної діяльності особистості – це ті засоби, які використовує особистість (її трудові дії, прийоми професійного мислення та ін), і ті ресурси, які вона вкладає (професійна свідомість, професійні здібності і т.д.) для втілення наявних мотивів. Операціональна сфера професіонала включає його професійно важливі якості, без яких неможливо успішне здійснення практичної діяльності [4].

Саме до операціональної сфери діяльності ми й відносимо професійну стійкість особистості, тобто таке злиття фахівця зі своєю професією, коли професійна діяльність стає для людини «трудовою домінантою» [5, с.40].

Таким чином, проблематикою роботи виступає необхідність виокремлення та дослідження моделі професійної стійкості майбутнього фахівця в якості конструкту професіоналізму.

**Основна мета роботи** полягає у визначенні та дослідженні компонентів моделі професійної стійкості в якості конструкту професіоналізму майбутнього фахівця, й виокремленні шляхів формування професійної стійкості у умовах існуючого культурно-освітнього простору.

**Матеріали експериментального дослідження.** У результаті теоретичного аналізу нам удалося виявити в структурну модель професійної стійкості майбутнього практичного психолога.

УДК 371.13

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАННОСТІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Комарова Аліна Олександрівна,

магістрант

Інституту психології, педагогіки та інклюзивної освіти  
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», м. Ялта

**Постановка проблеми.** Особливе місце в змісті підготовки майбутніх фахівців в університеті займає формування професійно-педагогічної спрямованості особистості студента. Одним з перших поняття „спрямованість” введено в психологію В. Штерном, який розумів під нею схильність людини до певної діяльності. Надалі різні аспекти спрямованості особистості у філософії, психології, соціології, педагогіці розглядаються з позицій предмета і об'єкта досліджень, а також в залежності від цілей і завдань наукового пошуку.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У психології особистості проблеми спрямованості присвячені дослідження С. Рубінштейна, В. Мясішева, Н. Левітова, А. Ковальова, В. Мерліна, Л. Божович. У різних підходах та концепціях ця характеристика розкривається по-різному: „динамічна тенденція” (С. Рубінштейн), „змістотворний мотив” (А. Леонтьєв), „основна життєва спрямованість” (Б. Ананьєв), „динамічна організація „сутнісних сил” людини” (А. Прангішвілі).

**Метою** данної статті є дослідження особливостей формування професіонально-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя.

**Виклад основного матеріалу.** Предмет і об'єкт даного дослідження вимагає розгляду феномена спрямованості, насамперед, з точки зору професійної діяльності, процесу і результату формування основ професійної діяльності у студентів педагогічних вузів – майбутніх вчителів, вихователів, соціальних педагогів. У відповідності зі схемою характеристик професій, розроблених С. Клімовим, об'єктом педагогічної професії є людина, а предметом – його діяльність, спрямована на розвиток, виховання, навчання підростаючого покоління. *Сутність професійно-педагогічної спрямованості* полягає в мотивації до професії вчителя, головне в якій дійсна орієнтація на розвиток особистості учня, яка не обмежується любов'ю до дітей. Стійка педагогічна спрямованість – це прагнення стати, бути і залишатися вчителем, що допомагає йому долати перешкоди і труднощі у своїй роботі. Спрямованість особистості вчителя проявляється у всій його професійної життєдіяльності і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття і логіку поведінки, весь вигляд людини.

У визначенні сутності і структури педагогічної спрямованості можна виділити *три напрямки*, що визначають сутність педагогічної спрямованості:

- емоційно-ціннісне ставлення до професії вчителя, схильність займатися видами діяльності, що втілюють специфіку даної професії;
- професійно-значуща якість особистості вчителя і компонент педагогічних здібностей;
- рефлексивне управління розвитком учнів.

У рамках *першого* підходу дослідження педагогічної спрямованості групуються, в основному, навколо теорії відносин. Б. Додонов [1] розумів



студентського колективу, методиками проведення виховних годин та формами інформування студентів; ознайомлення з новими нормативними документами з виховної роботи та новинками періодичної і монографічної літератури на виховну тематику. Організація у філії КГУ спеціальної діагностичної й консультативної служби для кураторів допоможе кураторам та викладачам розв'язувати складні професійні ситуації. З метою допомоги кураторові в оволодінні інформацією про особливості роботи зі студентами необхідно видавати пам'ятки та методичні рекомендації.

Саме такі нетривіальні форми підготовки кураторів мають сформувати в них професійні знання, здатність до виконання креативних завдань щодо конструювання виховного процесу.

**Висновки.** Таким чином, ефективна робота куратора академічної групи є вагомим чинником успішної організації дозвілєвої діяльності студентської молоді і залежить від особистих якостей наставника, його високої культури, політичної зрілості, педагогічного такту, організаторських здібностей, високої вимогливості до себе та відповідальності за доручену справу.

**Резюме.** У статті розглянуто роль куратора академічної групи по організації дозвілєвої діяльності студентської молоді. Автор подає діагностичне обстеження кураторів з метою виявлення знань щодо спрямованості виховної позааудиторної роботи та робить висновок, що ефективність організації дозвілєвої діяльності із студентами в академічній групі напряму залежить від системи підготовки куратора до цієї роботи.

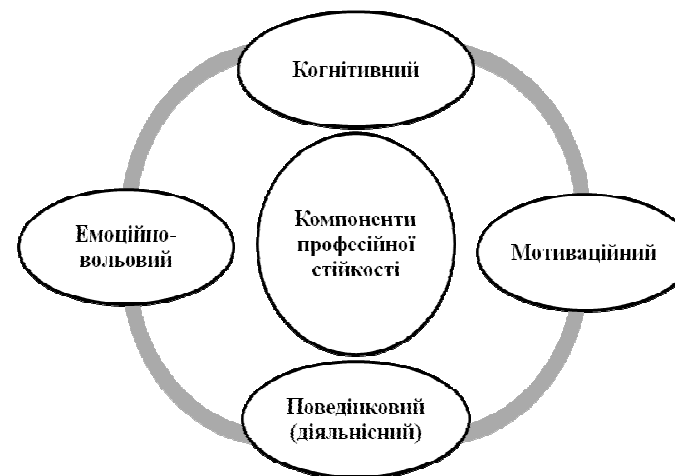
**Ключові слова:** куратор, наставник, дозвілєва діяльність, позааудиторна робота, форми дозвілєвої діяльності.

**Резюме.** В статье рассмотрена роль куратора академической группы по организации досуговой деятельности студенческой молодежи. Автор предоставляет диагностическое исследование кураторов с целью выявления знаний относительно направленности воспитательной внеаудиторной работы и делает вывод, что эффективность организации досуговой деятельности со студентами в академической группе напрямую зависит от системы подготовки куратора к этой работе. **Ключевые слова:** куратор, наставник, досуговая деятельность, внеаудиторная работа, формы досуговой деятельности.

**Summary.** The article considers the role of an academic group curator in the organization of students' leisure activities. The author provides diagnostic study of curators which was aimed at identifying their knowledge as for the ways of organizing of extracurricular educational work. It is concluded that the effectiveness of the organization of students' leisure activities in an academic group directly depends on the system of training of a curator for this work. **Keywords:** curator, master, leisure activities, extracurricular activities, forms of leisure activities.

**Література**

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – К.: Райдуга. – 1994. – 61 с.
2. Соколова І. Інститут кураторів у вузі // Освіта і управління. – 1998. – №4. – С. 74-82.
3. Соловей М.І. Виховна робота у вищому навчальному закладі / М.І. Соловей, В.С. Демчук. – К.: Вища школа, 2003. – 275 с.
4. Шевчук І.В. Дозвілєва діяльність студентства як фактор їх розвитку // Збірник наукових праць. – Вип. LV.: Педагогічні науки / За заг. ред. Барбіної С.С. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2010. – С. 361-367.



**Рис. 1** Модель професійної стійкості майбутнього практичного психолога на основі акмеологічного підходу

Констатуючий експеримент з дослідження окремих компонентів професійної стійкості майбутнього фахівця проводився на базі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (Україна) серед студентів 1-5 курсів спеціальність «Практична психологія», «Біологія. Практична психологія» та Володимирського державного університету імені Олександра Григоровича та Миколая Григоровича Столетових (Росія) серед студентів 1-5 курсів спеціальність «Психологія», спеціалізація «Клінічна психологія». Вибірка рандомізована в обсязі 140 студентів.

В результаті обробки першої методики «Вивчення мотивації навчання у вузі» за трьома шкалами виявлені домінуючі мотиваційні компоненти.

Таблиця 1

**Вивчення мотивації навчання у ВНЗ (до корекційної роботи)  
N= 140**

| Мотиви навчання у ВНЗ | Кількість студентів |                                |
|-----------------------|---------------------|--------------------------------|
|                       | Абсолютна кількість | Процентне співвідношення (у %) |
| Здобуття знань        | 29                  | 20,4                           |
| Оволодіння професією  | 41                  | 29,8                           |
| Отримання диплому     | 70                  | 49,8                           |

Аналіз статистичних даних, представлених у таблиці 1 показав, що домінуючим у студентів виявляється мотив «отримання диплому» (49,8%), тобто прагнення здобути диплом при формальному засвоєнні знань, що безпосередньо пов'язано з соціально-економічним положенням сучасного українського суспільства та гострими проблемами працевлаштування за

фахом. Лише у незначній кількості опитуваних виявлені прагнення до здобуття знань (20,4%) та оволодіння професією та сформувати професійно важливі якості (29,8%), що зумовлено бажанням до професійної самореалізації та самоактуалізації майбутніх фахівців у галузі практичної психології.

З метою виявлення домінуючих мотивів вибору студентами професії психолога, що зумовлює ставлення майбутніх фахівців до цієї професії, ми використовували методику «Мотиви вибору професії».

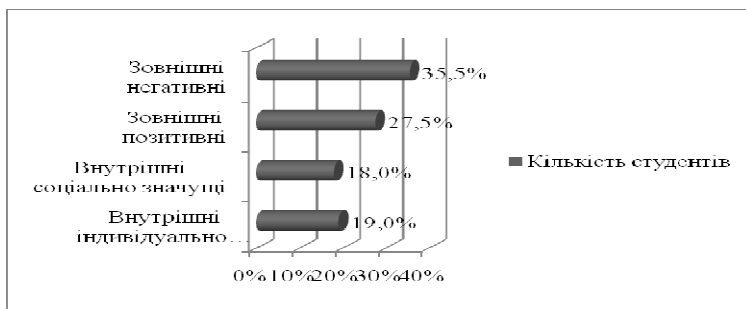


Рис. 2 Визначення мотивів вибору професії (до корекційної роботи)

Відповідно до даної методики, простежується тенденція домінування у студентів зовнішнього негативного мотиву (35,5%) (тобто невизначеність, відсутність внутрішнього особистісно значущого сенсу вибору професії). Для 27,5% досліджуваних основним виявлено зовнішній позитивний мотив, тобто орієнтація на зростаючу соціальну значущість, і разом з нею привабливість, професії практичного психолога. Лише у 19% студентів виявлено орієнтацію на самореалізацію внутрішнього потенціалу, на отримання задоволення від процесу професійної діяльності; та у 18% - прагнення професійно зростати, приносити користь людям, з метою здобуття соціальної значущості.

У більшості опитаних виявлений занижений рівень розвитку емпатійних здібностей (44,9%), у 15,4% - дуже низький рівень. Ефективність емпатії знижується за рахунок того, що більшість студентів намагається уникати особистих контактів в умовах прогресу інформаційних технологій та віртуального спілкування, вважає недоречним виявляти цікавість до іншої особистості, переконав себе спокійно ставитися до переживань і проблем оточуючих. Подібні умонастрої різко обмежують діапазон емоційної чуйності і емпатичних сприйняття. У 28,6% проявляється середній рівень розвитку емпатійних здібностей та у 11,1% - високий рівень. Серед цих опитаних домінує емоційний канал емпатії. Фіксується здатність емпатуючого входити в одну емоційну "хвилю" з оточуючими - співпереживати, бути спільником. Емоційна чуйність у даному випадку стає засобом "входження" в енергетичне поле партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, прогнозувати поведінку і ефективно впливати можливо тільки в тому випадку, якщо відбулася емоційне підстроювання. Співучасть і співпереживання виконують роль сполучної ланки.

філії РВНЗ КГУ у м. Армянську засвідчує низький рівень її проведення та надання переваги груповим та колективним формам здійснення виховання.

У ході дослідження було проведено анкетування кураторів академічних груп з метою виявлення знань щодо спрямованості виховної позааудиторної роботи.

Відповіді на питання анкети свідчать про те, що уміють планувати виховну позааудиторну діяльність 39% опитаних респондентів, не уміють – 11%, хочуть навчитися – 29% та відчувають брак у плануванні виховної позааудиторної діяльності 21% респондентів. Вважають себе підготовленими до організації часу дозвілля студентів 39% опитаних респондентів, не підготовленими себе вважають 14%, хочуть навчитися – 29% та відчувають брак у підготовці до організації дозвілля студентів 18% респондентів. Мають необхідний запас знань, умінь та навичок для навчання студентів раціонально використовувати час дозвілля 32% респондентів, не володіють знаннями – 21%, прагнуть поповнити знання, уміння та навички стосовно раціонального використання часу дозвілля 18% респондентів, відчувають брак у знаннях, уміннях та навичках – 29%. Поповнюють необхідні знання через вивчення психолого-педагогічної, спеціальної літератури, вивчаючи передовий педагогічний досвід та в результаті обміну досвідом із колегами. Формами виховної роботи зі студентами в основному вважають бесіди, походи, екскурсії, вечори, кураторські години.

Проведений аналіз дає підстави стверджувати, що куратори академічних груп не володіють в повній мірі знаннями щодо форм організації дозвілля студентської молоді, тому не завжди можуть виявити інтереси та потреби, нахили студентів для того, щоб порадити куди піти після занять, чим зайнятися, надати допомогу у плануванні занять на день, тиждень та прищепленні студентам навичок самостійної організації та використання часу дозвілля. Куратори академічних груп потребують інформації щодо нових форм проведення кураторських годин, інноваційних форм та методів організації дозвіллевої діяльності.

У ході дослідження встановлено, що ефективність організації дозвіллевої діяльності із студентами в академічній групі напряму залежить від системи підготовки куратора до цієї роботи. Для підвищення рівня готовності кураторів до організації дозвіллевої діяльності студентів необхідна організація методичної роботи вищого педагогічного навчального закладу. Важливими формами досягнення такого якісного утворення як готовність до ефективної виховної позааудиторної роботи зі студентською молоддю вищих навчальних закладів вважаємо школу кураторів академічних груп, яка допоможе кураторам набути досвіду з організації часу дозвілля студентів. Удосконалення діяльності кураторів передбачає також проведення з ними спеціальних тренінгів і семінарів, на яких вони одержать інформацію про вікові особливості студентів, про результати діагностики їхніх індивідуальних якостей та інтересів, про специфіку взаємодії зі студентами інших академічних груп, про нові методи та підходи у сфері консультування і підтримки студентів. Семінар кураторів виходить ряд завдань, а саме: ознайомлення наставників академічних груп із методами і формами виховного процесу; формування у студентів національної свідомості і патріотизму, громадської активності і культури поведінки, інтелігентності і моральної стійкості; дисциплінованості і самоорганізованості; оволодіння методиками вивчення особистості студента та

**Мета статті.** У даній статті ми розглянемо роль куратора академічної групи в організації дозвілєвої діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

**Вклад основного матеріалу.** Сфера дозвілєвої діяльності студентства є вагомим засобом усебічного розвитку молоді на основі вільного вибору видів діяльності. Дозвілля дає сучасній молодій людині розвивати різні сторони своєї особистості, навіть свій талант. Для цього необхідно, щоб до дозвілля вона підходила з позиції свого життєвого завдання, свого покликання. При цьому необхідно враховувати той факт, що на першому місці разом із комплексом професійних знань посідає комплекс професійних здібностей особистості, а також рівень розвитку загальної культури майбутнього спеціаліста. Тому у вищих навчальних закладах для отримання позитивних результатів навчально-виховного процесу необхідно створювати певні умови для організації дозвілєвої діяльності студентів [4, с. 361].

Інститут кураторів є управлінською ланкою, яка взаємодіючи із іншими у системі позааудиторної виховної роботи і забезпечує реалізацію виховних завдань вищого навчального закладу на рівні студентської академічної групи [2, с. 74]. Робота куратора академічної групи спрямована на організацію навчання та дозвілля студентської молоді, на вирішення завдань національного виховання, набуття студентами соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнародних відносин, формування у молоді особистісних рис громадянина Української держави, розвиток духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури. Також важливо куратору здійснювати роботу з розвитку навичок самоосвіти, самоорганізації, самодисципліни, самоконтролю, самовиховання та формування культури використання часу дозвілля. У зв'язку із зростанням джерел виховного впливу на студентську молодь, куратору потрібно тримати в полі зору всю життєдіяльність академічної групи, вникати у ті соціальні та політичні процеси, які проводять у молодіжному середовищі, аналізувати, оцінювати потік інформації і спрямувати її у потрібному напрямку.

Куратор повинен стежити та аналізувати ефективність виховної роботи, часу дозвілля, розвиток творчої ініціативи студентів, самоврядування; вести індивідуальну роботу зі студентами; виявляти нахили і здібності студентів і сприяти їх участі в роботі наукових та творчих гуртків, культурних товариств, клубів за інтересами, спортивних секцій, в художній самодіяльності; тримати в полі зору успішність студентів, надання їм необхідної допомоги, здійснення заходів для роботи з обдарованими студентами; висловлювати свої рекомендації студентській групі щодо проведення кураторських годин, сприяти залученню студентів до загальноуніверситетських заходів; піклуватися про житлово-побутові умови студентів, їх культурний відпочинок.

Ці завдання диктують куратору відповідні форми і методи виховної та дозвілєвої діяльності. Важливе місце серед них займають кураторські години, вечори відпочинку, зустрічі з цікавими людьми, усні журнали, диспути, свята, конкурси, спартакиади, культпоходи в кіно, театр, екскурсії, індивідуальна виховна робота зі студентами з урахуванням їх особистісних особливостей.

Аналіз існуючої практики з проведення виховної роботи кураторами академічних груп у РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта),

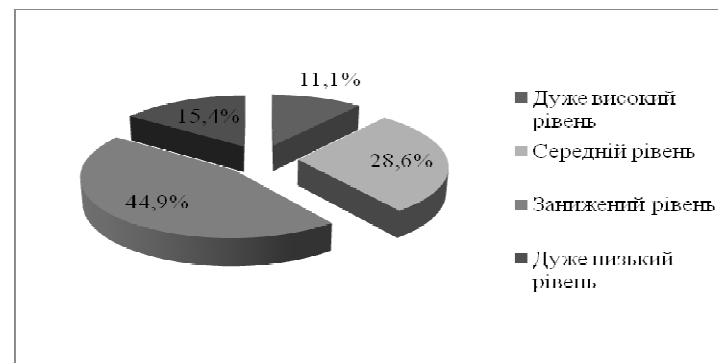


Рис. 3 Діагностика рівня емотійних здібностей (до корекційної роботи)

З метою виявлення представленості основних типів професійної спрямованості особистості була проведена методика «Опитувальник діагностики типу спрямованості особистості практичного психолога».

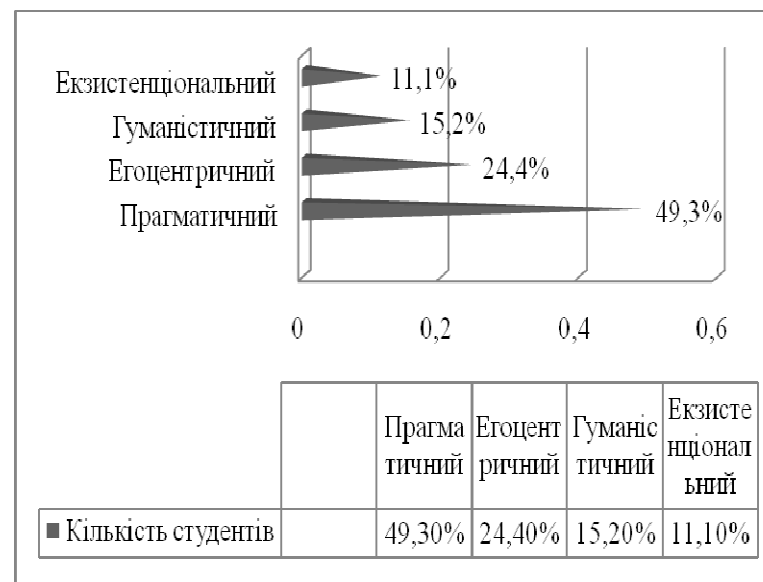


Рис. 4 Діагностика спрямованості особистості практичного психолога (до корекційної роботи)

В процесі математичної обробки кількісних даних виявлено:  
 - у 49,3% опитаних домінує прагматичний тип спрямованості, тобто системою домінуючих потреб є плани і успіхи в виконанні особистістю

діяльності, інакше кажучи, особистість орієнтується на конкретні результати своєї діяльності, які, в свою чергу, визначають особистісну цінність і значимість.

- у 24,4% - егоцентричний тип спрямованості, тобто цілі, інтереси, потреби особистості носять, переважно, егоїстичний характер і займають центральне місце в ієрархії цінностей. Спілкування з іншими людьми має, як правило, маніпулятивний і споживчого відтінку, характеризується відсутністю справжнього, непідробного інтересу до співрозмовника. Егоїсти центровані на своїх особистих переживаннях, не здатні вийти за їх межі.

- у 15,2% - гуманістичний тип спрямованості особистості, тобто цілі, інтереси і потреби інших людей набувають першорядного значення. У спілкуванні такі люди толерантні, автентичні, емпатійні.

- у 11,1% - екзистенціональний тип, тобто домінуючою потребою виступає потреба у внутрішній діяльності, яка характеризується високим рівнем самоаналізу, прагненням до самовдосконалення та самореалізації.

З метою діагностики таких психічних станів як: тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність була проведена та проаналізована методика тест «Самооцінка психічних станів» (за Айзенком).

Таблиця 2

**Визначення психічних станів у майбутніх практичних психологів  
(до корекційної роботи)  
N= 140**

| Рівень прояву | Психічні стани ( у % )            |                                  |                                    |                                  |
|---------------|-----------------------------------|----------------------------------|------------------------------------|----------------------------------|
|               | Тривожність (абсолютна кількість) | Фрустрація (абсолютна кількість) | Агресивність (абсолютна кількість) | Ригідність (абсолютна кількість) |
| Високий       | 23,2% (33)                        | 26,8% (38)                       | 38,5% (54)                         | 19,8% (28)                       |
| Середній      | 58,1% (81)                        | 62,8% (88)                       | 44,6% (62)                         | 59,9% (84)                       |
| Низький       | 18,7% (26)                        | 10,4% (14)                       | 16,9 % (24)                        | 20,3% (28)                       |

Згідно з отриманими даними, рівень тривожності, фрустрації, агресивності і ригідності у більшості студентів знаходиться на середньому показнику. У тих студентів, у яких фрустрація, агресивність і ригідність знаходяться на високому рівні спостерігається низька самооцінка, уникнення труднощів і невдач, труднощі в спілкуванні з людьми, незмінність поведінки, переконання поглядів, що є перешкодою в адаптаційному процесі до сучасних умов життя, кризи і вимог суспільства відносно конкурентно спроможних фахівців в цілому.

**Висновки.** На підставі отриманих даних ми можемо зробити висновок, що середні показники по всіх параметрах (тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність, професійний і соціально психологічний стрес) пов'язані: в першу чергу, з хронологічними особливостями сприйняття особою життєвих подій, тобто студенти живуть одним днем, відповідно проблеми самореалізації, працевлаштування для сучасного студента на даний момент не є першорядною життєвою проблемою; більшість студентів не володіють навичками саморозвитку та самореалізації й має занижену самооцінку, що обумовлює невизначеність, відсутність внутрішнього особистісно значущого сенсу вибору професії. Системою домінуючих потреб у більшості є плани і успіхи в виконанні

УДК 378.23:378.18

**РОЛЬ КУРАТОРА АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ В ОРГАНІЗАЦІЇ  
ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ  
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

*Шевчук Ірина Василівна,  
старший викладач кафедри педагогіки та психології  
філії РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» у м. Армянську*

**Постановка проблеми.** За умов реформування сучасного освітнього простору особливого значення набуває проблема навчання і виховання студентської молоді, яка б мала високий рівень професіоналізму, національної свідомості, творчої активності. У положеннях Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття), Законі України «Про освіту» визначено мету, зміст, принципи і особливості виховання особистості на різних рівнях освіти [1]. Сьогодні внесло корективи щодо підготовки фахівців у вищій школі. Основна увага акцентується не тільки на підвищенні професійних якостей студентської молоді, але й на зростанні, збагаченні життєвого досвіду духовними цінностями, формуванні світоглядних орієнтирів та найкращих людських якостей: совісті, порядності, інтелігентності, працелюбності.

Провідну роль у вирішенні цього завдання відіграє вищий навчальний заклад, який налаштовує студентів не тільки на організацію навчальних занять, а й на активну виховну діяльність, на організацію дозвіллевих заходів.

Саме дозвіллева діяльність, як одна із ефективних форм виховного процесу, сприяє формуванню особистості майбутнього учителя як фахівця-патріота, фахівця-інтелігента, людини небайдужої до долі української держави, освіти, культури.

В умовах інтеграції системи вищої освіти України у європейський освітній простір суттєво зростає роль наставника, куратора, академічної групи, як основного суб'єкта організаційно-виховної роботи зі студентською молоддю. На сьогодні саме наставник академічної групи має створювати сприятливі умови формування особистості студента. Саме від організаторських та особистісно-професійних якостей куратора залежить становлення майбутніх спеціалістів і, особливо, фахівців педагогічного спрямування. Вищий педагогічний навчальний заклад має стати осередком духовності, творчою лабораторією, школою гуманних відносин. Тому актуальним залишається питання про залучення до інституту кураторів викладачів, авторитет яких визначається професійними та особистісними якостями: знаннями, життєвим досвідом, громадською позицією тощо.

Проте аналіз стану роботи кураторів свідчить, що вона є не системною і малоефективною. Тому існує необхідність пошуку нових шляхів удосконалення роботи кураторів студентських груп.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблеми виховання студентської молоді присвятили свої праці В. Демчик, О. Дубасенюк, Б. Кабарухін, Т. Крикунова, Л. Семененко, І. Соколова, М. Соловей, О. Полянцева, Л. Пшенична, Г. Троцько, В. Яненко та інші.

Проблема ролі куратора, його виховна діяльність в академічній групі висвітлена у працях Р. Абдулова, С. Вітвицької, С. Гури, Л. Лисенко та інших.

Забота, участие и любовь помогут преодолеть все трудности в общении с пожилым человеком. Улыбайтесь и старайтесь смотреть на вещи с юмором. Так же хочется сказать, что пожилым людям необходимо общение с молодыми людьми, чтобы снять чувство тревожности, связанное с современными изменениями мира. Но и молодым людям также необходима связь с пожилыми людьми, для снятия чувства тревожности по поводу старости. Сделав шаг к познанию самих себя, люди смогут жить в более безопасном и благополучном мире.

**Резюме.** Ця стаття присвячена проблемі почуття безпеки у літніх людей. Ця проблематика є однією з актуальних тем сучасного суспільства, оскільки літні люди є найбільш незахищеною верствою населення. У статті розповідається про те, що треба робити, щоб літні люди почували себе у безпеці. Так само в цій роботі зачіпаються теми психологічної захищеності і зв'язку між поколіннями. **Ключові слова:** безпека, психологічна захищеність, геріатрія, тривожність, літній вік.

**Summary.** The main topic of the article is the problem of middle age. As the aged people are the most unprotected section of society, this object is one of the most actual for the contemporary society. In this article is written about what to do to make aged people feel themselves protected. It is also about the psychological security and connection between the generations. **Keywords:** safety, psychological security, geriatrics, anxiety, middle age.

**Резюме.** Эта статья посвящена проблеме чувства безопасности у пожилых людей. Данная проблематика является одной из актуальнейших тем современного общества, так как пожилые люди представляют собой наиболее незащищенный слой населения. В статье рассказывается о том, что нужно делать, чтобы пожилые люди чувствовали себя в безопасности. Так же в данной работе затрагиваются темы психологической защищенности и связи между поколениями. **Ключевые слова:** безопасность, психологическая защищенность, гериатрия, тревожность, пожилой возраст.

#### Литература

1. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург, 2001. – 478 с.
2. Секач М.Ф. Психология здоровья. - М.: Академический проект, 2003
3. Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. М.: Изд-во РАГС, 1998 - 125 с.
4. Холостова Е.И. Пожилой человек в обществе: В 2 ч. М.: Социально-технологический институт, 1999.-320с.
5. Альперович В.Д. Геронтология. Старость. Социокультурный портрет. М. 1998.
6. Николайчук Е.Н. Пожилой человек в современном обществе // Мед. консультация 1999. №4. с.1-5.
7. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. - 4-е изд. - М.: академический Проект, 2003

особистістю діяльності, інакше кажучи, особистість орієнтується на конкретні результати своєї діяльності, які, в свою чергу, визначають особистісну цінність і значимість. Більшість майбутніх фахівців намагається уникати особистих контактів в умовах прогресу інформаційних технологій та віртуального спілкування, вважає недоречним виявляти цікавість до іншої особистості, переконав себе спокійно ставитися до переживань і проблем оточуючих. Майбутні фахівці в більшій мірі орієнтовані на здобуття диплому при формальному засвоєнні знань, що беспосередньо пов'язано з соціально-економічними положеннями сучасного українського суспільства та гострими проблемами працевлаштування за фахом. Все це утруднює процес професіоналізації та формування професійної стійкості майбутнього практичного психолога, що знижує можливість ефективної професійної самореалізації та самоактуалізації у майбутній діяльності, й обумовлює розробку концептуально нової моделі процесу формування професійної стійкості в умовах сучасного культурно-освітнього простору.

**Перспективами подальших досліджень в даній області** виступає розробка та апробація в рамках курсу «Практикум з групової психокорекції» для студентів спеціальності «Практична психологія» та «Соціальна педагогіка. Практична психологія» психокорекційної програми з використанням сучасних психологічних технологій (арттерапія, гештальттерапія, тренінгові методи роботи з конструктивними подіями, Т-група і т.д.) «Актуалізація процесу формування професійної стійкості майбутнього практичного психолога».

**Резюме.** В статті розглянуті та досліджені основні компоненти професійної стійкості в контексті розвитку професіоналізму майбутнього практичного психолога. Основним інструментом впливу психолога, крім засвоєних знань та вмінь, виступає його особистість, головним компонентом якої є сформований на високому рівні професіоналізм. Виокремлено дві сторони професіоналізму: стан мотиваційної сфери професійної діяльності людини; стан операціональної сфери. У рамках теоретико-методологічного аналізу проблеми професійної стійкості психолога виявлені такі основні компоненти: когнітивний, мотиваційний, діяльнісний, емоційно-вольовий. На основі емпіричного дослідження виділені доміанти, які утруднюють процес професіоналізації та формування професійної стійкості майбутнього практичного психолога, що обумовлює розробку концептуально нової моделі процесу формування позитивної професійної стійкості в умовах сучасного культурно-освітнього простору. **Ключові слова:** професіоналізм, професійна стійкість, Я-концепція, культурно-освітній простір, мотивація, професійна спрямованість.

**Резюме.** В статье рассмотрены и изучены основные компоненты профессиональной устойчивости в контексте развития профессионализма будущего практического психолога. Основным инструментом воздействия психолога, кроме усвоенных знаний и умений, выступает его личность, главным компонентом которой является сформированный на высоком уровне профессионализм. Выделены две стороны профессионализма: состояние мотивационной сферы профессиональной деятельности человека, состояние операциональной сферы. В рамках теоретико-методологического анализа проблемы профессиональной устойчивости психолога выявлены следующие основные компоненты: когнитивный, мотивационный, деятельностный, эмоционально-волевой. На основе эмпирического исследования выделены

доминанты, которые затрудняют процесс профессионализации и формирования профессиональной устойчивости будущего практического психолога, что обуславливает разработку концептуально новой модели процесса формирования положительной профессиональной устойчивости в условиях современного культурно-образовательного пространства. **Ключевые слова:** профессионализм, профессиональная устойчивость, Я-концепция, культурно-образовательное пространство, мотивация, профессиональная направленность.

**Summary.** In the article, and examined key components of professional sustainability in the context of the future development of professionalism applied psychology. The main tool to influence the psychologist but learned knowledge and skills, playing his identity, the main component of which is formed at a high level of professionalism. Highlighted two aspects of professionalism: the state of the motivational sphere of professional activity of the person, the state of the operational areas. In the framework of theoretical and methodological analysis of the stability problems of professional psychologist identified the following major components: cognitive, motivational, activity, emotional and volitional. Based on the empirical study highlighted dominant, which complicate the process of professionalization and the formation of a professional future stability of the practical psychologist, resulting in the development of a new conceptual model of the formation of a positive professional stability in today's cultural and educational space. **Keywords:** professionalism, professional stability, self-concept, cultural and educational space, motivation, professional orientation.

#### Література

1. Бех И.Д. Психологічні джерела виховної майстерності: навч. посібник. — К.: "Академвидав", 2009. — 248с. — (Серія "Альма-матер"). — Бібліогр.: с. 244-246.
2. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. — 1997. — № 4. — с. 11-17.
3. Доценко Е.Л. Модель профессионального становления психолога / Е.Л. Доценко, О.С. Андреева, В.М. Просекова, Т.С. Шевцова // Психология в вузе. — 2007. — № 3. — С. 49-76.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. М.: Знание, 1996. - 308 с.
5. Платонов К.К. Вопросы психологии труда.— М.: Медицина, 1970. — 264 с.
6. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии: монография / В.В. Сериков. — Волгоград: Перемена, 1994. — 150 с.
7. Чудновский В.Э. К вопросу о психологической сущности устойчивости личности // Вопросы психологии. — 1978. — № 2. — С. 23-34.

Чувство безопасности зависит от 4-х факторов:

- целостности личности, её полноты, адекватной самооценки, доверия себе и окружающему миру, самораскрытия;
- способности не откладывать свою жизнь на «потом» и не пытаться найти убежище в прошлом;
- стремления к бескорыстной жажде нового, способности творчески относиться к жизни, разделять такие ценности, как добро, красота, истина, справедливость;
- установление прочных доброжелательных отношений.

**Выводы.** Для того чтобы люди старшего поколения чувствовали себя в безопасности они должны быть более уверенны в себе, жить сегодняшним днем, чаще прислушиваться к своим желаниям и потребностям.

Соблюдение и знание разработанных правил и законов, в целом, приводит к увеличению безопасности и психологической комфортности.

Рекомендации: Посещение пожилыми людьми различных социальных центров, в которых проходят встречи со специалистами ОСЗН, ПФ, юристами, психологами и т.д., которые в доступной для пожилых людей форме объясняют и рассказывают о современных тенденциях в той или иной области.

В семье – главное, это общение между поколениями, взаимопомощь и поддержка, передача опыта. Часто в домашних условиях возникают конфликты из-за того, что пожилые люди, страдающие хроническими заболеваниями, считают себя обузой для родственников, испытывают чувство вины и неполноценности.

Для сохранения безопасной и комфортной обстановки в доме можно порекомендовать просто соблюдать несколько простых правил общения с пожилым человеком:

- Избегайте споров, конфликтов, резкой критики в разговоре с пожилым человеком.
- Относитесь серьезно к страхам и тревогам старого человека. Помогите ему озвучить свои страхи, рассказать о них. Это частично снимет психическое напряжение и будет служить толчком к поиску решения проблемы, вызвавшей страх.
- Обращайтесь к человеку в годах с уважением, будьте тактичны. Отложите разговор, если он находится в состоянии раздражения, обиды.
- Старайтесь не вызывать конфликтных ситуаций. Убеждайте, прибегайте к помощи людей, имеющих у него авторитет, приводите примеры из книг.
- Тактильные ощущения очень важны для пожилых людей. Касайтесь рукой, обнимайте, садитесь рядом.
- Поощряйте стремление пожилого человека к самостоятельному уходу за собой, соблюдение личной гигиены. Направляйте его «в нужное русло» Помогите ему, при необходимости, подобрать соответствующую одежду, предметы личной гигиены.
- У пожилого человека должны быть свои секреты и личное пространство, создайте ему его.
- Ходите вместе по магазинам, на выставки. Одобряйте его общение с друзьями, бывшими коллегами.
- Вместе разберите старые фотографии, предметы его молодости. Посмотрите и послушайте их вместе. Это заметно сблизит вас.

привести к причинению ущерба в других сферах личной и социальной безопасности. Поэтому важно принять меры по обеспечению таких психологических характеристик личности, которые бы исключали их отклонение от нормы.

Психологическая безопасность личности складывается из мер непосредственной защиты психики личности и поддержания нормальных социально-психологических отношений между людьми.

Психологическая безопасность человека охватывает не только внутренние, психические процессы личности, но и иные, внешние условия, обеспечивающие безопасность психики. Известны, например, психогенные воздействия различных естественных и искусственных катастроф, вызывающих страх, отчаяние, агрессивность, беспомощность и другие психологические состояния, препятствующие социально адекватному поведению человека.

Психогенное воздействие могут оказывать также различные нарушения правил техники безопасности.

У большинства людей чувство опасности связано с тревогой, страхом и в большей степени с внешними ситуациями, а наиболее безопасным местом является семейный очаг.

Большое количество информации и новые средства коммуникации приводят к тревожности (например когда у близких людей телефон долгое время вне зоны действия сети, мы уже волнуемся).

Больше всего это затрагивает пожилых людей, так как люди старшего поколения наиболее социально фрустрированы. Большое количество получаемой ими информации не соответствует возможностям усвоения и понимания (например, получение пособий, ИНН, Интернет)

В соответствии с классификацией ВОЗ к пожилым относятся люди в возрасте от 60 до 74 лет, к старым — в возрасте 75—89 лет, к долгожителям — люди в возрасте 90 лет и старше. Процесс старения имеет индивидуальные особенности. Даже у мужчин и женщин он различен. Сегодня в России, Украине, Беларуси средняя продолжительность жизни у мужчин 57 лет, у женщин — на 13-14 лет больше. Биологические предпосылки такого «преимущества», очевидно, связаны с защитной ролью женских гормонов, а также с тем, что мужчины больше потребляют спиртного, больше курят и занимаются более тяжелыми работами.

Одной из характерных особенностей периода пожилого и старческого возраста является наступающая социально-психологическая дезадаптация. Именно изменение социального статуса пожилого человека — выход на пенсию, утрата близких родственников, трудности с самообслуживанием, ухудшение материального положения — нарушает привычные жизненные нормы, требует мобилизации собственных физических и психических резервов, которые в этом возрасте значительно снижены, все это сильно воздействует на психику старого человека.

Одиноким пожилым людям особенно тяжело адаптироваться к быстрым изменениям жизни и это приводит к еще большей тревожности. Но когда люди старшего поколения собираются вместе и обсуждают какие-то события (политические, социальные) — это приводит к снижению чувства безопасности. Так как уже говорилось ранее, не знание и не полное понимание информации приводит к повышению тревожности.

УДК 372.881.111.1(045)

## КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

*Гапеева Инна Викторовна,  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры английского языка  
Мариупольского государственного университета*

**Постановка проблемы.** Анализ традиционно сложившихся форм, методов и средств организации и проведения занятий в высших учебных заведениях показывает, что в учебном процессе в основном преобладает репродуктивность при восприятии и усвоении информации. Исследования, проведенные О.Г.Морозом в университетах и педагогических вузах Украины, А.И.Колесовой в Санкт-Петербурге показали, что первокурсники испытывают большие трудности в связи с переходом на вузовские формы обучения. Данные этих исследований свидетельствуют о том, что эти трудности связаны с отсутствием умений и навыков самостоятельной учебной работы, неумение работать с книгой, анализировать информацию большого объема, четко и ясно излагать свои мысли и т.д. Кроме того, основная активность в обучении остается за преподавателем. Исследования, проведенные Г.Б.Скок и А.А.Реаном, показали, что почти на 80 % всех практических занятиях преобладает монолог преподавателя. При проведении практических занятий доминирует в основном преподаватель вместо студента. В итоге 2/3 объема учебного времени занимает активность педагога, а не обучаемого. Хотя известно, что человек доподлинно владеет лишь тем, что он добывает самостоятельным трудом. Соответственно, возрастает **актуальность** исследований, посвященных разработке активных методов обучения. В последнее время методы активного обучения привлекают значительное внимание специалистов. Основу их применения составляют следующие экспериментальные данные: в памяти человека запечатлется до 90% того, что он делает; 50 % того, что он видит и только 10 % того, что он слышит [4, с.4].

**Анализ исследований и публикаций.** Исследованию активных методов обучения посвящены работы Ю.С.Арутюнова, А.А.Бадаева, М.Н.Гарунова, А.А.Вербицкого, С.Р.Гидровича, П.Б.Гребенюка, Г.И.Ибрагимова, Д.Н.Кавтарадзе, Е.А.Литвиненко, В.Я.Платонова, В.В.Подиновского, В.И.Рыбальского, А.М. Смолкина и др.

Анализ работ, посвященных методам активного обучения, показал, что до настоящего времени нет единого подхода к понятию «методы активного обучения». Разнообразие областей, направлений, дисциплин и проблем, в которых работает этот термин, порождает многосторонность вкладываемых в него понятий. Встречается как расширенное, так и узкое понимание методов активного обучения.

**Целью** настоящей статьи является рассмотрение развития методов активного обучения в высшей школе, прежде всего, и, прежде всего, «методов активного обучения».

**Изложение основного материала.** В развитии педагогики как науки применяемые методы обучения совершенствовались и обогащались по мере усложнения информации, которую приходилось осваивать человеку для успешной профессиональной деятельности.

Методы активного обучения по самой своей сути предполагают максимальную активность каждого обучающегося, которая проявляется и в организации работы, и в использовании целенаправленного восприятия, переработки, закрепления, применения знаний, и в сознательном стремлении превратить усваиваемые знания в личные убеждения, неуклонно руководствоваться ими в своей повседневной деятельности. В процессе обучения иностранным языкам преподаватели должны прививать не только умения и навыки, но и должны научить применять их на практике, научить самостоятельно приобретать новые знания, умения, навыки, использовать такие методы, которые бы побуждали студентов максимально проявлять творческий подход в работе.

Многие исследователи пытались выразить сущность активных методов обучения, противопоставляя их традиционным, но разделение всех методов обучения на две группы — традиционные и активные — может быть только условным, так как все методы в плане достижения определенных дидактических целей должны нести в себе активность. Исследователь Шарая В.В. считает, что «нет смысла говорить об интенсивных, активных или пассивных методах... Каждый из них активен, если обеспечивает освоение материала и закрепления навыков работы на требуемом уровне» [7, с. 6].

Традиционные методы или как их еще называют информационно-рецептивные (от лат. *receptio* — восприятие) или сообщающими — направлены на передачу определенной суммы знаний и формирования навыков практической деятельности. Их результатом выступают знания-описания и навыки без способности их применения в изменяющихся ситуациях. Активность при традиционном обучении — репродуктивная.

Активными методами обучения (от лат. *activus* — деятельный), в отличие от первой группы, можно назвать такие методы, которые направлены преимущественно на развитие у обучаемых познавательных умений, творческого мышления и способности самостоятельно искать и анализировать учебную информацию. Для них характерна также тесная связь с практикой, направленность на овладение диалектическими методами познания и решения проблем, развитая рефлексия, то есть понимание хода своей мысли, произвольная регуляция процесса мышления, атмосфера сотрудничества, сотворчества и др. [1, с. 167-168].

В настоящее время понятия «активные методы обучения», «активное обучение», «проблемное обучение», «развивающие методы обучения», «интенсивные методы обучения» нередко употребляются как равнозначные, но в начале 70-х активное обучение связывалось в первую очередь с проблемным обучением, а активные методы обучения возникли относительно независимо от них, как другая ветвь активизации [6].

В отечественной педагогике понятие «активные методы обучения» используется наряду с понятием «методы активного обучения». Несмотря на полную смысловую тождественность, возникает определенная путаница в их формулировках. Современный исследователь С.Д.Смирнов в своей монографии «Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности» [6, с. 169] считает, что называние методов активными не совсем корректно и весьма условно, поскольку пассивных методов обучения в принципе не существует. Говорить можно лишь о степени активности обучения. Дело в том, что любое обучение предполагает определенную

Психическая деятельность как объект психологической безопасности выступает в двух аспектах: пассивном и активном. В пассивном качестве она является предметом защиты; меры психологической безопасности защищают психику от внешнего воздействия, предупреждая социально недопустимое поведение. В активном качестве психическая деятельность выступает как источник опасности, как фактор, от которого необходимо порой защищаться, поскольку человек может, используя свои или посторонние психические способности, воздействовать на окружающих. Психическая безопасность, таким образом, это состояние защищенности психики человека, характеризующееся отсутствием опасности как для психики, так и со стороны психики человека, она включает совокупность специально принимаемых мер, направленных на устранение такой опасности.

Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (вступил в силу 03.10.1976г.) в статье 12 предусматривает право каждого гражданина не только на физическое, но и психическое здоровье, обязывая государства принять меры к полному осуществлению этого права. Между тем существенных шагов в этом направлении еще не предпринимается, достаточных гарантий психологической защиты личности не существует. Законодательство не предусматривает, в частности, в прямой постановке ответственности за несанкционированное воздействие на психику человека, отсутствует система компенсаций за расстройство психического здоровья, а также психологической помощи и реабилитации травмированных. Не разработана пока сама концепция психологической безопасности, на которой можно было бы построить соответствующее законодательство.

Источниками психологической опасности являются во-первых, реальные и мнимые события, представляющие опасность для общества, равно как слухи о них, во-вторых, управленческие решения, ставящие под угрозу жизнь, здоровье и благополучие людей, в-третьих, социальные конфликты на межличностных и межгрупповых уровнях.

Психологическая безопасность человека органически связана с социально-психологической безопасностью. Отношения, существующие между этими категориями, достаточно сложные. Социальная психология изучает психические явления, характерные для группы людей, и психические свойства, возникающие у человека в связи с пребыванием его в группе, обусловленные групповым влиянием. Общество заинтересовано в нормальном развитии групповых психических процессов, нарушение психологической безопасности группы может привести как к агрессивным групповым действиям, так и психическим расстройствам отдельных участников группы. Общеизвестно явление «психологии толпы», для которой характерно совершение человеком из толпы таких действий, которые он никогда не совершил бы вне ее. Психическое состояние группы может оказаться источником опасности для психологии отдельного человека.

Психологическая безопасность личности складывается из мер непосредственной защиты психики личности и поддержания нормальных социально-психологических отношений между людьми.

Значение защиты психики человека состоит в том, что из психологического здоровья индивидов складывается здоровье общества, отдельных коллективов, на его основе формируются нормальные социально-психологические отношения. Нарушение психической деятельности может



the tasks which have theoretical and practical value in the way of usage medical terms. **Keywords:** British English, American English, differences, medical lexics.

#### Литература

1. Косарева Н.В. Отражение в переводе на русский язык лексико-семантических различий между британским и американским вариантами английского языка — 10.02.20 — Москва, 2007. — 23с.
2. Hargraves Orin. *Mighty Fine Words* / Oxford University Press, 2003. — 305p.
3. Glendinning E. *English in Medicine*/ E.Glendinning, B.Holmstrom. — 2nd Edition — Cambridge University Press, 2002. — 154 p.
4. Dorland's *English-Ukrainian Illustrated Medical Dictionary* — 29th Edition — Lviv: Nautilus, 2002. — 2688 p.
5. *Stedman's Medical Dictionary* — 26th Edition — Baltimore: Williams & Wilkins, USA, 1995. — 2030 p.

УДК 371

### ВОСПРИЯТИЕ БЕЗОПАСНОСТИ У ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

*Энгельке Марина Марковна,  
аспирант*

*Российская христианская гуманитарная академия, г. Санкт-Петербург*

**Постановка проблемы.** Изучение безопасности у пожилых людей, является актуальной проблемой, так как в современном мире увеличивается средняя продолжительность жизни и возрастает потребность изучения проблем и нужд пожилого поколения.

Проблема безопасности - одна из самых актуальных проблем современного общества.

**Анализ исследований и публикаций.** Проблематикой безопасности занимались такие выдающиеся ученые, как А.Маслоу, З.Фрейд, Э.Фромм, А.Сухов и Ю.Носков.

**Целью данной статьи** является изучение чувства безопасности у пожилых людей.

**Изложение основного материала.** Безопасность человека — такое состояние человека, когда действие внешних и внутренних факторов не приводит к смерти, ухудшению функционирования и развития организма, сознания, психики и человека в целом, и не препятствуют достижению определенных желательных для человека целей.

В общем виде Безопасность чаще всего определяется, как состояние защищенности. Понятие опасности включает в себя наличие определенной угрозы, относящейся, в каждом конкретном случае, как к обществу (Родина в опасности), так и конкретно к любому индивиду (опасность перехода на красный свет светофора). Следовательно, безопасность - это такое явление, без которого не могут нормально развиваться ни личность, ни общество, ни государство. Безопасность- является условием личностного роста, самоактуализации "Я". Ее отсутствие приводит к деформации человека: возникновению страхов, фобий, искажению самооценки, духовному обнищанию и проч. Безопасность должна стать одной из социальных ценностей.

степень активности со стороны субъекта, и без нее обучение вообще не возможно. Но степень этой активности действительно не одинакова (т.е. гораздо выше при активном обучении) [6, с. 170]. Под активными методами обучения автор имеет в виду те методы, которые реализуют установку на большую активность субъекта в учебном процессе, в противоположность так называемым традиционным подходам, где ученик играет более пассивную роль. С.Д. Смирнов также отмечает, что это понятие близко по содержанию с такими понятиями, как «инновационное обучение», «активное социально-психологическое обучение», «интенсивные методы обучения».

Таким образом, можно сделать вывод, что более корректным является понятие «методы активного обучения», но ввиду сложившейся двойственности терминологии изучаемой проблемы, мы не можем полностью исключить употребление понятия «активные методы обучения» в нашей работе.

Психолог Вербицкий А.А. выделяют два понимания активного обучения [3, с. 3]. Первое — характеризуется тем, что активное обучение предполагает новые формы, методы и средства обучения, получившие название активных: проблемные лекции, семинары- дискуссии, разбор конкретных производственных ситуаций, учебные и деловые игры, экскурсии на производство; а также разнообразные формы научно-исследовательской работы студентов комплексное курсовое и дипломное проектирование, производственная практика, система автоматизированного обучения и т.д. Второе, расширенное понимание активного обучения, по мнению А.А. Вербицкого, включают практически весь педагогический инструментарий, за исключением, пожалуй, так называемой информационной лекции.

Важные обобщения понятия методов активного обучения были сделаны во время работы IV Межведомственной научно-технической школы по применению активных методов обучения управлению [2, с.21-22]. Было предложено подразумевать под активными методами обучения совокупность способов организации и управления учебно-познавательной деятельностью, обладающих по сравнению с традиционными методами обучения, следующими отличительными особенностями:

- \* принудительная активация мышления и поведения обучаемых (вынужденная активность);

- \* высокая степень вовлеченности обучаемых в учебный процесс (активность обучаемых сопоставима с активностью преподавателя);

- \* обязательность взаимодействия обучаемых между собой (или с программированным материалом или с персональным руководителем);

- \* наличие предпосылок для поэтапной оценки успешности и полноты усвоения учебного материала;

- \* повышенная степень мотивации, эмоциональности и творческий характер занятий;

- \* направленность на преимущественное развитие или приобретение профессиональных, интеллектуальных, поведенческих навыков и умений в сжатые сроки [2, с.22].

Эта группа исследователей во главе с Ю.С. Арутюновым предлагает следующую схему классификации активных методов обучения:

**Классификация активных методов обучения**

| Активные методы обучения   |  |   |
|--|--|---|
| Неимитационные   | Имитационные   |   |
|  | Неигровые  | Игровые   |
| 1. Проблемная лекция<br>2. Дискуссия (с /или без мозговой атаки)<br>3. Выездные занятия с тематической дискуссией<br>4. Программированное обучение<br>5. Выпускная работа<br>6. Стажировка без выполнения должностной роли | 1. Анализ конкретных ситуаций<br>2. Решение производственных задач<br>3. Разбор почты, документации<br>4. Действия по инструкции | 1. Игровое проектирование<br>2. Стажировка с выполнением должностной роли<br>3. Разыгрывание ролей<br>4. Деловая игра |

Л.В. Лезова различает методы активного обучения по форме и по содержанию. Автор отмечает, что есть ряд методов активного обучения, которые построены на пробуждение внешней активности, а в основе других, напротив, заложена ориентация на пробуждение внутренней активности, сопровождающейся постоянной и сознательной рефлексией [5].

С.Д. Смирнов выделяет следующие методы активного обучения:

- дискуссионные методы;
- сензитивный тренинг;
- игровые методы (учебные, имитационные, ролевые, организационно-деятельностные, операционные, деловые, управленческие, военные, рутинные, инновационные и др.);
- проблемные методы [6, с. 56].

Согласно классификации Ю.А.Кравченко методы активного обучения подразделяются на:

1) методы по выработке умений и навыков управленческой деятельности и использования знаний, которые в свою очередь могут происходить как с имитацией окружающей среды (метод игрового моделирования, имитационные игры, полевые учения); так и без имитации окружающей среды (метод анализа конкретных ситуаций, групповые упражнения, лабораторные учения, другие разновидности);

2) метод анализа межличностных отношений (исполнение ролей, тренировка чувствительности, другие разновидности);

3) метод освоения передового опыта (выездное занятие, стажировка преддипломная практика, другие разновидности).

Наиболее обобщающая классификация методов активного обучения представлена в учебнике, подготовленном сотрудниками кафедры педагогики СПбУ. Авторы выделяют методы имитационные (подразделяются на игровые и неигровые) и эвристические (групповые и индивидуальные). Конкретные методы по данной классификации представлены на рисунке:

BrE допускает medicines в значении лекарства наряду с remedies, drugs medications, в то время как в AmE medicines нами было отмечено в единичных случаях( только plant-based medicines).

E.g. e-learning module on the safe use of injectable medicines (BMJ, 14 Jul2009) AmE с большой частотностью использует drug и medication в качестве синонимов:

E.g. Newer generation antiepileptic drugs (JAMA, 18May2011).

**Выводы.** Исходя из вышеизложенного, следует сделать вывод о том, что в результате проведенного исследования медицинской терминологии BrE и AmE на материалах медицинских журналов США и Великобритании нами были выявлены некоторые лексические различия, которые могут быть использованы при обучении английскому языку в медицинских вузах. Результаты данных исследований помогут расширить знания студентов и подготовить их к самостоятельному чтению и пониманию смысла оригинальной медицинской литературы на английском языке, помогут врачам избежать путаницы при составлении анамнеза болезни при отправке больных за границу. Имеется также задача исследования этого вопроса на грамматическом уровне в связи с необходимостью владения грамматическим строем языка, которое является неотъемлемой частью ведения медицинской документации. Перспектива исследования этого вопроса на фонетическом уровне также серьезна, так как проблемы восприятия языка на слух в связи с различиями в произношении двух диалектов могут стать препятствием в профессиональном общении. Следует разработать специальный спецкурс или комплекс упражнений, где будут представлены вышеупомянутые различия британского и американского вариантов английского языка. Эти различия важны особенно для студентов, которые заинтересованы в международной практике и ориентированы на задачу экзаменов разрешающих работать или обучаться за рубежом.

**Резюме.** В статье рассматриваются вопросы лексических различий британского и американского вариантов английского языка в медицине для подготовки студентов к самостоятельному чтению и пониманию оригинальной медицинской литературы. Наведены примеры лексических единиц, которые должны быть включены в процесс обучения иностранному языку в высшей школе. Целенаправленно уделено внимание задачам, которые имеют существенный теоретический и практический интерес по употреблению медицинских терминов. **Ключевые слова:** британский английский, американский английский, лексические различия, медицинская лексика.

**Резюме.** У статті розглядаються питання лексичних відмінностей британського та американського варіантів англійської мови в медицині для підготовки студентів до самостійного читання та розуміння оригінальної медичної літератури. Наведено приклади лексичних одиниць, які мають включатися в процес вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі. Цілеспрямовано звертається увага на завдання, які мають і теоретичний, і практичний інтерес щодо вживання медичних термінів. **Ключові слова:** британський англійський, американський англійський, відмінності, медична лексика.

**Summery.** The article deals with problems of differences in British English and American English on the basis of medical lexics for training of students' skills in reading and understanding of original medical literature. It is given the examples of lexical units which should be included in to the process of studing. It is underlined

Licensed practical nurse (LPN)- qualification that can be earned in one-year program of study

Licensed vocational nurse (LVN) – in some states only

В связи с необходимостью в узких медсестринских специальностях в США появились Certified nurse midwives(CNM), Nurse anesthetists, Nurse practitioners (qualified nurses who assist in medical practice, doing consultations), forensic nurses (specialty mostly devoted to working in medical-legal context).

Следующие термины указывают на различия в медицинских специальностях:[2]

|                                   |                                       |
|-----------------------------------|---------------------------------------|
| AmE specialties                   | BrE specialties                       |
| internal medicine                 | general medicine                      |
| physical medicine, rehab medicine | rehabilitation                        |
| emergency medicine                | A&E (accident and emergency) medicine |
| anesthesiologist                  | anaesthetist                          |
| family physician                  | general practitioner (GP)             |
| internist                         | internal medicine specialist          |
| pathologist                       | medical examiner                      |

Следует рассмотреть и другие различия в медицинских терминах, присущие двум диалектам [3,с.140-146]

|  |  |
|--|--|
| <b>American ( US )</b>                       | <b>British (UK)</b>                        |
| Chronic obstructive pulmonary disease (COPD) | Chronic obstructive airways disease (COAD) |
| Appendectomy                                 | Appendicectomy                             |
| Rales  | Crepitations (creps)                       |
| Jugular venous distention (JDV)              | Jugular venous pressure (UK)               |
| Operating room (OR)                          | Operating theatre (OT)                     |

При изучении медицинской литературы нами были проанализированы журналы JAMA(Journal of American Medical Association) и British Medical Journal (BMJ) для выделения и сравнения лексического материала, где были отмечены некоторые другие различия в медицинской лексике:

AmE использует drug store “аптека”(и соответственно a druggist “аптекарь”) почти в таком же значении как chemist’ shop (a chemist) (BrE).

В BrE слово ward употребляется в значении “палата”.

E.g. Teaching on a ward round. “Обучение во время обхода палат”(BMJ, 3 Dec2008).

В AmE ward определяет разные отделения в больнице: jail ward, maternity ward. “Раковый корпус” А.И. Солженицына в США издан как “Cancer ward”.

В AmE слово sick синонимично ill. BrE допускает sick в двух значениях: unwell и, в более специфическом, nauseated или vomiting (nauseating).

AmE почти во всех случаях использует alcohol в значении медицинский спирт. Нами были отмечены только единичные случаи употребления surgical spirit в американской медицинской литературе. E.g. Liquid alcoholic solution, alcohol-based handrub, (JAMA, 17May2006).

BrE использует surgical spirit as a special type of alcohol used in medicine (consisting mainly of ethyl alcohol) в значении препарата, который применяется как антисептик перед инъекцией, а так же можно встретить pure surgical spirit, spirit ear drops, methylated spirits(or surgical spirits)в материалах BMJ. Слово alcohol здесь не столь частотно.

E.g. Dangers of storing glass syringes in surgical spirit (BMJ, Aug1980).

## МЕТОДЫ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

| Имитационные   |   | Эвристические  |  |
|--|---|--|--|
| Игровые  | Неигровые   | Групповые  | Индивидуальные   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• учебные игры;</li> <li>• викторины;</li> <li>• конкурсы;</li> <li>• ролевые игры;</li> <li>• ролевые ситуации;</li> <li>• блитц-игры;</li> <li>• ток-шоу</li> <li>• анализ конкретных ситуаций;</li> <li>• имитационные задания;</li> <li>• тренировки</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• работа в лингафонном кабинете;</li> <li>• тестирование;</li> <li>• проблемные задания;</li> <li>• проблемное изложение грамматического материала;</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• интеллектуальная разминка;</li> <li>• использование опорных сигналов;</li> <li>• «мозговая атака»;</li> <li>• дискуссия;</li> <li>• беседа;</li> <li>• творческие задания;</li> <li>• консультация;</li> <li>• взаимная оценка и контроль.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• работа с документами, книгами, материалами прессы, интернета</li> <li>• оформление конспектов, рефератов;</li> <li>• написание личных и деловых писем;</li> <li>• творческие задания;</li> <li>• включение в исследовательскую работу;</li> <li>• участие на конференции;</li> <li>• самооценка.</li> </ul> |

По мнению авторов учебного пособия, активные методы обучения — это способы организации учебной деятельности, активизирующие познавательную мотивацию, умения и способности обучаемых самостоятельно решать теоретические и практические задачи. Основные две группы методов активного обучения — имитационные и эвристические. Имитационные методы основаны на моделировании реальных условий будущей профессиональной деятельности. Эвристические методы больше способствуют формированию знаний, познавательной активности и понятийного аппарата обучающихся.

Комментируя сущность методов активного обучения, авторы подчеркивают, что стержнем большинства из них является проблемная ситуация, для разрешения которой нет готового ответа, его нужно найти.

Важное дополнение в классификацию методов активного обучения вносит О.П. Околелов в своей работе «О сущности активных методов обучения». По его мнению, всю совокупность методов активного обучения можно разбить на две группы, первая из которых включает общие активные методы, оптимизирующие по данному курсу учебную деятельность студентов по всей системе занятий в целом, а вторая включает специализированные активные методы, диапазон которых ограничен, как правило, одним или несколькими занятиями.

Таким образом, сравнение оснований, по которым классифицируются методы активного обучения, показывают, что общими для всех авторов являются следующие признаки:

- 1) моделирование реальных ситуаций (имитационные методы);
- 2) активизация мышления (эвристические методы);
- 3) форма организации участников образовательного процесса (игровые и тренировочные, групповые и индивидуальные методы).

Таким образом, исходя из множества характеристик, можно дать следующее определение: методы активного обучения - это способы

организации учебной деятельности, активизирующие познавательную мотивацию, умения и способности обучаемых самостоятельно решать теоретические и практические задачи.

**Выводы.** Анализируя историко-педагогические предпосылки возникновения методов активного обучения, можно сделать вывод, что их появление и развитие было обусловлено тем, что перед обучением были поставлены задачи не только усвоения учащимися знаний и формирование профессиональных умений и навыков, но и развитие творческих и коммуникативных способностей личности, формирование личностного подхода к решению проблемы. При использовании методов активного обучения самообучение приобретает качественно иной смысл, поскольку значительную роль начинает играть собственная личностная активность учащихся.

Дальнейшие исследования в этой области следует направить на разработку активных методов обучения с учетом как уровня знаний студентов (курса обучения), так и специфики направления основной профессиональной подготовки. Очевидно, что репертуар и интенсивность использования методов активного обучения должны значимо зависеть от этих факторов.

**Резюме.** У статті розглянуто принципи класифікації методів активного навчання іноземним мовам. Узагальнено результати різних досліджень у цієї сфері. Приведено зведену таблицю класифікації. Зроблено висновок щодо розвитку продуктивної діяльності студентів як мети застосування активних методів навчання. Описано основні дві групи методів активного навчання — імітаційні та евристичні. **Ключові слова:** активне навчання; самонавчання; освітній процес; евристичні методи; моделювання в освіті.

**Резюме.** В статье ообобщены результаты различных исследований в этой области. Приведена сводная таблица классификации. Сделан вывод о развитии продуктивной деятельности учащихся как цели применения активных методов обучения. Описаны основные две группы методов активного обучения — имитационные и эвристические. **Ключевые слова:** активное обучение; самообучение; образовательный процесс; эвристические методы; моделирование в образовании.

**Summary.** Principles of classification for methods of active teaching foreign language have been described in the article. The results of various researches in this field have been summarized. The table of classification is given. It was concluded that the aim of the use of active teaching methods is the development of students' productive activity. Two main groups of active teaching methods (heuristic and imitating) have been described. **Keywords:** active teaching; self-teaching; educational process; heuristic methods; modeling in education.

#### Литература

1. Артемьева О.А. Активизация познавательной деятельности студента вуза при обучении иностранного языка на основе учебно-ролевых игр. — Тамбов, 1997. — 210 с.
2. Арутюнов Ю.С., Борисова Н.В., Колесниченко С.Г. и др. О классификации методов активного обучения // Междуведом. школа-семинар. Тезисы докладов, Латвийский Государственный университет имени П.Стучка, Рига, 1983 — 142 с.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие. — М.: Высш. шк., 1991. — 207 с.

Особый вклад в утверждение существования AmE был сделан в первом американском словаре An American Dictionary of the English Language, изданном в 1828 г. N.Webster, знаменитым американским языковедом и лексикографом, что стало первой попыткой наглядно показать, что американский язык – это самостоятельный язык, который отличается от британского английского языка. Американский стиль был принят с целью легализации его в издательском деле. Им руководствуются газеты и издательства, в частности для медицинских изданий существует American Medical Association's Manual of Style, который определяет различия между определенными классами медицинских терминов в орфографии.

Так как вопрос различия медицинских терминов на лексическом уровне в BrE и AmE также актуален при изучении английского языка, следует рассмотреть его, учитывая материалы лексического минимума по английскому языку для медицинских вузов.

Хотя медицинская лексика Великобритании почти полностью соответствует таковой в США, тем не менее, существуют некоторые различия в терминологии. Разные термины, обозначающие одно и то же понятие, возникли в результате существования особых культурных реалий, то есть явлений, свойственных и хорошо знакомых носителям британской и американской культур в разных областях деятельности человека, связанной с медициной.

Опираясь на информацию в издании English in Medicine [3,с.147-148], следует принимать во внимание следующие различия в медицинской лексике, в частности, вот некоторые различия в должностях врачей, отмеченные нами:

A broad equivalence of positions in the US hospital systems and in the NHS of the UK (Соответствие должностей в системе больниц США и национальной службы здравоохранения Великобритании)

|                     |  |
|---------------------|--|
| US Hospital         | NHS (National Health Service) Hospital |
| Attending physician | Consultant                             |
| Senior Resident     | Specialist Registrar                   |
| Resident            | Senior House Officer                   |
| Intern              | Pre-registration House Officer         |

В области получения медицинского образования существуют специфические для каждого диалекта термины в связи с различием систем подготовки специалистов. Термины, определяющие должности медсестер, имеют особую специфику для каждого диалекта. Лексикограф Orin Hargraves [2,120-142] дает подробное описание и толкование различных терминов в области деятельности медсестер в AmE и BrE. Почти все медсестры в Британии работают в системе NHS (National Health Service). Поэтому здесь имеется британская иерархия, которая начинается с более ответственных должностей в больницах:

|                |                                 |
|----------------|---------------------------------|
| AmE            | BrE                             |
|                | Senior nursing officer = Matron |
| Headnurse      | Charge nurse = sister           |
|                | Staff nurse                     |
| Health visitor | Visiting nurse                  |

В AmE существуют специфические американские термины, обозначающие должности медсестер в связи с уровнем подготовки: Registered nurse (RNs) – qualification for most hospital nurses

орфографического, лексического, грамматического и фонетического строя BrE и AmE обсуждались языковедами, лексикографами, стилистами и фразеологами А.Д. Швейцером, Д.А. Шахбаговой, В.С. Шах-Назаровой, Г.Д. Томахиным, М.О.Фаеновой, А.А. Леонтович.

**Анализ исследований и публикаций.** В настоящее время методисты, такие как И.В. Османова, Е.И. Пассов и другие, излагают основы методики обучения иностранным языкам с учетом этих вариантов. В.В. Ощепкова настаивает на том, что сегодня уже нельзя обучать некоему "усредненному языку", без учета его варьирования, особенно полинациональному языку, обслуживающему несколько национальных общностей, такому как английский. Специалистами так же отмечается, что эта область лингвистики ещё мало исследована, и методика недостаточно уделяет внимание вопросу обучения вариантам английского языка, что обучение культуре речевого общения обязательно предполагает изучение и различие BrE и AmE. В связи с этим актуальными являются исследования различий между AmE и BrE на лексическом уровне. О.А.Козырева исследует лексические различия между BrE и AmE. Н.В.Косарева освещает проблему отражения в переводе на русский язык лексико-семантических различий между BrE и AmE. Е.В. Белик изучает лингвокультурологические особенности лексики и фразеологии современного английского языка, а И.Э.Коротаева определяет лексико-семантическое поле в AmE.

Компонентом лексической системы английского языка является медицинский субъязык, который также отражает различия вариантов BrE и AmE. Но проблема состоит в том, что имеется недостаток теоретических и практических знаний по этому вопросу в области изучения различий в лексике медицинского субъязыка. Следует отметить тот факт, что ни в одном учебнике или учебном пособии по английскому языку для медицинских вузов не было целенаправленно уделено внимание этим задачам, а они имеют существенный теоретический и практический интерес.

Так как деятельность человека в области медицины в наше время неразрывно связана с языком и его вариантами, **темой** данной статьи является определение и изучение различий BrE и AmE в профессионально направленной медицинской лексике в преподавании английского языка в медицинских вузах.

**Актуальность исследования** заключается в необходимости и важности преодоления этого пробела при исследовании вариантов английского языка, то есть следует осветить и разрешить проблему выявления лексических различий двух основных диалектов английского языка в медицинском подъязыке.

Поэтому **цель** данной статьи состоит в выявлении, определении и описании основных лексических различий AmE и BrE, встречающихся в лексике, связанной с медициной, для расширения знания студентов по этой теме при обучении английскому языку в медицинских вузах. Методом исследования определена выборка и сравнительный анализ лексических различий на примере публикаций различных изданий.

**Основной материал.** В курсе обучения английскому языку с медицинской терминологией авторитетными британскими источниками являются издания Oxford University Press, в частности Oxford English Dictionary(OED), Cambridge University Press, британские академические издания, такие как British Medical Journal (BMJ), Nature и Biochemical Journal.

4. Грановская Р.М. Использование методов активного обучения: метод. разработка к спецкурсу «Психология». — Л.: Союз, 1982. — 38 с.

5. Лезова Л.В. Активные методы обучения как средство профессионального самоопределения студентов: автореф. дис. ... канд. пед.наук. — М., 2001. — 24 с.

6. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. — М.: Академия, 2001. — 304 с.

7. Шарая В.В. Активизация познавательной деятельности слушателей вузов МВД России (на примере обучения иностранным языкам): Автореф. дис. канд. пед. наук — СПб, 1997. — 20 с.

УДК 371

### **ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВНИЙ КОМПОНЕНТ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*Гармаш Світлана Анатоліївна,*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри філософії і психології*

*Донецького державного університету управління*

**Постановка проблеми.** В сучасних умовах сьогодення, враховуючи надзвичайну динамічність і мобільність ринку праці, суспільство пред'являє підвищені вимоги до якості підготовки спеціалістів різного профілю та рівня. Вони повинні мати необхідні знання у своїй професійній галузі та володіти вміннями їх комплексного застосування, тобто бути професійно-компетентними. Суспільству потрібні спеціалісти, які здатні мобільно змінювати професію, адаптуватися до будь-яких перетворень, безперервно розвиватися, навчатися протягом всього життя, подолати стереотипи, які склалися, самостійно приймати рішення і бути готовими до саморозвитку, самоосвіти та самореалізації. Саме тому національна освіта потребує модернізації і має бути спрямована на вдосконалення навчально-виховного процесу з акцентуванням на розвиток самостійної, ініціативної, творчої особистості випускників вищих навчальних закладів.

Останнім часом набула особливої актуальності проблема розвитку інформаційної компетентності особистості. Інформаційна компетентність розглядається як основний компонент інформаційної культури, яка є частиною загальної культури людини. У зв'язку з цим важливою метою вищої освіти стає необхідність розробки та впровадження у практику системи розвитку інформаційної компетентності студентів з метою їх самореалізації.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Інформаційна компетентність особистості тісно пов'язана з процесом інформатизації суспільства. З кінця ХХ століття людство вийшло на нову стадію свого розвитку – стадію побудови інформаційного суспільства, що призвело до глибоких змін у сучасній освіті. Навчання має на меті забезпечити формування у людей нових компетентностей, які їм будуть потрібні у новому інформаційному середовищі, зокрема для отримання освіти в умовах широкого використання сучасних інформаційних технологій навчання, а також для нового цілісного інформаційного світогляду. Навчання повинне орієнтуватися на майбутнє,

враховувати швидку зміну набору знань і вмінь, навчити зростаюче покоління орієнтуватися у нових тенденціях та у потоці інформації. Отже інформаційна компетентність стає одним з основних пріоритетів сучасної освіти.

Ідеї компетентнісного підходу до навчання у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах досліджувались багатьма українськими та російськими науковцями: Н. Бібік, В. Болотовим, П. Гальперінім, І. Зимнею, В. Краєвським, Н. Кузьміною, І. Лернером, О. Локшиною, А. Марковою, О. Овчарук, О. Пометуном, І. Родигіною, О. Савченко, Г. Селевко, М. Скаткінім, А. Хуторським, Г. Щедровіцьким та іншими дослідниками. Для більш глибокого розуміння і розв'язання проблеми необхідне вивчення досвіду фахівців різних зарубіжних країн, адже їх досвід запровадження компетентнісного підходу до навчання є продуктивним і загальноновизнаним. Саме тому провідні українські науковці намагаються вивчити світовий досвід, визначити українські перспективи і впровадити компетентнісно орієнтований підхід до навчання в закладах освіти нашої держави.

**Висвітлення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Аналіз філософської, педагогічної, психологічної та соціологічної літератури з даної проблеми показав неоднозначність підходів до визначення сутності поняття "інформаційна компетентність". Такий стан справ пояснюється недостатньою розробленістю проблеми. Педагогіка почала розробляти питання компетентності в цілому і інформаційної компетентності пізніше інших наук, спираючись на дослідження в галузі філософії, психології, соціології, математики, кібернетики та ін.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета цієї статті полягає у визначенні сутності поняття "інформаційна компетентність".

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На сучасну освіту значним чином впливають зміни у суспільстві. Протягом декількох років у багатьох країнах світу змінювалась суспільна парадигма – від теократичної до індустріальної, від індустріальної до інформаційної. На розвиток освіти вплинули суспільні інтеграційні процеси, глобалізація, демократизація, створення єдиного інформаційного простору, що в свою чергу, зумовило потребу перегляду та реформування освіти на всіх рівнях, адже виявилось, що наявні системи не повністю відповідали сучасним запитам та потребам суспільства.

Традиційна парадигма «знання - вміння - навички» змінюється більш сучасною компетентнісною парадигмою. Вимоги Болонського процесу націлюють не на «знаннєву» систему освіти, а на компетентнісну парадигму. Тому на сьогоднішній момент дуже велике значення має не просто володіння знаннями, а здатність їх ефективного застосування у реальному житті, здатність до самореалізації, саморозвитку та самоосвіти згідно з сучасними вимогами.

Україна входить до міжнародного освітнього і наукового простору через приєднання до Болонського процесу. Саме завдяки Болонському процесу сучасне інформаційне суспільство обумовлює формування цілей освіти не на державному, а на міждержавному та міжнаціональному рівнях.

Болонський процес не має на меті створення ідентичних систем освіти у всіх країнах, а передбачає зміцнення взаємозв'язків між різними освітніми системами. Включення до Болонського процесу – це можливість інтеграції

**Summary.** The article is devoted to the phenomenon of psychological boundaries of persons, who have a high level of codependent and contrdependent models of interaction. The definition of the phenomenon of psychological boundaries, their features and functions was given. The article presents a brief theoretical analysis of specific link between codependent and contrdependent patterns of interaction and differentiation of personal psychological boundaries. The deeper aspects of the causes of codependent and contrdependent models of interaction were explored, as well as neurotic symptoms characterized to the variety of psychological boundaries disorders. **Keywords:** codependent models of interaction, contrdependent models of interaction, personal psychological boundaries, differentiation of self.

#### Література

1. Григор'єва О.В., Драпака А.В. «Психологічні межі особистості та метод оцінки їх сформованості», *Медицинская психология*, №4, 2007
2. Емельянова Е.В., «Кризис в созависмых отношениях», *Издательство «Речь»*, 2004
3. Маргарет Малер С., Пайн Ф., Бергман А. «Психологическое рождение человеческого младенца: Симбиоз и индивидуация», пер. Шадрова Е.А., Перова Е.А.; Москва, Когито-Центр, 2011. – 413с.
4. Москаленко В.Д. «Когда любви слишком много: профилактика любовной зависимости». – 3-е изд. – М.: Психотерапия, 2010. – 224с.
5. Уайнхольд Б, Уайнхольд Дж. «Бегство от близости» изд. гр. «Весь», С.-П., 2011
6. Уайнхольд Б., Уайнхольд Дж. «Освобождение от созависимости» Перевод с английского А.Г. Чеславской — М.: Независимая фирма "Класс", 2002. — 224 с. — (Библиотека психологии и психотерапии, вып. 103).
7. Хорни, К. «Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза»; пер. с англ. В. Светлова. — М.: Академический Проект, 2007
8. Хорни К. «Невротическая личность нашего времени» пер. Боковиков А., Изд. «Академический Проект», 2009г. – 208с.

УДК 378:811.1

#### РАЗЛИЧИЯ БРИТАНСКОГО И АМЕРИКАНСКОГО ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА МАТЕРИАЛАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ЛЕКСИКИ

*Ягенич Лариса Викторовна,  
кандидат педагогических наук, доцент  
Мироненко Галина Васильевна,  
преподаватель  
Крымский государственный медицинский  
университет имени С. И. Георгиевского*

**Постановка проблемы.** Развитие английского языка определяется существованием двух основных диалектов, британского варианта английского языка (BrE) и американского варианта английского языка (AmE), которые под влиянием множества различных социокультурных, политических, экономических, географических и других факторов стали постепенно приобретать свои специфические черты на всех уровнях языка. Различия

охарактеризовать специфические свойства психологических границ, присущих контрзависимым и созависимым личностям. На современном этапе исследования психологические границы личности понимаются как структура, не позволяющая людям вторгаться в пространство друг друга, которые подобно меже, помогают определить «свое» и «чужое». [5]

Последователями глубинного подхода в психологии были выделены внутренние и внешние границы в структуре личностной организации. В качестве видов психологических границ американские психологи Уайнхольд Б. и Уайнхольд Дж. выделяют физические, ментальные, эмоциональные, духовные границы.

Українськими психологами Григорьевой Е.В. и Драпака А.В. были отмечены такие свойства психологических границ как гибкость \ ригидность, сужение \ расширение, селективность \ неселективность. Внутренние и внешние психологические границы созависимой личности достаточно размыты и фрагментарны, слабое Эго созависимой личности не обладает в достаточной мере рефлексивностью, которая бы способствовала пониманию личностью ее индивидуальных ценностей, приоритетов, чувств, желаний. Потому психологические границы созависимой личности характеризуются недостаточной селективностью и ригидностью. Ригидные психологические границы контрзависимой личности являются некоторой формой защиты, поскольку личность с контрзависимыми моделями поведения достаточно часто находилась в состоянии готовности в любой момент отреагировать на потенциальную угрозу причинения физического или эмоционального вреда или возможного вторжения.

Потому зачастую личность с преобладанием контрзависимых моделей взаимодействия вынуждена неоправданно в ситуации настоящего усиливать селективность психологических границ, жертвуя возможностью установления подлинно близких взаимоотношений.

**Резюме.** Стаття посвящена феномену психологических границ личности с созависимыми и контрзависимыми моделями взаимодействия. Дано определение феномена психологических границ, их видов, свойств и функций. В статье приведен краткий теоретический анализ взаимосвязи созависимых и контрзависимых моделей взаимодействия и дифференциации психологических границ личности. Подробно описаны глубинные аспекты причин возникновения созависимых и контрзависимых моделей взаимодействия, а также невротические проявления, характерные для различного рода нарушений психологических границ личности. **Ключевые слова:** созависимые модели взаимодействия, контрзависимые модели взаимодействия, психологические границы личности, дифференциация Я.

**Резюме.** Статтю присвячено феномену психологічних меж особистості із співзалежними і контрзалежними моделями взаємодії. Надано визначення феномену психологічних меж, їх видів, властивостей і функцій. У статті наведено короткий теоретичний аналіз взаємозв'язку співзалежних і контрзалежних моделей взаємодії та диференціації психологічних меж особистості. Досліджені глибинні аспекти причин виникнення співзалежних і контрзалежних моделей взаємодії, а також невротичні прояви, характерні для різноманітних порушень психологічних меж особистості. **Ключові слова:** співзалежні моделі взаємодії, контрзалежні моделі взаємодії, психологічні меж особистості, диференціація Я.

країн заради самоідентифікації і самоусвідомлення в європейському контексті.

У зв'язку зі входженням України в європейський освітній простір компетентнісний підхід до навчання визнано провідним, одним із нових концептуальних орієнтирів і практичних напрямів розвитку вітчизняної системи освіти.

З точки зору компетентнісного підходу студенти вищих навчальних закладів повинні навчитися вирішувати проблеми у сфері пізнавальної діяльності: визначати цілі та завдання пізнавальної діяльності, обирати необхідні джерела інформації, давати оцінку отриманим результатам, організувати свої власні прийоми навчання, самостійно займатися своїм навчанням. Основним напрямком подібної інноваційної діяльності стає впровадження інформаційних технологій як засобу формування інформаційної компетентності студента у процесі навчання у вищому навчальному закладі.

Ключовим поняттям, яке об'єднує дослідження з проблеми становлення і розвитку інформаційної компетентності, є поняття "інформація". У філософському енциклопедичному словнику поняття "інформація" (від лат. informatio - ознайомлення, роз'яснення, уявлення, поняття) трактується наступним чином: "повідомлення, освідомлення про стан справ, відомості про що-небудь, які передаються людьми; повідомлення, нерозривно пов'язане з керуванням, сигнали в єдності синтаксичних, семантичних і прагматичних характеристик; передача, відображення розмаїтості в будь-яких об'єктах і процесах (неживої і живої природи)" [5, с.222]. В сучасних умовах інформація, яка забезпечує життєво важливі напрями діяльності людини, перетворюється у найбільш цінний продукт та основний товар. На відміну від індустріального суспільства, яке орієнтувалося на виробництво і споживання товарів, в інформаційному суспільстві виробляються і споживаються інтелект і знання.

Інформаційна компетентність є однією з найбільш значущих, оскільки інформація формує матеріальне середовище життєдіяльності людини, визначає соціокультурне життя людини та є основним засобом реалізації міжособистісних стосунків. Компетентність у сфері інформації припускає уміння збору, оцінки і переробки інформації, прийняття і виконання на її основі рішень.

Інформаційну компетентність як ключову, яка забезпечує практично всі сторони діяльності людини і яка є необхідною для самореалізації особистості виділяють Б. Оскарсон, Е. Клімов, Д. Мюнх, В. Хутмаєр та ін. У низці праць інформаційна компетентність розглядається як мета підготовки спеціаліста і необхідна складова його професійної компетентності (А. Белкін, І. Дзегеленок, Є. Зеєр, А. Кузнецов, Е. Машбіц, Е. Хенер та ін.). Проблеми формування та розвитку інформаційної компетентності спеціалістів присвячена низка дисертаційних досліджень: А. Вітт, О. Зав'ялова, Е. Панюкової, М. Порхачева та ін.

Поняття "інформаційна компетентність" багатьма дослідниками розглядається як здатність особистості самостійно шукати, вибирати, аналізувати, організувати, представляти та передавати інформацію. Так, наприклад, О.Г. Смолянінова під інформаційною компетентністю розуміє "універсальні засоби пошуку, отримання, обробки, подання та передачі інформації, узагальнення, систематизації та перетворення інформації у знання" [3]. На думку О.І. Кочурової, інформаційна компетентність – це система знань та вмінь, яка забезпечує необхідний у конкретній ситуації рівень

отримання, переробки, передачі, зберігання та подання професійно детермінованої інформації [1]. Дослідники В.І. Назаров і Л.В. Кукліна пропонують розглядати інформаційну компетентність як здатність отримувати та обробляти великі обсяги інформації за допомогою сучасних мультимедійних засобів [2].

А. В. Хуторський включає до інформаційної компетентності вміння самостійно шукати, аналізувати та відбирати необхідну інформацію, організувати, перетворювати, зберігати та передавати її за допомогою реальних об'єктів та інформаційних технологій [6].

На думку С.В. Трішної інформаційна компетентність – це одна з ключових компетентностей і це інтегративна якість особистості, яка є результатом відображення процесів відбору, засвоєння, переробки, трансформації і генерування інформації в особливий тип предметно-специфічних знань, що дозволяє виробляти, приймати, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності [4]. Адже володіння інформацією, засобами її отримання, обробки та використання – є необхідною умовою успішного входження людини до сучасного суспільства. Саме тому інформаційна компетентність сьогодні віднесена до розряду ключових, а створення умов для становлення та розвитку інформаційної компетентності студентів є одним з пріоритетних завдань сучасної вищої освіти.

Дефініція "інформаційна компетентність" широко розглядається на сучасному етапі розвитку педагогіки (В.Л. Акуленко, М.Г. Дзугоева, О.Б. Зайцева, А.Л. Семенов, Н.Ю. Таїрова, А.В. Гоферберг, О.Н. Іонова, О.М. Толстих та ін.), але розглядають науковці її досить неоднозначно. У дослідженнях вчених поняття "інформаційна компетентність" трактується як: складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь в області інноваційних технологій і визначеного набору особистісних якостей (О.Б.Зайцева); нова грамотність, до складу якої входять вміння активної самостійної обробки інформації людиною, прийняття принципово нових рішень у непередбачених ситуаціях з використанням технологічних засобів (А.Л.Семенов); індивідуально-психічний стан, який об'єднує теоретичні знання про джерела інформації та вміння працювати з інформацією, що представлена у різних видах, а також можливість самостійно використовувати нові інформаційні технології (А.В. Гоферберг); інтегративна якість особистості, системне утворення знань, умінь та здібностей суб'єкта у сфері інформації та інформаційно-комунікаційних технологій та досвіду їх використання, а також здібність удосконалювати свої знання, вміння та приймати нові рішення у мінливих умовах або непередбачуваних ситуаціях з використанням нових технологічних засобів (О.Н. Іонова).

З аналізу літератури видно, що «інформаційна компетентність» розглядається дослідниками як у вузькому, так і у широкому змісті. У вузькому змісті вона пов'язується з вміннями використовувати нові інформаційні технології, сучасні технічні засоби та методи для пошуку, отримання, обробки, подання, передачі інформації. А у широкому змісті інформаційна компетентність співвідноситься ще і з вміннями здійснювати аналітико-синтетичну переробку інформації, вирішувати інформаційно-пошукові завдання, використовувати бібліотеку як інформаційно-пошукову систему,

убеждениями и меняют свои приоритеты в соответствии с чужими. Взамен созависимый получает опеку, безопасность, принятие, а также потакание собственной безответственности и инфантильности.

Внутренние психологические границы созависимой личности также достаточно размыты и фрагментарны, слабое Эго созависимой личности не обладает в достаточной мере рефлексивностью, которая бы способствовала пониманию личностью ее индивидуальных ценностей, приоритетов, чувств, желаний. Потому и защитить их становится невозможным, поскольку такой человек и сам не осведомлен, что ему необходимо отстаивать и реализовывать перед лицом другого.

Что касается противоположного варианта психологического нарушения вследствие незавершенности задач раннего развития, то проблемой контрзависимости или других, схожих по содержанию определений занималось немалое количество исследователей. Как противоположность подчиненной личности К. Хорни выделяет агрессивную, в основе структуры которой лежит движение «против людей». Для такого типа личности жизнь – это борьба всех против всех, где каждый отвечает только за самого себя. Приоритетной ценностью для такого человека является сила, социальный успех, борьба. «Следует подчеркнуть, потому что такой ее компонент, как страх, очевидный для подчиненного типа, никогда не признается или проявляется тем типом невротика, который мы сейчас рассматриваем. В нем все нацелено на существование, становление или, по крайней мере, демонстрацию силы. Параллельно этот тип невротика нуждается в признании своего превосходства, в достижении успеха, в престиже, одобрении в любой форме. Усилия в этом направлении частично направлены на достижение власти, поскольку успех и престиж в обществе, основанном на конкуренции, гарантируют ее получение». [7].

Важно отметить, что из-за вытеснения противоположного аттитюда «движения к людям», невротик агрессивного типа совершенно отрицает и обесценивает собственные эмоции и чувства, в силу их глубокой болезненности. Другой важной особенностью контрзависимой личности или невротика агрессивного типа является поддержание образа крайне независимого от чего-либо и от кого-либо. Вид независимости, свободы, придает этому образу в глазах других стойкость, бесстрашие, силу, враждебность, служащие в основном контрзависимой личности защитой от собственных чувств и необходимости раскрыться перед другим.

Итак, согласно работам вышеупомянутых авторов люди с контрзависимыми моделями поведения испытывают трудности с созданием оптимальных психологических границ. Их потребность в защите в период подражания была настолько сильной, что они вынуждены были соорудить вместо границ стены. Тем, не менее, они часто защищают себя посредством нарушения чужих границ. [5] Потому, зачастую контрзависимые личности именно вторгаются в психологическую территорию других людей. Пересечение границ других позволяет им сохранять свою наступательную, опережающую на один шаг позицию; бессознательно переносить на других личную обиду; а также, подавлять давние переживания и игнорировать свою неуверенность.

**Выводы.** Обобщенный и систематизированный нами материал позволяет выделить некоторые аспекты феномена психологических границ личности и



Сравнительная таблица созависимых и контрзависимых моделей взаимодействия

| Признаки созависимости                          | Признаки контрзависимости  |
|---|--|
| Стремление слиться с другими                    | Стремление оттолкнуть других   |
| Кажется слабым и уязвимым                       | Кажется сильным и неприступным   |
| Поглощен переживаниями партнера                 | Не обращает внимания на переживания партнера                                 |
| Ориентирован на других                          | самодостаточен   |
| Зависим от людей                                | Чрезмерно увлечен общественной деятельностью или материальной стороной жизни |
| Легко попадает под власть других                | Защищается от попыток других людей сблизиться                                |
| Низкая самооценка                               | Завышенная самооценка  |
| Действует некомпетентно                         | Стремится всегда сохранять образ успешности перед другими                    |
| Кажется неуверенным                             | Кажется уверенным  |
| Постоянно винит себя                            | Постоянно обвиняет других  |
| Страстно стремится к близости и доверительности | Избегает близости и доверия  |
| Поведение жертвы                                | Поведение преследователя   |

Так или иначе, личность с преобладанием созависимых моделей взаимодействия будет стремиться как можно дольше выстраивать симбиотические взаимоотношения со значимыми людьми и «захватить» психологическую территорию других, нарушая его личные границы. Тревожность, неустойчивость, амбивалентность чувств, которые испытывает созависимая личность благодаря непрерывному внутреннему конфликту между потребностью получить любовь и уверенностью, что достойна ее, делает стремление к получению любви Другого и наполнению им своего Я главной и навязчивой целью существования. Пустота Я такой личности стремится к заполнению, иначе оно будет раздавлено внешним или внутренним давлением.

Любопытно, что К.Хорни задолго до появления термина созависимости выделила весьма схожий тип невротической личности. Так, К.Хорни описывает невротическую личность с доминирующим отношением «движения к людям»: подчиненный тип проявляет заметную потребность в любви и одобрении, а также специфическую потребность в партнере, друге, любящем существе, который должен осуществить все жизненные ожидания невротика и нести ответственность за все происходящее, как плохое, так и хорошее, причем успешное манипулирование партнером становится доминирующей задачей.[8] Он автоматически стремится приспособиться к ожиданиям других или к тому, что по его убеждению, соответствует этим ожиданиям. Он становится «неэгоистичным», жертвующим собой, ничего не требующим, за исключением своего безграничного желания быть любимым. Кроме того, поскольку его жизнь ориентирована в целом на других, часто его внутренние запреты, препятствуют ему делать что-либо для себя или радоваться чему-нибудь независимо от других. [7] Таким образом, проводя всевозможные параллели с глубинными подходами психологической мысли, можно несколько обобщить полученную информацию относительно психологических границ созависимой личности. Беря во внимание специфическую потребность созависимого находиться в слиянии со значимой фигурой, можно отметить, что внешние границы созависимого обладают крайней проницаемостью, неселективностью и гибкостью. Потребность быть принятым другими вынуждает поступаться чем-то не менее важным для личности, а именно, своими ценностями,

тобто здійснювати інформаційну діяльність з використанням як нових, так і традиційних технологій.

Отже, під інформаційною компетентністю необхідно розуміти якість особистості, яка представляє собою сукупність знань, умінь і ціннісного ставлення до ефективного здійснення інформаційної діяльності і використання нових інформаційних технологій для рішення соціально-значущих задач, які виникають у повсякденному житті людини в суспільстві (сюди відносяться загальноосвітні знання, уміння і мотивація здійснення інформаційної діяльності). Інформаційну компетентність можна розглядати не тільки як рівень знань, умінь та навичок, що дозволяє оперативно орієнтуватися у інформаційному просторі, але і як здатність шукати, вибирати, інтерпретувати, систематизувати, критично оцінювати, аналізувати, структурувати, використовувати та зберігати отриману інформацію з позиції завдань, що вирішуються, а також як володіння сучасними засобами інформації та інформаційними технологіями.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Розвиток інформаційної компетентності як однієї з професійно значимих характеристик майбутнього спеціаліста є важливим завданням вищої професійної освіти. У результаті аналізу наукових праць авторів, які займаються компетентністю взагалі, і інформаційною компетентністю зокрема, було обґрунтовано сутність даного поняття. Виділення сутнісних рис інформаційної компетентності є теоретичною передумовою для дослідження тенденцій і умов розвитку.

**Резюме.** Стаття присвячена проблемі розвитку інформаційної компетентності як основного компоненту інформаційної культури студента вищого навчального закладу. Автор визначає сутність поняття «інформаційна компетентність». **Ключові слова:** інформаційна компетентність, самореалізація, студент вищого навчального закладу.

**Резюме.** Стаття посвящена проблеме развития информационной компетентности как основного компонента информационной культуры студента высшего учебного заведения. Автор определяет сущность понятия «информационная компетентность». **Ключевые слова:** информационная компетентность, самореализация, студент высшего учебного заведения.

**Summary.** The article deals with the problem of information competence development as the main component of student's information culture of an institution of higher education. The author defines the concept of "information competence". **Keywords:** information competence, self-actualization, student of an institution of higher education.

#### Література

1. Кочурова О.И. Система обучения взрослых использованию компьютерных технологий в профессиональной деятельности: автореф. дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / О.И. Кочурова. - СПб., 1996. - 20 с.
2. Назаров В.И., Куклина Л.В. Обеспечение профессионального и личностного роста обучаемых средствами программы «обучение для будущего» // XV конференция – выставка «Информационные технологии в образовании». Сб. трудов участников конференции. Часть II. – М.: БИТпро, 2005. – с. 60-62.
3. Смолянинова О.Г. Развитие методической системы формирования информационной и коммуникативной компетентности будущего учителя на

основе мультимедиа-технологий: Дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02 / Смолянинова Ольга Георгиевна. – СПб., 2002. - 504с.

4. Тришина С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005. - 10 сентября. - <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.

5. Философский энциклопедический словарь [Гл. редакция: Л.Ф.Ильичёв, П.Н.Федосеев, С.М.Ковалёв, В.Г.Панов]. - М.: Сов. Энциклопедия, 1983. - 840 с.

6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В.Хуторской // Ученик в обновляющейся школе. - М.: ИОСО РАО, 2002. - С.135-157.

УДК 372.881

## РЕЦЕПТ ТА ІНСТРУКЦІЯ ЛІКАРСЬКОГО ПРЕПАРАТУ ЯК ОСНОВНІ ЖАНРИ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ДИСКУРСУ

*Горнініч Тетяна Ігорівна,  
магістр, викладач кафедри іноземних мов  
з медичною термінологією  
Тернопільського державного медичного  
університету імені І. Я. Горбачевського*

**Постановка проблеми.** Проблеми мовленнєвого вираження дискурсивних, лінгвоментальних, когнітивних і культурних аспектів знання як цілісної унікальної мегасистеми на сьогодні є найбільш актуальними і перспективними в парадигмі теорії мови і методики її навчання.

Фармацевтичний дискурс (ФД) як один із когнітивно-семіотичних феноменів є компонентом культури як складного дискурсивного утворення і виступає однією із важливих форм вияву людського буття. Дискурсивна сфера фармації характеризується максимальною значимістю для членів соціуму, інтегруючи номінації суттєво важливих в їх житті (і для їх життя) категорій, понять, термінів, концептів. ФД як самостійний об'єкт лінгвістичного дослідження досі не розглядався у системі гуманітарного знання, хоча його жанрові, ціннісні, культурологічні, вербально-семіотичні, лексико-семантичні, комунікативні та прагматичні характеристики створюють науковий інтерес.

**Аналіз актуальних досліджень.** В останнє десятиліття все більшу увагу дослідників привертають комунікативні аспекти спілкування у сфері медичного обслуговування. Зокрема, досліджено особливості мовної поведінки пацієнтів, потенційні комунікативні перешкоди, прийоми створення сприятливої психоемоційної атмосфери, особливості спілкування лікаря і пацієнта. Проте якщо медичному дискурсу присвячено цілу низку досліджень і зарубіжних, і вітчизняних науковців, то узагальнюючих системних досліджень фармацевтичного дискурсу не було. На сьогодні аналіз ФД представлений у незначній кількості досліджень, хоча його жанрові, ціннісні, культурологічні, вербально-семіотичні, лексико-семантичні, комунікативні та прагматичні характеристики мають значний науковий інтерес. Зокрема, у працях Бурової Г. П. ФД розглядається як феномен культури, який репрезентує характерний код, дає можливість його інноваційної інтерпретації, що спирається на його розуміння й оцінку як типу культурного простору [4]. Інтегрований аналіз

обеспечивают наличие четкой самоосознаваемой структуры собственной психической сферы. Можно предположить наличие взаимосвязи между особенностями структуры и функций внешних и внутренних границ личности. [1]

В. Москаленко к вопросу о внутренних границах личности отмечает, что «внутренние, невидимые границы призваны защищать мысли, чувства, поведение. Осознание своих собственных внутренних границ позволяет воздерживаться от того, чтобы считать себя ответственными за чьи-то мысли, чувства и поведение. Зная, где оканчивается собственная личность и начинается другая, важно не позволять себе управлять, манипулировать поведением той, другой личности. [4]

Авторы, исследующие созависимость и контрзависимость как особые модели взаимодействия личности со значимыми другими, выделяют следующие виды психологических границ: 1. физические границы определяют насколько близко в физическом плане к нам могут подойти другие люди; дают возможность владеть своим телом и имуществом; позволяют субъекту демонстрировать как и когда личность хочет вступить в физический контакт, а также кому он позволяет это сделать. 2. Эмоциональные границы позволяют определять различия между чувствами, эмоциями и отношением к тому или иному факту, что принадлежат субъекту и между теми, что принадлежат другим. 3. Ментальные границы определяют то, как субъект воспринимает иерархию собственных ценностей, мотивов и смыслов по отношению к другим. 4. Духовные границы помогают развивать постоянство духовного объекта и любить себя безусловно. [5]

Помимо основных видов психологических границ в современных исследованиях описываются и выделяются и качества, им присущие. Можно выделить их подвижность (благодаря чему сужается, или расширяется личностное пространство) и изменение проницаемости и селективности. Сужение личностного пространства возможно в случае увеличения «плотности» и соответственно, непроницаемости и жесткости его границ, что может обеспечить сохранение ядра личности. Такое состояние, возможно, будет сопровождаться накоплением психической энергии, внутрилличностными процессами самоопределения и самосознания.

Спровоцировать такое самоуглубление может социальная дезадаптация, что осознается личностью, травматическое вторжение в личностное пространство вовне и внутренний конфликт какого-либо происхождения. Крайним проявлением ригидности личностных границ можно считать аутичное поведение. Противоположная ситуация будет связана с расширением психологического пространства личности, увеличением прозрачности границ, и уменьшением их селективности. [1]

Итак, необходимо подробно рассмотреть качества, присущие психологическим границам созависимой и контрзависимой личности. Осознание и создание личных границ — главные этапы исцеления от созависимости и контрзависимости, так как они требуют перестройки структуры всех взаимоотношений и глубоких внутрилличностных изменений. [6] Для наиболее полного и ясного понимания особенностей психологических границ личности с созависимыми и контрзависимыми моделями взаимодействия, важно отобразить качества, характерные проявлению данных феноменов.

определить «свое» и «чужое». [5] В качестве топографической метафоры Емельянова Е.В. выделяет понятие «психологической территории», которое включает в себя ценностное содержимое личности. В монографии автора мы видим следующие строки: «психологические территории разных людей могут являться в той или иной степени устойчивым образованием и иметь более или менее жесткие границы, нарушение которых всегда вызывает негативную реакцию — от легкого дискомфорта до болезненных переживаний. Такая реакция, в свою очередь, может стимулировать возникновение самых разнообразных форм защиты, вплоть до ответной агрессии. В любом случае, собственные границы всегда стремятся сохранить, защитить, отстоять». [2]

Украинские исследователи Григорьева и Драпака выдвигают следующее определение психологических границ: психологические границы личности — это внутриспсихическое образование, которое возникает в результате взаимодействия или установления паритетных отношений между стремлением сохранить спонтанность и аутентичность и необходимостью социальной адаптации. Имеются в виду две задачи психологических границ: сохранение самости в неизменном виде как залога сохранения гармоничной личности и достижения состояния личного счастья и установления контактов с окружающим миром. Мера переживания «своего» и «чужого» определяет способность личности к диалогу и совместному творчеству в любых сферах жизнедеятельности. [1] Таким образом, украинские исследователи приоткрывают дополнительный аспект психологических границ в качестве некоторой дилеммы между стремлением к собственной аутентичности и социальной адаптивностью, успешностью, общением с другими, которую личность вынуждена преодолеть. Иначе говоря, психологические границы представляют собой образования в структуре личности, которые помогают сблечь, защитить и отстоять потребности, желания, чувства, убеждения, ценности, различного рода экзистенциальные смыслы и установки перед лицом другого и в контакте с ним же. Психологические границы как внутриспсихическое образование функционируют, отделяя те личностные смыслы, что принадлежат субъекту, от тех, что принадлежит другим. Так, психологические границы служат защитой психологического пространства, а также условием адаптивности, и налаживании адекватных межличностных связей на основе привязанности, близости и уважения.

Дифференцированность Я согласно мнению многих исследователей данной предметной области предшествует и способствует установлению зрелых психологических границ в процессе общения. Поскольку в психоаналитической традиции психологические границы Я рассматривают как степень доступности сознанию внешних и внутренних по отношению к нему воздействий, в соответствии с «локализацией» психологические границы принято разделять на внешние и внутренние. Если внешние границы возможно выделить и дифференцировать через взаимоотношения с другими, то внутренние границы характеризуют степень и легкость осознания личностью бессознательных побуждений, установок, конфликтов. Как пишут украинские психологи: «Дифференциация психологического пространства человека определяет эффективность функционирования его личностной структуры. Чем выше степень дифференциации, тем выше самопонимание, тем легче и быстрее выбирается способ адаптации, например, модель защитного поведения. Если внешние границы выделяют личность «как фигуру на фоне», внутренние

англомовних фармацевтичних текстів, що функціонують як супровідні інструкції щодо вживання лікарських препаратів, здійснений у праці Боцмана А. В. [2]. Дослідження Бурдіної О. Б. присвячені осмисленню проблеми номінації лікарських препаратів [3]. Аналіз особливостей перекладу іншомовних фармацевтичних текстів було здійснено Макєєвим К. С. [7]. На сьогодні одним із недосліджених залишається питання жанрової специфіки ФД.

**Метою статті** є визначити поняття фармації як науки, дослідити кореляцію лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів на розвиток ФД та охарактеризувати основні жанри.

**Вклад основного змісту дослідження.** У межах когнітивно-прагматичного напрямку в мовознавстві, визначальним аспектом якого є синтез когнітивного та комунікативно-прагматичного підходів до фактів і явищ мови, виділяється дискурс / текст як концептуально-когнітивний теоретичний конструкт динамічної моделі мови. Семіозис фармацевтичних вербально-семіотичних явищ здійснюється, за нашими спостереженнями, в онтологічній кореляції «світ – свідомість – знання – інтерпретація – мова».

На сьогодні чітко простежується ситуація, за якої в різних джерелах базові фармацевтичні поняття і терміни визначаються з урахуванням тих когнітивних і класифікаційних традицій, які були закладені ще на ранніх стадіях виникнення і формування цієї сфери.

Встановлено, що термінологічний корінь фарм- виступає основою для деривації цілої системи основоположних фармацевтичних термінів, що утворюють у межах даної вербально-когнітивної сфери дериваційне (терміноутворююче) гніздо (фармація, фармакологія, фармакопея, фармакогнозія, фармацевт, фармакотерапія, фармакопрофілактика, фармацевтика, фармаколог, фармакадемія та ін.).

Фармація як наука зародилася ще до нашої ери і її розуміння збереглося незмінним в мовних системах майже всіх країн світу до наших днів. Сучасна фармація пройшла великий шлях історичного розвитку, разом з історією розвитку медицини, хімії та філософії. Вона є загальновизнаною наукою і спеціальністю, яка вже набула певного соціального значення, чим зумовлюється необхідність в тому, щоб історично складене поняття «фармація» збереглося як назва науки і спеціальності і як маркер культурно-історичного феномена, який вплинув на розвиток цивілізації в цілому. Воно повинно «також обов'язково включатися в назву кваліфікації фахівця як із середньою, так і з вищою освітою, що буде відображати зміст його діяльності» [5, с. 20].

Фармація – це також і галузь охорони здоров'я, що здійснює заходи з лікарського обслуговування населення, а фармацевтична наука представляє сьогодні струнку систему наукових знань про пошук, властивості, приготування, аналіз лікарських засобів та організацію фармацевтичної служби.

Аналіз лексикографічних джерел свідчить про те, що спостерігаються певні відмінності в дефініціях лексеми «фармація». В «Академічному тлумачному словнику української мови» зазначається, що фармація – це «наука, що вивчає питання добування, обробки, виготовлення, стандартизації, зберігання та відпускання лікарських засобів» [8].

У «Фармацевтичній енциклопедії» тлумачення цього терміна інше з точки

зору лексем-ідентифікаторів: «фармація – науково-практична господарська діяльність з пошуку, синтезу активних і допоміжних речовин, створення, вивчення фармакологічної дії, виробництво ліків у промислових і аптечних умовах; забезпечення контролю їх якості, планування, організації та економіки, менеджменту та маркетингу, інформації й освіти, а також забезпечення раціонального та безпечного застосування ліків і використання виробів медичного призначення; а також сукупність взаємопов'язаних складових науково-практичних напрямків (освітнього, наукового, виробничого та соціально-правового характеру) стосовно ліків» [9, с. 395].

Як видно вже з цього короткого переліку, базовий термін «фармація» досі в словниках різних типів функціональності однозначно не інтерпретується (зокрема: «наука», «науково-практична господарська діяльність», «сукупність взаємопов'язаних складових науково-практичних напрямків» і т. д.), що побічно відображає існуючі прогалини як у визначенні самої цієї галузі людської діяльності, так і у встановленні всього обсягу понятійних ознак і складових компонентів терміна «фармація». Всі ці фактори певним чином впливають і на формування та еволюцію ФД як мовознавчого терміну в цілому.

Фармакологія визначається в загальному вигляді як наука про дію ліків на організм і про шляхи дослідження нових лікарських засобів. У дослівному перекладі з грецької мови слово «фармакологія» означає вчення про ліки (pharmakon – ліки, logos – вчення, слово).

Фармакологія вивчає ліки в різних аспектах: фармакодинамічному, фармакокінетичному, фармакотерапевтичному, токсикологічному і т.д.. В українській фармацевтичній енциклопедії ця лексема визначається так: «наука, що вивчає закономірності взаємодії між лікарськими речовинами і організмом, діяння ліків на організм та визначає методи й принципи застосування їх» [9, с. 398].

Одним із пріоритетних напрямків сучасної фармацевтичної науки є так звана фармацевтична допомога, яка зародилася на стику медицини і фармації. Словосполученню «фармацевтична допомога» зазвичай надається традиційний сенс: це забезпечення споживача лікарськими препаратами (ЛП), необхідними для підтримки його здоров'я. Однак, як показують дослідження, зміст поняття «фармацевтична допомога» далеко не однозначний, більше того, воно зазнало значних змін за останні 18-20 років. Причиною цього є те, що змінилися умови та принципи професійної комунікації лікарів, фармацевтів, пацієнтів, а також підвищення інформованості та медичної грамотності населення, нові досягнення у виробництві ефективних лікарських засобів, розвиток і розширення фармацевтичного ринку тощо, що представляє собою екстралінгвістичну детермінованість понятійного змісту терміна «фармацевтична допомога» і його розвитку. Нові умови роботи фармацевтичної служби вимагають і нових підходів до здійснення традиційної фармацевтичної діяльності, що неминуче відбивається і в мові фармації як семіотичної основи ФД.

Одним з найважливіших аспектів морально-етичного вживання деяких базових фармацевтичних термінів і пов'язаних з ними концептних (ментальних) сфер є інформованість в галузі історії фармації, яка виступає також одним з істотних екстралінгвістичних чинників формування ФД. Історичні відомості про те, як і чим лікували і лікувалися предки, дозволяють не тільки здобути і проаналізувати певну культурно-історичну та когнітивну

между субъектом и средой. В настоящее время психологические границы личности рассматриваются исследователями (Уайнхольд Б., Уайнхольд Дж.) независимо поведения в рамках проблемы созависимых отношений. В силу многогранности феномена личностных границ, вопрос об их манифестации у личностей с контрзависимыми и созависимыми моделями взаимодействия становится особенно актуальным. В то же время неисследованными остались глубинные аспекты причин возникновения созависимых и контрзависимых взаимодействия, а также невротические проявления, характерные для различного рода нарушений психологических границ личности.

**Анализ исследований и публикаций.** Понятие «психологических границ личности» как самостоятельная единица научной психологической терминологии сформировалось относительно недавно. Однако с необходимостью определения данного феномена сталкивались представители различных школ глубинной психологии и психотерапии. Так, вопрос о формировании психологических границ и дифференциации Я в младенческом возрасте был освещен представителями школы объектных отношений (Кляйн М., Винникот Д., Малер М., Бергман А., Пайн Ф., Шарфф Д., Шарфф Дж.). Функционирование психологических границ в качестве метафоры защитных механизмов и типологии личностной организации было рассмотрено Фрейд А., Мак-Вильямс Н., Хорни К. На современном этапе исследования феномен психологических границ личности рассматривается в рамках американской школы созависимости (Уайнхольд Б., Уайнхольд Дж., Beattie M., Paul Meier M.D., Dr. Frank Minirth) и отечественными исследователями в рамках аддиктивной психологии (Григорьева Е.В., Драпака А.В., Емельянова Е.В., Москаленко В.Д.). Таким образом, мы сталкиваемся с достаточно разносторонним определением данного понятия, потому, на наш взгляд необходимо несколько систематизировать и обобщить информацию о роли, функциях, свойствах и происхождении данного элемента личностной структуры.

**Целью** данной статьи являлась попытка рассмотрения феномена психологических границ личности с созависимыми либо контрзависимыми моделями взаимодействия в рамках глубинного подхода в психологии.

**Изложение основного материала.** Стоит отметить, что наиболее точно отражающее суть данного феномена определение психологических границ личности в современном понимании оформилось не сразу. Первые упоминания о «психологических границах» принадлежат еще З. Фрейду, именно он постулировал во второй топике существование границ между Я и внешним миром, а также между Я и Оно. Так, З. Фрейдом были обозначены внутренние и внешние границы Я, в пределах которого находится все осознаваемое личностью. Особый акцент на формировании внешних границ Я ребенка был сделан М. Кляйн и М. Малер. Суть прохождения параноидно-шизоидной и депрессивной позиций состоит не только в успешной интериоризации хорошего внутреннего объекта, но, также и в установлении адекватных границ между Я ребенка и внешним миром. М. Малер в свою очередь, уделяла особое внимание дифференциации Я из симбиотического единства с матерью. [3]

Современное определение психологических границ личности носит несколько иной характер. По мнению Уайнхольд Б. и Уайнхольд Дж. «психологические границы личности – это структура, не позволяющая людям вторгаться в пространство друг друга; подобно меже, они помогают

**Резюме.** В статье рассматриваются вопросы широкого применения новых современных информационных технологий, как для поддержки традиционной системы образования, так и для внедрения новой модели - дистанционного обучения (e-learning). Указывается на резкий рост числа дистанционных университетов и учреждений, предоставляющих возможность дистанционного образования. Также были рассмотрены условия эффективного использования дистанционного образования и проекты в области дистанционного обучения в Украине. **Ключевые слова:** информационные технологии, дистанционное обучение, заочное образование, университеты, учреждение, традиционное обучение, модель, система.

**Summary.** Issues of wide utilization of new information technologies not only for supporting of a traditional system of education but also for implementing a new model such as distance education (e-learning) are considered in the article. It is stated that there are many distance education institutions and universities providing such services. Also conditions of effective distance education and projects of distance learning in Ukraine are considered. **Keywords:** information technologies, distance education, extramural education, universities, an institution, traditional education, a model, a system.

#### Література

1. Владимирова Л.П. Сучасні інформаційно-комунікаційні й педагогічні технології в освіті // [www.relarn.ru/conf/conf2007/section4/4\\_07.html](http://www.relarn.ru/conf/conf2007/section4/4_07.html).
2. Аверьянов Л.Я., Рунов А.В. Интернет как форма дистанционного навчання // Информационные технологии. 2003. № 4.
3. Овсянников В.И., Густирь А.В. Введение в дистанционную освіту // <http://www.mgopu.ru/pvu.old/255/rep255.doc>.
4. Danielj. S. Distance learning: the vision and distance learning: the reality-what works, what travels?/ Technology standard sforg lobal learning, Salt palace convention centre, Saltlake city, Utah, Unitedstates, April26-28,1998.
5. Garrison D.R. Distance education for traditional universities: part time professional learning/ Journal of distance education, 1998, June 1994.

УДК 159.923.3.

### ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ГРАНИЦ ЛИЧНОСТИ С КОНТРАВИСИМЫМИ И СОЗАВИСИМЫМИ МОДЕЛЯМИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

*Яроцкая Анастасия Сергеевна,  
магистр кафедры общей психологии  
Таврического национального университета  
имени В. И. Вернадского, г. Симферополь*

**Постановка проблемы.** В современной психологической литературе понятие психологических границ личности как значимый компонент личностной организации установилось относительно недавно. Однако первые попытки обозначить пределы данного феномена были предприняты еще З.Фрейдом и многими другими глубинно ориентированными психологами (Фрейд А., Хорни К., Кляйн М., Винникот Д., Кернберг О.). В свою очередь феномен внешних психологических границ личности был рассмотрен представителями гештальт-терапии в качестве особого рода границы контакта

інформацію й увявити діахронію і динаміку розвитку ФД, а й встановити ментально-духовні основи фармацевтичної та лікарської діяльності, пов'язані з подоланням і перемогами над хворобою тільки за умов моральної установки на зцілення і віри в дію ліків. Всі ці аспекти безпосередньо пов'язані з проблемою представлення та відображення знань про світ у мові, яка є й сьогодні досить складною і неоднозначною [4, с. 148].

Спочатку знання про лікувальні властивості рослин накопичувалися у жінок – берегинь домашнього вогнища, але поступово вони ставали привілеєм старійшин. Уже в первісному суспільстві відомі болезаспокійливі властивості рослин сімейства пасльонових, рослини, які діють на травний тракт, деякі наркотичні засоби.

Такі серйозні позамовні чинники, як торгівля і війни, сприяли поширенню відомостей про лікарські засоби і сприяли взаємному збагаченню медичними знаннями народів різних країн. З винаходом писемності ці відомості як найбільш важливі були зафіксовані. Найдавніший з медичних текстів, що дійшов до наших днів, – це клинописна табличка, знайдена при розкопках шумерського міста Ніппур і належить до кінця III тисячоліття до н.е. В 145 рядках на шумерській мові записано 15 рецептів, з яких стає зрозуміло, що лікарі стародавнього Шумеру використовували в своїй практиці в основному рослинні лікарські засоби: гірчицю, ялицю, сосну, чебрець, плоди сливи, груші, фіги, вербу та ін. Крім рослинних продуктів, до складу ліків входили мінеральні речовини – нафта, кухонна сіль, асфальтова смола, а також тваринні елементи: шерсть, панцир черепахи, органи водяних змій тощо. Отже, єгипетська медицина зробила великий вплив на розвиток медицини Древньої Греції і Риму.

Аналіз історії формування ФД показує, що греки, як і багато інших народів, пов'язували цілющу дію рослин з надприродними властивостями, даними їм богами, тому відомості про лікарські трави широко представлені в легендах і міфах (так звані вторинні моделюючі системи).

Особливо великий внесок здійснив учений-енциклопедист, мислитель і медик Авіценна (Ібн-Сіна), який залишив фундаментальну працю «Канон лікарської науки», видану арабською мовою. Вона слугувала посібником з медицини в країнах Сходу, а латинською мовою, якою її перевидували 35 разів, – у країнах Західної Європи.

Велику роль в історії медицини та фармації зіграла медична школа в Салерно, що виникла в IX ст. (найважливіший екстралінгвістичний фактор створення ФД). Це була перша світська медична школа в Європі, в якій в середині XII ст. була складена перша фармакопея.

Першими документами, що дають відомості про історію розвитку лікознавства на території України, є літописи, а згодом – рукописні лікарські порадики, у яких детально описуються технологічні процеси приготування ліків. Ці відомості стали основним джерелом для складання рукописних фармакопей.

У вісімнадцятому столітті результати експедицій Академії наук з вивчення вітчизняної лікарської флори і засобів народної медицини, багаторічні спостереження і досвід лікарів і аптекарів дозволили підготувати і видати першу російську загальноімперську фармакопею (Російську диспенсаторію) на латинській мові (1778). Фармакопея розширила номенклатуру лікарських засобів за рахунок вітчизняної флори, що дозволило в кінцевому підсумку

звільнити країну від дорогого імпорту. Вже у вступі до фармакопеї йшлося про те, що основною її ідеєю з'явилися думки М. В. Ломоносова про використання величезних природних багатств світу. Фармакопея містила 770 найменувань лікарських засобів, у тому числі: рослинного походження – 316 номінацій, тваринного – 29 номінацій, хімічного – 147; також в ній містилося 278 найменувань різних складних сумішей. У 1782 р. фармакопея була перевидана, а в 1788 і 1830 рр. вона була видана в Копенгагені і Лейпцигу.

Перша Фармакопея незалежної України була видана першого жовтня 2001 року. Державна фармакопея України, як і Європейська фармакопея, перевидається кожні п'ять років зі щорічними доповненнями, з метою швидкого реагування на сучасний стан фармацевтичного виробництва та нові номенклатурні одиниці, а також гармонізації зі світовими вимогами до фармацевтичного ринку. Такі деякі найважливіші системоутворюючі екстралінгвістичні «віхи», визначили мовні та понятійно-термінологічні особливості та структурну організацію сучасного ФД.

У сучасній лінгвістиці поняття дискурс визначається як мова, «занурена в життя» [1, с. 136-137], отже, аспекти функціонування тексту і дискурсу в соціальному середовищі відіграють не меншу роль, ніж власне мовні засоби. ФД є «особливим культурним кодом, що організовує когнітивно-лінгвістичний простір, пов'язаний з виробництвом і споживанням лікарських препаратів» [4, с. 40].

Проведене Е. А. Коржавих дослідження фармацевтичної лексики доводить, що специфічні, найбільш значимі і вживані в фармації лексичні одиниці (під якими розуміються слово, словосполучення або аббревіатура) – це ліки, ЛП і терміноелемент фармако- (від грец. *Pharmakon* «ліки») [5, с. 13]. Отже, номенклатура лікарських засобів – одна з важливих складових ФД, і є найбільш динамічною частиною фармацевтичної термінології.

Щорічно фармацевтичний ринок поповнюється сотнями товарних знаків, назви яких повинні інформувати споживача про терапевтичні властивості нових ліків і відрізнятися від уже відомих патентованих назв ЛП. Метамовою ФД є латина, на якій базується термінологія і номенклатура ботаніки, фармацевтичної хімії, мікробіології, фармакології, патології та інших дисциплін фармації.

Максимально повно ця метамова реалізується в такому жанрі ФД, як рецепт на ЛП. Як зазначає Г. П. Булова, саме латина виступає відмінним семіотичним маркером ФД.

«Латинська мова виступає метамовою низки медико-фармацевтичних текстів, відібраних за істотно якісною ознакою, що має прагматичний характер, оскільки латина, як спеціалізована семіотична система, покликана обслуговувати і формувати понятійно-термінологічний апарат конкретної сфери людської діяльності – фармації» [4, с. 56].

Рецепт – це письмове звернення лікаря до фармацевта, що починається словом *gesire* («взьми») і закінчується словом *signa* («познач»). Весь «простір рецепта» між цими двома дієсловами історично заповнювався латинською мовою, і тільки сигнатура (частина, наступна після слова *signa*) – на національній (рідній для пацієнта) мові.

З самої структури рецепта виявляються основні учасники ФД: лікар (випишує рецепти), фармацевт (провізор) і пацієнт (хворий, споживач ЛЗ), при цьому перші двоє виступають як представники соціально-професійної групи, останній – як клієнт.

координуючим "Центром Європейської інтеграції" у місті Києві, який в подальшому отримав офіційну назву Українська науково-освітня телекомунікаційна мережа "УРАН".

В 2000 році Міністерство освіти та науки України затвердило "Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні", яка передбачає створення в країні системи освіти, що забезпечує розширення кола споживачів освітніх послуг, реалізацію системи безперервної освіти "протягом всього життя" та індивідуалізацію навчання при масовості освіти.

Крім того, створення Українського центру дистанційної освіти на основі Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут" дало можливість проводити в Україні курси навчання для викладачів ВНЗ, розробляти дистанційних курсів і укладати договори з ВНЗ про співробітництво з метою координації створення системи дистанційної освіти в Україні.

Можливість отримати потрібну професію без обтяжливих подорожей до ВНЗ надає, наприклад, Міжнародний університет фінансів ([iuf.ntu-kpi.kiev.ua](http://iuf.ntu-kpi.kiev.ua)). По закінченні дистанційні студенти одержують диплом про вищу освіту.

Міжнародний центр дистанційної освіти ([www.uapa-dlc.org.ua](http://www.uapa-dlc.org.ua)) Академії державного управління при Президенті України ([www.academy.kiev.ua](http://www.academy.kiev.ua)) входить до Навчальної мережі глобального розвитку Світового банку, що об'єднує понад 50 подібних центрів у Європі, Америці, Азії та Африці.

У Міжнародному центрі дистанційних технологій навчання при Міжнародному центрі інформаційних технологій і систем ЮНЕСКО (МЦІТН, [learn.dlab.kiev.ua](http://learn.dlab.kiev.ua)) студенти мають можливість пройти навчання з Дистанційної мультимедійної програми для викладачів з використання ІКТ в дистанційному навчанні (для підвищення кваліфікації педагогів різних рівнів без відриву від основної роботи).

**Висновки.** Вирішення нових завдань, поставлених перед системою освіти України процесами державотворення, кардинальними змінами в суспільно-політичному житті суспільства, вимагає вироблення адекватної організаційної структури системи освіти, яка б забезпечувала перехід до принципу "освіта впродовж усього життя". Вирішення цієї проблеми можна знайти через добре відому в усьому світі систему дистанційного навчання.

Не виключене, що вже в 2011-2013 рр. усі державні вузи країни будуть активно використовувати моделі дистанційного навчання й Україна перетвориться в лідера цієї галузі не тільки на регіональному, але й на європейському рівні. Найважливішим є формування команди у вузах, яка буде підтримувати дистанційну модель навчання, а також здійснювати інформування серед цільових аудиторій - студентів і педагогів.

**Резюме.** У статті розглядаються питання широкого вживання нових сучасних інформаційних технологій, як для підтримки традиційної системи освіти, так і для впровадження нової моделі - дистанційного навчання (e-learning). Вказується на різке зростання числа дистанційних університетів і установ, що надають можливість дистанційної освіти. Також були розглянуті умови ефективного використання дистанційної освіти і проекти в області дистанційного навчання в Україні. **Ключові слова:** інформаційні технології, дистанційна освіта, заочна освіта, університети, установа, традиційне навчання, модель, система.

його складу входять 8 інститутів, 15 філій і 15 представництв. На 140 кафедрах працюють близько 3 тис. співробітників, у тому числі 228 професорів і докторів наук, 420 доцентів і кандидатів наук, лауреати державних премій, заслужені діячі науки, члени різних академій. В основі навчання – кейс-технології й очні сесії.

У числі провідних заочних вузів можна назвати й створений в 1951 р. Московський державний заочний педагогічний інститут (МДЗПІ). В 1995 р. він був реорганізований у Московський державний відкритий педагогічний університет (МДВПУ). В 2000 р. університету привласнене ім'я М.А.Шолохова.

На сьогодні МДВПУ являє собою провідне навчальне дво профільний заклад Росії, на факультетах якого на 26 спеціальностях навчаються більш 16 тисяч студентів. Здійснюється підготовка докторантів по 7 і аспірантів по 37 спеціальностях. Щорічно в університет вступає більш 5 тисяч студентів. За час існування вузу підготовлено більш 55 тисяч фахівців. Випускники університету одержують вищу професійну освіту, дипломи на рівні фахівця, а також додаткову освіту. На базі МДВПУ ім. М. А. Шолохова функціонує Науково-методична рада з підготовки фахівців без відриву від основної діяльності (дистанційному навчанню) й андрагогіки. Учбово-методичного об'єднання педагогічних вузів Росії, Міжвузівський центр дистанційної освіти. МДВПУ має договір про спільну діяльність із Відкритим університетом Ізраїлю, у рамках якого в Москві на двосторонній основі створений Інтернет-Центр дистанційного навчання, за допомогою якого москвичі можуть освоювати курси ВУІ й одержувати відповідні сертифікати. Планується використовувати центр у просуванні курсів МДВПУ в Ізраїль на рівні магістерських дипломів.

Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи і здійснювався за умов низького рівня інформатизації українського суспільства, незначної кількості оснащення комп'ютерною технікою шкіл України та відсутності спеціалізованих методик дистанційного навчання. Теоретичні, практичні та соціальні аспекти дистанційної освіти розроблені в нашій країні недостатньо. Кількість наукових організацій та вищих навчальних закладів України, які активно розробляють або використовують відповідні курси дистанційного навчання досить незначна.

Розвиток дистанційної освіти в Україні відбувається з урахуванням уже існуючих досягнень в цій галузі. У динаміці цього процесу можна умовно виділити кілька етапів. Перші кроки до розвитку ДО в Україні були зроблені ще наприкінці 90-х років. У лютому 1998 р. Верховна Рада приймає Закон України "Про національну програму інформатизації", в якому формулюються задачі з інформатизації освіти та визначаються напрямки їх реалізації. З моменту прийняття цього Закону у системі освіти України відбувається ряд позитивних змін у галузі інформатизації та освоєння Internet.

З 1997 року в Україні регулярно проводяться Всеукраїнські конференції "Інтернет - технології в інформаційному просторі держави". В 1998 році науковці країни організовують та проводять національну конференцію в Одесі, на якій відбулося підписання меморандуму про співробітництво між 27 ВНЗ України. Спільною постановою Президії Національної Академії наук України і Колегії Міністерства освіти України в 1997 році було створено Асоціацію користувачів телекомунікаційною мережею закладів освіти і науки України з

У відповідних документах (метамовний аспект ФД) прямо вказується на те, що назва ЛП є частиною медичної термінології і, по своїй суті, покликана допомагати фахівцям (медичним і фармацевтичним працівникам) і споживачам однозначно ідентифікувати різні за складом і дією препарати [4, с. 38]. Історично етимологія назви лікарського засобу була зрозуміла двом першим учасникам дискурсу, це своєрідний семантичний код, об'єднання в спільний вербальний простір, з якого пацієнт, що не володіє спеціальними навичками (знаннями латини), був виключений.

Аналіз текстів рецепта та інструкції як основних жанрів ФД здійснюється нами з розумінням того, що в даний час найбільш послідовною і гнучкою видається типологія текстів, заснована на теорії функціональних стилів і когнітивно-дискурсивному підході, запропонованому О.С.Кубряковою, з урахуванням комунікативно-прагматичних умов текстотворення. Розкриваючи специфіку змісту когнітивно-дискурсивного підходу, дослідниця зазначає, що «когнітивним він може бути названий, так як мова служить здійсненню такої діяльності, яка постійно вимагає операцій зі структурами знання як особливими ментальними репрезентаціями. Такий підхід може бути названий дискурсивним або комунікативним, оскільки мова вивчається головним чином в процесах її породження і сприйняття, в рамках дискурсивної діяльності та аналізу її результатів» [6, с. 21].

Текст належить, на думку дослідників, до найбільш очевидних реалій мови, а способи його інтуїтивного виділення не менше вкорінені у свідомості сучасної людини, ніж способи відмежування і виділення слова, і засновані вони на розумному припущенні про те, що будь-яке завершене і записане вербальне повідомлення може ідентифікуватися як текст [6, с. 17]. З урахуванням усіх зазначених чинників ми вважаємо можливим виділення особливих жанрів ФД – тексту рецепту і тексту інструкції із застосування ЛП, виходячи з аналізу їх семіотико-прагматичної установаки.

Як правило, інструкція ЛП складається з 20-24 інформаційно-прагматичних сегментів, залежно від того, кому вона адресована – фахівцям або споживачам, реципієнтам. Функціонально-когнітивна специфіка інструкції ЛП як жанру ФД полягає не тільки в її вербально-знаковій організації, але в основному в її особливому комунікативно-композиційному структуруванні. В результаті аналізу низки текстів інструкцій із застосування ЛП були виявлені наступні закономірності: всі тексти інструкцій в композиційному відношенні поділяються на інформаційно-прагматичні сегменти, концентруючи різні види інформації. Ці сегменти репрезентують: 1) реєстраційний номер, 2) торгову назву, 3) міжнародну непатентовану назву (МНН), 4) лікарську форму, 5) склад; 6) опис ліків; 7) фармакотерапевтичну групу; 8) фармакологічні властивості; 9) показання до застосування; 10) протипоказання; 11) застосування в період вагітності і лактації; 12) спосіб застосування та дозу; 13) побічні дії; 14) передозування; 15) взаємодію з іншими лікарськими засобами; 16) особливі вказівки; 17) форму випуску; 18) умови зберігання; 19) термін придатності; 20) умови випуску із аптеки; 21) компанію-виробника; 22) адресу представництва [4, с. 247].

Типовість когнітивного і композиційного моделювання тексту інструкції зумовлена його прагматикою, такою спрямованістю на реципієнта, коли від правильного розуміння й інтерпретування когнітивно-інформаційного компонента кожного його сегмента може залежати здоров'я і навіть життя

споживача цього інформаційного продукту. Тексти інструкції ЛП доцільно віднести до розряду науково-ділових (з урахуванням аспектів кореляції термінологічності й поширеності вербальних засобів, які організують їх мовну основу).

Текст рецепта, на відміну від тексту інструкції ЛП, характеризується жорсткими мовними та прагматико-стильовими закономірностями, що дозволяє віднести його до особливого підвиду наукового (медично-фармацевтичного) тексту.

Аналіз текстів інструкції ЛП і рецепта, які є базовими у ФД, показує, що інструктивні тексти зазвичай орієнтуються на безособистісне (анонімне) подання авторства. Автор як суб'єкт мови не експлікований, а дієслівні форми, які називають різні дії, стани, наміри або спонукання, мають безособове чи неозначено-особове значення або висловлюють наказово-рекомендаційну прагматику.

Головна особливість організації таких текстів полягає в тому, що суб'єкт мовлення (автор тексту або частіше – колектив авторів) свої наміри не пов'язує з самовираженням, ці інтенції комунікативно-прагматично спрямовані на адресата, репрезентуючи необхідність вступити з ним в діалогічні відносини. Саме ця особливість науково-ділового тексту, як і в більшості випадків наукового, створює особливу текстову тональність модальності. Така тональність пов'язана з передачею значень необхідності, можливості, прямого, а не опосередкованого впливу на читача. Для передачі таких значень в текстовому континуумі інструкції ЛП існує ряд функціонально специфічних мовних засобів, наприклад:

- неозначено-особові і безособові речення;
- пасивні конструкції (короткі пасивні дієприкметники англійської мови);
- пасивні конструкції без вказівки на виконавця дії (при семантичному компоненті постійної ознаки);
- форми майбутнього часу дієслова;
- дієслова, що позначають процеси без протяжності в часі та ін.

Наведемо приклади спеціалізованих мовних засобів з інструкцій із застосування ЛП, що ілюструють вищесказане:

- «Порушення функції нирок»;
- «Порушення картини крові невідомого генезу»;
- «Важкі порушення»;
- «Дисбаланс між фізичним навантаженням і споживанням вуглеводів»;
- «Показання на перехід на інсулізацію»;
- «Були виявлені виражені екстрапанкреатичні ефекти гліметіриду»;
- «... З якою можуть корелювати»;
- «... Час максимальної дії може збільшитися» та ін.

Врахування саме такої модальної організації тексту дає можливість виявити текстову категорію «фактора суб'єкта мовлення». Суб'єкт мовлення в науково-діловому тексті не персоніфікується, проте він, будучи неперсоніфікованим, прагне в латентній формі активно впливати на реципієнта, зокрема, експліцитно висловлюючи значення необхідності (треба, потрібно, необхідно, необхідні, повинно, повинні, слід врахувати, продовжувати, інформувати). Форми вираження значення необхідності можуть бути різного ступеня категоричності (наполеглива вимога, вказівка, рекомендація, побажання і т.д.):

конкретних і спільних завдань. Вони повинні бути пристосовані до характерних рис студентів, враховуючи їх місце проживання, матеріальне становище, і пропонованим типам курсів.

Відзначимо, що організаційно-педагогічна ситуація в області ДО в Індії інша. Інтерес до досвіду Індії пояснюється тим, що, хоча на створення відкритих університетів в Індії великий вплив має досвід ВУВ, та він зовсім інший та суттєво відрізняється від Великобританії.

Індія почала ДО зі створення Інституту по переписці при Університеті Делі в 1962 р. Значною подією стало заснування в 1982 р. ВУ в штаті Андхра Прадеш, в якому почали навчатися відразу 40 000 студентів. Потім почали створюватися ВУ в інших штатах, а в 1985 р. був заснований Національний відкритий університет ім. Індіри Ганді (IGNOU), який прийняв на себе роль of the University Grants Commission [4, с.4]. Університет створений за рішенням парламенту Індії. Має 268 навчальних центрів по всій країні, планується відкриття центрів за кордоном. Університет ставить за мету надати освітні послуги широким верствам населення (жінкам, інвалідам, малозабезпеченим, громадянам Індії, що проживають за кордоном) та застосовує кейс-технології, індивідуальні консультації з викладачами, супутникові засоби зв'язку. На сьогодні це один з найбільших відкритих університетів у світі - у ньому навчаються 185 тис. чоловік. Щорічно університет приймає на різні програми навчання близько 80 тис. студентів. В Індії працюють ще два відкриті університети (Kota Open University, Yashwantrao Chavan Maharashtra Open University) і Національна відкрита школа (National Open School), у цілому понад 50 установ ВДО [5, с.15].

Освіта на відстані без відриву від основної діяльності (дистанційна освіта) має в СССР давнє коріння й сталі традиції. Творцем відкритої й заочної професійної освіти в СССР прийнято вважати Карла Карловича Мазинга (1849-1926), відомого математика, інженера й педагога, голови Московського відділення Імператорського російського технічного суспільства. З його ініціативи й при його участі в 1870 г. були створені перші вечірні робочі курси й класи, реальні училища в Петербурзі й Москві, що давали можливість бажаним одержати шкільну й вищу освіту. Багато сил він віддав створенню Політехнічного інституту. Однак його прагненням призначено було стати реальністю тільки в 1908 р., коли з ініціативи П. Століпіна, П. Мілюкова, М. Ковалевського, О. Шанявського був створений Московський міський народний університет для робітників і селян. На проекті закону імператор Микола II 26.06.1908 г. написав: «Бути тому». За законом університету було присвоєно ім'я Альфонса Леонівича Шанявського.

Значною віхою в розвитку заочної освіти став наказ Народного комісаріату важкої промисловості від 13.12.1932 г. №907 « Про мережу заочних навчальних закладів». Наказ передбачав скорочення мережі створених на той час заочних інститутів, залишивши замість 47 усього 10, об'єднаних у Всесоюзний заочний інститут технічної освіти (ВЗІТО) і його відділення на місцях. В 1947 р. ВЗІТО був перейменований у Всесоюзний заочний політехнічний інститут, нині Московський державний відкритий університет (МДВУ), двохпрофільного типу. В 1940/ 41 рр. у країні діяло 18 заочних вузів. В 1939 р. була заснована заочна аспірантура.

За даними на 2009 р., у МДВУ навчається близько 70 тис. студентів (за очною формою - близько 9 тис., за очно-заочною - 9 тис., заочною - 50 тис.), до



складу, технічних і фінансових, політики уряду і культурно-історичних особливостей системи освіти тієї або іншої країни, від використання тієї або іншої моделі ДО.

На долю 20 промислово розвинених країн доводиться велика частина установ - близько 830, тоді як на долю 77 країн, що розвиваються, включених в список відкритих університетів Великобританії (ВУВ), доводиться всього 280 таких установ. Якщо до того ж врахувати, що Індії, Мексики, Колумбії, Аргентини і Зімбабве припадає на частку близько 100 установ, то стає зрозумілим, що світ, який розвивається, в основному позбавлений можливостей, які мають в своєму розпорядженні розвинені країни.

Найбільш багаточисельні учбові заклади дистанційної освіти в США і Канаді, де навчання по дистанційних програмах пропонує більше 700 коледжів і університетів.

По схожих моделях функціонують і інші університети, створені за типом ВУВ.

Проте кожен з них привносить в розвиток ідеї дистанційної освіти свої національні особливості, враховує конкретні потреби в освітніх послугах. У організаційному плані ДО будується з врахуванням умов, в яких функціонує національна система освіти в цілому. Візьмемо для порівняння невелику державу Ізраїль і одну з найбільших по території і населенню державу Індію, їх системи ДО визнані в світі передовими.

Співвідношення умов функціонування ВУВ з ситуацією в Ізраїлі і інших країнах дозволяє зробити висновок, що модель ВУВ не у всьому може застосовуватися іншими університетами. Значною мірою це пов'язано з тією обставиною, що ВУВ користується необмеженою фінансовою і, що не менше важливо, політичною підтримкою з боку англійського уряду.

Відкритий університет Ізраїлю (ВУІ) - єдиний і головний вуз країни по дистанційному навчанню. Останніми роками близько 30 коледжів Ізраїлю стали активно співпрацювати з ВУІ, оскільки багато студентів не бажали вчитися в класичних ізраїльських, університетах і ВУІ довелося швидко реагувати на різку зміну ситуації. По-перше, університет запропонував коледжам стати його агентами, що надають студентам навчання за курсами ВУІ. Оскільки список предметів, пропонованих університетом, вельми значний, а коледжі зацікавлені в розширенні спектру запропонованих ними послуг, ця спроба увінчалася успіхом. По-друге, була створена система посиленого інструктажу, тобто навчання, заснованого на щотижневій груповій зустрічі викладачів коледжів з інструктором університету. Подібна система залучила велику кількість студентів, тих, хто був зацікавлений в інтенсивному очно-заочному навчанні, та залишає час для роботи. Це привело до різкого зростання числа молодших студентів, що реалізують таким чином свій перший шанс здобування вищої освіти. По-третє, університет став розробляти програми навчання на здобуття другої академічного ступеня - магістра, що, в принципі, недосяжно коледжам. У 1996 р. Рада з вищої освіти надала університету право присвоєння ступення магістра по обчислювальній математиці і техніці.

Досвід і дослідження, проведені в ВУІ, свідчать про необхідність складання спеціальної програми діяльності допоміжних служб і включення їх із самого початку в загальний план роботи того або іншого вузу. При цьому набір служб, що підходять до всіх установ дистанційної освіти, залежить від

- «Необхідно відразу ж повідомити про них лікуючого лікаря».
- «Необхідним є безперервний та ретельний моніторинг концентрації глюкози в крові».
- «Слід порадитися з лікарем».

Така установка тексту практично нівелює аспект конкретного авторства: адже неважливо, хто саме створив текст закону, статуту, наказу, рецепта; важливо, що цей закон, указ прийнятий, отже, його треба виконувати [4, с. 187].

Сучасні фармацевтичні типові тексти інструкції ЛП в просторі української мови і в межах її нормативної системи є соціокультурним результатом еволюційних процесів у сфері формування та структуризації ФД як культурного коду, відбиваючи особливості культурно-історичної конвергенції в цій сфері. В цілому не викликає сумнівів те, що проблема історії ФД, за словами В. В. Виноградова, це «проблема не тільки національно-історична, а й інтернаціональна, проблема історії світової науки і проблема історії людської цивілізації, історії культурних взаємодій угруповань народів» [6, с. 67].

Як уже було зазначено, метамовою ФД є латина, яка максимально повно реалізується в такому жанрі ФД як рецепт на ЛП. Лексема «рецепт» має наступну дефініцію: «[лат. *Rescriptum* – узятє, прийняте] – письмове звернення лікаря в аптеку (на бланку встановленого зразка), що містить розпорядження про приготування, відпуск ліків, а також вказівки, як ними користуватися» [9, с. 536]. Така апелятивна специфіка цього жанру зумовила й особливі прагматичні правила його структуризації та семіотичного представлення тексту, які, як показують спостереження, залишаються константними вже протягом сотень років, актуалізуючи аспекти традиції і наступності. Тексти рецептів структуруються за певними правилами, затвердженими Наказом міністра охорони здоров'я України.

Текст рецепта ЛП (як, втім, і кулінарний) містить дієслова в наказовому способі, проте специфіка тексту рецепта ЛП полягає в тому, що використовуються дієслова виключно латинської мови, що істотно відрізняє рецепт ЛП від рецепта кулінарного в вербально-семіотичному плані, а також детермінує приналежність ФД як цілісного феномена саме до світових культурних цінностей, однією з яких є латинська мова: *miss* (змішай), *da talas doses* (дай таких доз), *signa* (познач) і т.д.

В ході дослідження в текстах рецептів ЛП виявлено такі поширені типи клішованих, стандартних конструкцій, які можна інтерпретувати як одиниці фармацевтичної метамови:

1. *Miss ut fiat linimentum* – Змішай, щоб вийшов лінімент.
2. *Miss ut fiat unguentum* – Змішай, щоб вийшла мазь.
3. *Miss ut fiat pasta* – Змішай, щоб вийшла паста.

Є всі підстави вважати, що сталість структури тексту рецепту ЛП і його вербальне наповнення, композиційна своєрідність і його прагматика є специфічними ознаками тексту особливого типу, що має важливе значення для світової культури в цілому, так як в ньому зберігаються до сьогоднішнього часу традиції і установки цивілізаційного процесу, спрямованого на набуття і збереження життя і здоров'я, як головної цінності для людини.

Текст рецепта ЛП як прагматичний фрагмент ФД відображає чуттєвий досвід людини, так як пізнання – «це вихід за межі спостережуваного, проникнення в суть речей». У когнітивному просторі тексту рецепту актуалізуються виділені Р. Джекендорфом концепти річ, подія, стан, місце,

властивість, кількість, обсяг, які структурують пізнаваний чуттєво світ [6, с. 89].

Розглядаючи ФД, сформований текстами інструкції ЛП і рецепта ЛП, слід зазначити, що ці тексти доступні для огляду і спостереження в їх найдрібніших деталях. Вони мають чітко виражені межі: початок, кінець і те, що міститься між ними. Особливою характеристикою цих текстів є їх інформативність, когнітивне підґрунтя – мета створення, загальний задум і реалізований в особливій мовній формі підсумок створення [6, с. 118]. Специфічною ознакою текстів інструкції та рецепта є особливе комунікативно-композиційне структурування. Окрім цього, попри чітку прагматичну спрямованість у таких текстах вираження значення необхідності відбувається експліцитно. Проте не зважаючи на низку спільних ознак, тексти інструкції ЛП і рецепта ЛП суттєво відрізняються засобами вираження.

**Висновки та перспективи подальших наукових досліджень.** Таким чином, фармація – давня та комплексна сфера людського знання. Розвиток її терміносистеми постійно піддається впливу екстралінгвістичних та лінгвістичних факторів. Термінологія та номенклатура фармації базується на латинській мові. Максимально повно ця метамова реалізується в таких жанрах ФД, як рецепт та інструкція ЛП. Не зважаючи на низку спільних ознак, тексти інструкції ЛП і рецепта ЛП суттєво відрізняються засобами вираження. Спільною особливістю цих текстів є їх інформативність та мета створення, загальний задум. Специфічною характеристикою текстів інструкції та рецепта є особливе комунікативно-композиційне структурування та експліцитне вираження значення необхідності.

Особливе комунікативно-композиційне структурування (наявність інформаційно-прагматичних сегментів) та вербально-знакова організація є функціонально-когнітивними ознаками інструкції ЛП. У таких типах текстів автор як суб'єкт мови не експлікований, а дієслівні форми, які називають різні дії, стани, наміри або спонування, мають безособове чи неозначено-особове значення або висловлюють наказово-рекомендаційну прагматику. Тобто головна особливість організації текстів інструкції ЛП полягає в тому, що суб'єкт мовлення свої наміри не пов'язує з самовираженням, ці інтенції комунікативно-прагматично спрямовані на адресата. При цьому, форми вираження значення необхідності можуть бути різного ступеня категоричності (наполеглива вимога, вказівка, рекомендація, побажання і т.д.).

Специфічними ознаками тексту рецепта ЛП є сталість його структури, вербальне наповнення, композиційна своєрідність і прагматика. Для вираження наказово-рекомендаційної спрямованості текст рецепта ЛП містить дієслова в наказовому способі, проте його особливість полягає в тому, що використовуються дієслова виключно латинської мови, що істотно відрізняє рецепт ЛП від інших видів текстів у вербально-семіотичному плані. Окрім цього, наявність клішованих, стандартних конструкцій в текстах рецептів ЛП також можна інтерпретувати як одиниці фармацевтичної метамови. Загалом, текстам інструкції та рецепта притаманний гібридний, креолізований характер плану вираження, зумовлений поєднанням вербальних структур і хімічних формул, таблиць, графіків. На сьогодні ці жанри ФД недостатньо вивчені у межах методики навчання іноземної мови для студентів-фармацевтів, тому вартим уваги є подальше дослідження такого типу текстів як джерел для навчання професійно орієнтованого читання. Окремі аспекти таких досліджень і стануть предметом наших подальших наукових доробків.

зводиться до того щоб перетворення і нововведення у вищій освіті прямували в русло перетворення різних теорій і концепцій безперервної освіти в реальність, переведення жорстких, негнучких і елітарних систем вищої освіти в доступну для всіх.

В рамках цієї загальноновизнаної філософії традиційні вищі учбові заклади передивляються свої структури, учбові плани і програми, форми і методи навчання. Так з 60-х років у Великобританії почала створюватися мережа політехнічних коледжів з 2-3-річним терміном навчання, орієнтованих на підготовку фахівців безпосередньо для виробництва; у Франції з тією ж метою були створені університетські технологічні інститути; у ФРН - вищі професійні школи; у США і Японії значно розширена мережа дворічних коледжів. Широкого поширення набули методи навчання, що поєднують навчання в аудиторіях з роботою на виробництві (у Великобританії - сендвіч-курси, в США - кооперативні форми навчання), до СРСР - втузів.

Можна сказати, що головним досягненням розвитку ДО в 60-і роки було усвідомлення того практично доведеного факту, що альтернативою денній формі навчання може бути освіта громадян, яке направляється і контролюється вузами, що принципово розширює дидактичні рамки вищої освіти.

Створення в 1969 р. Британського Відкритого університету (БВУ) дало значний імпульс розвитку теоретичних основ і практики ДО в світі. Ще в 1963 р. тодішній лідер лейбористської опозиції Г. Вільсон виступив з пропозицією про створення радіоуніверситету, який був би консорціумом існуючих університетів. Ця пропозиція була зроблена під враженням розмажу заочної освіти в Радянському Союзі і успіхів телевізійного навчання в США. Його пропозиція не лише не викликала позитивного відгуку з боку представників університетів, але і породила потік кепкувань. У 1966 р., коли Г. Вільсон вже два роки був прем'єр-міністром, спеціальний додаток до лондонської «Таймс», присвячений проблемам освіти, висвітлив ідею Вільсона як гірший зразок нестерпної непрактичності соціалістів [3, с.25].

Виникнення БВУ як повноцінної і повноправної академічної установи зробило значний вплив на багато країн. Уряди цих країн отримали аргумент в дискусії з академічним світом за визнання легітимності нетрадиційних шляхів розвитку вищої освіти. За образом і подобою БВУ стали створюватися університети в Австралії, Німеччині, Ізраїлі, Індії, Іспанії, Канаді, Нідерландах, Пакистані, США, Туреччині, ЮАР та ін. Всього з 1970 по 1984 рік в різних регіонах світу (Африка, Північна Америка, Південна Америка, Азія, Європа, Океанія) було створено 187 нетрадиційних університетів.

Збільшення числа дистанційних університетів привело до того, що зростання чисельності студентів денних відділень в 70-80-і роки став відставати від зростання чисельності студентів, що навчалися без відриву від основної діяльності. Лише у Великобританії середньорічні темпи зростання чисельності студентів, що навчалися в системі ДО, склали 10,8%, а студентів-очників - лише 2,3%.

Можна сказати, що установа Британського Відкритого університету стала поворотним пунктом в історії сучасної дистанційної освіти. Характерною особливістю цього університету, а услід за ним і інших університетів ДО є домінуюча роль уряду в їх створенні.

Установи, що надають можливість дистанційної освіти, відрізняються один від одного. Їх особливості залежать від рівня і змісту навчання, кількості і

сучасному рівню інформаційної інфраструктури суспільства, а також входження в міжнародний інформаційний простір.

Відзначимо, що проблема широкого вживання комп'ютерних технологій у сфері освіти в останнє десятиліття викликає підвищений інтерес в педагогічній науці. Великий вклад для вирішення проблеми комп'ютерних технологій навчання внесли українські і зарубіжні учені: В.І. Гріщенко, В.Ф. Шолохович, О.І. Агапова, О.А. Кривошій, С. Пейперт, Р. Клейман, Б. Сендов, Б. Хантер і ін.

**Метою** є історичний розвиток та сучасний стан впровадження дистанційного навчання у вітчизняній освіті та закордоном.

**Вклад основного матеріалу.** У сучасній системі освіти використання інформаційно-комунікаційних технологій як інструменту, що підвищує ефективність навчання, незаперечно. При цьому інформаційні технології повсюдно використовуються як для підтримки традиційної системи освіти, так і для впровадження нової моделі - дистанційного навчання (e-learning). На Заході дистанційне навчання поступово завойовує все більшу популярність, перетворюючись на зручну альтернативу традиційного навчання для здобування вищої освіти.

Всі ми знаємо, що система дистанційного навчання (ДО) - це індивідуальне навчання в телекомунікаційному комп'ютерному освітньому середовищі, що дозволяє, окрім звичайних освітніх завдань, вирішувати досить ефективно й інші завдання. Наприклад, пошук інформації в системах телекомунікацій і зв'язку; її обробку; узагальнення й аналіз; і, мабуть, найголовніше - уміння орієнтуватися в незнайомій ситуації і вдосконалення своїх знань. А також дистанційне навчання - це спосіб навчання на відстані, при якому викладач та учень фізично знаходяться в різних місцях. Історично дистанційне навчання означало заочне навчання. Проте зараз це засіб навчання, який використовує аудіо-, відеотехніку, інтернет і супутникові канали зв'язку. Все це в значній мірі стимулює збільшення студентів на ДО. З підвищенням рівня розвитку засобів телекомунікацій і зв'язку ці тенденції зростатимуть [1, с. 96].

Словосполучка «дистанційна освіта» (ДО) міцно увійшла до світового освітнього лексикону. Протягом останніх трьох десятиліть ДО стала глобальним явищем освітньої й інформаційної культури, змінивши подобу освіти в багатьох країнах світу. База даних ICDL (The European Computer Driving License (ECDL - Європейські комп'ютерні права, також відомі під назвою ICDL - Міжнародні комп'ютерні права) - провідна світова програма підвищення комп'ютерної писемності і сертифікації навиків володіння персональним комп'ютером містить опис більше 850 центрів дистанційної освіти, розташованих на всіх континентах, окрім Антарктиди, в яких лише по різних програмах професійної освіти навчаються приблизно дванадцять мільйонів студентів - приблизно 13-14% від загальної кількості студентів в світі. Розвиток дистанційної освіти визнаний одним з ключових напрямів основних освітніх програм ЮНЕСКО «Освіта для всіх», «Освіта крізь усе життя», «Освіта без кордонів» і середньострокової стратегії ЮНЕСКО на 1996-2001 рр [2, с.45].

Як відомо, в 60-і роки ХХ століття важливі завдання встали перед вищою школою у зв'язку з розширенням програм безперервної освіти, підвищення кваліфікації і перепідготовки фахівців. Філософія ЮНЕСКО, інших міжнародних організацій, що здійснюють свою діяльність у сфері освіти,

**Резюме.** Стаття присвячена дослідженню особливостей формування фармацевтичного дискурсу й аналізу рецепта та інструкції лікарського препарату як його основних жанрів. Здійснено огляд основних екстралінгвістичних чинників формування поняття фармацевтичного дискурсу, проаналізовано ключові підходи до визначення поняття фармації. Окрім цього, у статті проаналізовано особливості рецепта та інструкції лікарського препарату як основних жанрів фармацевтичного дискурсу, окреслено перспективні напрямки дослідження цієї проблеми. **Ключові слова:** фармація, фармацевтичний дискурс, текст, рецепт, інструкція.

**Резюме.** Статья посвящена исследованию особенностей формирования фармацевтического дискурса и анализу рецепта и инструкции лекарственного препарата как его основных жанров. Кроме того, проанализированы особенности рецепта и инструкции лекарственного препарата как основных жанров фармацевтического дискурса, обозначены перспективные направления исследования этой проблемы. **Ключевые слова:** фармация, фармацевтический дискурс, текст, рецепт, инструкция.

**Summary.** The given article investigates the peculiarities of the pharmaceutical discourse formation and analyzes prescription and instruction as its main genres. The features of a prescription drug user and a major pharmaceutical discourse genres, perspective areas of research are outline. **Keywords:** pharmacy, pharmaceutical discourse, text, prescription, instructions.

#### Література

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 136-137.
2. Боцман А. В. Структурно-семантические та прагматические особенности фармацевтических текстов (на материале англоязычных инструкций до вживання лікарських препаратів) Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / А. В. Боцман; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2006. – 20 с.
3. Бурдина О. Б. Национальный компонент в фармацевтическом дискурсе / О. Б. Бурдина // Вестник Челябинского государственного университета, 2011. – № 33. – Вып. 60. – С. 34–36.
4. Бутова Г. П. Фармацевтический дискурс как лингвокультурный код. Монография. – Пятигорск: Пятигорская ГФА, 2008. – 286 с.
5. Коржавых Э. А. Теоретические и методические основы фармацевтического терминоведения. Автореф. дис. ... д-ра фармац. наук // Э. А. Коржавых. – М., 2005. – 47 с.
6. Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности / Е. С. Кубрякова. – М.: Наука, 1986. – 159 с.
7. Макеев К. С. Жанрові особливості українського перекладу німецьких фармацевтичних текстів: автореф. дис. ... канд. філол. наук: (10.02.16) / Київ. нац. університет. – К., 2010. – 19 с.
8. Академічний тлумачний словник (1970-1980). – Електрон. джерело. – 2011. – Режим доступу: <http://sum.in.ua>
9. Українська фармацевтична енциклопедія: 1921-1995 / В. П. Черних, І. А. Зупанець, З. М. Мнушко та ін.; За ред. В. П. Черних. – Х.: Основа, 1996. – 464 с.

УДК 159.923.2

## ВІДПОВІДАЛЬНЕ СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК ГАРМОНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

*Гузь Володимир Васильович,  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри початкової освіти*

*Гузь Наталія Василівна,  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри практичної психології  
Мелітопольського державного педагогічного  
університету імені Богдана Хмельницького*

В умовах сучасної системи освіти в Україні, яка зазнає докорінних змін, пов'язаних із ускладненням суспільних вимог до висококваліфікованих спеціалістів, нові реалії педагогічної дійсності об'єктивно створюють передумови для вдосконалення самої освіти, оволодіння сучасними технологіями навчання – системою знань, умінь і навичок, необхідних для успішної організації навчального процесу у вищій школі, підготовці фахівців. Активно розробляються «моделі спеціалістів», їх кваліфікаційні характеристики, які обумовлюють організацію навчально-виховного процесу у ВНЗ. Зростання ініціативності особистості, характерне для громадянського суспільства, розкриває перед студентською молоддю право на вільний вибір в організації своєї діяльності і розвиток необхідних для цього якостей, серед яких важливою є здатність до прогнозування наслідків своїх дій як для суб'єктів, так і для оточуючих їх людей. Право на власний вибір професійної діяльності і на самостійне прийняття рішення передбачає і відповідальність особистості за їх наслідки-результати. Саме у відповідальності особистості фокусуються такі важливі її якості, як високоякісне виконання діяльності, любов до своєї справи та здатність до постійного морально-практичного оцінювання своїх результатів.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки в нашій країні однією з найбільш актуальних явилася проблема протиріччя між сьогоденними вимогами до зросту знань студента і рівнем сформованості його відповідальності, як важливої умови, що забезпечує успішне виконання цих вимог. Факти свідчать про те, що частина студентів вищої школи несвідомо ставиться до своїх навчальних обов'язків, не завжди використовує свій потенціал.

Причинами вищезазначених явищ ми вважаємо недооцінку значущості такої важливої якості особистості студента, як відповідальність і недостатню роботу ВНЗ з його формування в процесі фахової підготовки. Тому в вищій школі мають бути створені максимально сприятливі умови для вияву й розвитку здібностей і таланту студентської молоді, для її самовизначення, для формування відповідального ставлення в процесі навчання.

Метою статті є теоретичне вивчення проблеми відповідального ставлення студентів до навчання у вищій педагогічній школі.

Проблема відповідальності розглядається в ряді робіт учених як соціальна категорія (С. Анісімов, Л. Архангельський, І. Бех, С. Болотов, М. Боришевський, Л. Грядунова, В. Ігнатівський, А. Плахотний, Ю. Рева,

### Література

1. Баранова Т.А., директор ЭУВК «Школа будущего», заслуженный работник образования Украины и автономной республики Крым. - С днем рождения, школа! - книга «Дорога в будущее», г. Ялта, 2011. - изд. «Филантроп» С.6.
2. Бюген М.М. Обучение двигательным действиям. - М.: ФизС, 1985. - 153 с.
3. Выготский Л.С. Проблема общей психологии // Собр. соч., т. 2. М., 1982. - 504 с.
4. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии. - М.: Наука, 1966, с. 236-278.
5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М.: ИНТОР, 1996. - 554 с.
6. Селиванова Н.В., заместитель директора по научно-методической работе, заслуженный учитель Автономной Республики Крым - «Что такое школа будущего?», книга «Дорога в будущее», г. Ялта, 2011. - изд. «Филантроп» С.76-80.

УДК 377:681

## ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ

*Яценко Валентина Володимирівна,  
кандидат економічних наук  
Харківська гуманітарно-педагогічна академія, м. Харків*

**Постановка проблеми.** За останні десятиліття інфокомунікативний простір мережі Інтернет став особливим за значенням фактором психологічного впливу на розвиток і діяльність мільйонів людей по всьому світу. Дослідження відповідної наукової проблеми дає можливість ґрунтовніше і повніше дослідити психологічну специфіку навчальних і освітніх можливостей мережі Інтернет провідних країн світу.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Дослідження останніх років показують, що інформатизація професійної діяльності стає сьогоденні провідною тенденцією розвитку сучасної цивілізації. Немає жодних сумнівів в тому, що це не короткострокове соціальне явище, а стійкий довгостроковий процес, який стане однією з відмінних особливостей розвитку цивілізації в ХХІ столітті.

Вже в першому десятилітті нового століття використання засобів інформатики, телекомунікаційних систем та інформаційних технологій стане в інформаційно розвинених країнах практично повсюдним не лише в промисловості, економіці і фінансах, але також і у сфері адміністративного управління, політиці, науці, освіті, культурі, охороні здоров'я.

Таким чином, висококваліфікованим фахівцем в ХХІ столітті вважатиметься лише та людина, яка окрім своїх професійних знань, умінь і навичок володітиме також і здатністю ефективно використовувати в своїй діяльності ті нові можливості, які відкриває йому інформаційне суспільство. Перш за все це можливості використання різного роду інформаційних ресурсів в корпоративних національних і міжнародних інформаційних мережах. Для забезпечення таких можливостей необхідні, звичайно ж, розвиток відповідної

На празник перед строем выносятся три флага: флаг Украины, АР Крым, и знамя спорта.

Эти знамена остаются на весь праздник около спортивной площадки, а классы проводят соревнования по метанию гранаты, ручного мяча, бегу на различные дистанции, проводятся эстафеты, встречи по футболу и баскетболу. Класс-победитель получает награду — вымпел победителя. Все спортивные праздники встречаются ребятами с большим энтузиазмом.

Много внимания уделяется и физкультурно-оздоровительным мероприятиям в режиме дня школы. Запланированы соревнования по проведению комплекса утренней гимнастики, которые проходят между классами ежемесячно с соответствующим поощрением (отметка на стенде «Самый классный класс»).

Кроме этого, каждый класс проводит не менее трех однодневных походов в год, а в летний период проходят, и многодневные походы на гору Ай-Петри берег моря.

Все это является необходимым условием внедрения физической культуры в повседневный быт школьников.

**Выводы.** Система воплощения инновационных технологий в физическом воспитании предусматривает создание таких организационно - методических условий: мотивационной среды для совершенствования физкультурно-оздоровительной работы, надлежащего уровня материально технического обеспечения, готовности к инновациям и высокий профессиональный уровень учителей физической культуры, которые способны реализовать свой творческий потенциал, взаимодействия всех участников педагогического процесса, наличие научно обоснованной инновационной программы физкультурно - оздоровительной работы и стратегического плана действий. Все это наблюдается в работе педагогического коллектива Экспериментального учебно-воспитательного комплекса «Школа будущего» в Ялте. По праву спортивные достижения за 42 года работы школы считаются итогом большой воспитательной работы всего педагогического коллектива.

**Резюме.** У статті розглядається значення інноваційних технологій у фізичному вихованні за допомогою фізичної підготовки, вживаної для оздоровлення, наприклад учнів експериментального навчально-виховного комплексу «Школа Майбутнього» в Ялті. **Ключові слова:** експериментальний навчально-виховний комплекс (ЕНВК) «Школа майбутнього», інноваційні технології у фізичній культурі та спорті.

**Резюме.** В статье рассматривается значение инновационных технологий в физическом воспитании с помощью физической подготовки, применяемой для оздоровления учеников экспериментального учебно-воспитательного комплекса «Школа Будущего» в Ялте. **Ключевые слова:** экспериментальный учебно-воспитательный комплекс (ЭУВК) «Школа будущего», инновационные технологии в физической культуре и спорте.

**Summary.** In the article the value of innovative technologies is examined in physical education by physical preparation, applied for making healthy of students of experimental educator complex «School of the Future» in Yalta. **Keywords:** an experimental educative-up bringing complex «School of the future», innovative technologies in a physical culture and sport.

Р. Скульський, А. Слобідський, Л. Торунцова, Н. Фокіна, І. Цветаєва, Б. Яковлев).

У психологічній літературі відповідальність виступає як психічний стан особистості (Б. Ананьєв, Л. Божович, А. Ковальов, О.М. Леонтьєв, К. Муздибаєв, В. М'яшищев, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе). Аналіз педагогічної літератури засвідчує, що проблема формування відповідального ставлення та різні її аспекти досліджували К. Абульханова-Славська, О. Алферов, Н. Бібік, Ф. Борисова, М. Боришевський, В. Городенко, А. Гувер, С. Елканов, І. Пальшкова, О. Савченко, В. Татенко та інші. Проблеми підготовки студентів до професійної діяльності та формування відповідального ставлення до навчання були присвячені роботи О. Абдуліна, Л. Башлакова, Н. Бібік, О. Богул, Р. Буре, Е. Гладкова, Т. Котик, Н. Кузьміної, Н. Мороз, В. Сластьоніна, Р. Хмелюк. С. Ожегов відповідальність розглядає як «необхідність, обов'язок відповідати за свої дії, вчинки, бути відповідальним за них» [7, с.29]. У словнику з етики за редакцією І. Кона відповідальність розглядається «як категорію етики, що характеризує особистість з погляду виконання нею моральних вимог, пропонуваніх суспільством; ступінь участі особистих і соціальних груп як у їх власному моральному удосконаленні, так і в удосконаленні суспільних відносин» У психолого-педагогічній науці відповідальність вважається моральною характеристикою особистості, тому не випадково дослідники Л. Колберг, Т. Ліскона, К. Хелкама вважають, що «сформованість внутрішньої відповідальності є критерієм оцінки рівня її моральної зрілості загалом» У філософському енциклопедичному словнику «відповідальність – це філософсько-соціологічне поняття, що відбиває об'єктивний, історично конкретний характер взаємин між особистістю, колективом, суспільством з погляду запропонованих ними взаємних вимог [6]. Основним у визначенні відповідальності як філософської категорії виступає суспільна природа людини. Саме суспільні умови життя покладають на кожного індивіда цілком визначені обов'язки, за виконання яких він відповідає. В основі громадського життя лежить виробництво, трудова діяльність людини в кожній з галузей. Оскільки відповідальність зароджується і складається на основі тих обов'язків, що покладаються на людину в процесі колективної трудової діяльності, і за яку вона, як свідомий учасник цих дій, несе відповідальність.

Отже, відповідальність, як і інші цінності людини, виявляються у процесі діяльності. К. Абульханова-Славська, М. Боришевський, В. Татенко та інші безспідставно вказують на прояви суб'єктності у сфері свідомості, що забезпечує цілісність його психічного життя, використання власних потенцій у процесі навчання як діяльності. Отже, рівень розвитку відповідальності особистості виявляється як виконувана нею діяльність. Визначальним і найдійовішим чинником, що зумовлює продуктивність будь-якої діяльності, є ставлення людини до неї. Будь-яка діяльність потребує максимум уваги, пильності, терплячості, але, у першу чергу, явно вираженого бажання виконувати її.

Система психологічних ставлень особистості є одним із значущих чинників формування гуманістично спрямованого, всебічно розвинутого та соціально активного індивіда. Наявність у підростаючої особистості позитивного ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до самої себе і до провідної діяльності є основною умовою її гармонійного та всебічного

розвитку. В зв'язку із згаданим вище, пошуки ефективних шляхів і засобів розвитку такого ставлення є важливим завданням психологічної науки та педагогічної практики.

Проблема ставлень залишається однією з найактуальніших у сучасній психологічній науці. Різні підходи до розгляду даної проблеми висвітлено в працях К.О. Абульханової-Славської, Б.Г. Ананьєва, О.О. Бодальова, Л.І. Божович, О.Ф. Лазурського, Б.Ф. Ломова, В.С. Мерліна, В.М. М'ясищева, Ю.О. Приходько, С.Л. Рубінштейна та ін.

Провідним видом діяльності в студентському віці виступає учбова діяльність. У процесі виконання учбової діяльності не лише розвиваються особистісні якості студента, а й виробляється особистісне ставлення до цього виду діяльності.

Поняття «ставлення» і «ставлення до навчання» розкриваються в контексті проб розвитку особистості. Доведено, що дані феномени привертають до себе увагу в теоретичному і прикладному аспектах. Згідно з концепцією ставлень особистості В.М. М'ясищева, індивідуальна система суб'єктивно-оцінних, свідомо вибіркових ставлень людини до оточуючої дійсності, що є інтеріоризованим досвідом взаємин з іншими людьми у соціумі, виступає психологічним ядром особистості. Вчений вважав ставлення основною психологічною категорією, оскільки особистість — це складна система ставлень людини.

В.М. М'ясищев утвердив феномен «психологічні ставлення» людини, які в розгорнутому вигляді являють цілісну систему індивідуальних, вибіркових свідомих зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності [5].

Проблема ставлення до учбової діяльності є важливою частиною загальної проблеми ставлень особистості. Учбова діяльність постійно співвідноситься з особливим відповідальним ставленням суб'єкта до предмета навчання. Ставлення до учбової діяльності є одним із значущих психологічних чинників активності індивіда в даному виді діяльності та її ефективності.

Різні підходи до розгляду даної проблеми висвітлені в працях К.О. Абульханової - Славської, Б.Г. Ананьєва, Л.І. Божович, О.О. Бодальова, О.Ф. Лазурського, Б.Ф. Ломова, В.С. Мерліна, В.М. М'ясищева, С.Л. Рубінштейна, О.К. Дусавицького, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, А.К. Маркової, М.В. Матюхіної, С.Л. Рубінштейна, П.М. Яковсона та ін.

У структурі психологічних ставлень особистості містяться: потреби, мотиви, інтереси, переконання; оцінки, емоції, почуття; воля, увага (В.С. Мерлін, В.М. М'ясищев). Ставлення виявляються в емоційних реакціях, діях та вчинках особистості [4].

Для з'ясування смислу феномену «ставлення до навчання», розглянемо детальніше поняття «навчання». У педагогічній психології існує багато підходів до визначення поняття «навчання». Дослідники розглядають навчання як вид групової діяльності, що включає навчальну та учбову діяльності; як управління процесом засвоєння знань; як виявлення пізнавальної активності школярів і формування у них умінь самостійно «добувати» знання; як передачу суспільно - історичного і соціокультурного досвіду підростаючому поколінню.

І. О. Змінян вважає, що «навчання у найбільш вживаному розумінні цього поняття означає цілеспрямовану, послідовну передачу (трансляцію) суспільно – історичного, соціокультурного досвіду іншій людині ( чи людям ) у спеціально організованих умовах сім'ї, школи, вишу, спільноти» Дослідниця,

Имея хорошие залы, занятиями в спортивных секциях охватывается много ребят различного возраста. В школе работают секции художественной гимнастики, баскетбола, волейбола, футбола и борьбы.

Секцию художественной гимнастики ведут квалифицированные тренеры, судьи международной категории, которую посещают более 200 девочек и мальчиков. Учителя школы, занимаясь оздоровительной гимнастикой, создали команду «Русалочка» и стали финалистами открытого кубка Украины по эстетической гимнастике в категории «В». В Санкт-Петербурге команда «Русалочка» в Международном турнире по художественной и эстетической гимнастике «Мемориал заслуженного тренера РСФСР Т.Т. Варакиной» заняла первое место и получила кубки победителей. Это ли не пример для подражания?!

Все школьные соревнования проводятся торжественно, празднично. Готовятся цветные флажки для украшения зала или площадки, лозунги, приветствия. Любые соревнования начинаются с торжественной линейки. Учащихся поздравляют с началом соревнований, желают спортивных удач. Ход соревнований освещается пресс-центром Экспериментального учебно-воспитательного комплекса «Школа будущего» и на доске объявлений, и на доске спортивных достижений школы. Конечные результаты соревнования подводятся спортивным комитетом, и о них сообщается на общешкольных линейках, лучшие результаты освещаются в приказе по ЭУВК «Школа будущего». Помимо этого выпускается фотогазета, молнии, поздравления.

Таким образом, весь учебно-воспитательный комплекс знает, что делается в спортзале. В период школьных спартакиад присутствие классного руководителя на соревнованиях, когда принимает участие его класс, строго обязательно, а остальные учителя всегда находятся в зале как болельщики. При проведении общегородских эстафет распоряжением по школе обязательно назначаются дежурные учителя, которые помогают ребятам следить за порядком, одеждой, помогают устранять все недоразумения на этапах.

Дружная работа учителей и школьников ведет к хорошим результатам. На всех соревнованиях присутствуют директор школы, завуч, учителя, много болельщиков, особенно родители, что создает теплую и дружескую обстановку. Участники чувствуют ответственность перед коллективом, понимают, что за их борьбой будет следить весь Экспериментальный учебно-воспитательный комплекс «Школа будущего». Общая приподнятость настроения объединяет, сближает всех, что очень важно в воспитании ребят, в такой обстановке честь школы перестает быть для них отвлеченным понятием. Любую, даже маленькую спортивную победу, в ЭУВК «Школа будущего» рассматривают как вклад в общее достижение коллектива. Все школьные соревнования учителя стараются обставить торжественно, празднично.

В годовом плане работы Экспериментального учебно-воспитательного комплекса «Школа будущего» обязательно предусматривается две спартакиады, товарищеские встречи, марш-парады, туристские походы. Один раз в году проводится большой спортивный вечер на тему «В здоровом теле — здоровый дух». Для новичков спортивных секций обязательно читается лекция «Будь сильным и закаленным».

Одним из интереснейших спортивных мероприятий школы является праздник «Папа – мама – я – спортивная семья» [1].

систематизував. І почасти на самому ділі ні учителя, ні діти – ніхто із близько знайомих життя неординарної школи не вважають цей процес експериментальним. Для учителів і дітей, все відбувається в школі – просто життя.

Можливо зробити висновок про те, що застосування психолого-педагогічних концепцій в цілому, і теорії навчальної діяльності на уроках фізичної культури в частині, буде сприяти формуванню і реалізації у дітей потребностей і мотивів до діяльності, до створення відповідних образців мислення, розвитку творчої особистості. Важливий внесок в розвиток індивіда, формуванню усвідомленого ставлення до зміцнення здоров'я, підвищенню рівня самостійності, самоконтролю і самооцінки вносять вчитель експериментального навчально-виховного комплексу «Школа майбутнього» в місті Ялта [6].

Завдання сучасної школи складається не тільки в вихованні освічених людей, але і фізично сильних, закалених, підготовлених до праці. Для цього необхідно повсюдно впровадити фізичну культуру і спорт в повсякденне життя кожного школяра. Учителів експериментального навчально-виховного комплексу «Школа майбутнього» творчо підходять до фізичному вихованню школярів, впровадити інноваційні технології в педагогічний процес.

«В кожній школі повинна бути добре поставлена не тільки пропаганда фізичної культури і спорту, але і прийняті всі заходи до того, щоб всі діти займалися спортом. Наші діти повинні рости витривалими, сміливими, вони повинні не тільки грати на всіх футбольних матчах і знати імена всіх рекордсменів, але і займатися фізкультурою і спортом практично», говорив А. С. Макаренко.

В теперішній час в пресі широко освітається питання про підготовку юних спортсменів, про ролі школи в розвитку фізкультури.

Всім відомі звернення братів Кличко до допомоги школі, до створення і розширення спортивних споруджень. Кожній школі, двору – спортивну площадку, кожному спортивному колективу – старшого друга-спортсмена. Але як би, ні допомогли школі з боку, якщо в самій школі по-прежнему дивляться на фізкультуру як на вторинний предмет, якщо спортивна робота по-прежнему вважається справою одного вчителя фізкультури, тоді не буде.

В експериментальному навчально-виховному комплексі «Школа майбутнього» питання спортивного життя обговорюються на педагогічних. На спортивних змаганнях присутні керівники і батьки учасників змагань. Спортивні досягнення дітей широко освітаються в школі і повинні бути поощрені. Тільки при таких умовах, вважають вчителі ЕУВК «Школа майбутнього», тяга дітей до спорту зросте, і їх захоплення фізкультурою не будуть односторонніми. В школі всіляко підтримується авторитет вчителя фізкультури. Учителів старуються і самим дітям, і їх батькам виховувати думку про необхідність займатися спортом.

В Раді фізкультури Експериментального навчально-виховного комплексу «Школа майбутнього» входять найактивніші діти, всі вони хороші спортсмени. Спортивні справи обговорюються, як правило, на загальному засіданні Ради фізкультури і Ради школи і обов'язково доводяться до відома керівників [6].

також, виокремлює того ( або тих ), хто навчається ( для прикладу, школяра ) і того, хто навчає ( тобто, вчителя ) [2, с. 91].

Досліджуючи психологічні основи управління навчальною діяльністю, Є. І. Машбіць зазначає, що навчання – це система, що містить два взаємодіючі компоненти: 1) навчальну діяльність ( діяльність викладача ); та 2) навчальну діяльність ( діяльність студентів ) [3].

Водночас, дослідники звертають особливу увагу на те, що навчальна діяльність, спрямована на досягнення студентами навчальних цілей, виконує управлінську функцію щодо навчання.

Не зважаючи на відмінності у визначенні поняття «навчання», більшість науковців сходяться на думку, що навчання слід розглядати як систему, яка складається з навчальної та навчальних діяльностей, що тісно взаємопов'язані між собою. Виходячи з такого розуміння поняття «навчання», визначимо феномен «ставлення студента до навчання».

Ставлення студента до навчання – це система, що включає ставлення школяра до навчальної діяльності, тобто до діяльності викладача, та ставлення до навчальної діяльності, тобто до власної діяльності як суб'єкта навчальної діяльності. Під поняттям «ставлення студента до навчання» ми розуміємо частково динамічну, частково сталу систему усвідомлених вибірових зв'язків особистості як суб'єкта навчальної діяльності з різними за значущістю, суб'єктивно оціненими, на основі життєвого досвіду та оцінок з боку значущих інших, об'єктами і суб'єктами навчання, що вирізняються певним емоційним забарвленням і спрямовують поведінку та навчальну діяльність особистості.

Розуміння сутності відповідальності – явище суб'єктивне, кожна людина усвідомлює його по-своєму в залежності від рівня її освіченості, культури, почуттів обов'язку, совісті, міри задоволення тих чи інших потреб тощо, таке означення ми зустріли у З. Нижникевич. Дослідник зазначає, що відповідальність - це застосований у різноманітних джерелах контроль над діяльністю суб'єкта з огляду виконання ним прийнятих норм і правил [6].

Відповідальність як якість особистості формується в процесі спільної діяльності у результаті інтеріоризації соціальних цінностей, норм і правил. Чітко усвідомлюючи свої громадянські та особистісні обов'язки, студент не завжди проявляє ініціативу та творчість у процесі навчання. За таких умов у педагогічному процесі спостерігаємо протиріччя, яке виявляється між «хочу», «бажаю», з одного боку, та «потрібно», «мушу», з іншого, таке «протиріччя часто викликає внутрішню психічну напруженість», що спонукає до осмислення та переосмислення предмета своєї діяльності [1].

Відповідальне ставлення – це потенціал психічної реакції особистості у зв'язку з яким-небудь предметом, процесом чи фактом діяльності. Воно цілісне, як і сама особистість. Дослідження особистості у значній мірі є дослідження її ставлень. Загальнотеоретичною основою формування відповідального ставлення до професійного навчання та до обраної професії є положення психологічної науки про формування позитивного ставлення до навчальної діяльності.

Розвиток відповідального ставлення майбутнього фахівця до обраної професії вважається ефективним в тому випадку, якщо він: ознайомлений з вимогами та умовами праці в конкретному середовищі, обізнаний з ціннісно-значущими потребами суспільства в професії; обізнаний з мірою застосування своїх схильностей, інтересів, стилю міжособової професійної взаємодії.

Вивчення й аналіз літератури з досліджуваної проблеми дозволяє говорити про те, що оптимізація ставлення до професійного навчання являє навчальною роботою учня. Другий шлях виховання позитивного ставлення до професійного навчання – формування навчальних інтересів. Він простежується безпосередньо в організації учбової діяльності. Ці особливості, покликані зробити засвоєння програми більш легким і ефективним і відповідним цілям розвитку учнів, мають ще одну властивість, – сприяють становленню навчальних інтересів. Сильний інтерес (хоча і короткочасний, нестійкий спочатку) викликають додатковий «розвиваючий» матеріал, звернення до безпосереднього досвіду студентів, широке використання творчих завдань, практичних дій, екскурсій, що носять пізнавальний характер (Ю. Бабанський, О. Киричук, Г. Щукіна).

Розглядаючи відповідальність у контексті собою власну форму зусиль студентів ВНЗ, яка впливає із відповідального ставлення до своїх обов'язків і характеризує його моральний розвиток.

Ставлення до професійного навчання виражає єдність пізнавального, емоційного і вольового або поведінкового компонентів, тобто ставлення до навчання проявляється у знаннях та уявленнях студентів ВНЗ, у їх емоційному стані під час занять, у здатності до подолання труднощів та перешкод, у відповідних і характерних для цих учнів способах дій. Структуру ставлення до професійного навчання визначає мотиваційна сторона. Перший шлях виховання позитивного ставлення до навчання – створення стійкої мотивації досягнення успіху на базі достатньо високої адекватної самооцінки. Цей шлях реалізується тільки при певній ефективності ставлення студентів до процесу та результатів навчання, як умови їх професійного становлення, на основі вивчення літературних джерел приходимо до висновку, що відповідальне ставлення до навчання – це складне психологічне утворення, яке тісно пов'язане з інтересами людини, її мотивами, здібностями, світосприйняттям, емоціями тощо. Відповідальність пов'язана з такими цінностями, як почуття обов'язку, совість, дисциплінованість, готовність оволодівати майбутньою професією. Відповідальність – результат планомірного й цілеспрямованого впливу на свідомість та поведінку особистості.

Таким чином, під відповідальним ставленням до навчання розуміють глибоко усвідомлену і внутрішню умотивовану готовність до діяльності, спрямованої на виконання свого особистісного та громадянського обов'язку в навчанні. Воно виявляється у прагненні студентів до оволодіння навчально-пізнавальною інформацією та умінні реалізувати це прагнення.

Проведене теоретичне дослідження не охоплює усіх аспектів проблеми. Спираючись на зроблений теоретичний аналіз проблеми і виконане експериментальне дослідження, можна окреслити наступний перспективний напрямок роботи у своєму дослідженні ми прагнемо виявити характер, структуру та значення уявлень студентів про сутність відповідального ставлення до навчання, отримати достатньо повну характеристику існуючого рівня сформованості відповідального ставлення до навчання майбутніх фахівців.

Крім того для підготовки майбутніх фахівців до здійснення відповідального ставлення до навчальної діяльності як центральної в професійній діяльності виникає потреба у створенні теоретично обґрунтованої структурно-функціональної моделі цього процесу та розробці психологічних

личность учителя и ученика, их содержательное сотрудничество. Тем самым педагогический процесс превращается в безличностный, авторитарный, в немалой степени основанный на принуждении. В теории и методике физического воспитания крайне мало внимания уделяется теории содержания развивающего обучения. Традиционная методика физического воспитания в основном опирается на заучивание двигательного действия в строго регламентированных условиях, после чего следует этап его использования в различных ситуациях. Это закрепляет выполнение двигательного действия в конкретных типовых ситуациях и серьезно мешает его обобщению и применению в нестандартных ситуациях [2, 4].

В последние годы внимание учителей все чаще привлекают идеи развивающего обучения [5,6]. С ними они связывают возможность принципиальных изменений в школе. При всем разнообразии исторически сложившихся форм школьного образовательного физкультурного компонента их роднит направленность на подготовку учащихся к самостоятельной взрослой жизни. Отсюда главная цель современной школы – обеспечить овладение школьниками определенным запасом умений, знаний и навыков, которые им потребуются в профессиональной, общественно-политической, семейной сфере жизни. Психолог-гуманист Л.С. Выготский обосновал возможность и целесообразность обучения, ориентированного на развитие ребенка как на свою непосредственную основную цель. По его убеждению, педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Обучение хорошо только тогда, когда оно идет впереди развития [3].

Все, что так с любовью описано великим психологом-гуманистом Л.С. Выготским, внедрено и активно работает в Крыму, в самой рядовой до 2007 года средней общеобразовательной школе I - III ступени №2 в городе Ялта.

Школа всегда славилась богатыми традициями, трудолюбивым, творческим учительским и ученическим коллективами, хорошими комфортными условиями обучения. Труд для творческого учителя этой школы – это источник большой радости и счастья. Радость и счастье не в славе, не в почестях, а именно в труде! Каждый педагог школы влюблен в свой предмет, терпелив и внимателен к детям, 42 года работы школы прошли в атмосфере творчества, энергии и задора [1].

Приказом Министерства образования и науки Украины №429 от 30 мая 2007 года школе №2 города Ялты был предоставлен статус экспериментального учебного заведения. В связи с этим было изменено название школы. Теперь это – Экспериментальный учебно-воспитательный комплекс (ЭУВК) «Школа будущего». Учебное заведение уникальное не только для Ялты, но и всего Крыма. Ее с полным основанием можно назвать образцом учреждения образования XXI века. Здесь трудится слаженный профессиональный коллектив учителей, которые искренне любят детей и преданы своему делу [6].

Принято считать и писать в официальных отчетах, что ЭУВК «Школа будущего» - экспериментальная площадка Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины, и в школе идет эксперимент. Все лучшее, что было и есть в школах города, Автономной республики Крым, Украины, ближнего и дальнего зарубежья, педагогический коллектив объединил и



физкультурному образованию базируются на научных трудах видных отечественных педагогов: Ю.К. Бабанского, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьева, Б.Т. Лихачева, М.Н. Скаткина, В.А. Сластенина, и других. Большое значение имеют идеи лично-ориентированной физкультурно-образовательной интеграции (В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева, В.И. Лях), теоретические подходы к отбору содержания образования и педагогическому проектированию (В.С. Безруков, В.П. Беспалько, М.Н. Скаткин).

**Целью статьи является** анализ инновационных педагогических идей во внедрении физической культуры и спорта в быт учащихся на примере Экспериментального учебно-воспитательного комплекса «Школа будущего» в Ялте.

**Изложение основного материала.** В настоящее время на основе лично-ориентированного подхода в отечественной педагогике разработаны концепция структуры и содержания образования школьников в области физической культуры.

Минимальное содержание и минимальные требования к уровню подготовленности учащихся начальной школы по физической культуре, привело к объективной необходимости совершенствования имеющихся и создания новых педагогических технологий и методик преподавания предмета «физическая культура», разработки новых форм организации учебной деятельности школьников, отбора критериев эффективности учебного процесса, осуществляемого по новым технологиям.

Сфера просвещения во всем мире переживает период обновления. Но чтобы изменения в области образования осуществлялись целенаправленно и продуктивно, необходимо сформулировать их возможные пути и средства, определить направление нового педагогического мышления. И прежде всего это мышление требует такой организации образования, которая, с одной стороны, направлена на формирование творческой личности, с другой - ориентирована на своеобразие индивидуальности каждого школьника, учитывая его собственную волю и жизненные устремления. Ребенок должен быть свободным субъектом школьной жизни, учебно-воспитательного процесса, всех видов деятельности. Только в этом случае педагогическая мысль окажется постоянно направленной на детей, на учет их возрастных и индивидуальных психических и физических особенностей и возможностей, на поиск путей и средств их развития в соответствии с общественными нормами воспитанности и образованности [5].

Современная школа подвергается серьезной критике в связи с малой результативностью обучения и воспитания учащихся. Причины такого положения разнообразны: несовершенство учебных планов, недостаточный уровень подготовленности учителей и т.д. Наиболее существенное значение, как показывают исследования психологов и дидактов, имеют содержание и методика обучения и воспитания, во многом основанные на эмпирических подходах с использованием репродуктивных методов, что в целом недостаточно содействует разностороннему развитию личности школьников, их творческого мышления. Эти недостатки свойственны и физическому воспитанию школьников.

В настоящее время педагогический процесс носит преимущественно репродуктивный характер, при котором не учитываются в должной мере

технологий формирования ответственного отношения будущих фахівців до професійного навчання.

**Резюме.** В статье разглядається проблема відповідального ставлення майбутніх фахівців до професійного навчання. Розкрито поняття «відповідальність», «ставлення», «ставлення до навчання», «відповідальне ставлення до навчання» питання формування відповідального ставлення майбутніх фахівців до навчання як чинника гармонізації освітнього простору. Обґрунтовано значимість розвитку відповідального ставлення студентів до навчання та до обраної професії. Розкрито шляхи виховання відповідального ставлення майбутніх фахівців до професійного навчання. Зазначений перспективний напрямок дослідження: розробка структурно-функціональної моделі відповідального ставлення до навчання та психологічних технологій формування відповідального ставлення студентів до професійного навчання. **Ключові слова:** відповідальність, ставлення, ставлення до навчання, відповідальне ставлення до навчання.

**Резюме.** В статье рассматривается проблема ответственного отношения будущих специалистов к профессиональному обучению. Раскрыто понятие «ответственность», «отношение», «отношение к учебе», «ответственное отношение к учебе» вопросы формирования ответственного отношения будущих специалистов к обучению как фактора гармонизации образовательного пространства. Обосновано значимость развития ответственного отношения студентов к учебе и к избранной профессии. Раскрыты пути воспитания ответственного отношения будущих специалистов к профессиональному обучению. Указано перспективное направление исследования: разработка структурно-функциональной модели ответственного отношения к учебе и психологических технологий формирования ответственного отношения студентов к профессиональному обучению. **Ключевые слова:** ответственность, отношение, отношение к обучению, ответственное отношение к обучению.

**Summary.** The problem of the future experts responsible attitude to training. Discloses the concept of "responsibility", "attitude", "attitudes to learning", "responsible attitudes to learning" questions of formation of future professionals responsible attitude to learning as a factor in the harmonization of educational space. Justified by the importance of responsible attitude of students to learn and to his chosen profession. Path disclosure education of future professionals responsible attitude to training. Indicated a promising line of research: the development of structural and functional model of responsible attitude to learning and psychological techniques of forming a responsible attitude to training students. **Keywords:** the responsibility, attitude, attitude toward learning, responsibility for learning.

#### Література

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 336 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов / И. А. Зимняя. — Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М.: Логос, 2002. — 384 с.
3. Машбиц Якунин В. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие / В. А. Якунин — 2-е изд. — СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2000. — 349 с.
4. Мерлин В.С. Принципы психологической характеристики типов личности // Теоретические проблемы психологии личности. – М., 1974. –

С. 226-250.

5. Мясищев В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека// Психологическая наука в СССР. – М.: АПН РСФСР, 1960. – Ч. 2. – С. 110-125.

6. Муздыбаев К. Психология ответственности. – Л.: Наука (Ленингр. отд.), 1983. – 240с.

7. Ожегов С.М. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1986. – 797 с.

УДК\_371.134:159.98

### УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

*Гуртовенко Наталія Вікторівна,  
викладач психології  
Уманського медичного коледжу*

**Постановка проблеми:** процес формування психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності є необхідною умовою розвитку спеціаліста у вищому навчальному закладі, що обумовлює ефективність підготовки та забезпечує результативність навчальної діяльності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** До теперішнього часу у психолого-педагогічній літературі накопичений досить великий теоретичний і експериментальний матеріал про феномен готовності людини до праці, сформульовано поняття готовності, визначено зміст, структуру, основні параметри готовності та умови, що впливають на динаміку і стійкість її проявів (М.І.Дьяченко, Л.А.Кандибович, В.М.Мясищев).

Аналіз існуючих підходів показує, що найчастіше готовність досліджується як певний стан свідомості, психіки, функціональних систем в ситуації відповідальних дій або підготовки до них. Готовність показується як можливість суб'єкта діяти на досить високому рівні, подальшого професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації.

Відповідно, **мета дослідження** полягає у розкритті психологічних чинників та умов процесу формування психологічної готовності педагогів до професійної діяльності в період навчання у вищій школі.

**Виклад основного матеріалу.** У цьому дослідженні готовність цікавить нас, перш за все, як професійна готовність, тобто суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе підготовленою до виконання певної професійної діяльності, прагне її виконувати.

З точки зору змісту готовності більшість учених виділяють наступні компоненти: позитивні установки на діяльність педагога; стабільні професійні інтереси; стійкі мотиви діяльності; усвідомлення відповідальності за її результати; розвиненість емоційної, вольової сфери (впевненість в успіху, долати почуття сумніву); особливості сприйняття, уваги, мислення.

На думку С.М.Кучеренко [1, ст. 107-111], формування психологічної готовності до професійної діяльності - це розвиток, становлення необхідних ставлень, установок, досвіду, майстерності, які дають можливість людині усвідомлено здійснювати професійну діяльність. Виділяють три ступені сформованості психологічної готовності до професійної діяльності:

1) непрофесійний рівень - майбутній спеціаліст не підготовлений, не має

commodity experts to work in the market of customs services practical training is of particular relevance as customs brokerage always irregular and multifunctional, and its effectiveness depends on the economic growth of the country. **Keywords:** customs services, practice-oriented education, training, commodity expert.

### Література

1. Світлак І. І. Організаційно-правові засади провадження посередницької діяльності митного брокера та митного перевізника в Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук: спец. 12.00.07 «Теорія управління; адміністративне право і процес; фінансове право; інформаційне право» / І.І. Світлак. – Національна академія державної податкової служби України. – Ірпінь, 2006. – 25 с.

2. Державний стандарт вищої освіти України ДСВОУ – 02: Освітньо-професійна програма підготовки спеціаліста за спеціальністю 7.050302 "Товарознавство та експертиза в митній справі" – Видання офіційне. – Міністерство освіти і науки України. – К. – 2002. – 34 с.

3. Мороз С. Э. Компетентностная направленность проблемно-деятельностного обучения товароведов-экспертов в таможенном деле: опыт Полтавского университета экономики и торговли. Материалы XL Международной научно-практической конференции «Проблемы современной педагогики в контексте развития международных образовательных стандартов» Международная Академия Науки и Высшего образования, Великобритания. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://gisap.eu/ru/node/12600>.

УДК 37.062

### РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ВО ВНЕДРЕНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В БЫТ УЧАЩИХСЯ

*Мокева Лилия Николаевна,  
кандидат педагогических наук  
Крымский гуманитарный факультет*

*Национального педагогического университета им.М. П. Драгоманова*

**Постановка проблемы.** Сфера просвещения во всем мире переживает период обновления. Но чтобы изменения в области образования осуществлялись целенаправленно и продуктивно, необходимо сформулировать их возможные пути и средства, определить направление нового педагогического мышления. Задача современной школы состоит не только в воспитании образованных людей, но и физически крепких, закаленных, подготовленных к труду. Для этого необходимо повсеместно внедрять физическую культуру и спорт в повседневный быт каждого школьника.

**Анализ исследований и публикаций.** Педагогическая наука уделяла и продолжает уделять значительное внимание проблемам физкультурно - образовательной подготовки подрастающего поколения, подготовки школьников к физкультурно-образовательной деятельности. Большой вклад в разработку методологических и теоретических основ физкультурно - образовательной деятельности школьников внесли многие современные отечественные ученые (В.К. Бальсевич, Ю.Н. Вавилов, Л.И. Лубышева, В.И. Лях, Ю.Г. Травин). Исследования проблемы подготовки школьников к

Досвід, отриманий у результаті взаємодії випускників різних років, студентів та викладачів є неоціненним джерелом інформації для вдосконалення педагогічних умов практико-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців [3].

Відстежуючи, наскільки актуальними і затребуваними в професії виявилися знання, отримані при вивченні профільних дисциплін, ми маємо можливість не тільки більш чітко розставляти акценти під час організації індивідуальної консультативної роботи зі студентами, але й оперативно покращувати навчально-методичне забезпечення.

Створення філії випускової кафедри на базі підприємницької структури ринку митних послуг, де працюють виключно товарознавці – наші випускники різних років, стало своєрідним ноу-хау Полтавського університету економіки і торгівлі. Такої форми практико-орієнтованої підготовки та стажування товарознавців-експертів немає в жодному навчальному закладі системи вищої освіти України.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Застосування практико-орієнтованих технологій у процесі навчання майбутніх товарознавців-експертів та створення педагогічних умов для їх професіоналізації дозволять забезпечити ринок митних послуг фахівцями, які відповідатимуть стандартам європейського рівня. Перспективи подальших розвідок пов'язані із обґрунтуванням необхідності збільшення частини практичного компонента у навчальних планах підготовки майбутніх товарознавців-експертів; запровадженням відповідних програм митного стажування; дослідженням проблеми відродження інституту наставництва.

**Резюме.** У статті відображено досвід професійної підготовки фахівців з товарознавства та експертизи у митній справі у Полтавському університеті економіки і торгівлі. Автор наголошує на важливості застосування практико-орієнтованих педагогічних технологій у процесі професіоналізації майбутніх фахівців. Під час підготовки товарознавців-експертів до діяльності на ринку митних послуг практична підготовка набуває особливої актуальності, оскільки митно-брокерська діяльність завжди нестандартна й поліфункціональна, а від її ефективності залежить економічне зростання країни. **Ключові слова:** митні послуги, практико-орієнтоване навчання, професійна підготовка, товарознавець-експерт.

**Резюме.** В статье отражен опыт профессиональной подготовки специалистов товароведения и экспертизы в таможенном деле в Полтавском университете экономики и торговли. Автор подчеркивает важность применения практико-ориентированных педагогических технологий в процессе профессионализации будущих специалистов. При подготовке товароведов-экспертов к деятельности на рынке таможенных услуг практическая подготовка приобретает особую актуальность, поскольку таможенно-брокерская деятельность всегда нестандартна и полифункциональна, а от ее эффективности зависит экономический рост страны. **Ключевые слова:** таможенные услуги, практико-ориентированное обучение, профессиональная подготовка, товаровед-эксперт.

**Summary.** The paper describes an experience of professional training and expertise in commodity customs in Poltava University of Economics and Trade. The author stresses the importance of the practice-oriented educational technology in the process of professionalization of future specialists. During the preparation of

досвіду практичної діяльності або ці показники знаходяться на низькому рівні; 2) передпрофесійний рівень характеризується незакінченою підготовкою до виконання спеціальних функцій;

3) професійний рівень розбивається на два підрівня - звичайний рівень і рівень професійної майстерності. Звичайний рівень характеризується можливістю здійснювати спеціальну діяльність, а рівень професійної майстерності - високою якістю виконання діяльності, творчим підходом до її здійснення.

Процес формування психологічної готовності майбутнього спеціаліста має за своєю суттю складний характер, вбирає в себе всі напрямки й аспекти діяльності. Головне тут полягає в тому, що вищий навчальний заклад, озброюючи майбутніх спеціалістів теоретичними знаннями, виховував любов до своєї професії, готовність до подолання труднощів. Відповідно були визначені ознаки процесу формування готовності до професійної діяльності:

1) повна адекватність процесу формування психологічної готовності цілям підготовки майбутнього спеціаліста;

2) відповідність діяльності, до якої залучені майбутні фахівці, сукупності взаємопов'язаних елементів діяльності ефективно працюючого фахівця;

3) єдність компонентів, котрі утворюють поняття психологічної готовності майбутнього спеціаліста до виконання професійних функцій.

Теоретичний аналіз дозволив визначити основні чинники формування психологічної готовності до професійної діяльності, які можна віднести до двох груп: "умовно внутрішні" (індивідуально-особистісні) та "умовно зовнішні" (соціально-педагогічні). До "умовно внутрішніх" чинників відносяться:

- внутрішні протиріччя між досягнутим і необхідним рівнями професійного становлення;

- мотивація особистості, наявність потреби у постійному самовдосконаленні, чіткість уявлень про сутність майбутньої професії;

- рефлексія професійного становлення, ідентифікація з професією;

- вік, стать.

Відповідно до "умовно зовнішніх" чинників:

- включення студентів в активну і різноманітну діяльність;

- забезпечення емоційного клімату, залучення до активної діяльності;

- особливості функціонування, структура навчального закладу, в якому відбувається підготовка спеціаліста та специфіка навчально-виховного процесу;

- спеціальним чином організована професійно-педагогічна підготовка в умовах інформатизації навчального процесу;

- використання системи критеріїв адекватного оцінювання рівнів сформованості психологічної готовності до діяльності;

- творчий підхід до навчання та підготовки майбутнього спеціаліста.

В свою чергу, І.А. Ревіна [3, ст. 262-267] виділила умови, що перешкоджають формуванню психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності:

- психологічні особливості студентського віку: недостатньо розвинута здатність сполучати ближню та віддалену перспективу; незавершеність розвитку функції планування; протиріччя і непорядкованість різних "Я";

- умови розвитку суспільства: зміна ціннісних орієнтирів в сучасному

суспільстві; поява великої кількості "нових" професій; некерований ріст вищих навчальних закладів; особливості сучасної системи освіти.

Ефективне формування готовності в період навчання у ВНЗ неможливе без впровадження в систему підготовки спеціалістів наступних принципів:

- проблемності (постановка завдань, орієнтованих на актуалізацію знань);
- комплексності (включення елементів програми формування психологічної готовності до професійної діяльності в практичну роботу);
- системності (аналіз і розгляд майбутньої професійної діяльності як цілісної, певним чином організованої динамічної системи);
- цілеспрямованості (спрямованість на професійну діяльність, досягнення високих результатів, набуття відповідних знань, особистісних властивостей);
- інтенсифікації (організація активної діяльності педагогів і студентів);
- особистісної орієнтованості (спрямованість на інтереси, потреби студентів, створення умов, що сприяють самостійності суджень);
- ситуативності (вирішення ситуацій різного характеру);
- рефлексивності (самопізнання себе, майбутньої професійної діяльності);
- творчості (творчий підхід до розв'язання професійних завдань);
- активності (відкритість новому досвіду, знанням).

Психологічна готовність до діяльності найбільш успішно формуються коли зміст навчально-виховного процесу наближений до умов діяльності. Тому, педагогічний процес підпорядковується закону моделювання, згідно з яким усі заходи, що проводяться, мають відбуватися в ситуаціях, максимально наближених до тих умов, в які випускник може потрапити в реальності.

Сучасний етап розвитку суспільства висуває до роботи професіоналів, а значить, і до роботи вищих навчальних закладів, зайнятих їх підготовкою, принципово нові вимоги. Більшість вузів країни в даний час використовує інформаційну модель навчання, яка орієнтує студентів на наступні напрями: прийняти інформацію, переробити її, продемонструвати ступінь її освоєння. Подібна модель сприяє розвитку пасивної ролі студента та формуванню мотивів «уникнення невдачі», спрямована головним чином на придбання знань і слабо націлена на формування готовності до діяльності.

Провідною складовою готовності до професійної діяльності є особистісна готовність, яка розуміється вченими як комплексне психологічне утворення, як сплав функціональних, операціональних та особистісних компонентів. Це властивості особистості, необхідні для ефективної роботи.

А.А. Вербицький і Т.А. Платонова вважають, що «засвоєні в навчанні знання, вміння і навички виступають уже не як предмет навчальної діяльності, а як засіб діяльності професійної». Це дозволяє говорити про те, що під час навчання у вузі у студентів формується основа трудової, професійної діяльності, а саме - готовності до неї.

На думку О.М. Краснорядцевой готовність проявляється:

- У формі установок (як проєкції минулого досвіду на ситуацію "тут і зараз»), що передують будь-яким психічним явищам і проявам;
- У вигляді мотиваційної готовності до «впорядкування» свого образу світу (дає людині можливість усвідомити сенс і цінність того, що він робить);
- У вигляді професійно-особистісної готовності до самореалізації.

У роботі Одинцовій Л.А. і Завічкою С.В. «Реалізація професійної підготовки вчителя математики...» [2] зустрічається наступні визначення психологічної готовності: «Психологічна готовність до професійної діяльності

під час проведення митного контролю громадянки в аеропорту. Громадянка намагалася приховати від митного контролю та оподаткування товари, придбані за кордоном. Такі дії незаконні і тягнуть за собою певну відповідальність.

Студентам у даному кейсі пропонувалося вирішити комплексні завдання: встановити демаскуючі ознаки поведінки громадянки, яка приховувала речі від митного контролю та кваліфікувати її дії згідно митного законодавства України; порівняти українське та англійське законодавство щодо порядку переміщення особистих речей громадянами; пригадати технічні засоби митного контролю, що застосовуються для прискорення пасажиропотоку; скласти алгоритм проведення особистого огляду підконтрольної громадянки; скласти пам'ятку для громадян, які вирушають за кордон, стосовно оподаткування товарів, що переміщуватимуться через митний кордон України та інші. При цьому під час розв'язання проблеми, описаної у ситуації, студентам необхідно було застосувати на практиці знання дисциплін митного спрямування, які вивчалися на попередніх курсах.

За допомогою ситуаційного методу студенти мають можливість проявити і удосконалити аналітичні та оціночні навички, навчитися працювати в команді, застосовувати на практиці теоретичний матеріал. Використання цього методу необхідно ще й тому, що він дозволяє побачити неоднозначність вирішення проблем у реальному житті. Можна бути чудовим фахівцем-теоретиком (наша система вищої освіти може з легкістю забезпечити високий рівень теоретичних знань), але навчити студентів знаходити найбільш раціональні рішення, бути готовими співвідносити вивчений матеріал з практикою – складне завдання, яке ви за допомогою активних методів навчання, у тому числі включаючи у навчальні курси кейси.

За останні роки нами були випробувані різні схеми організації занять під час викладання митних дисциплін циклу професійного і практичного спрямування, і всі вони переслідували одну мету - сформувати уміння майбутніх товарознавців-експертів здійснювати декларування товарів, надавати консультації з питань митного оформлення суб'єктам зовнішньоекономічної діяльності, вирішувати проблеми, пов'язані із застосуванням митних режимів і розрахунком митних платежів в умовах не повної визначеності вхідних даних та варіативності можливих результатів. Однак, розрив між практичною підготовкою молодих фахівців у ВНЗ і вимогами роботодавців до рівня їх готовності вирішувати реальні професійні завдання все ще існує.

З метою консолідації зусиль у практичній підготовці товарознавців і обміну інформацією між провідними викладачами випускової кафедри експертизи та митної справи і досвідченими фахівцями ринку митних послуг було створено філію кафедри на базі брокерської контори «ТОВ Консалтингова фірма «ЛАВРІК», де мають змогу проходити практику та стажування викладачі, студенти та випускники спеціальності.

Реалізація даного проекту дозволить майбутнім товарознавцям-експертам у комфортних умовах осягати тонкощі професії митного брокера (декларанта), розвивати під час проходження митних практик аналітичні та творчі здібності, отримувати навички спілкування у професійному середовищі, роботи у команді, реалізації своїх ідей, написання наукових робіт.

студенту відчуті спроможність самостійно ефективно діяти за межами учбових ситуацій, розв'язувати типові й проблемні завдання професійної діяльності на ринку митних послуг, побачити себе здібним і компетентним. Проектний метод навчання у поєднанні з традиційними методами є дієвим елементом і в організації самостійної роботи студентів.

Велике значення у професійній підготовці майбутніх товарознавців-експертів відіграє мотивація до професійної діяльності у даній галузі. Керовані викладачами, студенти усвідомлюють корисність і престижність посередницьких послуг у галузі митної справи, ексклюзивність професійних знань, пов'язаних із митно-брокерською діяльністю, особливості підприємництва, яке здійснюється на власний ризик тощо. Безумовно важливим стимулом до навчання є і великий рівень оплати митних послуг, а отже і заробітна плата кваліфікованих фахівців даної галузі. Всі перераховані фактори безумовно заохочують студентів до пізнання тонкощів майбутньої професії.

На нашу думку дуже важливо, щоб під час вивчення фахових дисциплін інформація, що пропонується студенту, не носила абстрактного характеру. Наприклад, під час вивчення дисципліни «Товарна номенклатура зовнішньоекономічної діяльності» завдання «визначте код товару за УКТЗЕД» суттєво відрізняється від завдання «визначте код товару за УКТЗЕД для аналізу економічної доцільності проведення зовнішньоекономічної операції», оскільки у першому випадку воно носить формально-виконавський характер, а у другому – пробуджує інтерес до майбутньої діяльності. Уміле поєднання педагогічних методів і прийомів під час проектування навчального процесу, уміння викладача виявити сучасну фахову проблему, перевести її в педагогічну задачу і спонукати студентів знайти конструктивні способи її вирішення є запорукою ефективності практичної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ.

Наприклад, для студентів спеціальності «Товарознавство та експертиза у митній справі» така практична задача може бути сформульована наступним чином: «Змоделювати зовнішньоекономічну операцію, описати суттєві умови зовнішньоекономічного контракту та охарактеризувати порядок застосування базисних умов поставок Інкотермс», або: «Надати консультацію суб'єкту ЗЕД щодо доцільності проведення зовнішньоекономічної операції із ввезення певного товару у відповідному митному режимі з урахуванням особливостей його подальшого декларування та митного оформлення». Подібні завдання можуть мати «наскрізний характер», проходити через ряд дисциплін, бути узгодженими за періодами навчання, етапами виконання і стати інтегрованими практико-орієнтованими проектами.

Розв'язанню проблем практико-орієнтованого навчання, на наш погляд, допомагає і застосування ситуаційної методики навчання, яку досить часто називають ще кейс-методом. Кейс-метод дозволяє активізувати різні чинники: теоретичні знання з того чи іншого курсу, практичний досвід студентів, їх здатність висловлювати свої думки, ідеї, пропозиції, вміння вислуховувати альтернативну точку зору, і аргументовано висловлювати свою.

Вирішення проблемних ситуаційних вправ допомагає наблизити процес навчання до професійної діяльності і пов'язати теорію з практикою. Наприклад, ситуаційна вправа, яка пропонується студентам під час вивчення дисципліни «Організація боротьби з митними правопорушеннями», спирається на діалог з роману Артура Хейлі «Аеропорт» і описує ситуацію, яка виникла

характеризується особистісно-педагогічною спрямованістю, яка виявляється в розумінні й прийнятті себе та іншого як унікальної сутності, а також мотиваційно-ціннісному відношенні до процесу навчання, в якому реалізуються суб'єкт-суб'єктні відносини».

В свою чергу А.Е. Штейнмец [5] у монографії «Психологічна підготовка до педагогічної діяльності» визначив психологічну готовність до професійної діяльності як процес формування сукупності(системи) психічних утворень - уявлень і понять, способів мислення та умінь, спонукань, якостей особистості, що забезпечують мотиваційно-сміслову готовність і здатність суб'єкта до здійснення професійної діяльності.

Таким чином, підготовка майбутнього педагога - складний процес, що виходить із якісно нового подання про освітню ситуацію. Даний процес характеризується переходом від навчально-дисциплінарної до особистісної парадигми педагогічної діяльності, орієнтованої на розвиток особистісних функцій самих студентів як суб'єктів навчального процесу.

Готовність студента-випускника - це істотна передумова ефективності його діяльності після закінчення вузу.

Готовність допомагає успішно виконувати обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, зберігати самоконтроль і перебудовуватися при появі непередбачених перешкод.

Складність проблеми полягає в тому, що успіх у новій діяльності не гарантується простим перенесенням вироблених раніше якостей і станів в нову ситуацію. Поряд з актуалізацією якостей, досвіду в новій ситуації спостерігається процес входження в неї. Тому важливим показником є як процес придбання професійної самостійності під час навчання у вузі, так і процес адаптації їх як випускників до успішної професійної діяльності. Про готовність, її рівні можна судити за часом, необхідному для придбання професійної самостійності після закінчення вузу.

Особливе значення для навчальної компетентності майбутнього педагога має самоаналіз та самооцінювання результатів навчальної діяльності, які забезпечують розвиток навчальної активності і формування адекватної самооцінки.

Самоаналіз є основним механізмом саморозвитку як в особистісному, так і професійному аспектах. Лише аналіз здійсненої навчальної діяльності і себе в ній дасть можливість оцінити її з позиції продуктивності, тобто досягнення поставлених цілей. Крім того, системний аналіз покаже слабкі місця, допущені в ході діяльності, що дасть можливість надалі їх не допускати.

Структура навчальної компетентності охоплює не лише вузько предметні компетенції, але й дає можливість адекватно самовизначитись у комплексі навчальних дисциплін, що забезпечують підготовку майбутнього педагога до професії. Особливістю даного процесу є те, що студент сам формує асоціативну залежність між професійною діяльністю як ціллю і навчанням як засобом його досягнення. Тому здатність до самостійної навчальної діяльності означає готовність до самовизначення та самореалізації.

У період навчання здійснюється процес формування життєвих цінностей, які надалі слугують основними регуляторами навчальної і професійної діяльності, життя. Психологічна готовність до самореалізації - це системне явище, що проявляється у вигляді єдності психічних станів і властивостей.

1. Ставлення до себе – включає в себе оцінку своїх можливостей, яка може

виражатися в усвідомленні покликання, особливого призначення особистості, можливості вирішити завдання, недоступну іншим, ідеали.

2. Спрямованість – мотиви і потреби, ціннісні орієнтації особистості, що виражаються в інтересах, бажанні творити, потреби виразити себе.

3. Творчі здібності особистості, що є найважливішим чинником самореалізації. Розвиток здібностей пов'язано з ставленням до себе.

4. Операційна система, що представляє собою інструментарій, сприяє реалізації потреб у творчості та самореалізації. Це досвід, установки особистості. Можна говорити про встановлення на самореалізацію.

Вагомим для нас є положення І.Г. Шендрика [4, ст. 36-42] про те, що готовність до професійної самореалізації не може обмежуватися характеристиками майстерності фахівця, продуктивністю праці, його якостями в той момент, коли відбувається відповідна діяльність. При оцінці готовності вирішальне значення набуває стан особистісних характеристик, рефлексії щодо спільної діяльності учасників взаємодії. Важливими є роз'яснення студентам цілей навчання - довести до свідомості, навіщо і чому вони повинні засвоювати навчальний матеріал, більше відпрацювати його зміст.

Приєднуючись до численного загону учених, що працюють в області психології особистості, підкреслюємо, що успішна діяльність, залежить від відносно стійких якостей, від психічних станів. «Кожна психічна подія відбувається на тлі певного психічного стану людини, який обумовлюється його перебігом, а згодом і його зміною» - так писав С.Л. Рубінштейн.

Найважливішими умовами для формування готовності студента є:

1. Переведення студента з позиції об'єкта виховання та навчання в суб'єкт саморозвитку. Ця умова буде реалізовано, якщо:

- забезпечена взаємодія всіх учасників освітнього процесу.
- створення умов для забезпечення студентів позитивного досвіду росту в присутності групи і викладача, що стимулює подальшу роботу особистості над собою і є джерелом саморозвитку, самовиховання;
- міжособистісні відносини, які передбачають створення на заняттях взаєморозуміння, доброзичливості й відкритості. Викладач повинен стати істинним наставником, який користується авторитетом і повагою у студентів.

2. Створення умов особистісного розвитку на заняттях. Дана умова передбачає:

- контакт між викладачем і студентом через діалог, який передбачає рівність психологічних позицій, має на увазі активну роль всіх зацікавлених в спілкуванні.
- «ігрова» форма для створення умов особистісного розвитку з активним застосуванням методів взаємонавчання, зміна ролевих позицій;
- застосування засобів і методів для позитивної мотивації навчання.

3. Визначення цінностей через власну діяльність. В основі діяльнісного підходу в навчанні лежить особистісне включення кожного студента в процес, коли компоненти діяльності, ним самим спрямовуються і контролюються. Постановка завдань на занятті, планування їх вирішення, подальша реалізація та оцінка виконаних дій відбувається спільно з викладачем.

4. Готовність викладача до реалізації особистісно орієнтованого підходу.

- під час спілкування з студентами акцентувати увагу на відносинах;
- не вдаватися до прямої і відкритої оцінки виховання, при оцінюванні використовувати прийом «я - повідомлення», тоді зміцнюється впевненість

«Декларування» завершує цикл професійно-орієнтованих спеціальних митних дисциплін, розкриває їх взаємопов'язаність та взаємозалежність, сприяє розвитку умінь студентів творчо застосовувати знання цих предметів під час розв'язання конкретних фахових завдань і закладає підвалини для професійного становлення молодих фахівців під час проходження митної практики. Схематично процес професіоналізації майбутніх товарознавців-експертів зображено на схемі (рис. 1).

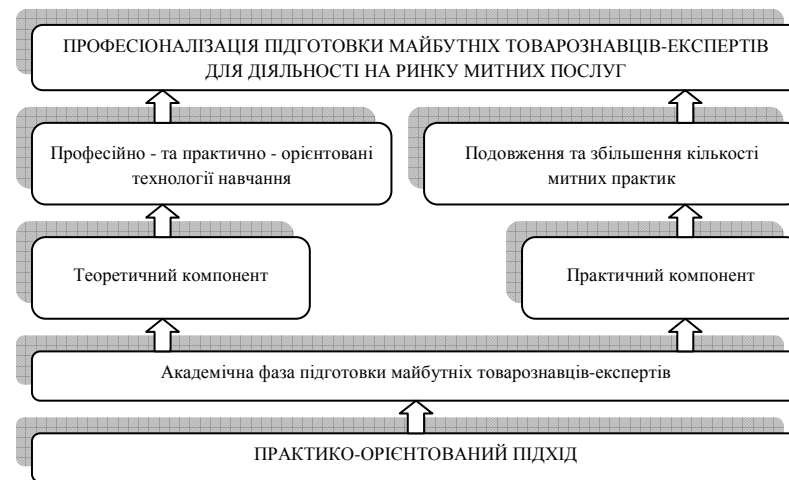


Рис. 1. Алгоритм формування професійної готовності майбутніх товарознавців-експертів до діяльності на ринку митних послуг

Сьогодні, навчаючись за спеціальністю «Товарознавство та експертиза у митній справі», майбутні фахівці засвоюють близько десяти дисциплін циклу професійної та практичної підготовки із різних напрямів митної діяльності. При цьому велика увага приділяється створенню педагогічних умов для набуття студентами практичного досвіду застосування отриманих знань.

Професіоналізація здійснюється шляхом створення передумов для розвитку та саморозвитку особистості вихованців та їх максимального занурення у сферу професійної діяльності. Розробка і впровадження у навчальний процес інноваційних педагогічних технологій, в основу яких покладено активні методи навчання, дозволяє формувати готовність випускників до оперативного практичного застосування знань у конкретних професійних ситуаціях. Без комплексних практико-орієнтованих підходів під час викладання дисциплін циклу професійної та практичної підготовки процес професіоналізації майбутніх товарознавців-експертів у ВНЗ не дає очікуваних результатів.

Наш багаторічний досвід викладання спеціальних фахових дисциплін свідчить, що моделювання предметно-орієнтованих задач під час навчання студентів митної справи, диференціація і об'єднання цих задач у проекти є достатньо дієвою педагогічною технологією. Проектна діяльність сприяє перетворенню процесу навчання в процес самонавчання, дозволяє кожному

наближення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців – випускників ВНЗ, до відповідних профілів посад державних службовців митної системи.

Поповнення взаємодії викладачів випускової кафедри експертизи та митної справи ПУЕТ з представниками митних органів викрили проблему невідповідності потреб митної системи у кадрах, і пропозицій ВНЗ, що готують товарознавців-експертів із професійними компетенціями митників. У митній системі працевлаштування товарознавців-експертів обмежене, оскільки вона забезпечена кадрами - випускниками відомчого навчального закладу - АМСУ. Полегшити «входження» на ринок праці майбутніх товарознавців-експертів можливо за умови формування професійних якостей майбутніх товарознавців-експертів з урахуванням їх майбутнього місця працевлаштування.

Вивчення і аналіз даної проблеми показали, що випускники спеціальності «Товарознавство та експертиза у митній справі» успішно можуть надавати послуги з питань митної справи, виступаючи у якості митних посередників. Висока якість митних послуг прискорює і спрощує процеси митного оформлення та митного контролю, знижуючи, таким чином, витрати учасників ЗЕД. Від якості митних послуг залежить термін проходження митних процедур, фінансові витрати експортерів та імпортерів. Тому питання підготовки кваліфікованих фахівців, спроможних надавати такі послуги є актуальним.

Сьогодні у ПУЕТ іде активний пошук шляхів якісної підготовки товарознавців-експертів з урахуванням потреб ринку праці. Проведено анкетування потенційних роботодавців митної інфраструктури, виявлено бажані професійні компетенції, яких очікують на регіональному ринку від випускників спеціальності. У варіативній компоненті ВНЗ розроблено перелік фахових (спеціальних) компетентностей, які необхідно сформулювати для професійної готовності майбутніх товарознавців-експертів до діяльності на ринку митних послуг. З урахуванням проведених досліджень до навчального плану у 2012 році введено профільну практико-орієнтовану дисципліну «Декларування» (автором розроблена програма курсу). Переважну більшість аудиторного часу, передбаченого для вивчення даної дисципліни, відведено на практичні заняття.

Програма інтегрованої дисципліни «Декларування» передбачає:

— закріплення, поглиблення та узагальнення знань дисциплін професійного спрямування («Основи митної справи», «Товарна номенклатура зовнішньоекономічної діяльності», «Митні платежі»);

— структурування міждисциплінарних зв'язків з метою об'єднання в єдиний процес окремих понять і дій, що виконуються під час декларування товарів;

— моделювання бізнес-процесів та вирішення практичних завдань, пов'язаних із декларуванням товарів на основі поєднання елементів дисциплін професійного спрямування;

— вивчення особливостей декларування товарів і транспортних засобів; розгляд існуючої практики роботи з різними видами декларацій.

У преамбулі нововведеного курсу зазначається, що дисципліна

студента в собі, підвищується його активність і самооцінка;

• прояв емпатійного розуміння студентів, поваги, доброзичливості, вираз співчуття до його життєдіяльності, співпереживати його успіхів і невдач;

• підкреслювати унікальність і неповторність його особистісного «Я» - тоді підвищується статус і самоконтроль цього вихованця в групі.

**Висновки.** Формування психологічної готовності до професійної діяльності є ціллю і результатом довготривалого процесу підготовки спеціаліста у вищому навчальному закладі, який відбувається згідно з психолого-педагогічним супроводженням навчально-виховного процесу, та являє собою комплекс організаційних, психологічних і педагогічних заходів та здійснюється за наявності й врахування певних психологічних чинників та принципів.

**Резюме.** Стаття присвячена висвітленню особливостей, умов, чинників, принципів процесу формування психологічної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності у процесі вузівської допомоги. Успішне формування професіоналізму особистості і діяльності майбутніх фахівців, так зокрема й спеціалістів в галузі педагогічної освіти, базується на розвитку психологічної готовності до цієї діяльності. **Ключові слова:** готовність до діяльності, самореалізація, підготовка студентів до професійної діяльності.

**Резюме.** Стаття посвящена анализу особенностей, условий, факторов, принципов процесса формирования психологической готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в процессе вузовской подготовки. Успешное формирование профессионализма личности и деятельности будущих специалистов, так и специалистов в области педагогического образования, базируется на развитии психологической готовности к этой деятельности. **Ключевые слова:** готовность к деятельности, самореализация, подготовка студентов к профессиональной деятельности.

**Summary.** The article is devoted to the analysis of specifics, conditions, factors, principles of the process of formation of the psychological preparedness of future teachers to the profession in the University of assistance. The successful formation of the professionalism of the personality and activity of the future specialists, as well as the specialists in the field of teacher education, is based on the development of the psychological readiness for this activity. **Keywords:** readiness for activity, self-realization, preparation of students for professional work.

#### Література

1. Кучеренко С.М. Оценка психологической готовности студентов к профессиональной деятельности как одно из направлений повышения качества подготовки специалистов / Вісник Харківського університету, № 403, Серія психологія, Харків: ХДУ, 1998.

2. Одінцова Л.А., Завіцкая С.В. «Реалізація професійної підготовки вчителя математики в умовах багатоступеневої системи вищої педагогічної освіти» Вид. БДПУ Білгород, 2000.

3. Ревина И.А. Исследование готовности школьников к осознанному профессиональному выбору / Пед. обозрение. - 2007. - № 3. - С. 100-106.

4. Шендик И.Г. Самореализация личности в контексте проектирования образования // Педагогика. 2004. № 4.

5. Штейнмец А.Е. «Психологічна підготовка до педагогічної діяльності», - Калуга, КДПУ, 1998.

УДК 378.1

## КОНЦЕПЦІЯ МАРКЕТИНГОВОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У СФЕРІ ПОСЛУГ ВНЗ

*Дмитрієв Валерій Юрійович,  
проректор з економіки та перспективного розвитку  
ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»*

**Постановка проблеми.** Сучасні економічні проблеми у сфері вищої освіти та пов'язана з ними гостра конкуренція вишів ставлять питання про життєздатність багатьох вищих навчальних закладів. Для того, щоб ВНЗ зберіг своє положення в сучасних умовах, його керівництво змушене застосовувати у своїй діяльності нові, раніше не властиві системі вищої освіти інструменти ринкової економіки.

Конкурентне середовище вимагає зміни системи управління та організаційної структури вишів, налаштовує їх на необхідність швидкого й гнучкого реагування на зміни ринку.

Менеджмент вишу повинен набути нових якостей і відмовитися від стійкого управлінського консерватизму. Сутність і зміст менеджменту в управлінні процесами пропозиції та надання освітніх послуг і продуктів у сучасному виші мають орієнтуватися на вимоги замовників і визначатися згідно з ученням маркетингу.

Новий менеджмент, нові функції та обов'язки керівництва, нові відносини й вимоги до співробітників і студентів, нові прийоми та методи роботи важко приживаються в сучасних вишах та породжують чимало проблем і конфліктів.

Різним аспектам теорії і практики застосування моделей управління освітньою діяльністю у вітчизняній і зарубіжній літературі приділяється значна увага, тим не менш, ефективні конкурентні стратегії управління ВНЗ в умовах української економіки тільки починають розроблятися. Досвід організації такого роду механізмів поки не достатній, таким чином необхідне проведення додаткових досліджень для визначення напрямків управління цими процесами.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вагомий внесок у розвиток теоретичних і методологічних засад маркетингу освітніх послуг і продуктів здійснили вітчизняні й зарубіжні автори: Панкрухін О.П., Оболенська Т.С., Кузьміна О.С., Корчагова Л.О., Пашкус Н.А., Шевченко Д.А. та ін.

Особливостям роботи вишів у нових соціально-економічних умовах присвячені численні наукові публікації, раніше досліджені автором, і результати цих досліджень детально викладені в роботах [1, 2].

Те, що саме маркетингова стратегія освітніх послуг є концептуальною та методологічною основою управління сучасним вишем, доводиться в роботах [3, 4].

Дослідження світового досвіду застосування систем менеджменту у вищих навчальних закладах і доведення ідентичності цілей і завдань маркетингу цілям і завданням систем менеджменту, орієнтованих на якість вишу, наведено в роботі [5].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** При значній кількості публікацій про особливості та проблеми діяльності вишів у сучасних ринкових умовах, на нашу думку, відсутні чіткі системні погляди, що визначають концепцію і зміст маркетингового менеджменту в діяльності вишу.

Чітко концепція маркетингового менеджменту в системі вищої освіти не описана в сучасній науковій літературі, а між тим ця головна ідея є ключовою

інноваційним ВНЗ, до яких, на нашу думку, відноситься Полтавський університет економіки і торгівлі (далі – ПУЕТ).

Слід зазначити, що саме викладачі ПУЕТ стояли у витоків формування митної освіти товарознавців-експертів в Україні. У 2003 році програми нормативних дисциплін «Митна справа» для студентів, які навчаються за напрямками «Торгівля», «Менеджмент», «Економіка і підприємництво» і «Організація боротьби з митними правопорушеннями» для студентів спеціальності «Товарознавство та експертиза у митній справі», розроблені автором і Н. Омельченко, були затверджені Міністерством освіти і науки у якості типових для ВНЗ України. З того часу науково-методичне забезпечення підготовки товарознавців-експертів неодноразово актуалізувалося відповідно до змін митного законодавства та потреб ринку праці.

Необхідно підкреслити, що свого часу професійне навчання товарознавців для митної галузі відбувалося з урахуванням структури та змісту їх майбутньої професійної діяльності, передбачених освітніми стандартами. Державним стандартом [2], затвердженим 2002 року, узагальненим об'єктом діяльності майбутніх товарознавців-експертів у митній справі було визначено «технологію організації митної діяльності, а саме: цілеспрямовану діяльність товарознавчої експертизи продукції різного призначення (товарів, сировини, матеріалів), митного оформлення та контролю за її переміщенням через митний кордон України, митне оформлення зовнішньоекономічних операцій та перешкоди контрабанді». Відповідно до даного об'єкту у стандарті були окреслені і фахові компетентності, які необхідно було сформувати у студентів під час навчання. Переважна їх більшість у ДСВОУ-02 описувала діяльність працівників митних органів. Зокрема, стандартом були визначені такі професійні уміння товарознавців-експертів: здійснення митного контролю за товарами, що переміщуються через митний кордон України (п. 1.3), забезпечення ефективності і технології митного контролю (п. 1.5), здійснення контролю за правильністю митного оформлення (п. 2.2), здійснення контролю за дотриманням правил зберігання товарів на складах (у тому числі ліцензійних) (п. 2.3), здійснення контролю за виконанням зобов'язань п. 2.4), здійснення контролю за дотриманням правил діяльності митної установи (п. 2.5), удосконалення ефективності роботи митних установ (п. 3.1), стратегічне та оперативне планування діяльності митних установ (п. 5.1), удосконалення технічних процесів митної справи (п. 5.2), дослідження ефективності методів визначення митної вартості товарів (п. 6.2) тощо.

Для забезпечення належної професійної підготовки товарознавців-експертів, а саме її митної складової, до навчального процесу були залучені провідні фахівці Полтавської митниці, Асоціації митних брокерів і декларантів у Полтавській області, Полтавської торгово-промислової палати тощо. Керівництвом ПУЕТ були укладені довгострокові угоди про науково-технічне співробітництво з цілою низкою закладів митної інфраструктури – Академією митної служби України, Центральним митним управлінням лабораторних досліджень та експертної роботи Державної митної служби України, Хмельницьким учбовим центром передпідготовки та підвищення кваліфікації особового складу митних органів України. Метою цих заходів було налагодження співпраці з представниками системи митних органів, зміцнення зв'язку навчального процесу з практикою. При цьому основні зусилля у процесі навчання товарознавців-експертів спрямовувалися на максимальне



І. Дичківській, Б. Дьяченко, В. Євдокимову, М. Кларіну, І. Підласому, О. Пехоті, Н. Поповій, І. Прокопенку, А. Рівіну, О. Рудницькій, В. Синенко, В. Сластоніну, І. Харламову, А. Хуторському, та іншим.

Зміст технологій навчання у процесі професійної підготовки фахівців відображено у роботах Ю. Бабанського, М. Кларіна, В. Краєвського, В. Ледньова, Г. Селівко та інших.

Окремі питання професійної підготовки товарознавців досліджували Л. Бурдейна, О. Вишнеvsька, Л. Мироненко, О. Пахолок, О. Передрій, М. Поліщук Я. Стрельчук, С. Симчук, І. Юрко.

Імпульсом до обговорення питань підготовки товарознавців-експертів до професійної діяльності на ринку митних послуг послужили наукові доробки фахівців у галузі економіки та юристів, які у своїх працях наголошують на важливості та непересічній ролі митних послуг для економічного розвитку держави. Проблеми становлення та функціонування ринку митних послуг вивчалися В. Альохіним, І. Бондаренко, Ю. Гупановою, В. Данелюком, М. Денисовою, В. Діановою, А. Долею, І. Єрмиловою, І. Єршовим, Г. Еловою, А. Міщенко, І. Мотуренко, С. Нідоєвим, Є. Нікіфоровим, П. Петрунею, В. Приймаченком, І. Світлак, Д. Старковою, О. Терешенковою, Р. Федоренком, А. Шороховою та іншими науковцями переважно з точки зору державного управління народним господарством, фінансового, митного, цивільного, підприємницького та юридичного права.

Слід зазначити, що тема забезпечення ринку митних послуг кваліфікованими фахівцями, незважаючи на її актуальність, не отримала достатнього висвітлення у педагогічній науці.

**Метою** даної статті є аналіз практико-орієнтованих технологій, що застосовуються у Полтавському університеті економіки і торгівлі у процесі підготовки майбутніх товарознавців-експертів у митній справі до професійної діяльності на ринку митних послуг.

**Виклад основного матеріалу.** Іноземним учасникам зовнішньоекономічної діяльності поняття «митний брокер» знайоме вже більше ста років. Для України професійна діяльність на ринку митних послуг - явище порівняно нове. Вітчизняний інститут підприємницької діяльності в період свого становлення формувався на основі тієї нормативно-правової бази, яка залишилася в спадок від радянських часів, коли питання про регулювання посередницької діяльності в митній сфері державою не ставилося і практично не вирішувалося [1, с.3], отже і цілеспрямована професійна підготовка фахівців для ринку митних послуг не здійснювалася.

Сучасна професійна освіта повинна бути спрямована на створення умов, що забезпечують високу якість професійної підготовки майбутніх фахівців, розвиток їх здібностей самостійно вирішувати будь-які проблеми. Це особливо актуально для підготовки товарознавців-експертів у митній справі, оскільки професійна діяльність на ринку митних послуг завжди нестандартна й поліфункціональна, і від її ефективності залежить забезпечення стабільного економічного зростання країни.

Надати майбутньому товарознавцю-експерту знання з митної справи може будь-який ВНЗ. А от забезпечити належну спеціалізовану підготовку фахівця для ринку митних послуг - митного брокера (декларанта), наблизити навчальний процес до потреб практики - справа інша. Це під силу лише

в сучасній діяльності вищих навчальних закладів і такою, що забезпечує підвищення їх конкурентоспроможності та збалансованості дій в ринкових умовах.

**Формулювання цілей статті.** Мета цієї статті – обґрунтування на підставі системного підходу концепції маркетингового менеджменту вишу, опис структури та змісту маркетингового менеджменту як визначального виду діяльності вищого навчального закладу в умовах ринкової економіки.

**Виклад основного матеріалу.** На підставі раніше проведених досліджень та аналізу систем маркетингу і менеджменту вищих навчальних закладів можна запропонувати таку смислову структуру концепції маркетингового менеджменту:

1. маркетинг рекомендує сукупність інструментів, способів і прийомів, які визначають направленість менеджменту вишу;

2. менеджмент реалізує цей маркетинговий підхід у системі управління вишем;

3. система управління вишем використовує принципи й методологію системи менеджменту якості.

Структурна сутність концепції маркетингового менеджменту, що відображає зміст і послідовність реалізації системи маркетингового менеджменту, наведена на рис. 1.

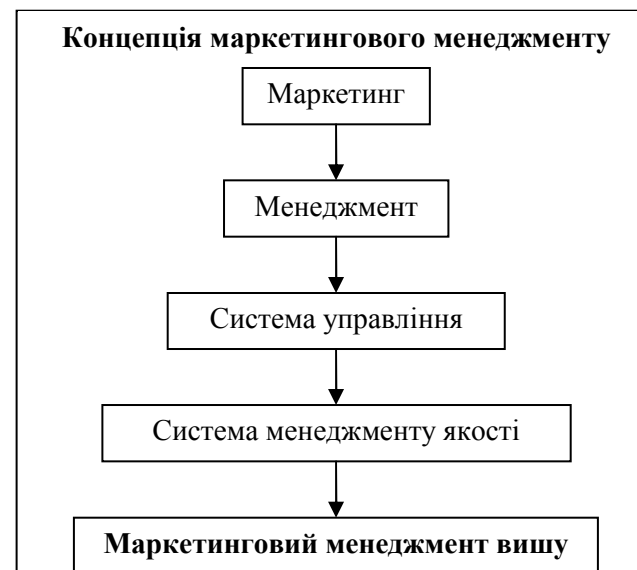


Рис. 1 Структурна сутність концепції маркетингового менеджменту

Коротко формулювання концепції маркетингового менеджменту можна викласти в такій формулі: «Концепція маркетингового менеджменту – це менеджмент, спрямований на досягнення маркетингових цілей і побудований за методологією системи менеджменту якості».

Вчення маркетингу щодо сфери освітніх послуг і продуктів визначає, перш за все:

- основні напрямки, цілі й завдання діяльності вишу;
- набір маркетингових засобів та інструментів у діяльності вишу.

Основними напрямками діяльності вищого навчального закладу в умовах ринку є [4, 6]:

1)ринкова орієнтація діяльності вишу з урахуванням попиту й пропозиції на ринку освітніх послуг і продуктів, переваг споживачів, покупців і замовників;

3)перебудова структури вишу та реорганізація менеджменту з орієнтацією на досягнення якості й маркетингового успіху;

4)застосування заходів щодо забезпечення конкурентоспроможності товарів і послуг;

5)формування цін на освітні послуги й продукти під впливом ринку, конкурентів, що діють на ньому, величини платоспроможного попиту;

6)ведення активної комунікаційної політики й реклами, спрямованих на конкретні цільові групи як потенційних споживачів, так і таких, що вже діють;

7)постійне дослідження ринку, вивчення попиту й кон'юнктури, визначення ефективного маркетингового комплексу;

8)побудова плану маркетингової стратегії, контроль за його виконанням;

9)моніторинг випускників, надання допомоги в їх працевлаштуванні;

10) контроль за ефективністю виконання маркетингових рекомендацій, за результатами коригування маркетингової стратегії.

Основні цілі й завдання вишу в умовах ринку освітніх послуг і продуктів – це: задоволення попиту на освітній продукт і досягнення стійкого положення на ринку [3].

Основні напрямки діяльності вищого навчального закладу, його цілі й завдання доповнюють набір маркетингових засобів та інструментів (маркетинговий комплекс) вишу, який використовує навчальний заклад з метою максимального задоволення попиту споживачів і реалізації своєї мети й завдань. Цей маркетинговий комплекс набув назву та всесвітню популярність як теорія або модель «7р». Детальний опис маркетингового комплексу наведено в роботі [7], а коротко – це набір таких вимог, засобів та інструментів:

1)Product – сама сутність послуг, що надаються, і пропонованих продуктів, що мають задовольняти потреби споживача, тобто повинна пропонуватися затребувана якість освітніх послуг і продуктів;

2)Price – ціни на освітні послуги, продукти, що мають формуватися з урахуванням величини платоспроможного попиту та пропозиції на ринку;

3)Place – місце «продажу», тобто споруди, приміщення й обстановка вишу, в якій здійснюється надання освітніх послуг і продуктів, має бути привабливим для успішного укладання угоди;

4)Promotion – просування послуг чи сприяння збуту послуг має передбачати заходи щодо надання освітніх послуг і продуктів, щоб зацікавити потенційних споживачів (абітурієнтів і студентів) в їх придбанні;

5) Process – процедури, з якими пов'язаний процес надання послуг, мають бути такими, щоб не розчарувати споживача в процесі їх отримання (у процесі навчання студентів);

6)Physical evidence – символіка та фізичні об'єкти, що супроводжують

УДК 387

## ВИКОРИСТАННЯ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТОВАРОЗНАВЦІВ-ЕКСПЕРТІВ У МИТНІЙ СПРАВІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Мороз Світлана Едуардівна,  
аспірант*

*Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка, м. Полтава*

**Постановка проблеми.** Перехід України на інноваційний принцип розвитку економіки, формування сприятливих перспектив ефективної інтеграції України у світове господарство, зміна масштабів, характеру і форм зовнішньоекономічної діяльності зумовлюють стрімкий розвиток ринку митних послуг та формують потребу держави у кваліфікованих митних посередниках на довгострокову перспективу.

У зв'язку з цим, питання підвищення якості практичної підготовки товарознавців-експертів набуває першочергового значення. Кількість суб'єктів зовнішньоекономічної діяльності за даними державної статистики кожного року збільшується, що вимагає необхідного кадрового забезпечення ринку митних послуг фахівцями, обізнаними у питаннях митної справи. Здавалося б, це потребує адекватної реакції системи вищої освіти. Однак, як показує вивчення ситуації, збільшення кількості підприємств, що потребують послуг у митному оформленні зовнішньоекономічних операцій не супроводжується організацією відповідної системи професійної підготовки кадрів, спроможних надавати такі послуги. Ситуація загострюється тим, що протягом десятиліття фахівців з товарознавства та експертизи у митній справі готували і продовжують готувати у професійній освітній системі, яка була створена за часів відсутності інституту митного посередництва. Тому природно, що нормативно-правова база, освітні стандарти, методичне забезпечення і організація навчального процесу не дозволяють системі вищої професійної освіти адекватно реагувати на запити ринку праці, пов'язані з окресленою тенденцією.

Підготовка товарознавців-експертів у митній справі, з моменту відкриття спеціальності «Товарознавство та експертиза у митній справі» була націлена, передусім, на підготовку кадрів для митної системи, тоді як практико-орієнтована підготовка фахівців для ринку митних послуг, яка суттєво відрізняється від підготовки митників за рахунок специфіки професійних функцій, не здійснювалася. Це негативно вплинуло і на зміст освітніх програм і на організацію процесу навчання.

Вимоги до змісту підготовки фахівців з товарознавства та експертизи у митній справі, викладені у державних освітніх стандартах, не створюють передумов для широкого розгортання практико-орієнтованої професійної підготовки кадрів для сфери митних послуг.

У цьому зв'язку існує об'єктивна необхідність у розробці таких педагогічних технологій, які забезпечать якісну підготовку товарознавців-експертів до професійної діяльності у сфері митного обслуговування.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Велика роль у розробці концепції професійної освіти, підходів до професійної підготовки різних фахівців належить відомим діячам педагогічної науки: А. Алексюк, І. Багаєвій, Н. Гузій,

У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури. З метою її вирішення започатковано проведення наукового дослідження, метою якого є розробка, теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка моделі формування професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури.

**Перспективи подальшого дослідження** вбачаємо в розробці системи роботи, спрямованої на підвищення професіоналізму фахівців-філологів на різних ступенях професійної підготовки та в процесі самоосвіти.

**Резюме.** Автором статті наголошено на необхідності формування в процесі професійної підготовки фахівців філологічних спеціальностей високого творчого потенціалу. Особливої актуальності в цьому контексті набуває проблема формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури. З метою її вирішення започатковано проведення наукового дослідження, метою якого є розробка, теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка моделі формування професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури.

**Резюме.** Автором статті підкреслена необхідність формування в процесі професійної підготовки фахівців філологічних спеціальностей високого творчого потенціалу. Особливої актуальності в цьому контексті набуває проблема формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури. З метою її вирішення започатковано проведення наукового дослідження, метою якого є розробка, теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка моделі формування професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури.

**Summary.** The author emphasized the need for formation in the course of professional training philological specialties of high creative potential. Of particular relevance in this context is the problem of developing the foundations of professional creativity of the future teachers of Ukrainian language and literature. In order to solve the scientific research carried out, the purpose of which is the development, theoretical basis and experimental verification of the model of the formation of professional creativity of the future teachers of Ukrainian language and literature.

#### Література

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи України. Історія. Теорія: підручник / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. Бех І. Д. Готовність педагога до інноваційної діяльності / І. Д. Бех // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/87/1/03bidpnd.rtf> (05.10.09).
3. Євтух М. Б. Реформування системи вищої освіти України: стратегічні орієнтири і тактичні завдання / М. Євтух, І. Волощук // Педагогічна газета. – 2006. – № 11. – С. 1–2.
4. Пехота О. М. Сучасні підходи до педагогічної підготовки вчителя іноземної мови: концепція, зміст, модель, перспективи розвитку / О. М. Пехота // Наукові праці Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: Зб. наук. праць. – Миколаїв, 2002. – С. 47–52.
5. Цокур О. С. Формирование педагогического мышления будущих учителей в процессе профессиональной подготовки / О. С. Цокур – Одесса: Южно-украинский гос. педагогический ун-т имени К. Д. Ушинского, 1996. – 68 с.

комунікацію з потенційними студентами, і саме надання послуг студентам повинні враховувати їх психологію, сучасний стиль і все те, що надає товару або послугі специфічного вигляду (у тому числі моду);

7) People (Participants) – працівники вищого навчального закладу, а також споживачі, що беруть участь у процесі надання послуг, інші суб'єкти, які впливають на якість, об'єм і зміст послуги, – усі зобов'язані створювати позитивну робочу й психологічну атмосферу освітньої установи.

Основні напрямки діяльності, цілі, завдання, маркетинговий комплекс, згідно з ученням маркетингу, реалізуються *менеджментом вишу*. Менеджмент здійснює планування та управління маркетингом за схемою, яка складається з такої послідовності відомих функцій менеджменту:

- 1) *аналітична функція* – аналіз ринкових можливостей (вивчення ринку, споживачів, товару, маркетингового середовища);
- 2) *функція планування* – розробка стратегії маркетингу (планування маркетингового комплексу та маркетингової діяльності);
- 3) *виробнича функція* – перетворення в життя маркетингових заходів (організація виробництва товарів і послуг, реалізація маркетингового комплексу, організація матеріально-технічного забезпечення та ін.);
- 4) *функція контролю* – контроль за якістю процесів і продукції (контроль за процесом надання послуг і виробництва продуктів на відповідність політики цілям і вимогам маркетингу, контроль за результатами маркетингової діяльності).

Систему менеджменту вишу, у свою чергу, доцільно будувати на базі методології, наведеної в серії *міжнародних стандартів якості ISO 9001*. Ця методологія призначена для вдосконалення системи управління вишем. Вона збігається в цілях і завданнях із методологією маркетингу вишу, оскільки також спрямована на задоволення попиту на освітні послуги й продукти. Саме через це реалізація методології менеджменту якості в діяльності вишу дає максимальний маркетинговий ефект.

Керуючись стандартами менеджменту якості, будується система управління вишем, яка ґрунтується на 8 принципах [8]:

- 1) орієнтація на споживача;
- 2) лідерство керівництва;
- 3) залучення до процесів управління;
- 4) підхід до управління як до процесу;
- 5) системний підхід до менеджменту;
- 6) постійне покращення;
- 7) прийняття рішень, які ґрунтуються на фактах;
- 8) взаємовигідні відносини з постачальниками.

Процесний підхід використовується в концепції, відомій як «цикл Демінга». У стандарті ISO 9001:2000 даний цикл "Plan-Do-Check-Act" (PDCA) описано так:

- 1) *планування* (Plan) – розробляйте цілі й процеси, необхідні для досягнення результатів відповідно до вимог споживачів і політики організації;
- 2) *здійснення* (Do) – проваджуйте процеси;
- 3) *перевірка* (Check) – постійно контролюйте та виміряйте процеси й продукцію в порівнянні з політикою, цілями і вимогами на продукцію та повідомляйте про результати;

4) дія (Акт) – вживайте заходи щодо постійного покращення показників процесів.

**Висновки.** Маркетинговий менеджмент – це менеджмент, спрямований на досягнення маркетингових цілей і побудований за методологією системи менеджменту якості.

Структура та зміст маркетингового менеджменту визначається за основними напрямками, цілями й завданнями маркетингу, набором маркетингових засобів вишу, а також принципами й підходами щодо системи менеджменту якості, заснованими на методології міжнародного стандарту ISO 9001.

Запропонована концепція маркетингового менеджменту забезпечує орієнтацію менеджменту вишу на досягнення маркетингових цілей і підвищення конкурентоспроможності ВНЗ на ринку освітніх послуг і продуктів.

**Резюме.** У статті запропонована та обґрунтована концепція маркетингового менеджменту вишу, подана його структура і зміст, показано зв'язок і взаємозалежність учень маркетингу й менеджменту. Описано основні напрямки діяльності, набір маркетингових засобів та інструментів, визначені основні принципи, підходи й послідовність функцій менеджменту вишу. **Ключові слова:** Маркетинговий менеджмент, система менеджменту якості, маркетинговий комплекс, маркетинг вишу.

**Резюме.** В статье предложена и обоснована концепция маркетингового менеджмента вуза, дана его структура и содержание, показана связь и взаимозависимость учений маркетинга и менеджмента. Описан состав основных направлений деятельности, набор маркетинговых средств и инструментов, определены основные принципы, подходы и последовательность функций менеджмента вуза. **Ключевые слова:** Маркетинговий менеджмент, система менеджмента качества, маркетинговий комплекс, маркетинг вуза.

**Summary.** The paper presents and substantiates the concept of university marketing management; its structure and content is given, the interrelation between marketing and management studies is demonstrated. The author describes the components of the main activity areas, identifies a set of marketing tools and instruments, defines the main principles, approaches, and sequence of the university management functions. **Keywords:** Marketing management, quality management system, marketing complex, university marketing.

#### Література

1. Дмитрієв В.Ю. Особливості ринку освітніх послуг у системі вищої освіти / В.Ю. Дмитрієв//Електронне наукове фахове видання «Народна освіта», Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів, Інститут педагогіки АПН України, Міжнародний освітній фонд ім. Ярослава Мудрого, <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/>. - випуск №3(18), 2012 р.

2. Дмитрієв В.Ю. Особливості концепції маркетингу освітніх послуг / В.Ю. Дмитрієв // Електронне наукове фахове видання «Теорія та методика управління освітою». - Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, <http://umo.edu.ua/katalog/650-elektronne-naukove-fahove-vydannja-teorija-ta-metodyka-upravlinnja-osvitojuq-vypusk-8-2012>. - № 8, вересень 2012 р.

3. Дмитрієв В.Ю. Маркетинг як засіб управління якістю діяльності ВНЗ / В.Ю. Дмитрієв // Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта

метою перевірки ефективності опрацьованої моделі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до організації науково-методичної роботи в середній загальноосвітній школі; *методи математичної статистики* з метою кількісної, якісної та статистичної обробки отриманих результатів та їх інтерпретації.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх учителів української мови та літератури.

Предмет дослідження: модель формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше*: теоретично розроблено й експериментально перевірено модель формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури; визначено особливості формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури; педагогічні умови формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури; *уточнено*: сутність понять „професійна творчість учителя української мови та літератури”, „професійна компетентність учителя-філолога”; критерії, показники та рівні сформованості основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури; *подальшого розвитку набула* теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури.

Практична значущість дослідження визначається тим, що в навчальний процес впроваджено модель формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури, що позитивно впливає на їхню самостійність, інтелектуальну активність і сприяє розвитку критичного та творчого мислення, педагогічної культури та професійної майстерності. Запропонована модель та методичні рекомендації можуть бути використані під час викладання студентам вищих навчальних закладів України педагогічних дисциплін та у процесі виконання ними завдань під час педагогічних практик. Запропоновані зміст, форми й методи формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури можуть бути впроваджені в системі післядипломної педагогічної освіти в процесі підвищення кваліфікації учителів філологічного напрямку та під час перепідготовки педагогічних кадрів.

На думку вчених (А. Алексюк, І. Бех, М. Євтух, О. Пехота, О. Цюкур) [1; 2; 3; 4; 5], сучасний стан професійної підготовки педагогів у вищих навчальних закладах України, глибина й темпи перетворень у вищій школі не відповідають потребам суспільства на нинішньому етапі його розвитку. Вони звертають увагу на діалектичні суперечності між досягненнями й можливостями вищої школи та потребами суспільства в ній у цей період, розв'язання яких є головним завданням професійної підготовки майбутніх учителів, вимоги до якої постійно зростають і потребують зміни характеру навчання, вдосконалення теоретичної бази й методичного забезпечення у вищій школі. Особливо важливо це в професійній підготовці майбутніх учителів-філологів, оскільки домінуючі імперативи сучасної гуманістичної триади „людина – освіта – культура”, відбиваються в мовній політиці держави, прийнятті нею вектору мовно-культурної й загальної освітньої політики, зорієнтованої на збереження, розвитку і активне використання рідної мови та мов національних меншин, здатності людини до крос-культурного діалогу.

**Висновки.** Сучасному суспільству потрібні фахівці високого творчого потенціалу, спроможні заглиблюватися в сутність ідей і втілювати їх у життя.

учителів української мови та літератури в процесі вивчення фахових дисциплін.

На сьогодні існують такі дисертаційні дослідження у сфері підготовки вчителів філологічного напрямку: підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в основній школі (І. Фоменко); формування творчого потенціалу майбутніх учителів англійської мови (А. Мостова); формування методичної компетентності майбутніх учителів-філологів (А. Грязнов).

Необхідність дослідження проблеми формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури зумовлена низкою суперечностей між: сучасними вимогами до високого рівня професійної творчості педагогів та відсутністю моделі формування вмінь такого порядку; соціальним запитом на підготовку кваліфікованого вчителя-філолога відповідно до значущості вивчення мов у контексті світової інтеграції та відсутністю концепту „професійна творчість” у структурі поняття „професійна компетентність учителя мови та літератури”; необхідністю в створенні нових методів і методик навчання мови та неспроможністю сучасних учителів до прояву професійної творчості.

Враховуючи значущість проблеми формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури, а також недостатність її дослідження, визначено тему дисертаційного дослідження: „Формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури в процесі вивчення фахових дисциплін”.

Мета дослідження полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці моделі формування професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури. Поставлену мету конкретизовано в таких завданнях дослідження:

- 1) на основі аналізу літератури розкрити сутність поняття „професійна творчість учителя української мови та літератури”;
- 2) проаналізувати особливості формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури;
- 3) визначити педагогічні умови формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури;
- 4) характеризувати критерії, показники та рівні сформованості основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури;
- 5) теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити модель формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури, проаналізувати результати її впровадження.

Реалізація поставленої мети за завдань відбувалась за допомогою таких методів дослідження – *теоретичні*: аналіз, узагальнення наукової і методичної літератури, державних документів із проблеми дослідження; аналіз навчальних планів і програм спецкурсів із метою вивчення стану й теоретичного обґрунтування проблеми дослідження; моделювання; *емпіричні*: цілеспрямоване спостереження й аналіз професійної діяльності вчителів філологічних спеціальностей щодо організації науково-методичної роботи в середній загальноосвітній школі, анкетування студентів, фахівців філологічних спеціальностей та учнів, бесіди, опитування щодо виявлення розуміння студентами сутності й особливостей організації науково-методичної роботи; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) із

України». – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія», Т. 2. - Київ, Інститут вищої освіти НАПН України. - 3 (46), 2012. – 568 с. – С. 116-123.

4. Дмитрієв В.Ю. Маркетингові стратегії підвищення якості діяльності ВНЗ / В.Ю. Дмитрієв // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, частина III, листопад 2012. - Луганськ, ЛНУ ім. Тараса Шевченка. – 2012. - № 22 (257). - С. 6-14.

5. Дмитрієв В.Ю. Модель менеджмента качества деятельности вуза / В.Ю. Дмитрієв // Матеріали першої Всеукраїнської науково-методичної конференції «Якість освітніх послуг», Одеса, 4-5 жовтня 2012 р. – 182 с. – С. 43-47.

6. Маркетинг образовательных услуг: Учебное пособие / Н. А. Пашкус, В. Ю. Пашкус, М. П. Соловейкина, Л. В. Чебыкина, под ред. Н. А. Пашкус. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 112 с.

7. Дмитрієв В.Ю. Расширение ключевых элементов маркетингового комплекса вуза / В.Ю. Дмитрієв // Електронне наукове фахове видання «Теорія та методика управління освітою». - Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, <http://umo.edu.ua/katalog/692-elektronne-naukove-fahove-vydannja-qteoriya-ta-metodyka-upravlinnja-osvitojuq-vypusk-9-2012>. - № 9, вересень 2012 р.

8. Національний стандарт України. Системи управління якістю. Настанови щодо застосування ISO 9001:2000 у сфері освіти (IWA 2:2003, IDT) ДСТУ-П IWA 2:2007. Київ: Держспоживстандарт України, 2008.

УДК 378.1: 519.22

#### ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ПРОГРАМНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ У ТЕХНІЧНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*Дубініна Оксана Миколаївна,  
кандидат технічних наук,  
доцент кафедри комп'ютерної  
математики та математичного моделювання  
Національний технічний університет  
«Харківський політехнічний інститут»*

**Постановка проблеми.** Загальне протиріччя в галузі програмної інженерії полягає в дефіциті фахівців, стійко компетентних в цій області при одночасній інформаційній глобалізації суспільства. Тобто темпи розвитку дидактичних систем програмної інженерії повинні йти з дуже великою швидкістю. Що, звичайно, вимагає розвитку в тих же темпах теоретичних і практичних основ дидактики програмної інженерії. Тому питання дослідження учбового процесу вельми актуальні. Зважаючи на специфіку досліджуваного об'єкта викладачеві треба швидше орієнтуватися та реагувати на фактори, які впливають на процес навчання. Тому сьогодні вимагає від дослідника застосування аналітико-синтетичних (багатофакторних) методів в педагогічному експерименті.

В зв'язку з цим було вирішено провести дослідження для того, щоб з'ясувати наскільки корелюють навчальні досягнення студентів з математики та програмування з результатами зовнішнього незалежного оцінювання, тобто з попередньою математичною підготовкою.

**Об'єкт дослідження:** навчальний процес підготовки бакалаврів по напрямку «Програмна інженерія».

**Зв'язок проблеми з актуальними теоретичними і практичними питаннями** полягає в тому, що саме зараз держава Україна визнала першочерговість розвитку програмної інженерії в країні. Про це свідчить нещодавно прийнятий закон України «Про державну підтримку розвитку індустрії програмної продукції». Цей Закон спрямований і на реалізацію науково-технічного потенціалу України. Зокрема в статті 5 закону про стимулювання розвитку системи управління в індустрії програмної продукції в пункті 7 наголошується про необхідність оцінки потреби індустрії програмної продукції у кваліфікованих кадрах і запровадження ефективних механізмів вирішення питань кадрового забезпечення. Закон узгоджується з Конституцією України, де в статті 54 йдеться про сприяння Держави розвитку науки, встановленню наукових зв'язків України зі світовим співтовариством. А в статті 43 гарантується створення умов Державою для реалізації програм професійно-технічного навчання, підготовки і перепідготовки кадрів відповідно до суспільних потреб.

Високий темп розвитку програмної інженерії підтримується високими темпами розвитку суміжних областей. Одночасно в дуже швидкому темпі змінюються основи, методи і технології, що використовують в програмній інженерії. Роста потреба у висококваліфікованих фахівцях, здатних створювати і підтримувати в актуальному стані програмні продукти, які все більш ускладнюються.

У зв'язку з цим актуальною на сьогодні проблемою слід назвати створення ефективної дидактичної системи, призначеної для масової підготовки фахівців, компетентних в області програмної інженерії, які здатні зберігати свою компетентність при швидких темпах розвитку цієї області.

Тому стає нагальною проблемою з'ясувати, що заважає при традиційному навчанні забезпечити за період підготовки фахівця у вищому навчальному закладі максимальний розвиток спеціальних здібностей за рішенням проблем в цій області діяльності. Звідси виникає необхідність більш детального дослідження учбового процесу, щоб в подальшому мати можливість створити умови для такої підготовки бакалаврів, яка дасть змогу стійко зберігати компетентність при високих темпах розвитку програмної інженерії.

В рекомендаціях по викладанню програмної інженерії і інформатики в університетах [1, с.77] наголошується, що для забезпечення професійної компетентності, що дозволяє розробляти програмне забезпечення високої якості, програмні інженери повинні мати тверді і глибокі базові знання в області інформатики та математики, особливо дискретної. Ці знання допоможуть їм зрозуміти межі застосовності комп'ютеринга, а також визначити технології, відповідні для цього програмного проекту. Цей принцип не вимагає, щоб знання програмного інженера в цій області були такі ж глибокі, як і у фахівців в області інформатики або математики. Проте ці знання і досвід мають бути достатні, щоб зробити правильний вибір серед існуючих технологій і правильно їх застосовувати. Програмний інженер повинен також мати достатнє розуміння складності і меж застосовності цих технологій, щоб при необхідності прийняти рішення про консультацію з відповідними фахівцями (наприклад, фахівцями з баз даних або математиків).

**Аналіз останніх досліджень та наукових публікацій з проблеми**

глибокі та динамічні зміни, які спричиняють зростання соціальної ролі особистості. Кінцевою метою школи стосовно суспільства є підготовка людини, яка вміє працювати творчо, мислити нестандартно, здатна нести відповідальність за власні вчинки, оцінювати сучасні умови розвитку суспільства та свою участь у цьому процесі. Не випадково держава висуває перед системою освіти завдання пошуку шляхів і чинників формування і розвитку інноваційної особистості засобами навчального процесу на основі стимулювання в неї інтересу до знань, удосконалення культури мислення, вироблення умінь самостійно орієнтуватися у суспільстві, гнучко й оригінально підходити до вирішенні життєвих проблем, знаходити найдоцільніші засоби здійснення взаємодії та співпраці з іншими. Процес формування творчої особистості учня неможливо відокремити від творчого розвитку того, хто його навчає й виховує.

Проблема підготовки вчителя, формування його професійно значущих якостей є актуальною упродовж десятиріч. На початку ХХ-го століття вчитель позиціонувався як організатор освітньої справи, пізніше, в період домінування комуністичних ідей характеризувався як такий, що здійснює навчання та виховання в дусі панівної ідеології. Сьогодні функції вчителя значно ширші, вони виходять за межі лише досконалого рівня володіння в предметній галузі, оскільки мова йде про вчителя як координатора процесу навчання, в основі якого знаходиться не учень, як об'єкт педагогічного впливу, а навчальний предмет з усією палітрою можливостей впливати на розвиток особистості учня своїм змістом.

Традиційно, професійно значущі якості будь-якого вчителя розглядаються в контексті визначення структурних елементів його професійної компетентності. Ми визначили професійну компетентність учителя української мови та літератури як інтегроване утворення його особистості, яке синтезує в собі необхідні компетентності (практично-методична, психолого-педагогічна, особистісно-мотиваційна) та відповідні компетенції (мовна, мовленнєва, лінгвокраїнознавча, дискурсивна, соціокультурна, комунікативна, здатність до самоосвіти, самопізнання, полікультурність, діалогічність), взаємовплив яких сприяє ефективній педагогічній взаємодії у процесі професійної діяльності.

Професійне становлення майбутнього вчителя філологічного напрямку, розвиток його професійної компетентності стає можливим через формування основ його професійної творчості, під якою ми розуміємо складне психолого-педагогічне утворення, яке складається з умінь і навичок застосування креативного підходу до організації діяльності в школі. Педагогічна Це виявляється у цілісному проектуванні педагогічного процесу, прогнозуванні його результатів, але, все ж таки, центральною ланкою педагогічної творчості є педагогічна взаємодія, у якій педагог і учень виступають суб'єктами творення розвивального навчального середовища, формування пізнавальних інтересів і потреб учнів, вибору засобів їх досягнення, контролю та самоконтролю. Така педагогічна взаємодія є особистісно-зорієнтованою, а процеси творчого розвитку кожного її суб'єкта взаємозумовленими та взаємопов'язаними.

Законодавчою базою для вирішення питань формування основ методичної творчості є Державна національна програма „Освіта” (Україна ХХІ століття), Закон України „Про освіту”, проект Закону „Про вищу освіту” (2012), „Про професійну освіту”. Саме у цих документах задекларовано провідні принципи забезпечення різних видів формування основ методичної творчості майбутніх

7. Мид М. Культура и мир детства: Избр. произведения / М. Мид; пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева; сост. и отв. ред. И. С. Кона. – М.: Наука, 1988. – 429 с.

8. Новиков А. М. Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. – М.: Изд-во «Эгвес», 2008. – 136 с.

9. Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях: коллективная монография / Под ред. О. А. Базалука. – К.: Кондор, 2011. – Т. 1. – 328 с.

10. Фромм Э. Иметь или быть? / Эрих Фромм; пер. с англ.; общ. ред. и послесл. В. И. Добренюкова. – 2-е изд., доп. – М.: Прогресс, 1990. – 238 с.

УДК 371

### ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

*Лемак Оксана Іванівна,  
здобувач*

*РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

**Актуальність дослідження.** Зміна парадигми системи вищої освіти в Україні, що передбачає перехід від усталеного розуміння її провідної функції як процесу та результату засвоєння стандарту освіти у вигляді знань, умінь, навичок, компетенцій, компетентностей до розгляду освіти як безперервного процесу розвитку та становлення особистості майбутнього вчителя, вимагає сьогодні від науковців знаходження шляхів формування засобами фахових дисциплін пізнавальних потреб та здатностей студентів, удосконалення їх мотиваційної та емоційної – вольової сфер, розвитку соціально та професійно важливих якостей майбутніх освітян.

**Ступінь розробленості проблеми.** Проблема професійно-педагогічної підготовки вчителя постійно знаходиться в центрі уваги дослідників. Загальні питання професійної підготовки майбутніх учителів висвітлювали у своїх дослідженнях О. Абдулліна, М. Абдуразаков, А. Алексюк, В. Арестенко, Ю. Бабанський, І. Бех, М. Благов, А. Вербицький, Н. Глузман, О. Глузман, М. Євтух, І. Зязюн, М. Ігнатенко, Л. Кондрашова, Н. Кропотова, В. Кузь, М. Овчинникова, О. Падалка, Ю. Пелех, О. Пехота, І. Підласий, С. Сисоєва, А. Хуторський, О. Цокур, висуваючи такі загальновизнані вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів, як: гуманізм, особистісна орієнтація, педагогічна майстерність, орієнтація на педагогічну антропологію.

Принципове значення в контексті проблеми дослідження мають наукові пошуки, спрямовані на формування професійної готовності вчителів-філологів (І. Бакаленко, А. Береснев, Н. Гез, Т. Гуріна, Т. Гусева, В. Денисенко, І. Зимня, О. Зуброва, Л. Калініна, С. Ніколаєва, Ю. Пасов, М. Пентилюк, Є. Полат, І. Самойлокевич, О. Семенов, І. Соколова, Л. Тишаківа, І. Тяллева, G. Dudeney, N. Hockly, M. Sprat).

**Мета статті:** окреслити наукові шляхи реалізації проблеми формування основ професійної творчості майбутніх учителів української мови та літератури.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні у суспільстві відбуваються

підтверджує її актуальність. Різні підходи до формування змісту освіти і організації процесу навчання були розроблені провідними педагогами. Це передусім питання організації та проведення педагогічного експерименту з метою оптимізації процесу навчання (С.І. Архангельський, Ю.К. Бабанський, В.С. Ільїн, В.В. Краєвський, І.Ф. Ісаєв, В.О. Сластьонін, Є.М. Шиянов, М.І. Мешков, О.І. Піскунов, Н.Є. Садовнікова, Д.С. Смірнов, В.І. Михеев, В.І. Журавлев, В.І. Загвязинський); змісту навчальних курсів по різних напрямках з програмної інженерії (Г. Буч, С. Бобровський, А.М. Вендров, Дж. Рамбо, І. Одінцов, С.А. Орлов, С.В. Черемних, В.Ю. Пірогов, А. Якобсон, Д.В. Федосюк, А.Т. Ашерев, В.І. Шеховцова, Х. Сасдян, Д. Бегерт, Н. Мід); а також обробки педагогічного експерименту (Л.М. Шишляннікова, А. Бюль, П. Цюфель, В.В. Шпалінський, Т.В. Кожухова, Л.Г. Кайдалова).

**Постановка завдання.** Мета експерименту встановити дійсний стан зв'язку між дисциплінами, які формують компетентність в області програмної інженерії задля більш поглибленого аналізу навчального процесу по підготовці фахівців в вищезазначеній галузі.

**Виклад основного матеріалу.** Кількісний аналіз застосовується при вивченні різноманітних аспектів учбового процесу, але необхідною умовою його ефективності завжди є попередній якісний, змістовний аналіз явищ, що вивчаються. Як відмічав Гегель, "якість є безпосередня визначеність" і з неї слід починати [2, с.581]. Саме якісний аналіз визначає постановку завдання, визначає предмет дослідження, вибирає способи і засоби дослідження, зокрема адекватні завданню кількісні методи, використання яких поглиблює, робить конкретнішим наше знання.

Кількісні методи можуть бути застосовані в дослідженні лише після того, як емпіричні дані перекладені мовою чисел. Передумовою і початком застосування кількісних методів в педагогічних дослідженнях є вимір.

Під виміром в даному випадку розуміють процедуру приписування чисел значенням ознаки.

Аксиоми арифметики тому так виправдані у фізичному світі, що створювалися в результаті відображення, нехай не завжди усвідомлюваного. Коли ж ми переходимо в область педагогіки, ситуація значно ускладнюється. Тут дослідник нерідко ризикує зробити таке арифметичне трактування своїх вимірів, яке виявилось б позбавленим всякого сенсу.

Педагогічна система бальних оцінок - є порядковою шкалою, оскільки ми не можемо сказати, на скільки знання студента, що отримав 4В, більше знань студента, що отримав 4С, на скільки знання останнього більше знань того, що отримав 3D. Тому: шкали, побудовані за допомогою бальних оцінок, строго можна розглядати лише як порядкові, але не метричні, що досить часто не враховується.

У педагогіці часто виникає потреба аналізу зв'язку між змінними, які не можуть бути виміряні в інтервальної або реляційній шкалах, але вони піддаються впорядкуванню і можуть бути проранжовані по мірі спадання або зростання ознаки. Це, так звані, порядкові шкали. Ясно, що у разі порядкових шкал приписування чисел не однозначне. Відмітимо, що ранги визначають відносну інтенсивність якості, але не "абсолютну" величину її. Цінність шкал цього типу в тому, що вони встановлюють порядок, а недолік в тому, що цей порядок не є метричним.

Для визначення тісноти зв'язку між ознаками, які виміряні в порядкових

шкалах, застосовують методи рангової кореляції (лат. *correlatio* – співвідношення). До них відноситься і коефіцієнт конкордації, який встановлює статистичний зв'язок між декількома ознаками. Використання коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона у разі, коли про закон розподілу і про тип вимірювальної шкали відсутня скільки-небудь надійна інформація, може привести до істотних помилок.

На базі Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» проведено дослідження по встановленню зв'язку між досягненнями студентів з математичного аналізу, основ програмування та профілюючого предмету при вступі по балах зовнішнього незалежного оцінювання, а саме математики. Статистичну обробку експерименту виконано за допомогою коефіцієнту згідності Кендалла.

Коефіцієнт конкордації (середньовічне лат. *concordantia*, від лат. *concoro* – согласный) Кендалла використовується у разі, коли сукупність об'єктів характеризується декількома послідовностями рангів, а дослідникові необхідно встановити статистичний зв'язок між цими послідовностями. Він визначається за формулою [3, с.23]:

$$W = \frac{12 \cdot \sum_{i=1}^n D_i^2}{m^2 \cdot (n^3 - n)}$$

де  $m$  - кількість рангових послідовностей (кількість порівнювальних предметів:  $m = 3$ );  $n$  - об'єм вибірки, в нашому випадку – це кількість студентів, які брали участь в експерименті ( $n = 29$ );  $D_i = d_i - \bar{d}$  -

відхилення суми рангів  $i - 20$  об'єкту від середньої суми

$$d_i = \sum_{j=1}^m R_{ij}$$

рангів усіх об'єктів  $\bar{d}_i = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n d_i$ . Середня сума рангів усіх об'єктів може

бути вирахована за формулою:  $\bar{d}_i = \frac{1}{2} m \cdot (n + 1)$ , яка використовується

для контролю. Значення коефіцієнта конкордації, на відміну від коефіцієнту кореляції, знаходяться в інтервалі  $0 \leq W \leq 1$ . Коефіцієнт конкордації дорівнює одиниці при повному збігу усіх рангових послідовностей. Якщо навчальні досягнення (рангові послідовності) повністю протилежні, коефіцієнт конкордації дорівнює нулю.

В експерименті по віх трьох вибірках оцінок є однакові ранги, тому розрахункова формула для коефіцієнта конкордації набуває наступного вигляду

інструмента культури, а значить – і реалізації «культурних» функцій освіти (насамперед культурозбережної, культуротвірної й культуротворчої) як системного ядра єдиного культурно-освітнього простору, за рахунок чого культура й освіта здатні віднайти реальні перспективи. Природно, цей процес повинен бути інтенсивним, але не покvapливим – без революцій.

**Резюме.** В статті розглядаються особливості сучасного освітнього простору. Аналізуються стратегії формування культурно-освітнього простору особистості. Окреслюються пошуки нової світоглядно-методологічної парадигми, спроможної не лише адекватно осмислювати сучасну реальність, а й продукувати стратегії управління для нинішнього буття й конструювання майбутнього. Охарактеризовано, яким мусить бути простір сучасної концептуальної репрезентації інституту освіти. **Ключові слова:** простір особистості, культурно-освітній простір, світогляд, культурна самосвідомість.

**Резюме.** В статье рассматриваются особенности современного образовательного пространства личности. Анализируются стратегии формирования культурно-образовательного пространства личности. Очерчиваются поиски новой мировоззренческо-методологической парадигмы, которая может не только адекватно осмысливать современную реальность, но и продуцировать стратегии управления для современного бытия и конструирования будущего. Характеризуется, каким должно быть пространство концептуальной репрезентации института образования. **Ключевые слова:** пространство личности, культурно-образовательное пространство, мировоззрение, культурное самосознание.

**Summary.** The article discusses the features of the modern educational space of personality. Analyzes the strategy of forming cultural and educational space personality. Outlines the search for a new world outlook and methodological paradigms, which can not only adequately interpret contemporary reality, but also to produce a strategy for the management of modern existence and design of the future. Characterized by what should be a space of conceptual representation of the Institute of Education. **Keywords:** the space of the individual, cultural and educational space, world, cultural identity.

#### Література

1. Алешина С. А. Взаимосвязь культуры и педагогической деятельности как историко-педагогическая проблема / С.А. Алешина // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета [Электронный ресурс]. – 2012. – № 1 (1). – С. 57-66. – Режим доступа: <http://www.vestospu.ru> (01.09.12).
2. Арутюнян М. Мировоззрение и образование: становление новой парадигмы / М. Арутюнян // Высшее образование в России. – 2004. – № 12. – С. 32-37.
3. Бех В. П. Функциональна модель особистості: пошуки політикокультурних детермінант поведінки: монографія / В. П. Бех, Є. О. Шалімова. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 255 с.
4. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 288 с.
5. Колесникова И. А. Историко-культурное измерение педагогической профессии // Историко-педагогический журнал. – 2011. – № 3. – С. 99-106.
6. Леонтович О. А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монография / О. А. Леонтович. – Волгоград: Перемена, 2002. – 435 с.



Але поки точаться розмови про майбутнє, воно вже настало. Ми бачимо його у змінах політики й економіки, культури й соціуму, індивідуальних і суспільних відносин, моделей способу життя та його стандартів: «Майбутнє накладається на свої жертви із засідок, влаштованих у давно обжитому нами порядку речей минулого й сьогодення. Саме тому сучасна людина постійно живе у стані стресу. Вона щомиті стикається з майбутнім, але не усвідомлює цього й відчуває найжорстокіший психологічний дискомфорт. Майбутнє настає набагато швидше, ніж у минулі епохи» [8, с.6]. За влучним висловом О. Геніса, на наших очах одна реальність «наїздить» на іншу. Безумовно, все це справляє враження повного безладу. Проте при більш уважному спостереженні в цьому безумстві вбачається своя логіка, і стає зрозумілим, що до зустрічі з майбутнім, із «завтра», з новою реальністю необхідно (й можливо!) готуватися. Більше того, необхідно й можливо готувати це майбутнє, зокрема й насаперед через систему освіти для нього.

Точно вловити тенденції розвитку та відповідно скоригувати власні позиції – таке завдання завжди було актуальним для освіти. Особливість же виклику нового століття полягає в тому, що необхідно усвідомити глибинні підстави та досягнути рушійні сили розвитку всієї людської цивілізації, більше того – активно впливати на ці підстави з метою морального, духовного прогресу глобального суспільства. Безумовно, українська освіта, яка вже усвідомила себе частиною світової, певною мірою перебудовується, апробуючи безліч новацій (доконче з претензією на інновації). Але поки що до цих новацій, як і до всієї освітньої політики, можна застосувати образне визначення, використане О. Новиковим для ідентичних змін у російській освітній сфері: вони «нагадують спроби вдосконалити газову лампу, коли давно вже є електричне освітлення» [8, с.6]. Солідарні з ними й українські дослідники: «реформи в будь-якій системі (включаючи й систему освіти), невизначені щодо цілей і якості функціонування системи в цілому по завершенні реформ, можна уподібнити «навігації за флюгером», хоча будь-яка навігація має певну мету й передбачає визначеність маршруту її досягнення» [9, с.216]. Сьогодні доконче потрібні не окремі новачі, а реалізація нової – культурної – моделі освіти, докорінні зміни світогляду, покликані пробудити природні функції системи освіти як найважливішого атрибута культури, основного каналу трансляції культурного досвіду, інструменту формування, корекції, а в необхідних випадках і перетворення менталітету особистості та соціуму симетрично й гармонійно процесам культурної динаміки. Здійснення ж культурної функції передбачає переорієнтацію системи освіти на виховання людини культури.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Таким чином, повноцінне вирішення цього завдання, як і зазначених вище, можливе лише за умови залучення вже достатньою мірою відпрацьованого методологічного та понятійного апарату сучасної психологічної науки. Якщо філософія освіти покликана визначити цілі, завдання й алгоритми їх розв'язання, то завдання культурології сьогодні – визначити для системи освіти (і, природно, її суб'єкта) систему координат, прокласти маршрути і вказати напрям руху в них, який би збігався зі спрямованістю саморозвитку культурної системи. Тільки за умови такої взаємоспрямованості, взаємопідтримки та взаємодоповнення шляхом подолання «роздільної інституціалізації» освіти й культури можливе створення умов для повноцінного функціонування освітньої системи як

$$W = \frac{12 \cdot \sum_{i=1}^n D_i^2}{m^2 \cdot (n^3 - n) - m \cdot (T_x + T_y + T_z)}, \quad (1)$$

де  
 $T_x = \frac{1}{12} \sum_s (T_{xs}^3 - T_{xs}); T_y = \frac{1}{12} \sum_k (T_{yk}^3 - T_{yk}); T_z = \frac{1}{12} \sum_l (T_{zl}^3 - T_{zl})$   
 - поправки для зв'язок (груп з однаковими значеннями) в рядах  $X, Y, Z$  відповідно;  $S$  - номери зв'язок по порядку для ознаки  $X$ ;  $T_{xs}$  - число однакових рангів в  $S$  - й зв'язці по  $X$ ;  $k$  - номери зв'язок по порядку для ознаки  $Y$ ;  $T_{yk}$  - число однакових рангів в  $k$  - й зв'язці по  $Y$ ;  $l$  - номери зв'язок по порядку для ознаки  $Z$ ;  $T_{zl}$  - число однакових рангів в  $l$  - й зв'язці по  $X$ .

Використовуючи дані таблиці 1, отримано наступні поправки для зв'язок, які входять до формули (1):

$$T_x = 1284; T_y = 1596; T_z = 120$$

$$\bar{d} = 45; D_i^2 = 13305$$

також дані для розрахунку коефіцієнту:

Коефіцієнт конкордації наразі є таким:

$$W = 0,759418$$

Таким чином, маємо дуже тісний зв'язок. Найголовніше те, що ми маємо його кількісне значення. А це дозволяє цілеспрямовано корегувати зусилля по удосконаленню навчального процесу.

Далі виконаємо перевірку гіпотези про відсутність зв'язку. Нехай гіпотеза  $h_0$  полягає в тому, що  $W = 0$ , тобто навчальні досягнення учнів з математичного аналізу та програмування, а також з профільюючого предмету при вступі, не узгоджуються, тобто не впливають одне на одного. Задля цього

висуваємо альтернативну гіпотезу  $h: W \neq 0$  про те, що зв'язок існує. При

відносно великій кількості об'єктів  $(n \geq 7)$  перевірка проводиться за допомогою критерію Пірсона «хі-квадрат». Емпіричне значення

$$\chi_{emp}^2 = m \cdot (n - m) \cdot W \quad \text{порівнюємо з критичним} \quad \chi_{кр}^2(n - 1), \quad \text{яке}$$

обчислене для кількості ступенів свободи  $df = n - 1$  та відповідних рівнів значущості  $\alpha$ . Коефіцієнт конкордації значимо відрізняється від нуля, якщо

емпіричне значення потрапляє в критичну область:  $\chi^2_{емп} > \chi^2_{кр} (n - 1)$ .  
 При обробці результатів педагогічного експерименту було встановлено

наступні значення:  $df = 28$ ,  $\chi^2_{емп} = 63,791096$  за таблицею

«Квантілі  $\chi^2$  - розподілу Пірсона  $\chi^2_p(f)$ » [5, с.567] отримуємо при

$\alpha = 0,005$ ,  $\chi^2_{\alpha}(28) = 50.99338$ , а при

$\alpha = 0,025$ ,  $\chi^2_{\alpha}(28) = 44.46079$ . Це свідчить про те що нульова

гіпотеза про відсутність зв'язку відхиляється, причому на дуже суттєвому рівні

значності. Емпіричне значення  $\chi^2_{емп} = 63,791096$  потрапляє в

критичну область (рис. 1), що дозволяє відкинути нульову гіпотезу. Коефіцієнт конкордації значимо відрізняється від нуля ( $p < 0,005$ ), отже є досить тісна узгодженість навчальних досягнень студентів, починаючи від профілюючої дисципліни при вступі в університет, тобто з математики, та математичного аналізу та програмування, які є складовими частинами професійної компетентності програмного інженера.

У системі підготовки фахівців інформаційних технологій, конкурентоздатних на ринку праці, значно зростає роль іноземної мови, володіння якою стає невід'ємною частиною професійної компетентності фахівців цього профілю. Цей факт підтверджується тим, що усі алгоритмічні мови програмування, що є засобом роботи програміста, ґрунтовані на лінгвограматичних конструкціях англійської мови.

Таблиця 1

**Розрахунок коефіцієнту конкордації Кендалла**

| Студенти<br>(n) | Навчальні досягнення студентів<br>(m) |        |       |        |       |        | $d_i$ | $D_i$ | $D_i^2$ |
|-----------------|---------------------------------------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|-------|---------|
|                 | $x_i$                                 | $Rx_i$ | $y_i$ | $Ry_i$ | $z_i$ | $Rz_i$ |       |       |         |
| 1               | 5A                                    | 28,5   | 4B    | 21     | 190   | 23,5   | 73    | 28    | 784     |
| 2               | 5B                                    | 23,5   | 5B    | 25     | 193   | 25     | 73,5  | 28,5  | 812,25  |
| 3               | 5B                                    | 23,5   | 5A    | 28,5   | 188,5 | 21     | 73    | 28    | 784     |
| 4               | 4C                                    | 11,5   | 4B    | 21     | 188,5 | 21     | 53,5  | 8,5   | 72,25   |
| 5               | 4C                                    | 11,5   | 4C    | 14     | 171,5 | 8      | 33,5  | -11,5 | 132,25  |
| 6               | 4C                                    | 11,5   | 3E    | 4      | 183,5 | 14,5   | 30    | -15   | 225     |
| 7               | 5B                                    | 23,5   | 5B    | 25     | 196,5 | 27     | 75,5  | 30,5  | 930,25  |
| 8               | 5B                                    | 23,5   | 5B    | 25     | 185   | 17     | 65,5  | 20,5  | 420,25  |
| 9               | 5A                                    | 28,5   | 5B    | 25     | 200   | 29     | 82,5  | 37,5  | 1406,25 |
| 10              | 5B                                    | 23,5   | 4C    | 14     | 197,5 | 28     | 65,5  | 20,5  | 420,25  |

Що ж до цінностей майбутнього, то вони ще не визначені, і за відсутності гідних орієнтирів ми, забуваючи про глобальний масштаб культурної кризи (чи то згідно з національним характером – у сусіда яблука солодші), нерідко просто запозичуємо їх із зарубіжних (переважно західних) джерел, а то й обмежуємося готовими освітніми схемами, виробленими й апробованими в інших соціокультурних умовах іншими педагогічними традиціями для людини з іншим світоглядом. Тут доречно було б зауважити, що у найбільш периферійній і через те найбільш динамічній підсистемі культури – економіці – у силу «права першості» на проби й помилки накопичено вже деякий досвід, небайдужий і для «ядерних» культурних сфер, якою є освіта.

Уже, здається, не викликає сумніву й те, що освітні новації та експектації є життєздатними, якщо вони «легітимні» в обсязі світоглядних уявлень і культурних символів конкретного суспільства й органічно «вписуються» в культурну систему. Преважна ж більшість сучасних педагогічних запозичених не мають, як нам бачиться, досить легітимного статусу й належного рівня когерентності з вітчизняною культурною системою загалом та освітньою зокрема. Саме тому невдачі, що їх зазнає більшість педагогічних новацій у сучасному освітньому процесі при спробах формування й розвитку «освіти постіндустріального типу», пов'язані найперше з труднощами забезпечення цих новацій адекватним ціннісно-символічним фундаментом, оскільки «в основі світобачення та світорозуміння кожного народу лежить своя система предметних значень, соціальних стереотипів, когнітивних схем, свідомість людини завжди етнічно зумовлена» [6, с.20]. Без такого фундаменту всі зусилля, спрямовані на запозичені з іншого соціокультурного контексту схеми, неминуче виявляються менш ефективними (а почасти й просто шкідливими), ніж освітні й виховні дії, що спираються на органічний фундамент у вигляді певного способу життя. Крім того, інтенсивні чи мало контрольовані запозичення, з одного боку, підвищують потенційну загрозу втрати спільнотою своєї культурної самобутності, бо ж відомо, що загальнолюдська культура існує лише як певна абстракція, в реальному житті ми маємо справу з конкретними національними й етнічними формами [4, с.15], а з іншого – гальмують трансформаційні процеси, зокрема і в освіті, через неможливість «вживлюваності» новацій у конкретне соціокультурне середовище.

Так чи інакше, а інформаційно-технічний потенціал освітніх і виховних технологій у сучасній українській освіті застосовується переважно навздогін – для адаптації людини до вже змінених умов її буття, тобто виступає винятково як транслятор сьогоденного змісту життя. При цьому вкрай мало витребуваними як засіб освітнього й виховного впливу на свідомість молоді людини лишаються потужні шари традиційної культури (світової, національної, етнічної, регіональної, професійної), а разом з ними й культурний досвід багатьох поколінь (зокрема, й досвід подолання кризових ситуацій). Саме в цій точці визріває конфлікт між сучасністю й традицією, між актуальними життєвими потребами й метафізичним осягненням вічносущих принципів буття, необхідністю дотичності людини до культурних уявлень минулих епох. З іншого боку, як відомо, постфігуративні інтенції в культурі здатні приводити до вибухоподібного збільшення кількості відкриттів, стимулювати творчі прояви значних мас молоді, підвищувати у них відчуття власної значущості, орієнтувати на новаторство, свободу від стереотипів, мотивувати до освітньої активності.

індустріального генія. Індустріальний тип суспільства виробив певний тип освіти, певні освітні інститути свого часу» [8, с. 37].

Така модель освіти була адекватна й безумовно прогресивна для Нового Часу, плідно проіснувала кілька століть і поступово ставала асиметричною тим суспільним змінам, що накопичувалися в геометричній прогресії. Згодом, «з легкої руки» Е. Фромма, її стали порівнювати з моделлю фабрики, конвеєра, що поставляє учневі знання у готовому вигляді: «Існуюча система освіти, як правило, спрямована на те, щоб навчити людей здобувати знання як якесь майно, більш або менш співмірне тій власності й тому громадському статусу, які вони, ймовірно, забезпечать собі у майбутньому. Навчальні заклади – це фабрики, що виробляють такі пакування зі «всебічними» знаннями» [10, с. 49]. Як бачимо, освітня сфера – це не лише просторовий мікрообраз культури, а й часовий інформаційний канал, через який культура транслює основний для себе зміст, щоб зробити його надбанням конкретного індивіда й підмур'ям його діяльності, а через них знову повернути цей зміст у культуру – протестований і відкоригований відповідно до змін середовища. Тому очевидно, що цей канал зможе функціонувати ефективно лише у разі відповідності його структури структурі культури, логіці організації її матеріалу, усвідомленим перспективам розвитку. Інакше комунікативні збої неминучі. Якщо ж зважати на те, що побудова освітнього простору повинна відповідати логіці культури, то необхідно вдивитися у властиві сучасній культурі риси (вже очевидні та ледь намічені), щоби узріти там принципи нової освітньої архітектури.

Глобальна криза освіти в умовах зміни епох – емпірично фіксований факт, яким визначається спалах інтересу до психологічних, філософських та фундаментально-культурологічних проблем обґрунтування постмодерної парадигми освітнього процесу. Однією з ознак кризи стала втрата культурних основ педагогічної діяльності та загалом відчуття приналежності до якої-небудь певної не лише етнічної чи національної, а й професійно-освітньої культури. Навчання й виховання у масовій практиці почасти здійснюється інтуїтивно, спонтанно чи взагалі поза культурним полем професії, а «чому служать приклади вчительського неуктва, жорстокості, педагогічної безпорадності?» [1, с. 57]. За образним висловом І. Колесникової, у міру демократизації й лібералізації суспільства на педагогічній ниві зникає опозиція «священного й профанного» [5, с. 99-106].

Сьогодні освіта фактично втратила найважливішу функцію – формування культурної самосвідомості, – ставлячи перед собою завдання всього лише підготувати людину до професійної діяльності, передати знання, накопичені в минулому, але не осмислити вузлові духовно-моральні проблеми сучасності, що виникають в умовах культурної глобалізації. Така тенденція небезпечна насамперед тим, що спеціалізація мало сполучна з необхідністю цілісного сприйняття світу культури. Усе ще техноцентристський (при явній декларативності й/або формалізмі процесу гуманітаризації) характер освіти й виховання зумовлює їхню спрямованість винятково на корисність, а не на духовний розвиток індивіда, на сучасний зміст життя – без культурних орієнтирів, без урахування нагальних потреб дня завтрашнього та цінностей минулого. Такий характер освіти (точніше, освітньої культури) корелює, на нашу думку, з кофігуративним типом культури в концепції М. Мід [7], яка передбачає три типи: префігуративний, постфігуративний і кофігуративний.

|                                |    |      |    |      |       |      |      |       |         |
|--------------------------------|----|------|----|------|-------|------|------|-------|---------|
| 11                             | 5B | 23,5 | 4C | 14   | 190   | 23,5 | 61   | 16    | 256     |
| 12                             | 4B | 17,5 | 5A | 28,5 | 195   | 26   | 72   | 27    | 729     |
| 13                             | 5B | 21   | 5B | 25   | 186,5 | 18   | 66,5 | 21,5  | 462,25  |
| 14                             | 3E | 3,5  | 4C | 14   | 188,5 | 21   | 38,5 | -6,5  | 42,25   |
| 15                             | 3D | 7    | 4C | 14   | 188   | 19   | 40   | -5    | 25      |
| 16                             | 4C | 11,5 | 4C | 14   | 174   | 10   | 35,5 | -9,5  | 90,25   |
| 17                             | 3E | 3,5  | 3E | 4    | 154   | 2    | 9,5  | -35,5 | 1260,25 |
| 18                             | 5B | 23,5 | 3E | 4    | 172,5 | 9    | 36,5 | -8,5  | 72,25   |
| 19                             | 4C | 11,5 | 3E | 4    | 152,5 | 1    | 16,5 | -28,5 | 812,25  |
| 20                             | 3E | 3,5  | 4C | 14   | 183,5 | 14,5 | 32   | -13   | 169     |
| 21                             | 4B | 17,5 | 4B | 21   | 180   | 11,5 | 50   | 5     | 25      |
| 22                             | 4B | 17,5 | 2F | 1    | 165   | 5    | 23,5 | -21,5 | 462,25  |
| 23                             | 4B | 17,5 | 4C | 14   | 183,5 | 14,5 | 46   | 1     | 1       |
| 24                             | 4C | 11,5 | 4C | 14   | 183,5 | 14,5 | 40   | -5    | 25      |
| 25                             | 3E | 3,5  | 3D | 7,5  | 160   | 3    | 14   | -31   | 961     |
| 26                             | 4C | 11,5 | 4C | 14   | 180   | 11,5 | 37   | -8    | 64      |
| 27                             | 3E | 3,5  | 3D | 7,5  | 165   | 5    | 16   | -29   | 841     |
| 28                             | 4C | 11,5 | 3E | 4    | 165   | 5    | 20,5 | -24,5 | 600,25  |
| 29                             | 3E | 3,5  | 4C | 14   | 166,5 | 7    | 24,5 | -20,5 | 420,25  |
| Суми для перевірки розрахунків |    | 435  |    | 435  |       | 435  | 1305 | 0     | 13305   |

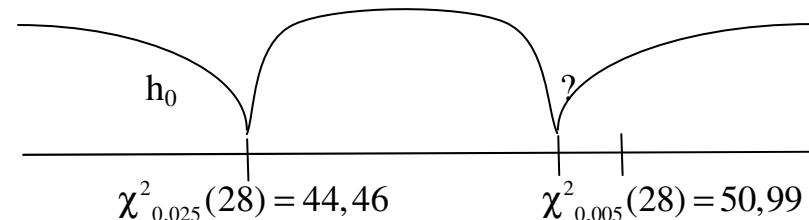


Рис.1 Вісь значущості

Від рівня володіння англійською залежить швидкість запам'ятовування і тлумачення конструкцій мов програмування. Окрім цього, у програміста, що володіє англійською мовою, покращується реакція спілкування з операційною системою в процесі інтерактивного діалогу, набагато швидше вирішується проблема компіляції та редагування програми і багато інших професійних аспектів діяльності інженера-програміста.

Сьогодні професія "програміст" виходить по рівню затребуваності на одне з перших місць в соціумі і готовність програміста до спілкування на іноземній мові не лише вітається, але і стає невід'ємним атрибутом професіоналізму останнього.

В експерименті було досліджено вибірку підсумкових оцінок з англійської мови:

$$X = \{4B, 5B, 5B, 4C, 5B, 5B, 4B, 5B, 4C, 5B, 5B, 5B, 5B, 4C, 5A, 4B, 3D, 5A, 5B, 5B, 5A, 4B, 5A, 5A, 5B, 5A, 5B, 5A, 5B\}$$

А потім було її проранжовано задля однозначної кількісної інтерпретації даних та подальшого статистичного аналізу, тобто визначимо степінь зв'язку

із засвоєнням основ програмування:

$$Rx = \{6,5; 15,5; 15,5; 3; 15,5; 15,5; 6,5; 15,5; 3; 15,5; 15,5; 15,5; 15,5; 3; 26; 6,5; 1; 26; 15,5; 15,5; 26; 6,5; 26; 26; 15,5; 26; 15,5; 26; 15,5\}$$

На рис. 2 побудовано кругову діаграму, на якій зображено відносну величину кожного значення оцінки. На легенді справа вклад кожної оцінки позначено окремим кольором.

Побудуємо розподіл вибірки, як рекомендовано в [4], та наведемо його в таблиці 2.

Таблиця 2

**Розподіл вибірки по результатах дослідження успішності з англійської мови**

| $i$                   | 1    | 2   | 3    | 4    | 5    |
|-----------------------|------|-----|------|------|------|
| $x_i$                 | 3D   | 4C  | 4B   | 5B   | 5A   |
| $n_i$                 | 1    | 3   | 4    | 14   | 7    |
| $w_i = \frac{n_i}{n}$ | 0,04 | 0,1 | 0,14 | 0,48 | 0,24 |

$n_i$  - відповідні частоти інтервалів;  $w_i$  - відносні частоти.

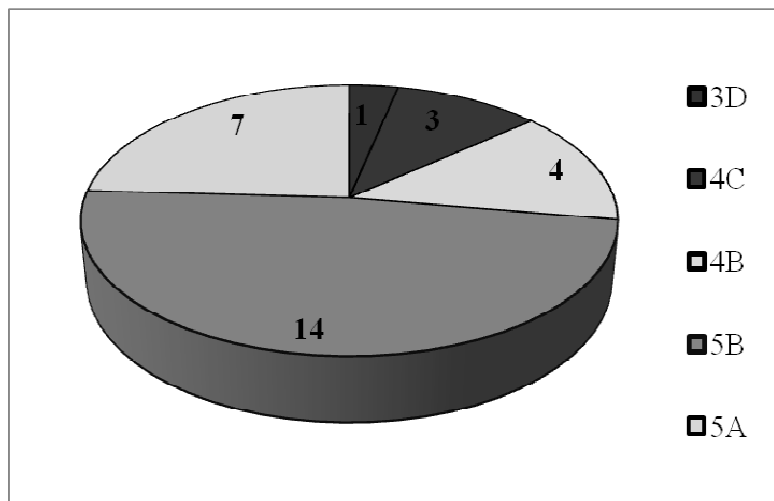


Рис.2 Діаграма розподілу оцінок з англійської мови в системі ECTS

«шукати спільної мови» у прагненні не лише нової інформації, а й власне наукових методів, адекватних новій реальності. Нині знову науки про людину зливаються в одну, щоб із часом ще раз розділитися. У моменти такого злиття й народжується інтерес до універсальних законів, посилюються системні тенденції, коли накопичені й часто розрізнені факти починають складатися дослідниками в системні утвори нового порядку. Таким інформаційним фільтром і, ширше, системою координат та дороговказом у складному й розбалансованому світі може стати (і покликана своїм еством) система культури – у разі розуміння закономірностей її будови й розвитку, – чим і пояснюється зростання уваги до культурної проблематики з боку психології з її прихильністю до особистісно орієнтованих методів.

Отже, другим кроком подолання кризи мусить стати усвідомлення того, що психологія – це не просто супровід дітей та молоді до школи, а супровід їх у культуру, долучення до неї. Тому проблема інтеграції психології, освіти й культури охоплює науковою дискусією все ширші кола дослідників.

Пошуки нової світоглядно-методологічної парадигми, спроможної не лише адекватно осмислювати сучасну реальність, а й продукувати стратегії управління для нинішнього буття й конструювання майбутнього, становлять загалом сенс новітніх досліджень. Усе більше актуалізуються й ідеї, пов'язані зі становленням нелінійного світогляду, а також трансляції його за допомогою механізмів культури й освіти. Тому в умовах переходу до нового освітнього суспільства з новим – неklasичним – інтелектом передусім зростає значення неklasичних підходів, неklasичної науки й неklasичності в цілому, що прагнуть створити нову інтерпретацію та новий синтез психології, освіти й культури. Окрім того, поряд із закликami до оновлення та вдосконалення методологічного, концептуального й термінологічного апарату теорії освіти, все більш упевнено звучать і голоси прихильників розумної адаптації вже сформованих психологічних та філософсько-педагогічних поглядів до розв'язання висунутих сучасністю проблем виховання й навчання, що не може не втішати з огляду на намічений розрив у педагогічній культурі на лінії «традиції – новації».

Звідси – цілком закономірне питання про те, яким мусить бути простір сучасної концептуальної репрезентації інституту освіти, адже звичні для нас образи «вчитель-предметник», «учень», «клас», «урок» («викладач», «студент», «аудиторія») й вузько спеціалізоване, ієрархічно (за рівнем складності) організоване знання – це центральні компоненти освітнього процесу й вузлові точки структури освітнього простору, що сформувався на зорі Нового Часу зусиллями Коменського, Песталотці та інших видатних педагогів і зостається незмінним досі. Підкреслимо, що така логіка організації освітнього простору зумовлена й породжена «за образом і подобою своєю» культурою Нового Часу – культурою раціональною, галузевою, спеціалізованою, енциклопедичною, яка для трансляції та розвитку себе створила в системі освіти для кожної культурної галузі «свій урок» та власну методіку. «Тип масової школи відповідає типу масової соціальної практики. Індустріальному суспільству відповідає індустріальний тип школи, – відзначає О. Новиков. – Масова освіта була геніальним механізмом, сконструйованим індустріалізмом для створення того типу людей, який йому був потрібний. Сама ідея збирання мас учнів (сировини) для впливу на них учителів (робітників) у централізовано розташованих школах (заводах) була здобутком

цінностей особистості, причому світ культурних кодів цікавить людину не тільки як умова виживання, а як світ у повному реальному обсязі – з усіма його міфами, ідеями, глибинними смислами.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Зараз з'явилась унікальна можливість провадити наукові й навчально-дослідні проекти, інтегрувати на рівні міждисциплінарного синтезу зусилля вчених різних галузей знання із різних держав, а також активізувати й мобілізувати діяльність численних суб'єктів культурно-освітнього простору на його ефективне функціонування.

Упродовж останнього десятиліття активізувалися дискусії про суть тенденцій і процесів, які відбуваються в освітніх системах [2,3]. Чи формує сучасна система освіти необхідний зараз людині тип мислення – мислення аксіологічне? Чи формує вона необхідний тип свідомості – свідомість людяності, толерантності, солідарності, відповідальності? Сумнівно. Чи перебуває вітчизняна система освіти у кризовому стані, а чи зазнає «революційних перетворень»? – на це питання відповідають по-різному, погоджуючись лише щодо кваліфікації нинішнього періоду як перехідного й часто навіть не помічаючи на тлі соціально-економічних перетворень (а чи метушні?) у власній країні глобальних масштабів освітнього кризи в загальнопланетарному й загальнокультурному контексті. У проєкті Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 р. (Лист МОНмолодьспорту № 1/9-584 від 20 серпня 2012 р.) означено основні проблеми, які потребують розв'язання: відсутність нової системи культурних цінностей, яка б базувалася на основі історично-культурних традицій українського народу та кращих зразків самоорганізації культурних систем сучасного світу; втрата у широких верств суспільства ціннісних орієнтирів; вибіркового доступу до культурних надбань, обмежене використання у цій сфері новітніх інформаційних технологій; недостатня популяризація й поширення якісних та різноманітних зразків культури й мистецтва серед якнайширших верств суспільства; відторгнення від культурних надбань значної частини соціуму; відсутність чіткої державної політики пам'яті, спрямованої на вирішення протиріч між традиціоналізмом і модернізацією при збереженні та зміцненні системи моральних цінностей. Але ж вузлові зміни всіх сфер соціального життя, системи освіти зокрема, зумовлені найперше процесами глобалізації культури: освіта (вища передусім) виявилася тим соціальним інститутом, який найстрімкіше реагує на всі суспільні зміни, динамічно транспонуючи суперечливі тенденції глобалізації культури на процес глобалізації освіти. І цей процес, потребує особливого міждисциплінарного вивчення, передбачає й переосмислення традиційної освітньої системи та створення нової освітньої метаконцепції, яка б пояснювала радикальні зміни й обґрунтовувала стратегії розвитку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Динамічний і суперечливий розвиток соціокультурної ситуації в суспільстві спричинює переосмислення еволюції освітніх процесів із позицій інтеграції освіти, філософії, психології.

Такі інтегративні процеси закономірні: у переломні моменти розвитку народів, цивілізацій, культур жодна з наук не може обмежитися власними методами та власними об'єктами дослідження: у невпорядкованому світі, коли з хаосу формується нова реальність, перестають діяти не лише попередні культурні норми, а з ними й освітні моделі, а й стали дослідницькі схеми. У такі моменти звично окремішні й часом досить віддалені наукові напрями змушені

Але провівши статистичне дослідження по з'ясуванню наявності зв'язку між навчальними досягненнями з англійської мови та основ програмування, які є складовими професійної компетентності, було отримано від'ємний

$$n = 29, r_s = -0,134807$$

коефіцієнт кореляції Спірмена, а саме: для Результат по вище наведеним причинам не задовільний. Високі досягнення з англійської мови не корелюють з результатами по програмуванню. Це привід до вдосконалення учбового процесу, в якому повинні брати участь різні фахівці. Не дивлячись на високі успіхи з іноземної мови, цей факт майже не впливає на більш якісне засвоєння основ програмування, а такого з вище наведених причин не має бути.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Треба констатувати, що неймовірно швидкі темпи розвитку програмної інженерії в світі вимагають від дидактів усіх країн, в тому числі і України, приділити ретельнішу увагу до підготовки спеціалістів в цій галузі. Досліджений автором зв'язок між засвоєнням знань, набуттям умінь та навичок з дисциплін по різних циклах підготовки програмних інженерів це підтверджує.

Кількісні показники коефіцієнтів конкордації Кендалла та кореляції Спірмена, отримані автором дослідження, вказують на подальші перспективи досліджень, що ретельно обґрунтовано в запропонованій роботі.

**Резюме.** Розглянуто проблему темпів розвитку дидактичних систем програмної інженерії. Це питання нерозривно пов'язане з протиріччям в галузі програмної інженерії, яке полягає в дефіциті фахівців, стійкої компетентних в цій галузі. Охарактеризовано дисципліни, які формують базові знання програмного інженера. За допомогою коефіцієнта конкордації Кендалла встановлено та проаналізовано кількісну міру зв'язку між базовими дисциплінами та профільним предметом при вступі. Досліджено можливості застосування ключового аналізу для обробки сучасного педагогічного експерименту. **Ключові слова:** вищі навчальні заклади, студенти, програмна інженерія, кореляційний аналіз, коефіцієнт конкордації Кендалла.

**Резюме.** Рассмотрена проблема темпов развития дидактических систем программной инженерии. Этот вопрос неразрывно связан с противоречием в области программной инженерии, которое состоит в дефиците специалистов, стойкой компетентных в этой области. Охарактеризованы дисциплины, которые формируют базовые знания программного инженера. С помощью коэффициента конкордации Кендалла установлена и проанализирована количественная мера связи между базовыми дисциплинами и профильным предметом при поступлении. Исследована возможность корреляционного анализа для обработки современного педагогического эксперимента. **Ключевые слова:** высшие учебные заведения; студенты; программная инженерия; корреляционный анализ, коэффициент конкордации Кендалла.

**Summary.** The problem of the software engineering didactic systems progress rate was considered. This question is closely related to the contradiction in the area of software engineering, which is a deficit of stable competent specialists in this area. Disciplines that form the basic knowledge's of software engineering were characterized. With Kendall's concordance coefficient was found out and analyzed the quantitative relationship measure between basic disciplines and specialized course on admission. The possibility of the correlation analysis appliance for the processing of modern pedagogical experiment was researched. **Keywords:** higher

education institutions, students, software engineering, correlation analysis, Kendall's concordance coefficient.

#### Література

1. Бойко Н.И. Рекомендации по преподаванию программной инженерии и информатики в университетах: Software Engineering 2004: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Software Engineering; Computing Curricula 2001 / Н.И. Бойко, М.Е. Зверинцева, С.А. Алпаев, Д.А. Маленко, И.В. Мозговая. - М.: Интернет - университет информационных технологий, 2007. - 462 с.

2. Гегель Г. В. Ф. Собрание сочинений в 14-ти томах. Наука логики. Том 5 / Г.В. Ф. Гегель. - М.: Полиграф-книга, 1937. - 814 с.

3. Харченко М.А. Корреляционный анализ / М.А. Харченко. - Воронеж: 2008. - 31 с.

4. Кожухова Т.В. Основы психолого-педагогического исследования / Т.В. Кожухова, Л.Г. Кайдалова, В.В. Шпалінський. - Харків: Видавництво НФаУ: Золоті сторінки, 2002. - 240 с.

5. Вентцель Е.С. Теория вероятностей / Е.С. Вентцель. - М.: Высшая школа, 1999. - 576 с.

УДК: 372.851

#### ДЕЯКІ АСПЕКТИ НАПИСАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ З ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ

*Дюженкова Ольга Юрійвна,*

*кандидат фізико-математичних наук,*

*доцент кафедри вищої та прикладної математики*

*Національний університет біоресурсів і природокористування*

**Постановка проблеми.** Одним із пріоритетних завдань сьогодення є реформування системи освіти в Україні, що неможливо без створення сучасних підручників та посібників для студентів вищих навчальних закладів. Якісне науково-методичне забезпечення навчального процесу є необхідним для виконання сучасних вимог до рівня підготовки майбутніх фахівців, зокрема сільськогосподарських спеціальностей.

На даний момент склалася така ситуація, що в кожному вузі самотужки видають свої посібники з вищої математики, написані для певних категорій студентів. Далеко не завжди вони написані на високому професійному рівні, із збалансованим поєднанням принципів науковості та доступності. І якщо теоретичний матеріал викладено в багатьох посібниках, то справа із задачками набагато гірша. У цьому контексті слід відмітити доцільність написання практикумів, які зручно використовувати як в аудиторії, так і для самостійної роботи студентів.

Крім того, матеріал у посібниках викладено так, що основну увагу приділено вивченню функцій однієї дійсної змінної, тоді як на функції багатьох змінних та на функції комплексної змінної значно менше звертається увага. А якщо цей матеріал і викладено на досить високому рівні, то при читанні лекцій і проведенні практичних занять часу на його вивчення катастрофічно не вистачає.

Таку ситуацію можна суттєво змінити, якщо скористатись загальним

УДК 159.923.2:37.013.77(477)

#### КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІЙ ВИМІР ГАРМОНІЗАЦІЇ ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС

*Фалько Наталя Миколаївна,*

*кандидат психологічних наук,*

*доцент кафедри практичної психології*

*Мелітопольського державного педагогічного*

*університету імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь*

**Постановка проблеми.** Для більшості людей, наділених здоровим глуздом, сучасна освіта перед глобальною загрозою самознищення людства постає вирішальним чинником спасіння світу та беззаперечним арбітром у протиборстві знедуховленої техногенної цивілізації, з її прагненням облаштувати життя людини лише у межах матеріальних цінностей, та культури як духу творчої діяльності людини й запоруки космічної еволюції людства.

Якщо експлікувати освіту як спосіб і результат набуття особистістю культурності, то вкрай важливо спрямувати всі освітні зміни, що їх ми ідентифікуємо як модернізацію, на рух від людини освіченої до людини культурної – центральної чинної персони історичного прогресу, яка, засвоївши необхідну сукупність соціального досвіду й етос відкритого діалогу, творить неповторний світ культури та власну долю.

Певна річ, проблеми сучасної науки й освіти багатопланові й навіть просте формулювання інноваційних напрямів свідчить про те, наскільки складно, по-перше, об'єднати зусилля всіх, хто тією чи іншою мірою здійснює науково-освітній процес та інтегрується у науково-освітній простір; по-друге, створити умови для цілісного освітнього простору; по-третє, забезпечити особистісну спрямованість навчання й виховання; по-четверте, гуманізувати стиль відносин усіх учасників освітнього простору.

Слід зазначити, що на всіх векторах реформування освіти – гуманітаризації, демократизації, диверсифікації та індивідуалізації – багато зроблено для реалізації цих завдань. Проте наукові й практичні заходи часто набувають рис емпіричного, локального та фрагментарного характеру, а ідея цілісного образу Homo educandus, що значною мірою знайшла теоретичне оформлення у філософії освіти й педагогічній антропології, ані концептуально, ані методично не відображена у меті, змісті та організаційно-управлінських умовах освіти.

У складових освіти проглядається майже повна індиферентність до особистого досвіду учнів, не враховується різноманіття феноменів культури й субкультури, вони не зіставляються з «одвічними» моральними й естетичними нормами тощо. Особливої уваги потребує й проблема інформаційних технологій в освіті, котрі як елементи навчання зрили класичні межі педагогіки відкритими й проникними, перетворилися на метамову, за допомогою якої культура рефлексує сама себе, та водночас прагнуть гносеологічно стати понад усе, поглинути всі сфери людської діяльності.

Але найбільшою проблемою все ж таки варто визнати проблему людини, яка перебуває у двох світах водночас: у світі життєвому – насамперед це матеріальний, природний простір, – й у світі культури як результату доданої до природи суб'єктивної частини, в якій кожен предмет навантажений семантикою культурних знаків і яка потім залучається до кола інтересів та

необхідно звернути на них увага в процесі адаптації студентів-першокурсників у ВУЗ.

**Summary.** This article is devoted to the study of current problems associated with the process of adaptation of students to study in high school, focuses on the occurrence of stress during this period, due to the lack of constructive solutions to difficult situations. The work carried out detailed analysis of research on the phenomenology designated problem considered feasibility of implementing anti-stress training to enhance the adaptive capacity of students, and formulated recommendations for further research problems. **Keywords:** stress, first-year students, the adaptation process, exclusion, adaptability, high school.

**Резюме.** Стаття посвящена изучению актуальных проблем, связанных с процессом адаптации студентов к обучению в высшей школе, акцентируется внимание на возникновении стрессов в этот период, что связано с отсутствием конструктивных способов преодоления сложных ситуаций. В работе проводится детальный анализ научных исследований по феноменологии обозначенной проблемы, рассматривается целесообразность внедрения антистресс-тренинга для повышения адаптационного потенциала студенческой молодежи, а также формулируются перспективы дальнейших исследований проблемы. **Ключевые слова:** стресс, студент-первокурсник, адаптационный процесс, дезадаптация, адаптивность, высшая школа.

**Резюме.** Стаття присвячена вивченню актуальних проблем, пов'язаних із процесом адаптації студентів до навчання у вищій школі, акцентується увага на виникненні стресів у цей період, що пов'язані з відсутністю конструктивних способів подолання складних ситуацій. У роботі проводиться детальний аналіз наукових досліджень щодо феноменології позначеної проблеми, розглядається доцільність впровадження антистрес-тренінгу для підвищення адаптаційного потенціалу студентської молоді, а також формулюються перспективи подальших досліджень проблеми. **Ключові слова:** стрес, студент-першокурсник, адаптаційний процес, дезадаптація, адаптивність, вища школа.

#### Література

1. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – М.: ПЕР-СЭ, 2006. – 528 с.
2. Крюкова Т.Л. Роль эмоционально-фокусированного копинга в общении / Т.Л. Крюкова // Психология общения: проблемы и перспективы / ред. А.А. Бодалёв. – М.: Уч.-метод. коллектр «Психология», 2000. – С.73-74.
3. Либина А.В. Стиль реагирования на стресс / А.В. Либина – М., 1998. – С. 180-198.
4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебн. пособие. В 2 кн / Е.И. Рогов – М.: Центр ВЛАДОС, 2004. – 580 с.
5. Семиченко В.А. Психология личности / В.А. Семиченко – К., 2001. – 426 с.

поглядом на основні математичні поняття (множина, площа, простір, відстань, функція, границя, неперервність, ряд, похідна, інтеграл, ймовірність). При цьому можна позбутися дублювання, так як основні факти, пов'язані з цими поняттями, доводяться аналогічно як для функції дійсної змінної, так і для функції багатьох змінних та для функції комплексної змінної. Такий підхід дає змогу значно ефективніше вивчати вищу математику, оскільки потребує меншої кількості годин на її вивчення. З іншого боку, при такому викладенні матеріалу у студентів з'являється більш загальний і цілісний погляд на математику, виникає розуміння її значення в сучасному житті та виробляються навички використання базових, фундаментальних знань для розв'язання прикладних задач.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Математична освіта є важливою складовою в системі фундаментальної підготовки фахівця в будь-якій сфері сучасної діяльності. Очевидно, що значну роль при вивченні математики відіграє навчально-методична література, яку використовує в своїй роботі викладач. Тому при створенні якісних навчальних посібників потрібно враховувати і наукові засади педагогічного процесу у вищій школі, і основи методики викладання математики, і специфіку сучасної вищої освіти. Психолого-педагогічні основи навчання математики та загальні питання методики викладання математики у вищій школі детально вивчалися в роботах З.І.Слепкань, зокрема в [10]. При викладенні теоретичного матеріалу (з поєднанням принципів науковості та доступності) в навчальному посібнику доцільно використовувати класифікацію та систематизацію математичних понять, яка розглядалась в роботі Г.О. Михаліна [7]. Підбираючи приклади та задачі в посібнику з вищої математики, варто враховувати основні принципи "діяльнісного навчання", які вивчалися у роботах Г.О.Атанова [1]. Актуальною в процесі написання посібників є проблема інтенсифікації навчання математики у вищих навчальних закладах, якій присвячені дослідження В.Т.Петрової [9]. Для якісної підготовки майбутніх фахівців слід звернути увагу на характерні особливості оновлення вищої освіти на сучасному етапі, які викладено в навчальному посібнику "Педагогіка вищої школи" [8]. Зокрема, провідною умовою навчання має стати формування в людині дослідницької позиції, що дає можливість орієнтуватися та бути конкурентоспроможним у сучасному світі. З цієї точки зору навчальні посібники мають бути зручними для самостійної роботи студентів та забезпечені достатньою кількістю прикладних задач, що розвивають дослідницькі навички майбутніх фахівців.

Серед виданих останнім часом навчальних посібників з вищої математики слід зазначити посібник "Вища математика. Модульна технологія навчання" (В.П. Денисюк, В.К. Репета та інші) [3], виданий у 4-х частинах. Посібник є зручним для реалізації кредитно-модульної системи навчання, оскільки матеріал поділено на модулі, для яких вказано структуру, базисні поняття, основні задачі, знання та вміння, якими повинен володіти студент. При цьому наведені основні теоретичні відомості та велика кількість задач (розв'язаних, для самостійної роботи та для підсумкового контролю). Для самостійного опрацювання матеріалу зручно використовувати навчально-методичний посібник з вищої математики (Валєєв К.Г., Джалладова І.А. та ін.) [2], матеріал якого викладено блоками, кожен з яких містить методичні поради та термінологічний словник ключових понять.

**Мета** статті – показати переваги загального підходу при викладенні основних математичних понять та висвітлити важливі аспекти написання курсових навчальних посібників з вищої математики.

**Виклад основного матеріалу.** Наслідком проведеної роботи є кілька створених посібників. Розглянемо посібник "Вища математика. Приклади і задачі" [4], орієнтований на студентів нематематичних спеціальностей (аграрних, інженерних, економічних, природничо-географічних, тощо).

Весь матеріал поділено на 10 розділів і розглядається як єдине ціле, не розбиваючи на лінійну алгебру, аналітичну геометрію, математичний аналіз та теорію ймовірності. Запропонований підхід до викладення матеріалу можна вважати доцільним, бо основні поняття вказаних розділів математики вводяться з єдиної точки зору. Розглянемо структуру посібника.

Кожний розділ поділено на параграфи, які охоплюють досить широкі теми, а кожний параграф складається із трьох частин: теоретичний матеріал, зразки розв'язування вправ і задачі для самостійного розв'язання.

У кожному параграфі спочатку подано короткий, проте повний виклад теоретичного матеріалу, необхідного для розв'язування будь-якої запропонованої у посібнику задачі. Для зручності матеріал розбивається на короткі пункти та ілюструється великою кількістю простих прикладів та рисунків. Далі наводяться зразки розв'язування вправ, які вже вимагають певних теоретичних знань. Крім того, є розв'язки значної кількості задач практичного змісту.

Нарешті, формулюються задачі для самостійного розв'язування, причому спочатку пропонуються усні завдання, розраховані на перевірку засвоєння студентами теоретичного матеріалу. Потім у порядку зростання складності наводяться типові задачі, на яких відпрацьовуються основні алгоритми, після чого – задачі прикладного характеру. Значна кількість прикладних задач,

наведених у посібнику, допоможе формуванню навичок побудови математичних моделей реальних явищ, що дуже важливо для підготовки майбутніх фахівців. Крім того, серед завдань є такі, що вимагають творчого підходу до їх розв'язання.

При вивченні кожної теми зручно використовувати усні вправи, оскільки вони привчають студентів бачити суть основних математичних понять і значно економлять час на заняттях. Запропонуємо деякі з них. *Перевірити, чи є правильними твердження: 1) для дослідження системи на сумісність досить обчислити визначник матриці системи; 2) параболу можна розглядати як*

*одну з віток гіперболи; 3) якщо похідна функції  $f$  дорівнює нулю в точці  $x_0$ , то вона має екстремум в цій точці; 4) якщо при  $n \rightarrow \infty$  загальний член  $a_n$  числового ряду прямує до нуля, то ряд збігається; 5) якщо функція  $f$*

*неперервна на відрізку  $[a; b]$ , то вона інтегровна на цьому відрізку; б) подія*

*$A + B$  відбувається тоді, коли відбувається хоча б одна з подій  $A$  або  $B$ .*

Для усного розв'язання можна запропонувати також прості завдання на

студентів виявлені по емоційних порушеннях (13%), соматовегетативним порушенням (5%) і особливостям соціальної взаємодії (2%).

Відповідно до отриманих результатів 19 % загальної кількості опитаних мають низький рівень ситуативної схвильованості. До цього рівня відносяться студенти, які не відчувають напруження чи нервозності у зв'язку з адаптацією. Було також визначено, що 53 % мають середній рівень, а 28 % – високий рівень ситуативної схвильованості. Ці студенти характеризуються наявністю суб'єктивно пережитих емоцій у процесі адаптації. У 6 % виявлений низький рівень особистісної схвильованості. Це студенти, які не сприймають загрозу своєї самооцінки та життєдіяльності й реагують досить спокійно. У 50% був виявлений середній, а у 44 % – високий рівень особистісної схвильованості. Це дає змогу говорити про те, що у цих студентів наявні прояви схвильованості у різноманітних ситуаціях, особливо тих, що стосуються оцінки його компетенції та престижу.

Діагностика дала можливість визначити, що 68% із загальної кількості опитаних легко миряться зі своїми неприємностями, уміють правильно їх оцінити, ці студенти не звикли жаліти себе, зберігаючи в більшості випадків рівновагу. Для 32% студентів характерне перенесення своїх проблем на інших. При цьому для них важливим є, щоб їх уважно вислухали й поспівчували їхнім проблемам і неприємностям.

**Висновки.** Емоційний стан першокурсника виникає як результат несвідомого співвіднесення попередніх очікувань від навчання у вузі та його перших вражень від цього процесу. Його очікування від навчання породжують як піднесення, ейфорію, так і певну тривогу, пов'язану з побоюванням різного роду неуспіху як у навчальній, так і у міжособистісній сферах.

У більшості студентів-першокурсників виявлені високі показники оптимістичності, впевненості в собі. Робота показала, що у студентів середній рівень адаптивності до стресу та середній рівень сформованості стилю подолання складної ситуації. Це дає підстави припустити, що ці студенти швидко переборють труднощі, які пов'язані з адаптацією у вищій школі й мають можливості в подоланні стресових ситуацій, які виникають у цей період.

Більшість студентів легко справляються із труднощами, правильно оцінюючи ситуацію та зберігаючи рівновагу, відчуваючи свою впевненість у правильності своїх дій, оберігають себе від непотрібної рефлексії із приводу різних супутніх умов, обставин і факторів після рішення проблеми, зберігаючи свої сили.

Але на фоні цих показників, були виявлені й високі результати за позначеними даними. Крім того, робота дала можливість виявити у першокурсників низькі показники прояву соціальної підтримки, адаптивного мислення, виявлені деякі труднощі щодо саморегуляції студентами свого часу й керуванні своїм психофізіологічним станом.

З огляду на результати дослідження, можна констатувати в цілому про наявність стресу й стресових станів у студентів та яскраво виражені прояви переживання дезадаптації.

**Перспективами подальших досліджень у цій області** виступає розробка й впровадження програми антистрес-тренінгу, що спрямована на подолання адаптаційного бар'єру та пов'язаних з ним стресових ситуацій. Практичне значення дослідження складається у використанні отриманих даних при організації роботи з першокурсниками. Тому викладачам вищої школи



Так у 43% студентів виявлені низькі показники по шкалі оптимістичності. Це вказує на те, що цим студентам властиво концентруватися на негативних аспектах стресу, що веде до використання ними пасивних стратегій подолання стресу. Разом з тим, для 57% респондентів характерними є високі показники по цій шкалі. У стресових ситуаціях ці студенти орієнтовані на дії й аналіз проблеми. Вони намагаються шукати соціальну підтримку й у своїх оцінках стресової ситуації схильні підкреслювати позитивні аспекти, застосовуючи більше адаптивні способи боротьби зі стресом. Результати методики показали, що у 48% студентів виявлені високі показники соціальної підтримки, а у 52% студентів – низькі результати по цьому показнику. Це вказує на те, що студенти іноді не відчують підтримки, участі й зацікавленості з боку навколишніх, що проявляється в їх бурхливій емоційній реакції на фрустрацію й інші види стресових станів. Щодо показників адаптивного мислення, сну й сновидінь у 75% студентів виявлений низький рівень, а у 25% респондентів – високий рівень. Більшість студентів-першокурсників (72%) досить упевнено почувають себе в період їх адаптації до ВНЗ, разом з тим, 28 % студентів не впевнені в собі й своїх можливостях щодо подолання адаптаційного стресу. У процесі адаптації до вищої школи тільки 25% студентів здатні контролювати свій психофізіологічний стан і управляти ім. Ці студенти більше стійкі до впливів стресу й стрес діє на них з меншою інтенсивністю. Разом з тим, 75% студентів мають певні труднощі в керуванні своїм психофізіологічним станом. Саме ця група студентів найбільш вразлива до впливу стресу. Для 74% із загальної кількості опитаних характерна досить висока здатність до соматичної регуляції, а 26% студентів мають певні проблеми в цій сфері. Ці студенти іноді не можуть побороти й попоратися з переживаннями й напругою, які зв'язані зі стресовими ситуаціями. Більшість першокурсників (77%) відчують труднощі в самоорганізації свого часу, що пов'язане з відсутністю навичок самостійного життя, більшим обсягом навантаження й не вмінням чітко планувати свою діяльність. Разом із цим, 23% студентів не мають проблем у цьому плані.

Діагностика дозволила виділити показники рівня дезадаптації студентів-першокурсників. Було виявлено, що 24% загальної кількості опитаних студентів мають низький рівень дезадаптації, у 61% студентів виявлений помірний рівень дезадаптації. До цих груп відносяться студенти, які мають час від часу певні труднощі, які пов'язані зі зміною форм, методів навчання й оцінювання, які характерні для загальноосвітньої школи. У 12% першокурсників чітко виявлений виражений рівень дезадаптації. Цим студентам властива неможливість пристосування до характеру, змісту, умовам і організації навчального процесу, і можливості наробітку навичок самостійності в навчальній роботі. Також робота показала, що 3% студентів мають високий рівень дезадаптації, що вимагає вживання невідкладних заходів. Для цих студентів адаптаційний процес породжує певний страх щодо навчання у вузі й згодом може перерости в кризову ситуацію.

Аналіз окремих ознак дав можливість визначити основні джерела дезадаптації студентів. Було виявлено, що найчастіше проблеми адаптації виникають через погіршення самопочуття, а саме у зв'язку з особливостями окремих психічних процесів (18%) студентів, зниження їхньої загальної активності (16%) і відчуття постійної втоми (15%). У студентів спостерігається зниження мотивації до будь-якої діяльності (16%) і порушення циклу «сон-бадьорість» (15%). Найменші показники щодо джерел і прояву дезадаптації

обчислення. Наприклад, 1) визначити кут між векторами  $\vec{a} = (6; -3)$  і  $\vec{b} = (4; 8)$ ; 2) для комплексного числа  $z = 2 + i$  знайти спряжене та обчислити добуток цих чисел; 3) визначити, чи можна побудувати паралеліпед на векторах  $\vec{a} = (2; -1; 4)$ ,  $\vec{b} = (1; 2; 3)$  і  $\vec{c} = (2; 4; 6)$ ; 4) обчислити похідну функції  $y = \sin^2 x + \cos^2 x$ ; 5) визначити прискорення матеріальної точки, що рухається за законом

$$s = 3t^2 + 2t - 1; \quad 6) \text{ знайти інтеграл } \int 2^{3x} dx, \quad \int \frac{dx}{2\sqrt{x}}.$$

Для мотивації вивчення математики велику увагу варто приділяти прикладним задачам, особливо при вивченні систем лінійних рівнянь, диференціального та інтегрального числення функції, елементів теорії ймовірностей. Для студентів аграрних спеціальностей після вивчення похідної функції можна запропонувати таку задачу. Залежність між урожайністю

озимої пшениці  $Y$  (ц/га) та нормою засіву зерна  $X$  (млн зерен / га)

виражається функцією  $y = 4,8 + 7,2x - 0,6x^2$ . Визначити оптимальну норму засіву зерна для одержання максимального урожаю.

Для того, щоб студенти орієнтувались не тільки в окремо вивченому матеріалі, але й могли застосовувати основні алгоритми з різних розділів вищої математики, корисно використовувати "комбіновані" задачі. Такі задачі можна давати студентам під час підсумкових контрольних робіт або на екзамені.

Розглянемо таку задачу. Знайти інтеграл  $\int \frac{rx + p}{x^2 + 4x + 5} dx$ , де  $r$  – ранг

матриці  $\begin{pmatrix} 2 & 1 & 0 & -1 \\ 1 & 3 & -2 & 4 \\ 4 & 7 & -4 & 7 \end{pmatrix}$ ,  $p$  – скалярний добуток векторів  $\vec{a} = (2; 3; 1)$ ,  $\vec{b} = (3; -2; 4)$ .

У першому розділі "Множини і координатні простори" вводиться поняття множини, розглядаються числові множини, координатна площина і комплексні числа. У наступному розділі "Прямі і площини" розглядаються рівняння прямих на площині і в просторі, системи лінійних рівнянь і матриці. Далі вивчаються криві і поверхні. Основні питання аналітичної геометрії та лінійної алгебри органічно вплітаються у загальну канву вступу до математичного аналізу. Цим підкреслюється думка про те, що математика – єдина наука, а її

поділ на певні частини є досить умовним і здійснюється лише для зручності користування. Границя і неперервність, диференціальне та інтегральне числення вводиться одночасно як для функцій однієї дійсної змінної, так і для функцій багатьох змінних та функцій комплексної змінної (там, де відповідні означення та твердження за формою однакові). Це дає змогу користуватись методом аналогій і значно економить час на вивчення відповідного матеріалу.

Елементарна теорія рядів розглядається зразу після вивчення теорії границь. Таким чином розширюються межі застосування даної теорії та ступінь засвоєння матеріалу. Складніші питання, пов'язані з диференціюванням та інтегруванням рядів, розглядаються пізніше у відповідних розділах. Далі вивчаються теорія диференціальних рівнянь, теорія поля, теорія ймовірностей та елементи математичної статистики.

Даний посібник має професійну спрямованість. Він не тільки формально адресований студентам нематематичних спеціальностей, але й за змістом матеріалу орієнтований на підготовку висококваліфікованих фахівців відповідного профілю.

Розглянутий посібником зручно користуватися як задачником при проведенні практичних задач, зокрема, він дає можливість ефективно працювати зі студентами різних рівнів математичної підготовки. Крім того, такий посібник доцільно використовувати для самостійної роботи, а саме, студентам заочної та дистанційної форм навчання.

Аналогічний підхід до викладення матеріалу розглядається в навчальному посібнику [5, 6] "Практикум по высшей математике", виданому у двох частинах російською мовою. У цьому посібнику для зручності користування збільшено кількість параграфів, при цьому зменшено їх обсяг. Наприклад, застосування визначених, кратних і криволінійних інтегралів розглядається в трьох різних параграфах для того, щоб легше було знайти потрібний матеріал. У посібнику [5, 6] охоплено більше розділів з вищої математики, збільшено обсяг теоретичного матеріалу та кількість розв'язаних задач. При цьому детальніше вивчається теорія функції комплексної змінної, розглядаються елементи операційного числення, що є важливим при вивченні вищої математики студентами інженерних спеціальностей.

**Висновки.** На сучасному етапі розвитку вищої освіти необхідні якісні зміни в системі підготовки майбутніх фахівців. Однією з актуальних проблем є забезпечення належного рівня математичної освіти, що сприяє підвищенню конкурентоспроможності в сучасному світі. Використання нових підходів при створенні навчальних посібників з математичних дисциплін сприяє інтенсифікації навчального процесу. Зокрема, в навчальних посібниках [4] – [6] запропоновано загальний підхід при викладенні основних математичних понять, які проілюстровано великою кількістю різноманітних прикладів та задач, що дає можливість більш ефективно вивчати вищу математику з меншими витратами часу. З метою вдосконалення вивчення математичних дисциплін планується і надалі реалізовувати розглянутий підхід при написанні навчально-методичної літератури.

**Резюме.** В роботі розглядаються важливі аспекти написання сучасних навчальних посібників з вищої математики. Пропонується загальний підхід при викладенні основних математичних понять, що потребує меншої кількості годин на вивчення вищої математики. Такий підхід дає змогу ввести основні поняття різних розділів математики з єдиної точки зору, що сприяє більш

За результатами досліджень ряду авторів найбільш типовими симптомами дезадаптаційної поведінки першокурсника виявилися: підвищена тривожність, дефіцит міжособистісних контактів, закритість, домінування інтелектуальної сфери над емоційною.

Ще однією важливою причиною дезадаптаційної поведінки студентів до умов навчання у вищому закладі освіти, а також виникненням стресових станів, за визначенням М.С. Яницького, є відмінності шкільного та студентського колективів. Група є одним із найбільш вирішальних мікросоціальних факторів формування особистості, а також одним із найбільш дієвих засобів виховання. Врахування цих особливостей сприятиме оптимізації процесу студентської адаптації. Саме особистісні взаємовідносини – один із найважливіших факторів емоційного клімату групи, «емоційного благополуччя» її членів. Кожен учень чи студент займає в колективі певне місце не лише в системі ділових відносин, але й в системі особистісних [2, с.73-74].

Отже, основні симптоми психологічної дезадаптації проявляються у підвищенні показника емоційного збудження, тривожності, нейротизму; зниженні комунікабельності, емоційної стійкості, самоконтролю, соціальної сміливості; появі почуття неповноцінності у стосунках із товаришами, вчителями, батьками, а в поведінці в цілому – надмірна сором'язливість; зниженні успішності, недостатній увазі й зосередженість на уроках; скаргах на погане самопочуття, сон; втраті інтересу до навчання, школи. Внаслідок цих проявів розвиваються: адаптаційний стрес, непродуктивні форми реагування; симптоми порушення поведінки; емоційні розлади різного ступеня.

Таким чином, аналіз наукової літератури дає підстави констатувати, що, незважаючи на серйозні дослідження означеної проблеми, дотепер не з'ясовані багато концептуальних і емпіричних питань у цій сфері. Тому позначена проблематика вимагає подальшого детального вивчення.

**Мета роботи** складається у вивченні особливостей дезадаптації як прояву стресу в студентів-першокурсників у період їх навчання у ВНЗ.

**Виклад основного матеріалу.** Діагностичне дослідження особливостей дезадаптації як прояву стресу в студентській молоді в процесі навчання у ВНЗ проводилося серед студентів першого курсу психологічних спеціальностей. В основу емпіричного дослідження покладене проведення блоку наступних методик: «Опитувальник адаптивності до стресу», «Опитувальник професійної дезадаптації» [3, с.180-198], «Визначення рівня схвильованості» та «Виявлення вміння вирішувати проблеми» [4, с.117-119].

У результаті обробки первинних даних у студентів-першокурсників були виділені 3 рівні адаптивності до стресу. Для 9 % респондентів характерним є високий рівень адаптивності до стресу як здатність особистості пристосовуватися до умов, що змінюють, середовища, співвідносити свою мету й результати, що досягаються в ході діяльності. У 58 % студентів виявлений середній рівень адаптивності, а у 33 % студентів – низький рівень по цьому показнику. У цих студентів чітко виявлена дезадаптивність до стресу як результат невдалих спроб реалізувати свою мету, або ж дисгармонія в сфері прийняття рішень, що є наслідком стресових ситуацій, які переживаються студентами в адаптаційний період.

Методика дала можливість одержати також результати щодо рівня адаптивності студентів по окремих шкалах, які у свою чергу виступають факторами, які впливають на стійкість студентів до впливу стресу.

УДК 159.938.363.7

## ДЕЗАДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЯК ФАКТОР ПРОЯВУ СТРЕСУ

*Каткова Тетяна Анатоліївна,  
старший викладач*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь*

*Песоцька Катерина Геннадіївна,  
студентка 4-го курсу*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь*

**До постановки проблеми.** Початок студентського життя – серйозне випробування для більшості студентської молоді. Їм необхідно прийняти нову соціальну роль студента, звикнути до нового колективу, до нових вимог і до повсякденних обов'язків, прилучитися до майбутньої професії. З погляду психологів через умови переходу вчорашнього школяра в студенти, зміни системи навчально-виховного процесу змінюються, насамперед, звичайні подання про зміст майбутньої провідної діяльності, про особливості нової соціальної ролі. Саме у студентів-першокурсників найчастіше спостерігається зниження працездатності, погіршення показників роботи, деформації особистості, так звані захворювання. Нездатність або невміння людини подолати стрес є основою для розладу психічного та фізіологічного здоров'я студентської молоді, нездатності адаптуватися у ВНЗ та продовжувати навчання у вищій школі. Проблематикою роботи виступає феномен дезадаптації, що є проявом переживання стресу студентами в період пристосування до умов вищої школи. Неблагополуччя у взаємовідносинах з ровесниками в колективі, переживання власного відторгнення від групи може бути причиною ускладнень у розвитку особистості. Стан психологічної ізоляції негативно впливає на формування особистості та ефективність її діяльності і навчання.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема адаптації та стресу сама по собі не є новою у психологічній науці, та набуває все більшу популярність у закордонній та вітчизняній психології. Рядом дослідників виділяються такі симптоми психологічної дезадаптації, що в свою чергу, можуть виступати проявами адаптаційного стресу, який переживається першокурсниками в цей період: підвищення показника емоційного збудження, тривожності; зниження комунікабельності, емоційної стійкості, самоконтролю; почуття неповноцінності у стосунках із товаришами; зниження успішності, недостатня увага й зосередженість на уроках; скарги на погане самопочуття, сон; втрата зацікавленості у навчанні.

Внаслідок цих проявів розвиваються: непродуктивні форми реагування; симптоми порушення поведінки; емоційні розлади різного ступеню [1, с.58-59].

Соціально-психологічна дезадаптація проявляється в патологічній та непатологічній формах. Стосовно непатологічної дезадаптації, то Г.П. Левківська, В.Є. Сорочинська, В.С. Штифурок як приклад наводять відхилення в поведінці й переживаннях суб'єкта, пов'язані з недостатньою соціалізацією, соціально неприйнятними установками особистості, зміною умов існування, розривом важливих соціальних стосунків тощо [5, с.63].

ефективному її вивченню. Виклад матеріалу в посібнику має бути зручним для самостійної роботи студентів. Велика увага приділяється прикладним задачам, які сприяють розвитку дослідницьких навичок майбутніх фахівців. **Ключові слова:** загальний підхід, структура посібника, прикладні задачі.

**Резюме.** В работе рассматриваются важные аспекты написания современных учебных пособий по высшей математике. Предлагается общий подход при изложении основных математических понятий, что требует меньшего количества часов на изучение высшей математики. Такой подход позволяет ввести основные понятия различных разделов математики с единой точки зрения, что способствует более эффективному ее изучению. Изложение материала в пособии должно быть удобным для самостоятельной работы студентов. Большое внимание уделяется прикладным задачам, которые способствуют развитию исследовательских навыков будущих специалистов. **Ключевые слова:** общий подход, структура пособия, прикладные задачи.

**Summary.** We consider important aspects of writing a modern textbooks in higher mathematics. We propose a general approach to the presentation of the basic mathematical concepts, which requires fewer hours to the study of higher mathematics. This approach allows us to introduce the basic concepts from different branches of mathematics with a single point of view, which promotes more effective study. Presentation of the material in the textbook must be suitable for self-study. We give much attention to applied problems which develop research skills of future professionals. **Keywords:** general approach, the structure of the textbook, applied problems.

### Література

1. Атанов Г.А. Возрождение дидактики – залог развития высшей школы. – Донецк: ДОУ, 2003. – 180 с.
2. Валеев К.Г., Джалладова І.А. та ін. Вища математика: Навчально-методичний посібник для самостійного вивчення дисципліни. — К.: КНЕУ, 2002.— 606 с.
3. Денисюк В.П., Репета В.К. Вища математика. Модульна технологія навчання: навч. посіб. У 4-х ч. — Ч.1. — К.: Книжк.вид-во НАУ, 2009.— 296 с.
4. Дюженкова Л.І., Дюженкова О.Ю., Михалін Г.О. Вища математика. Приклади і задачі. – К.: Академія, 2003. – 624 с.
5. Дюженкова Л.І., Дюженкова О.Ю., Михалін Г.А. Практикум по высшей математике: учебное пособие (в 2-х частях). Ч.1 – М.: Бинум. Лаборатория знаний, 2009. – 448 с.
6. Дюженкова Л.І., Дюженкова О.Ю., Михалін Г.А. Практикум по высшей математике: учебное пособие (в 2-х частях). Ч.2 – М.: Бинум. Лаборатория знаний, 2009. – 468 с.
7. Михалін Г.О. Професійна підготовка вчителя у процесі навчання математичного аналізу. – К.: РННЦ "ДІНІТ", 2003. – 320 с.
8. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмельюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. – К.: Знання, 2005. – 399 с.
9. Петрова В.Т. Научно-методические основы интенсификации обучения математическим дисциплинам в высших учебных заведениях: Дисс. ... докт.пед.наук: 13.00.02. – М.: Изд-во МГПУ, 1999. – 420 с.
10. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навч. посіб. – К.: Вища школа, 2005. – 239 с.

УДК 65.012.468

## ДЕЛЕГИРОВАНИЕ ПОЛНОМОЧИЙ В МЕНЕДЖМЕНТЕ

*Желамская Екатерина Михайловна,  
ассистент кафедры экономики и управления филиала  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» в г. Армянске*

**Постановка проблемы.** Сегодня к делегированию полномочий подталкивают потребности компаний. Ключом к успеху являются быстрая реакция на требования клиентов, надежные межуровневые и межфункциональные связи в компаниях, а также необходимость использовать местные, мгновенно возникающие и исчезающие возможности, что требует решительной децентрализации процессов принятия решений.

Большинство современных руководителей охотно признают важность и значимость делегирования полномочий в процессе управления персоналом. Однако, когда речь заходит о конкретной ситуации, многие тут же стремятся доказать собеседнику (консультанту или руководителю высшего уровня), что механизм делегирования полномочий или не функционирует, или уж точно не применим к их участку работы. Главным аргументом становятся жалобы на недостаточную компетентность подчиненных. В результате такого отношения руководитель оказывается перегружен оперативными задачами. Бизнес не получает стратегического развития, упускаются выгодные возможности.

Именно поэтому процессу делегирования полномочий в современных условиях ведения бизнеса необходимо уделять должное внимание. Руководителю необходимо стремиться избавляться от рутинных дел, делегируя их своим подчиненным, которые, в свою очередь, не должны избегать ответственности и блокировать данный процесс по тем или иным причинам.

**Анализ последних источников и публикаций.** Вопросом делегирования руководителем полномочий задавались многие известные ученые, которых можно смело назвать основоположниками науки менеджмента. Так, Альберт М., Мескон М.Х., Хедоури Ф. в своем труде «Менеджмент» рассматривают понятие «делегирование» и его связь с понятиями «ответственность» и «полномочия». Они описывают делегирование, как передачу подчиненным часть задач и полномочий. И при этом они отмечают тесную взаимосвязь этих трех понятий и невозможность существования отдельно. Делегированию также уделяли определенное внимание Веснин В.Р. в труде «Основы менеджмента», Кунц Г. и Доннел С. в своем труде «Системный и ситуационный анализ управленческих функций», Герчикова И.Н. в книге «Менеджмент» и многие другие. Все эти ученые рассматривали делегирование как неотъемлемую часть успешного управления.

**Цель статьи** заключается в рассмотрении сущности процесса делегирования, определения его необходимости и значимости для осуществления эффективной управленческой деятельности в любой организации.

**Основной материал исследования.** Делегирование полномочий – передача полномочий другому лицу. Применяется обычно как средство децентрализации управления (делегирование полномочий подчиненным со стороны руководителя) [2, с. 268]. Основной целью делегирования является разгрузка вышестоящего руководства, активизация деятельности персонала, повышение уровня их вовлеченности и заинтересованности.

childhood at child's interaction with parents values, norms, perceptions largely determine its life, forming social position. The basis of the family problems of conflicts that are caused by the human condition and the inability to overcome difficulties. **Keywords:** family conflict, family dysfunction, education, teenagers.

**Резюме.** В статье рассмотрены психологические особенности взаимоотношений между родителями и детьми. В современных условиях для полноценного развития личности, важное значение приобретают проблемы обеспечения процесса социализации личности. Одним из важнейших факторов социализации была и остается родительская семья, влияние которой ребенок испытывает раньше всего. Заложенные в раннем детстве при взаимодействии ребенка с родителями ценности, нормы, представления во многом определяют ее жизненный путь, формируют общественную позицию. Основу семейного неблагополучия составляют конфликты, которые обусловлены условиями жизни людей и неспособностью преодолевать трудности. **Ключевые слова:** семья, конфликт, дисфункция семьи, воспитание, подростки.

**Резюме.** У статті розглянуті психологічні особливості взаємовідносин між батьками та дітьми. В умовах сьогодення для повноцінного розвитку особистості, важливого значення набувають проблеми забезпечення процесу соціалізації особистості. Одним з найважливіших факторів соціалізації була і залишається батьківська сім'я, вплив якої дитина відчуває раніше за все. Закладені у ранньому дитинстві при взаємодії дитини з батьками цінності, норми, уявлення багато в чому визначають її життєвий шлях, формують суспільну позицію. Основу сімейного неблагополуччя становлять конфлікти, які зумовлюються умовами життя людей і нездатністю долати труднощі. **Ключові слова:** сім'я, конфлікт, дисфункція сім'ї, виховання, підлітки.

### Література

1. Зацепин В.И. Семья. Социально-психологические и этические проблемы: Справочник / В.И. Зацепин – К., 2000. – 164 с.
2. Ковалёв С.В. Психология современной семьи / С.В. Ковалёв – М., 2008. – С. 62-78.
3. Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка / А.А. Рояк – М., 2008. – С. 63.
4. Захаров А.М. Происхождение детских неврозов и психопатия / А.М. Захаров – М., 2000. – С. 28.
5. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А.И. Захаров – М., 1996. – С. 42-94.
6. Гурлева Т.С. Дівчинка-підліток: проблеми віку і профілактика важковихованості / Т.С. Гурлева – К., 2007. – 102-136 с.

проти дітей. Діти потерпають від фізичного, сексуального та психічного насильства. Результатом порушень сімейних стосунків та жорстокого ставлення батьків до дітей є низка нервово-психічних та психосоматичних розладів, які виявлені у дітей:

- 30 % дітей мають вегетативні розлади;
- 44 % дітей мають порушення поведінки, депресивний стан;
- 37 % дітей мають ризик розвитку астенії;
- 20 % дітей мають порушення пам'яті, уваги, мислення;
- 68,8 % дітей мають низький рівень мотивації на навчання;
- 73,3 % дітей відзначають, що сімейна ситуація у їхніх родинх несприятлива;
- 42,2 % дітей відчувають високий рівень тривожності;
- 11,9 % дітей відчувають ворожість сімейної ситуації.

Робота психологічної служби з різними типами проблемних сімей – надання допомоги батькам та дітям у налагодженні взаємостосунків, здобуття взаєморозуміння, раціональних шляхів вирішення складних сімейних проблем.

У роботі з неповними сім'ями психолог має проводити реабілітаційну роботу з матерями і дітьми після розлучення, допомагати розв'язувати життєві та виховні проблеми, урегульовувати питання, що торкаються інтересів дитини.

У роботі з сім'ями, у яких мають місце стійкі конфлікти між батьками, більш уваги звертати на необхідність створення сприятливого сімейного мікроклімату (спеціальна сімейна психотерапія).

У роботі з неблагополучними сім'ями увага приділяється дитині, щоб захистити її від негативного впливу сім'ї, проводиться з дитиною психокорекційна та реабілітаційна робота. У разі, коли життя дитини в такій сім'ї стає неможливим, приймаються заходи, щодо застосування засобів правового впливу.

Ставлення до дітей є певним показником духовного розвитку та соціальної зрілості суспільства. Негативізм, насильство стосовно дітей у сім'ї працює не на користь того суспільства, де існує дана проблема.

Ми не претендували на розкриття усіх умов і факторів, що сприяють всебічному вихованню дитини, розвитку її особистості. На сьогодні навчальні заклади, разом із сім'єю несуть відповідальність за розвиток дитини, задоволення її фізичних та духовних потреб. Сучасна сім'я має зберегти і відновити свій статус головної ланки у вихованні дитини: забезпечити належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального й духовного розвитку. Разом з тим, сім'я в свою чергу сама потребує як матеріальної, так і педагогічної та культурологічної допомоги. І така допомога і підтримка повинні надаватися сім'ям як державою, так і громадськими організаціями.

**Перспективами подальшого дослідження** є розробка методичних рекомендацій психологам та соціальним працівникам по роботі з різними типами проблемних сімей, щодо надання психолого-педагогічної допомоги дітям.

**Summary.** The article describes the psychological characteristics of the relationship between parents and children. In the present economic conditions for the full development of the individual, the importance of acquiring problem of process of socialization. One of the most important factors of socialization was and still parent family, whose influence child feels before everything. Inherent in early

Для того чтобы делегирование происходило на качественном уровне, должна быть четко поставлена задача, сотрудники наделены полномочиями. В некоторых ситуациях нужно объяснить зону ответственности, провести обучение и добавить мотивацию. Рассмотрим два важнейших этапа делегирования – определение делегируемой деятельности и выбора сотрудника для делегирования.

Обязанности, делегируемые в первую очередь:

– рутинная деятельность, которая не сильно влияет на результат, процессы, повторяющиеся периодически, требующие большого количества времени, и не требуют менеджерских навыков (сбор информации, различные отчеты, работа с почтой, исходящие звонки, ответы на письма);

– специализированная деятельность та, которая требует специализированных знаний. Если какой-либо сотрудник обладает данными знаниями и опытом и может выполнить данное задание намного лучше (подготовка совещаний, презентаций, написание текстов).

Есть задания, которые делегировать не стоит:

– задания, связанные с традициями компании (награждения, поощрения, признание героев, поздравления);

– антикризисные и политические мероприятия. Менеджер может делегировать поручения в соответствии с правилами политики организации. Но он не должен делегировать ответственность, которая предполагает определение политики организации, выбора стратегии и принятия решения, ведущих к выходу из кризиса;

– личные встречи с персоналом ни по инициативе руководителя, ни по инициативе работников. Такие встречи могут провоцироваться желанием установления обратной связи, необходимостью проведения аттестации, постановки целей;

– нельзя делегировать делегирование. Самая распространенная ошибка – делегирование через секретаря.

После определения задачи для делегирования, надо подобрать сотрудника, соответствующего заданию. Даже, если менеджер абсолютно прав, то при делегировании он может оказаться не прав из-за неопытности сотрудника, которому делегировали задачу. Реализация проекта большей частью зависит от персонала, выбранного для делегирования. При выборе человека, руководитель должен ясно понимать, что он передает сотруднику часть своих обязанностей, ответственность за которые лежит на нем. Поэтому, по словам Э. Карнеги, главное в успехе выполнения работы – найти правильного человека для выполнения этой работы.

Секретом правильного выбора кандидата является соединение навыков и личности с заданием. При выборе, чтобы не ошибиться, руководитель должен сам ответить на вопросы: насколько профессиональными навыками человек обладает, его техническая подготовка; какую деятельность работы знает больше или меньше всего; особенности построения взаимных отношений; готов ли выбранный сотрудник к переменам в его обязанностях; есть ли у человека стремление к развитию и успеху.

Сотрудник, стремящийся к успеху, работает эффективнее. Мотивация сотрудника для выполнения делегируемого задания выполняется на основании пересечения интересов организации и интересов работника в его продвижении и развитии. Это уже следующие этапы делегирования.

Делегирование полезно применять не только с целью достижения результата, но и для мотивации персонала, его оценки и развития карьеры. Делегированию надо учиться, как технике. Умение менеджера делегировать показывает его эффективность. Руководитель, обладающий этим навыком на хорошем уровне, имеет больше шансов стать лидером высокого уровня. Опытные руководители и владельцы бизнесов диагностируют его в качестве руководителя по умению делегировать. Сразу определяется его стиль управления, психологические барьеры в процессе работ с персоналом. Конечно, менеджер должен уметь делегировать так, чтобы делегирование не переходило в шантаж. Если каждый из менеджеров будет полностью и правильно использовать делегирование, как инструмент, то компания быстрее пойдет навстречу успеху и прибыли.

Особое значение проблема эффективного делегирования полномочий имеет для менеджеров высшего уровня управления. Это связано в первую очередь с чрезмерной загрузкой таких руководителей. Поэтому на современных предприятиях, если это не очень мелкие фирмы, менеджеры более высокого звена могут выполнять свои обязанности лишь при условии, что они делегируют часть своих полномочий другим руководителям нижних уровней управления. Таким образом, одни менеджеры постоянно работают в тесном контакте с другими менеджерами.

Однако необходимо отметить, что нет менеджеров, обладающих неограниченными полномочиями. Лимитирующими факторами здесь могут быть, например, законы, политика местных властей, профсоюзы, акционеры, учредители предприятия и т.д. Кроме того, менеджеры не могут делегировать подчиненным полномочия, которые противоречат нормам человеческой морали, этике, а также принятым в обществе национальным и религиозным традициям.

Делегирование задач и полномочий имеет как положительные, так и отрицательные моменты. К положительным сторонам делегирования ответственности можно отнести следующие: менеджер освобождается от части функций исполнения и контроля; подчиненные проявляют творческий подход к делу; сотрудники приобретают навыки самостоятельной и ответственной работы. Отрицательные стороны делегирования: имеется угроза невыполнения работы, ухудшения ее качества; возможно появление конкуренции менеджеру среди отдельных сотрудников; усложняется процесс принятия окончательных решений.

Основные правила работы менеджера при делегировании полномочий: понимание главных целей решаемых проблем при передаче полномочий подчиненным; делегирование полномочий в первую очередь способным, инициативным работникам; объективная оценка возможного риска; регулярное консультирование и контроль за работой сотрудников [1, с. 138].

В классической литературе по менеджменту рассматриваются трудности, которые возникают у руководителей при делегировании ими полномочий. Так, Л. Ньюмен приводит пять причин нежелания руководителей делегировать полномочия:

– заблуждение руководителя «Я это сделаю лучше». Но если руководитель не будет разрешать подчиненным выполнять новые задания с дополнительными полномочиями, то они не будут повышать свою квалификацию;

людини. Тому ціннісні орієнтації і світосприйняття майбутнього свого життя індивідом служать свого роду показником ступеня виховного потенціалу сім'ї, з якої дитина потрапила до притулку.

Дослідження суб'єктивної сімейної ситуації дітей проводилось за допомогою тесту «Кінетичний малюнок сім'ї» (КМС) Р. Бернея і С. Кауфмана. Аналізуючи дитячі малюнки, можна зробити висновок – значна частина дітей, що потрапили до притулку, не мали більшою мірою саме батьківської уваги, турботи, відчували недостатність любові і ласки, яка породжувала прірву у взаємостосунках між дітьми та батьками.

Отже, актуальність описаної проблеми дітей, які втрачають або залишають свої сім'ї, потрапляють до притулків і інтернатів, вимагає пошуку механізмів, що були б здатні розв'язати цю проблему, оскільки ставлення до дітей є певним показником духовного розвитку та соціальної зрілості суспільства. Профілактична робота психолога у цьому напрямі вимагає корекцію сімейного виховання, компенсації її недоліків, підвищення педагогічної культури батьків, тощо.

**Висновки.** У процесі дослідницької роботи ми намагалися показати, що всебічне виховання дитини, її світосприйняття, формування особистості залежать від умов життєдіяльності в родині, від мікроклімату, в якому вона перебуває, від того, скільки часу і уваги приділено дитині батьками.

Аналіз факторів порушення структурно-рольового аспекту життєдіяльності сім'ї показує, що наявність батька і матері – необхідна передумова для розвитку дитини. Разом батьки є тим збагаченим взірцем, який утворюється їхніми неоднозначними рольовими функціями і особливостями психіки.

На морально-психологічний клімат у сім'ї впливає характер спілкування батьків з дітьми. Оптимальні стосунки мають місце тоді, коли батьки дотримуються демократичного стилю виховання, який передбачає емоційне сприйняття дитини, врахування її думок, бажань і водночас – високий рівень вимог до неї. Це сприяє вихованню самостійної, активної, соціально відповідальної людини.

Ураженість морально-емоційного світу дитини – наслідок браку того боку інтимно-емоційної сфери, що створюється взаєминами подружньої пари один до одного і до дітей. Вакуум, який виникає у морально-емоційному плані неповної родини, важко компенсувати.

Розлучення з одним із батьків може призвести до втрати дитиною відчуття безпеки, виникнення у неї відчуття страху, депресії і низки інших симптомів невроту. Дослідники доводять, що потрясіння, яким є для дитини розлучення батьків. Створює також певні умови для її асоціальної поведінки. Це стається не стільки через сам факт розлучення з одним із батьків, скільки через нездоровий мікроклімат у сім'ї.

В умовах проблемної сім'ї дитина набуває негативного досвіду спілкування, бачить, відчуває вороже, недобррозичливе ставлення батьків один до одного. Дефекти сімейного виховання спричиняють розвиток і формування нервово-психічних розладів у дітей. Окремі хвороби у дітей виникають здебільшого у неблагополучному соціальному середовищі, особливо у конфліктній сім'ї.

Проблема жорстокого ставлення до дітей з боку батьків є досить поширеною. Майже 73 % батьків використовують одну з форм насильства

Згідно з медико-соціальною моделлю жорстокість у ставленні до дітей розглядається як результат дисфункції сім'ї, тому важливим завданням є здійснення допомоги щодо нормалізації стосунків між самими батьками та між батьками і дітьми. Профілактична робота вимагає корекції сімейного виховання, компенсації його недоліків, підвищення педагогічної культури батьків тощо. Думается, що вирішити дану проблему неможливо без створення відповідних соціально-економічних умов для сім'ї, що передбачає підвищення життєвого рівня, та зміцнення її моральних основ.

Ненормальна поведінка в культурі родинних стосунків є головною передумовою та обумовлює те, що має назву як образлива поведінка. При проведенні дослідження зверталася увага на випадки сімейного насильства. Дані опитування свідчать, що 73 % батьків використовували одну з форм насильства проти дітей, а 63 % поводили себе таким же чином у попередні роки. Насильство визначалося більш широко та узагальнено та включало ляпанці або ляпаси (48 %), штовхання (41 %). Покарання більш тяжкого характеру були поза межею звичайних: 8 % опитуваних відчували стусани ногою або удари кулаком, 2 % дітей зізналися, що їм погрожували ножом.

У 37 батьків взяли інтерв'ю з метою встановлення природи та обсягу покарання проти дітей.

Стратегія контролю над поведінкою дітей була розподілена на 3 групи:

- із застосуванням фізичної сили;
- без застосування фізичної сили;
- контроль над поведінкою, що не містить фізичного примусу.

Інформація стосувалась природи дій, яка визначає фізичне покарання. Батьків запитали, чи колись вони штовхали чи били власних дітей, а також навести приклад покарання. Стратегія контролю без застосування фізичної сили, що була розглянута, вмістила в собі: заборону на речі, які бажали одержати діти, а саме: перегляд телевізійної телепередачі або прохання дати цукерки, «виключення дітей», на прикладі переведення до іншої кімнати, примус з метою виправлення поведінки або застосування штрафів або емоційний шантаж.

Стратегія контролю за поведінкою, яка не містила фізичного примусу, визначалася як дорікання, відволікання уваги, похвала, мотивація або винагорода.

Діти свідчили і про деякі інші форми контролю, які до них застосовувались. Майже три чверті матерів накладали заборону як форму покарання, і половина з них запобігала дітям робити те, що вони бажали. Ці форми контролю найчастіше використовуються з більш дорослими дітьми; лупцювання з віком дітей застосовується все менше і менше.

Безперечно, саме в період соціалізації та індивідуалізації особистості важливим є тісний союз дорослих та дітей. І якщо цей союз порушується, у дитини може виникнути почуття нелюбимості, відторгнутості, що часто виштовхує дітей на вулицю.

Для виявлення соціально-психологічних факторів, що спонукають дітей до втечі з дому, важливе значення має дослідження складу і структури сім'ї, вивчення якості сімейного середовища. В ньому, зокрема, прийнято виділяти: якість сімейних стосунків; систему особистих цінностей; показники міцності сімейної структури – організація та контроль. Той світогляд, що закладено в дитячі роки, продовжує справляти свій вплив на поведінку, реакції вже зрілої

– керівники так погрузаються в повсякденну роботу, що пренебрегають более общей картиной деятельности. Будучи не в состоянии охватить долгосрочную перспективу в череде работ, они не могут полностью осознать значение распределения работы между подчиненными;

– отсутствие доверия к подчиненным. Если руководители действуют так, как будто не доверяют подчиненным, то подчиненные на самом деле будут работать соответствующим образом. Они потеряют инициативность и почувствуют необходимость часто спрашивать, правильно ли выполняют работу;

– боязнь риска. Поскольку руководители отвечают за работу подчиненного, они могут испытывать опасения, что делегирование задания может породить проблемы, за которые им придется отвечать;

– неэффективные механизмы контроля. У руководства будут причины для беспокойства относительно делегирования дополнительных полномочий подчиненным [4].

Подчиненные избегают ответственности и блокируют процесс делегирования по следующим основным причинам: подчиненный считает, что удобнее спросить руководителя, что делать, чем самому решить проблему; работник боится критики за совершенные ошибки; у подчиненного отсутствуют информация и ресурсы, необходимые для успешного выполнения задания либо у него уже больше работы, чем он может сделать; у подчиненного отсутствует уверенность в себе; подчиненному не предлагается каких-либо положительных стимулов дополнительной ответственности [3, с. 485].

Причины нежелания делегировать полномочия или напротив, принимать ответственность на себя, кроются в особенностях психологии личности работников. Значимым является: эмоциональное взаимодействие между членами трудового коллектива, избранные управляющими модели поведения и формы контроля за исполнением решений, обратная связь с подчиненными, мотивирование работников для участия в процессе разработки ответственных решений.

**Выводы.** Таким образом, роль делегирования обозначена в самом его определении. Оно представляет собой средство, при помощи которого руководство распределяет среди сотрудников бесчисленные задачи, которые должны быть выполнены для достижения целей всей организации. Если существенная задача не делегирована другому человеку, руководитель вынужден будет выполнять ее сам. Это, конечно, во многих случаях просто невозможно, так как время и способности руководителя ограничены. Более важным является то, что сущность управления заключается в умении «добиться выполнения работы другими». Только сами руководители могут сделать процесс делегирования полномочий и разработки совместных управленческих решений эффективным. Руководитель направляет, стимулирует, организывает, определяет политику, формирует культуру организации.

Поведенческие особенности руководителей влияют на стиль их руководства, избираемые формы и методы принятия управленческих решений. В дальнейшем более детальный анализ процесса делегирования полномочий на предприятии позволит решить такие проблемы, как нехватка рабочего времени и увеличение эффективности работы руководителя, стремительный рост и развитие предприятия за счет грамотно организованной системы управления,

основаній на чотком розподіленні повноважень і відповідальності між підчиненими.

**Резюме.** В статті розглянуто сутність процесу делегування, визначено коло обов'язків, які керівник повинен передавати своїм підлеглим в першу чергу та ті, які не варто делегувати, а необхідно виконати самому. Автором приділено увагу питанню підбору кандидата, який відповідає дорученому завданню. Проаналізовано труднощі, які можуть виникнути у керівника при делегуванні повноважень. Також описано ряд причин, за якими самі співробітники можуть уникати відповідальності і при цьому блокувати процес делегування їм повноважень. **Ключові слова.** Делегування повноважень, відповідальність, обов'язки, децентралізація управління.

**Summary.** The article considers the essence of the process of delegation, defined terms of reference, which the Manager must pass on to their subordinates in the first place and those that are not worth to delegate, and it is necessary to perform himself. The author pays attention to the issue of selecting a candidate, of the relevant assigned to the task. Analyzed the difficulties which might arise from the head of the delegation of authority. Also describes a number of reasons, by which the employees can avoid responsibility and thus block the process of delegation of authority. **Keywords.** Delegation of powers, responsibilities, duties, decentralization of management.

**Литература**

1. Драчева Е. Л. Менеджмент / Е. Л. Драчева, Л. И. Юликов. – М.: Век, 2002. – 288 с.
2. Райзберг Б. А. Современный экономический словарь / Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозовский, Е. Б. Стародубцева. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 495 с.
3. Федорова Т. А. Менеджмент / Т. А. Федорова. – М.: Век, 2007. – 776с.
4. Семь поводов для отказа от делегирования полномочий и методы их устранения.: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.management.com.ua/hrm/hrm254.html>

та зневага. Більшість важких дівчат запальні, невитримані, вперті, егоцентричні. Дівчатка можуть бути ізольовані в класі й одночасно проявляти помітний інтерес до спілкування, яке не пов'язане з навчанням і шкільною суспільною діяльністю. Якщо дівчинка не знаходить підтримки вдома чи в школі, вона реалізує своє «Я» серед тих, хто не відштовхує, а приймає її такою, якою вона є. І дуже часто проблеми в сім'ї виштовхують дівчат на вулицю, звідки потім їх можна знайти в якомусь підвалі чи на квартирі-притоні.

Шлях «народження» важких дітей можна зобразити у такій послідовності. Особистість підлітка, просочуюсь крізь неблагополучні умови сім'ї та школи, вже в дещо викривленому вигляді зазнає подальших негативних змін у середовищі з асоціальною чи аморальною орієнтацією, де даремно шукає захисту і людяності. Не уміючи захищатися від несприятливих впливів життя, дитина продовжує все більше деградувати. Однак цей процес можна попередити, зупинити, а проблеми, що виникають у підлітковому віці, розв'язати разом із дитиною щонайменш болісно.

Як батьківське оточення та ставлення до дітей впливає на розвиток їх особистості досліджувалося у сім'ях, які перебувають на обліку у службі у справах неповнолітніх як функціонально-неспроможні, та на базі міського притулку, куди ці діти потрапляють.

На обліку служби у справах неповнолітніх м. Мелітополя у 2011 році перебувало 198 функціонально-неспроможних сімей, в яких виховувалося 304 дитини. Аналізуючи анкети щодо виявлення мотивування дитини на навчання встановлено, що 20 % (9 дітей) мають більш низький рівень мотивації на навчання, 48,8 % (22 дитини) – низький рівень мотивації, 26,8 % (12 дітей) – середній рівень, 4,4 % (2 дитини) – високий рівень мотивації на навчання.

Тобто конфліктні стосунки у сім'ї, негативний вплив, помилки сімейного та шкільного виховання призводять до того, що втрачаються інтерес до навчання, деформуються духовні, пізнавальні, естетичні потреби. Невстигання та асоціальна поведінка деяких учнів пов'язані з умовами, в яких ця дитина мешкає та виховується, особливо для дітей з педагогічною занедбаністю. Отже, цілеспрямована корекційна робота вчителя та психолога повинна виправляти недоліки сімейного виховання.

За 2012 рік у притулку для неповнолітніх перебувало 437 дітей. 45 дітей брали участь у проведенні дослідження, яке складалось з опитування та проєктивних методик. Розглядаючи проблему впливу жорстокого ставлення до дітей у сім'ї, проведена діагностика невротичних розладів у дітей молодшого та середнього шкільного віку.

За результатами обробки тесту-опитувальника, мета якого – виявлення факторів ризику формування пограничних нервово-психічних та психосоматичних розладів, встановлено, що 8,8 % опитуваних мають високий рівень та 44,4 % – середній рівень ризику за шкалою – депресії. Тобто ці діти відчують зниження життєвого тону, тугу, низьку самооцінку. 33 % – мають вегетативні розлади. 42,2 % дітей мають високий рівень, 44,6 % – середній рівень порушення поведінки. У старших дітей це еквівалент депресивного розладу. 37,7 % дітей мають ризик розвитку астенії, а 20 % мають порушення пам'яті, уваги, мислення. Ставлення до дітей є певним показником духовного розвитку та соціальної зрілості суспільства. Тому негативізм стосовно дітей у сім'ї працює не на користь того суспільства, де існує дана проблема.



У чому ж полягає негативний досвід конфліктної сім'ї для майбутнього сімейного життя:

- дитина дорослішає в умовах суперечливих вимог матері і батька;
- духовна атмосфера сім'ї позбавлена спокою, миру, благополуччя, стабільності, необхідних для повноцінного розвитку дитини;
- різко підвищується ризик нервово-психічних захворювань;
- зростає бездоглядність і безконтрольність поведінки;
- зменшуються здібності дитини до адаптації;
- зростають дефекти морального порядку;
- дитина не засвоює цілий ряд моральних загальнолюдських норм;
- часто у неї формуються суперечливі почуття до своїх батьків, а інколи навіть вороже ставлення до одного з них [3, с.63].

Різні дефекти сімейного виховання сприяють розвитку і формуванню деяких нервово-психічних розладів у дітей. Мова йде про те, що, окремі хвороби дитина набуває перебуваючи в неблагополучному соціальному середовищі, особливо у конфліктній сім'ї. В ряді випадків успадковані фактори є лише передумовою для розвитку хвороби. Якщо сімейне середовище благополучне і стосунки між батьками хороші, то це може компенсувати ті чи інші спадкові фактори. Батько і матір у ставленні до своєї дитини можуть виконувати роль мудрих, проникливих і дбайливих психотерапевтів. В такому випадку ніжність і любов, розуміння душевного стану дитини, доречна і гнучка корекція її поведінки дають успішний лікувальний ефект [4, с.28].

Дії, поведінка, емоційно-неконтрольовані реакції нервових і нерозумних батьків можуть сприяти формуванню істеричних рис в характері дитини, а в деяких випадках і розвитку неврозу. В конфліктній родині через сварки між батьками дитина наражається на сильні психологічні травми, на вплив негативних емоцій. Якщо в подібній ситуації в сім'ї регулярні, то вони здатні розхитати нормальну психіку дитини.

Відхилення у поведінці підлітків провокуються несприятливими умовами виховання в сім'ї. Особливе занепокоєння викликають важкі дівчатка. Поведінку важких дівчаток характеризують постійні конфлікти з членами сім'ї, класом, учителями, крадіжки, відставання у навчанні, безладні статеві зв'язки, розпуста, вживання спиртного, жорстокість.

На дівчаток більше, ніж на хлопчиків, впливають відносини у сім'ї, спосіб життя батька і матері, родинні скандали, пияцтво батьків. Одним з найбільших лих вважається розпад сім'ї, який дівчинка сприймає дуже боляче: у неї з'являється почуття самотності, незахищеності, жагуче бажання, щоб хтось пожалів і допоміг. Результати багатьох досліджень психологів свідчать, що дівчата з відхиленнями в поведінці найчастіше виховувались у неповних сім'ях або в родинах, де батько чи мати позбавлені батьківських прав (62%). Однак і тих, що жили в повній сім'ї, не завжди оточували теплом і турботою. Інколи зовні благополучна сім'я штовхає дочку на слизьку стежину. До відхилень у поведінці дівчини може привести гіперопіка чи гіпоопіка у сім'ї, що допускають або розвиток несамостійності, або, навпаки, всюдозволеності. Конфлікти, сварки між дорослими й дітьми обох статей призводять до засвоєння викривлених норм статевої поведінки [6, с.136].

Такі конфлікти заважають батькам придивитися до проблем своєї дитини, зрозуміти їх, а тим більше поважати її особистість. Навпаки, здебільшого спостерігається приниження гідності дівчинки, нав'язування своєї волі, примус

УДК 372.46

## РОЗВИТОК ДИСКУРСИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У СВІТЛІ ТЕОРІЇ ДИСКУРСУ

*Казанцева Лариса Іванівна,  
к.пед.н., доцент,*

*директор Інституту соціально-педагогічної та корекційної освіти  
Бердянський державний педагогічний університет*

**Постановка проблеми.** Сучасні новації лінгвістики, зокрема, в галузі теорії дискурсу спонукають до переосмислення теоретико-методичних засад формування мовної особистості дошкільника як лінгводидактичної проблеми. В руслі антропоцентричної, комунікативно-діяльничної, компетентісної парадигми метою мовної освіти є формування мовної особистості дитини-дошкільника, здатної до використання мови (системи мовних засобів усіх лінгвістичних ярусів мови) як засобу спілкування і пізнання, формування мовних і мовленнєвих компетенцій, які забезпечуть дитині успішне входження у Світ. Центральною компетенцією, на нашу думку, слід вважати комунікативну компетенцію, оскільки вона акумулює і віддзеркалює досягнення дитини в усіх галузях мови і мовлення, відтворює основну функцію мови – комунікативну, і надає можливість реалізувати одну з найважливіших людських потреб – потребу в спілкуванні. Теорія дискурсу висвітлює нові шляхи оптимізації технологій дошкільної лінгводидактики в питаннях розвитку комунікативно-мовленнєвих вмінь, мовленнєвих здібностей, комунікативної діяльності дітей.

**Аналіз досліджень.** Складними і багатовимірними явищами сучасної гуманітарної науки виступають дискурс і дискурсивна діяльність, які досліджуються з різних наукових позицій. Як термін, дискурс був уведений до теорії лінгвістики З.Харрісом у 1952 році у зв'язку з розробкою питань лінгвістики тексту. Намагання науковців тлумачити цей семантично розгалужений термін призводить не до звуження, а до розширення його розуміння (О.Каменська, В.Карасик, О.Кубрякова, Н.Миронова, Т.Ніколаєва, Л.Пономарьова, П.Серіо та ін.). На думку К.Кусько, "гетерогенність поняття "дискурс" пов'язана з його об'ємним функціональним потенціалом, його здатністю поєднувати і кваліфікувати численні, різні за категоріальною семантикою явища і процеси" [6, с.93]. Так, П.Серіо виокремлює вісім значень терміна «дискурс»: 1) еквівалент поняття «мовлення», тобто будь-яке висловлювання; 2) одиниця за розмірами більша, ніж фраза; 3) вплив висловлювання на його отримувача з урахуванням ситуації; 4) бесіда як тип висловлювання; 5) мовлення з позиції мовця в протилежність повідомлення, яке не враховує такої позиції; 6) вживання одиниць мови, їх мовленнєва актуалізація; 7) соціально або ідеологічно обмежений тип висловлювання, властивий певному виду соціума; 8) теоретичний конструкт, призначений для дослідження продукування тексту [7, с. 26-27].

Абсолютно закономірним є розмаїтість і дискусійність визначення поняття «дискурс». У трактуванні К.Кусько, дискурс - "це переважно текст, його уривок, схема, фрагмент чи парадигма, письмова або усна; об'єднані послідовною логічною будовою і мовними зв'язками локального та глобального змісту з метою реалізації певної авторської інформативної, людинознавчої чи суспільствознавчої проблематики" [6, с.92]. На думку

багатьох дослідників, визначення дискурсу, запропоноване В.Дем'янковим, вважається одним із найбільш вичерпних: це довільний фрагмент тексту, який складається більш ніж з одного речення або незалежної частини речення. Часто дискурс концентрується навколо деякого опорного концепту; створює загальний контекст, який описує дійових осіб, об'єкти, обставини, час, вчинки, визначаючись не стільки послідовністю речень, скільки тим загальним для утворюючого дискурсу та його інтерпретатора світом, який "розбудовується" в ході розгортання дискурсу. Елементи дискурсу - це події, їхні учасники, перформативна інформація та "неподії", тобто: а) обставини, що супроводжують події; б) фон, який пояснює події; в) оцінка учасників події; г) оцінка, яка співвідносить дискурс з подіями.

Розвиток теорії дискурсу пов'язується передусім зі встановленням відповідності між дискурсом і комунікацією (Ф.Бацевич, Л.Бессонова, Т.Ван Дейк, О.Селіванова). Зокрема Ф.Бацевич зауважує: "Дискурс – тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми вияву (усну, писемну, паралінгвальну), відбувається у межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників; синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психічних, психологічних тощо) чинників, які визначаються конкретним колом "форм життя", залежних від тематики спілкування, має своїм результатом формування різноманітних мовленнєвих жанрів" [3, с.138]. Вчені (Ф.Бацевич, В.Варакіна, В.Карасик, М.Макаров, П.Паршин, О.Селіванова, Ю.Степанов, Т.Шмельова) зауважують, що дискурс - не просто спілкування, в ньому відтворюються соціальні, психологічні, національно-культурні і статусні характеристики учасників інтеракції. Дискурс становить явище, яке досліджується в режимі реального часу, в процесі його виникнення і розгортання, а для аналізу враховуються всі соціальні, культурологічні й прагматичні чинники. Вивчення дискурсу на комунікативній основі ґрунтується на постулаті про зв'язок дискурсу з використанням мови в процесі мовленнєвого спілкування, тобто такої соціальної діяльності, яка відбувається засобами мови в умовах реального світу і реальної взаємодії.

В останні десятиліття до уваги вчених потрапив когнітивний напрям в інтерпретації дискурсу (О.Александрова, Ю.Караулов, А.Кібрик, Є.Клобуков, О.Кубрякова, Л.Лузіна, В.Петров, Г.Слишкін та ін.). Когнітивний аналіз дискурсу формально і якісно відрізняється від інших наукових проєкцій, оскільки становить особливу інтеграцію двох провідних парадигм сучасності – когнітивної і комунікативної. У цьому ракурсі провідними категоріями дискурсу виступають поняття настанови, знань, уявлень, орієнтацій та ін. когнітивних феноменів внутрішнього світу людини. З комунікативно-когнітивної позиції Ф.Бацевич визначає дискурс «як сукупність мовленнєво-мисленнєвих дій комунікантів, пов'язаних з пізнанням, осмисленням і презентацією світу мовцем і осмисленням мовної картини світу адресанта слухачем» [3, с.138]. Схожі погляди висловлює О.Кубрякова: «Під дискурсом слід мати на увазі саме когнітивний процес, пов'язаний з реальним мовлетворенням, породженням мовленнєвого твору, текст же виступає кінцевим результатом процесу мовленнєвої діяльності, яка виливається в певну завершено (і зафіксовану) форму» [4, с.187].

Багатьма вченими відзначається подвійна природа дискурсу: з одного боку, дискурс – це процес, діяльність, дискурсивна практика, а з іншого –

міжособистісного, соціально-побутового та психофізичного й фізіологічного характеру, які найчастіше зумовлюються соціально-економічними, суспільно-політичними, моральними умовами життя людей, їх біогенетичною природою і нездатністю долати труднощі. Рівень спілкування дітей у проблемних родинях не відповідає вимогам належного виховання [1, с.103].

Дослідження проблеми взаємовідносин батьків і дітей у проблемних сім'ях ґрунтується на фундаментальних дослідженнях сімейного виховання.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Формування особистості та почуттів стало об'єктом вивчення психологів: О.О. Рояха, С.В. Ковальова, О.І. Захарова, Л.Є. Божович, С.В. Овчарова, Є. Статленда, Л.С. Славіної, Є.Є. Данилової, Б.Г. Херсонського, С.В. Дворняк, А.В. Петровського. Педагогічний аспект відбито у роботах О.В. Сухомлинського, В.В. Розанова, П.Ф.Лесгафта.

Однак, аналіз наукових праць показує, що проблема порушення структурно-рольового аспекту життєдіяльності сімей залишається недостатньо дослідженою. В багатьох працях, головним чином, розглядаються типи дитячих характерів та питання діагностики психічного розвитку, особливо у дітей із шкільною дезадаптацією.

Слід зазначити, що у вивченні питання виховання дітей, особливо з проблемних сімей, не повною мірою вивчається вплив на психіку дитини конфліктних подружніх взаємин, особливості сімейного оточення, батьківське насильство проти дітей. Все це переконує в актуальності проблеми і визначає вибір теми дослідження.

**Мета** полягає у вивченні психологічного клімату сім'ї та труднощів сімейного виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Протягом свого життєвого циклу сім'я постійно зустрічається з різноманітними труднощами, несприятливими умовами, проблемами. Ці складнощі пов'язані з проходженням сім'ї через основні етапи життєвого циклу, а також проблеми, які виникають в тих випадках, коли зовнішні чинники приводять до порушення механізму функціонування інституту сім'ї: тривала розлука, розлучення, тяжке захворювання тощо [2, с.78].

На жаль, не всі сім'ї живуть у злагоді. Неблагополуччя в її психологічному кліматі часто виникає через побутову невлаштованість, інші несприятливі умови, а іноді звичайну бездуховність. Несприятливий психологічний клімат призводить до сварок, конфліктів, психічної напруженості, депресій, дефіциту позитивних емоцій.

Існує безпосередній зв'язок між відносинами у батьківській сім'ї і стосунками молодого подружжя. Характер дитини складається у сім'ї і психологічний клімат є для неї середовищем найближчого соціального оточення. Він формує навички, ті чи інші риси характеру, стійкі емоційно-пізнавальні структури. В літературі існує точка зору, що «родинне оточення, стосунки між батьками можуть створювати психотравмуючі умови для дитини, в результаті чого вона набуває низку негативних рис характеру» [5, с.42].

В умовах конфліктної сім'ї дитина набуває негативного досвіду спілкування, бачить, відчуває вороже, недоброчинне ставлення батьків одне до одного. Вона зневірюється у можливості існування дружніх і довірливих стосунків між людьми. Вона передчасно розчаровується у людських взаєминах взагалі і не набуває позитивного досвіду співіснування і кооперації, вельми необхідних для подальшого життя.

разумению. **Ключевые слова:** конфликт, возрастная эмансипация, воспитание, подростки, инцидент.

**Резюме.** У статті розглянуті психологічні особливості конфліктів між батьками та дітьми. Правильно підібраний у відносинах із власними дітьми підхід дозволяє поглибити і одночасно розширити внутрішньосімейне спілкування. Відносини між батьками і дітьми багато в чому визначаються стилем виховання, який вибирають дорослі, щоб впливати на своїх нащадків. Вибір цей зумовлюється особистим досвідом батьків, їх знайомством з педагогічними доктринами і просто власним розумінням. **Ключові слова:** конфлікт, вікова емансипація, виховання, підлітки, інцидент.

#### Література

1. Диксон Ч. Конфликт / Ч. Диксон – СПб., 2001. – 396 с.
2. Еникеев М.И. Общая и социальная психология. Учебник для вузов / М.И. Еникеев – М.: Норма-ИНФРА-М, 1999. – 624 с.
3. Конфликтология: Учебник. – 4-е изд., стер. / Под ред. А.С. Кармина. – СПб.: Лань, 2001. – 448 с.
4. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога / Р.В. Овчарова – М.: Сфера, 2001. – 480 с.
5. Петровский А.В. Всегда ли правы родители? Психология воспитания / А.В. Петровский – М., 2003. – 201 с.
6. Фишер Р., Юри У. Путь к согласию, или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юри – М., 2000. – 251 с.
7. Якубова Ю.М., Антонова-Турченко О.Г. Проблемні сім'ї: діти і батьки / Ю.М. Якубова, О.Г. Антонова-Турченко – К., 2000. – 257 с.

УДК 378.016:316.614.5:173.1

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМВІДНОСИН ДІТЕЙ І БАТЬКІВ У ПРОБЛЕМНИХ СІМ'ЯХ

*Каткова Тетяна Анатоліївна,  
старший викладач кафедри практичної психології  
Катков Василь Васильович,  
студент 4-го курсу  
Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь*

**Постановка проблеми.** Сім'я, як фундамент суспільства забезпечує відтворення та продовження людського роду, вона є джерелом духовного росту та матеріального добробуту людини. Саме в сім'ї закладаються основи виховання та формування особистості, через неї успадковують духовні цінності, життєвий досвід, трудові навички, національні особливості, зрештою все те, що формує менталітет нації.

В умовах сьогодення для повноцінного розвитку особистості, важливого значення набувають проблеми забезпечення процесу соціалізації особистості.

Одним з найважливіших факторів соціалізації була і залишається батьківська сім'я, вплив якої дитина відчуває раніше за все. Закладені у ранньому дитинстві при взаємодії дитини з батьками цінності, норми, уявлення багато в чому визначають її життєвий шлях, формують суспільну позицію. Основу сімейного неблагополуччя, як правило, становлять конфлікти

текст, продукт, що актуалізується за певних умов (Н.Арутюнова, Ф.Бацевич, В.Варакіна, Т. ван Дейк, В.Карасик, А.Кибрік, В.Плунгян, К.Серажим, З.Харріс). У лінгвістичному енциклопедичному словнику Н.Арутюнова визначає дискурс як «зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними – прагматичними, соціокультурними, психологічними та ін. чинниками; текст, який береться в аспекті подій...» [2, с.136]. Лінгвісти відзначають, що дискурс виникає і виявляється в тексті та через текст.

Натомість зв'язок тексту і дискурсу не є однозначним, зауважують Ф.Бацевич, Е.Бенвенист, Т.ван Дейк, О.Кубрякова, М.Макаров, М.Пешьо, П.Серіо, Г.Слишкін, П.Шародо, О.Шейгал та ін. Визнається, зокрема, що текст и дискурс об'єдні взаємними ієрархічними відношеннями включення як частина і ціле, функція та структура, процес і результат. Вони також протиставляються за параметрами динаміки / статички: дискурс пов'язується з динамічним процесом комунікації, а текст виступає статичним об'єктом, та опозиції актуальності / віртуальності. Розуміння тексту і дискурсу як результативної і процесуальної сторін мовленнєвої діяльності представляється нам найбільш важливим у контексті лінгводидактичного дослідження. Але, як зазначає М.Макаров, виокремлені протиставлення мають не взаємовиключний, а характер взаємодоповнення, оскільки допомагають теоретично зв'язати форму з функцією.

Елементарною і неподільною одиницею дискурсу є мовленнєвий акт, а мовною формою мовленнєвого акту вчені називають речення (Н.Арутюнова, Ф.Бацевич, О.Кубрякова, Дж.Остін, Г.Почепцов, О.Селіванова). Теорію мовленнєвих актів у дискурсі розробив Дж.Остін, згідно з якою побудова складових комунікації супроводжується виконанням мовленнєвих і когнітивних операцій. Сучасне трактування поняття «мовленнєвий акт» репрезентується дефініціями, які зауважують на окремих його ознаках. Зокрема, Н.Арутюнова зосереджується на прагматичній і соціомовленнєвій доміантах: «мовленнєвий акт – це цілеспрямована мовленнєва дія, яка відбувається згідно з принципами і правилами мовленнєвої поведінки, прийнятими в суспільстві; одиниця нормативної соціомовленнєвої поведінки, що розглядається в межах прагматичної ситуації. Послідовність мовленнєвих актів створює дискурс» [2, с. 322]. М.Нікітін підкреслює процесуальний аспект мовленнєвого акту, який виступає здійсненням інтенції мовця шляхом мовлення; Ф.Бацевич основними рисами мовленнєвого акту називає інтенціональність, цілеспрямованість і конвенціональність. Вивчення науковцями комунікативної поведінки людей як соціального феномену фокусує увагу на потребах і мотивах, що виступають основними спонуканими спілкування (Л.Виготський, І.Зимняя, О.Леонтьев, М.Лісіна, Ю.Пассов, С.Рубінштейн). Людина здійснює комунікацію, тому що її бентежить виживання, особистісні потреби, підтримка стосунків з іншими, переконання інших діяти або думати певним чином, отримання і повідомлення інформації, осмислення світу та свого досвіду в ньому. Потреби, інтереси та ціннісні орієнтації є чинниками формування мотивації людини як спонук до дії. Системи мотивів та інтересів динамічні, вони можуть трансформуватися і переходити з нижчого на вищий рівень і навпаки. Так само трансформуються мовлення, змінюються типи дискурсів.

Одним із невирішених питань комунікативної лінгвістики залишається класифікація мовленнєвих актів. Науковий інтерес в лінгвометодичному

аспекті становлять підходи до класифікації мовленнєвих актів на підставі параметрів інтенції, перформативності, психологічного стану мовця, статусів мовця і його партнера (Ю.Апресян, В.Богданов, А.Вежбицька, В.Карасик, Дж.Остін, Г.Почепцов, Дж.Серль та ін.). Так, Дж.Серль визначив найбільш важливі параметри відносно класифікації мовленнєвих актів, а саме: мету, спрямованість акту, вираження психологічного стану мовця, силу прагнення до досягнення мети, різницю в статусах адресанта й адресата, вираження інтересів адресанта і адресата, ставлення до мовленнєвого контексту, різницю між актами, що мають лише мовленнєву реалізацію, та актами, що можуть бути здійснені вербально і невербально; стиль здійснення мовленнєвого акту. Дж.Остін, зважаючи на іллокутивну (втілення комунікативної інтенції, мети) силу відправника інформації і його ментальний стан, виділив п'ять груп мовленнєвих актів: 1) репрезентативні, метою яких є судження про певний стан речей; 2) директивні, метою яких є створення тиску на слухача, схвалення його до певних дій або думок; 3) комісивні, які спрямовуються на формулювання зобов'язань перед адресатом; 4) експресивні - такі, що демонструють психологічні стани мовця; 5) декларативні, метою яких є вплив на соціальні стосунки людей.

Важливим питанням сучасної лінгвістики є визначення ієрархічного співвідношення дискурсу, мовленнєвого жанру, мовленнєвого акту і тексту. Як уважають В.Богданов, А.Вежбицька, О.Падучева, О.Селіванова, М.Федосюк, Т.Шмельова, мовленнєвий жанр об'єднує мовленнєві акти, становлячи собою базу односторонньої комунікації. Зокрема, М.Федосюк зазначає: мовленнєві жанри – це відносно стійкі тематичні, композиційні та стилістичні типи текстів, які прийняті в конкретних ситуаціях і призначені для передачі певного змісту типовим способом побудови мовлення, що складається з кількох (або одного) мовленнєвих актів. Науковці схильні вважати мовленнєвий жанр зразком, моделлю, готовою формою, яка застосовується при творенні дискурсів (М.Бахтін, В.Демєнтьєв, О.Падучева).

Таким чином, дискурсивна діяльність розглядається в проєкціях соціального контексту (екстралінгвістичний аспект), імпліцитних знань і смислів (семантичний аспект), принципів і тактик побудови інтеракції (когнітивний аспект), які разом регулюють і впливають на способи вербалізації в дискурсі (власне лінгвістичний аспект). На мовленнєвий продукт безпосереднього творення – дискурс, - суттєво впливають інтенції комунікантів, конситуація, контекст, власне знання та зона перетину індивідуальних когнітивних просторів комунікантів. Формальна організація дискурсу в кожній конкретній частині не є випадковою дотично до правил стилістики, синтаксису і морфології, тому що мотивована зовнішніми чинниками та відповідними значеннями мовних одиниць.

Прагматична мотивація мовної форми в дискурсі пов'язана з потребою учасників комунікації погоджувати спосіб вербалізації з релевантними для означеного контексту фоновими знаннями, які утворюють соціокультурний досвід дискурсивної групи, індивідуальним досвідом, контекстом, пресупозицією, принципами, що регулюють комунікативну діяльність і мовну форму, позначаються на інформативній та інтерактивній сторонах спілкування.

**Виділення невирішених частин загальної проблеми.** Останнім часом в лінгводидактиці приділяється значної уваги питанням навчання дискурсивної діяльності, формування дискурсивної компетенції, розвитку дискурсивних

Дитина в такому випадку допомагає батькам поглянути по новому на світ, відчути радість його відкриття.

Відносини між батьками і дітьми багато в чому визначаються стилем виховання, який вибирають дорослі, щоб впливати на своїх нащадків. Вибір цей зумовлюється особистим досвідом батьків, їх знайомством з педагогічними доктринами і просто власним розумінням.

Проте який би стиль виховання не обрали б батьки в спілкуванні зі своїми дітьми, рано чи пізно він прийде в суперечність з потребами, установками і запитами дитини. Звідси висновок – зіткнення і конфлікти представників старшого і молодшого поколінь в сім'ї майже так само неминучі, як і у відносинах між подружжям.

В сім'ях і стабільно працюючих професійних колективах досить поширеними є конфлікти представників різних поколінь. Люди, що виростили в різних суспільних і соціальних умовах, володіють різними системами цінностей. Картина світу очима підлітків й дорослих розрізняється. Зовні, звичайно, вони живуть в одному часі і просторі. Але їх увагу привертають абсолютно різні елементи навколишнього світу. І деколи це вельми утрудняє взаєморозуміння між представниками різних поколінь.

Потреба в спілкуванні є внутрішньою основою особистих взаємостосунків між людьми. Однак вона задовольняється у різних дітей не в рівній мірі. Цікавою для визначення схильності особистості до конфліктної поведінки є методика, запропонована К. Томасом, в якій виділяються п'ять основних стратегій людської поведінки в конфліктній ситуації: уникнення, суперництва, прилаштування, компроміс, співпраця. Також запропоновано методику оцінки глибини конфліктів та методику дослідження міжособистісних взаємин підлітків, їх адаптації в соціальному середовищі, яка складається з рисунка соціальної мережі і соціального опитувальника.

Способи подолання конфліктів між батьками і дітьми різноманітні. Головним є правило: неможна вирішувати конфлікти та проблеми, намагаючись змінити поведінку іншого учасника конфлікту. Це тупиковий шлях, що веде лише до посилення конфлікту і загострення взаємних образ. Реально можна змінити поведінку лише однієї людини – самого себе.

**Перспективами подальшого дослідження** є розробка і проведення коректувальної програми по подоланню конфліктів між батьками і дітьми, а також перевірка її ефективності.

**Summary.** The article describes the psychological characteristics of conflicts between parents and children. The correct relations with their children approach allows both deepen and broaden intrafamilial communication. Relationships between parents and children is largely determined by the style of education that adults choose to influence their offspring. Selecting this predetermined personal experiences of parents and their familiarity with teaching doctrines and simply own understanding. **Keywords:** conflict, emancipation age, education, teenagers incident.

**Резюме.** В статье рассмотрены психологические особенности конфликтов между родителями и детьми. Правильно подобранный в отношениях с собственными детьми подход позволяет углубить и одновременно расширить внутрисемейное общение. Отношения между родителями и детьми во многом определяются стилем воспитания, который выбирают взрослые, чтобы влиять на своих потомков. Выбор этот обуславливается личным опытом родителей, их знакомством с педагогическими доктринами и просто собственному

Отримавши її, біжать далі. Почнеш їх у цей момент утримувати – конфлікт неминучий.

На жаль, не всі дорослі розуміють цю особливість підліткової психології. Як показують результати опитувань, близько 80% молодих людей розцінюють виховний стиль своїх батьків як надмірно обмежувальний. Але одночасно вони чекають від дорослих і допомоги, підтримки і захисту, чекають, що близькі захистять їх від невиправдано ризикованих кроків, забезпечать безпеку цієї боротьби за свою самостійність.

У батьків проблем у взаємостосунках з підлітками часто навіть більше, ніж у самих підлітків. Вони вважають себе відповідальним за все, що відбувається в житті дитини. Будь-які проблеми дітей сприймаються такими батьками як свої. Виникає болісне для батька відчуття вини, безпорадності і бажання щось терміново «виправити», компенсувати виховні недоробки.

З погляду батьків, звичайно першим тривожним знаком погіршення взаємостосунків з підлітками, виступає небажання останніх проводити з ними стільки ж часу, скільки і раніше. Підлітки починають проводити більше часу зовні, з явною незадоволеністю реагують на вимоги дорослих бути удома до певної години. Не така вже рідкісна ситуація, коли батьки наполегливо намагаються «виховувати» підлітків, бажаючи реалізувати з їх допомогою які-небудь свої очікування. Подібний конфлікт характерний не тільки для тих сімей, де; батькам не вдалося утілити в житті свої плани і мрії, але нерідко і для тих, де батькам вдалося досягти багато чого, придбати вагомий статус в суспільстві. Такі батьки звичайно пред'являють до дитини підвищені очікування, чекають, що вона «наздожене і пережене» їх. З одного боку, підліток боїться не виправдати цих очікувань, виявитися негідним батьківського статусу. З іншого – ображається, що його не хочуть приймати таким, який він є, а чекають відповідності вигаданому ідеалу.

Коли у взаємостосунках батьків і підлітків виникають проблеми, то батьки, як правило, бачать їх причину в поведінці дітей, що змінилася. І чекають, відповідно, що дитина повинна змінитися, «взятися за розум», почати слухатися. Батьківські спроби розв'язати ці проблеми теж направлені на те, щоб викликати зміни в поведінці дитини. Якщо ж відносини з батьками починають сприйматися як проблема і самим підлітком, то він бачить її причини з точністю до навпаки: це все від того, що «предки заїли», встановлюють заборони і чекає, що це батьки змінять свою поведінку. Ні ті, ні інші не мають рації тоді, коли намагаються розв'язати виниклі проблеми, змінивши поведінку іншого учасника конфлікту. Це тупиковий шлях, що веде лише до посилення конфлікту і загострення взаємних образ. Реально можна змінити поведінку лише одній людині – самого себе.

**Висновки.** Конфлікт в психології розглядається як зіткнення протилежно направленої мети, інтересів, позицій, думок і поглядів опонентів або суб'єктів взаємодії. Конфліктна ситуація виникає за наявності суперечливих позицій сторін. Отже, вона містить суб'єктів конфлікту (опонентів) і його предмет.

Навчитися спілкуватися з власними дітьми не на рівні наказів, а на інших, демократичних початках, зовсім не просто. І від того, наскільки рано батьки визнають в дитині особистість, що розвивається, залежить як швидко та успішно буде розвиватися ця особистість. Вірно знайдений у відносинах з власними дітьми підхід дозволяє поглибити і одночасно розширити внутрішньосімейне спілкування.

здібностей. Передусім інтерес і увага лінгвометодистів пов'язана з утвердженням комунікативного підходу до вивчення і навчання мови, як до засобу комунікації. «...принцип залежності всієї організації мови від її головної комунікативної функції, від її вживання і здійснення особливого виду діяльності – розмови, спілкування, дискурсу отримав все більшу кількість доказів і підтверджень» [5, с.10].

Поняття дискурсу в світлі комунікативної парадигми навчання інтерпретується як мовленнєва діяльність у комунікації, як процес використання мовних засобів вище рівня речення для досягнення прагматичних цілей, результатом якого буде створення тексту у вигляді цілісного висловлювання. Дискурсивний підхід до навчання мови надає можливість опанувати висловлювання в процесі комунікації для виконання різноманітних соціальних дій, які вимагають застосування мовних форм.

Проблема вивчення характеристик дитячого дискурсу і формування дискурсивної діяльності дошкільників поки що стоять на порозі свого розв'язання. Тим не менш, теоретико-методичні дослідження дискурсивної діяльності дітей знаходять потужне наукове підґрунтя в працях психологів і психолінгвістів Б.Баєва, Л.Виготського, М.Жинкіна, І.Зимньої, Л.Калмикової, О.Леонтєва, А.Маркової, Т.Пироженко, С.Рубінштейна, Т.Ушакової, О.Шахнаровича (теорія мовленнєвої діяльності; процеси породження мовлення; механізми мовлення як складного комунікативно-когнітивного процесу; мисленнєво-мовленнєвий розвиток дітей; становлення мовленнєвого спілкування в дитинстві); лінгвістів Д.Баранніка, М.Бахтіна, Ф.Бацевича, В.Виноградова, І.Гальперіна, Г.Колшанського, Л.Лосевої, Л.Лузіної, Л.Мацько, О.Селіванової, О.Сиротиніної, З.Тураєвої, Л.Щерби (лінгвістика тексту і теорія дискурсу; форми, види, стилі і жанри мовлення; лінгвістична характеристика розмовного мовлення і його форм - діалогу, монологу і полілогу); лінгводидактів О.Аматєєвої, О.Біляєва, А.Богущ, Л.Булаховського, М.Вашуленка, Н.Гавриша, Т.Ладженської, Н.Луцан, Л.Михайлової, А.Омеляненко, Ю.Пасова, М.Пентиліюк, Ф.Сохіна, О.Ушакової, Л.Федоренко, Г.Чулкової (становлення і розвиток усного розмовного мовлення; розвиток діалогічного мовлення; навчання різних видів розповідей; розвиток виразності мовлення і мовленнєвого етикету).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У визначенні дискурсивної діяльності науковці зауважують передусім на комунікативній та когнітивній сутностях явища. Так, російська дослідниця І.Амзаракова дискурсивною діяльністю дитини вважає мовленнєве спілкування в діалогічній та монологічній формі, що відбуваються в різноманітних комунікативних ситуаціях і реалізуються в різноманітних комунікативних актах [1].

На нашу думку, дискурсивна діяльність дитини-дошкільника представляє собою вербалізовану соціокультурну взаємодію комунікантів у конкретних соціальних, комунікативних та прагматичних ситуаціях, яка спонукається внутрішніми мотивами та зовнішніми стимулами, синтезує і відтворює мовними та немовними засобами їх знання про світ, бажання, цінності, настанови і спрямовується на здійснення прагматичного когнітивного або емоційного впливу на адресата.

Дискурсивна діяльність відбувається в межах конкретного каналу спілкування як певна стратегія і тактика учасників взаємодії, що втілюється в мовленнєвій поведінці, передачі і створенні нових знань, результатом чого

стають тексти у всій жанровій і типологічній різноманітності.

Дослідники дитячої комунікації зауважують на тому, що в мовленні дошкільників домінує розмовний дискурс (І.Амзаракова, Н.Мальцева, Л.Михайлова, Т.Пироженко, О.Чернишова). «За своїм лінгвістичним статусом дитяче мовлення є особливим видом некодифікованої сфери мови, яка належить до розмовного мовлення і має динамічну рівневу структуру вікового соціолекту» [1, с.16]. Розмовний дискурс дитини дошкільного віку – це дискурсивна діяльність, спрямована на живий безпосередній процес повсякденного спілкування дітей у процесі реалізації різних видів діяльності.

Розмовне мовлення дітей становлять «діалогічні» і «монологічні дискурси». Л.Щерба стверджує, що в основі розмовного мовлення лежить саме діалог, який складається із взаємних спонтанних реакцій двох мовців, визначених ситуаціями або висловлюваннями співрозмовника. Діалог, на думку багатьох вчених (М.Жинкін, І.Зимняя, Т.Ладигенська, О.Леонтьєв, Ю.Пассов, С.Рубінштейн), є основним видом розмовного мовлення, а отже, комунікації і розмовного дискурсу. В науковій літературі терміни «діалог», «діалогічне мовлення», «діалогічне спілкування» вживаються як близькі і взаємозамінні за значенням, оскільки діалогічне мовлення і діалогічне спілкування розглядаються як комунікативний акт, якому властива зміна ролей слухача і мовця. Діалог, за визначенням В.Скалкіна, це ланцюг реплік, сполучення усних висловлювань, з'єднаних ситуативно-тематичною спільністю і комунікативними мотивами, послідовно породжуваними в безпосередньому акті спілкування. Діалогу властиві найсуттєвіші ознаки розмовного мовлення: спонтанність реакцій, визначених ситуацією, вільний порядок і повтор слів, словосполучень і частин речень, розмовна лексика і фразеологія, фонетичні скорочення і несподівані формоутворення (І.Гальперін, О.Сиротиніна, Л.Щерба); використання простих, неповних речень, синтаксична незавершеність речень (О.Лаптева, А.Шапіро), непослідовність, приривчастість, недомовленість, еліптичність, клішованість, динамізм, активна зміна тем, широко застосування паралінгвістичних засобів (І.Гальперін, Г.Колшанський, Ю.Пассов, В.Скалкін, Л.Щерба).

На відміну від діалогу, монолог – це продукт «індивідуальної побудови», «організована система втілених у словесну форму думок, які не є реплікою, а навмисним впливом на оточуючих» (Л.Щерба). Суттєвими психолого-ситуативними і лінгвістичними особливостями монологічного мовлення називаються розгорнутість висловлювання, незначне місце невербальних засобів передачі інформації (І.Гальперін, Т.Ладигенська, О.Нечаєва); наявність складних і відсутність неповних речень, синтаксична оформленість, максимальне наближення до літературних норм (Л.Щерба); послідовність, стрункість, логічність і планомірність (А.Мироліубов, М.Рахманов, О.Сиротиніна, В.Цетлін); наявність літературно-книжної лексики, завершеність, розгорнута система когезії, закритість у семантичному плані (І.Гальперін, Г.Солганік, І.Фігуровський).

Незважаючи, що в основі літературного мовлення лежить монолог, а в основі розмовного – діалог, на значну своєрідність цих форм мовлення і навіть протиставлення за окремими критеріями, між монологом і діалогом існує тісний взаємозв'язок. У живому мовленнєвому потоці монолог може містити фрагменти діалогу (цитуювання, переповідання розмови), а в діалозі репліки можуть мати вигляд розгорнутих висловлювань і тоді діалог буде виступати

ставити себе на місце дорослого, «приміряє» на себе його життєву позицію і намагається відстоювати це. Іноді це відбувається спокійно, без яскравої кризи.

Психолог О. Кузьміна, спираючись на теорію соціальних мереж і соціальної підтримки, пропонує методику дослідження міжособистісних взаємин підлітків, їх адаптації в соціальному середовищі, яка складається з рисунка соціальної мережі і соціального опитувальника [4, с.329].

В результаті проведеного дослідження з'ясується кількість і основні характеристики людей, включених в соціальну мережу підлітка, її ядро. Одержується достатньо повне об'єктивне уявлення про характер взаємодії підлітка з оточуючими і, що особливо важливо, хто і який вид підтримки йому надає, а також кому з соціальної мережі допомагає сам підліток і який вид підтримки надає. Як би там не було, які б конфлікти не виникали між батьками і підлітками, останні частіше всього в психологічному плані залишаються дуже залежними від батьків. Мало хто з них, навіть в конфліктних сім'ях, хотів би повністю розлучитися зі своїми «предками» і почати самостійне життя, порвавши з ними повністю і остаточно. Відстоювання самостійності торкається в першу чергу сфери поведінки – підліток бореться за право робити те і тоді, коли вирішив сам. Але в емоційному відношенні підліток залишається залежним від батьків, потребує їх любові [6, с.156].

Різкі розбіжності в поглядах між підлітком і батьками укривають рідко торкаються відразу всіх життєвих сфер, доходять до повного відкидання підлітком своїх батьків і їх способу життя. Куди частіше йдеться про конкретні, приватні моменти, що викликають суперечності. І ці взагалі-то абсолютно дріб'язкові питання, провокуючи конфлікти, розростаються в свідомості дітей і батьків до масштабів якоїсь глобальної «прірви між поколіннями».

На думку психологів конструктивній поведінці батьків у конфліктах з дітьми може сприяти наступне:

- завжди пам'ятати про індивідуальність дитини;
- враховувати, що кожна нова ситуація вимагає нового рішення;
- намагатися зрозуміти вимоги дитини;
- пам'ятати, що для змін потрібен час;
- протиріччя сприймати як фактори нормального розвитку;
- виявляти сталість стосовно дитини;
- частіше пропонувати вибір з декількох альтернатив;
- схвалювати різні варіанти конструктивної поведінки;
- спільно шукати вихід шляхом зміни в ситуації;
- обмежено застосовувати покарання, дотримуючись справедливості;
- дати дитині можливість відчувати неминучість негативних наслідків;
- логічно роз'яснити можливість негативних наслідків;
- розширювати діапазон моральних, а не матеріальних заохочень;
- використовувати позитивний приклад інших дітей і батьків;
- враховувати легкість переключення уваги в маленьких дітей [5, с.117].

Психологи іноді говорять, що підлітки – це свого роду «емоційні батареїки», що заряджаються від дорослих, в першу чергу – від батьків. Якщо їм вдається безконфліктно і довірчо поспілкуватися із старшими, вони життєрадісно тікають відстоювати свою самостійність далі. А потім, коли втомляться, знову повертаються до батьків за черговою порцією любові і взаєморозуміння.

Особливо актуальною стає проблема конфліктів між батьками і дітьми. Підлітковий вік є найбільш складним та бурхливим періодом у формуванні особистості дитини. Саме цьому етапу розвитку особистості притаманні численні суперечності, вагання, емоційні зриви, які свого виразу набувають у конфліктах. Отже, все вищесказане підтверджує актуальність обраної теми.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Слово «конфлікт» латинського походження (*conflictus*) і означає буквально зіткнення. Всі люди зустрічаються з явищем, що позначається словом «конфлікт». Навряд чи серед нас знайдеться той, хто ніколи не потрапляв ні в які конфлікти. «Якщо у вашому житті немає конфліктів, перевірте, чи є у вас пульс» [1, с.17].

Конфлікти існували завжди. Інтерес до розробки загальної концепції конфлікту виник в соціології. В кінці XIX ст. з'явилися праці Г. Спенсера, М. Вебера, Л. Гумповича, в яких конфлікт почав розглядатися як один з головних стимулів соціального розвитку. На початку XX ст. вийшла праця Г. Зиммеля, присвячена поняттю «соціальний конфлікт». Класичні експериментально-психологічні дослідження групової поведінки в конфліктній ситуації провів М. Шериф. На ігрових моделях різні варіанти дій в конфлікті вивчалися Д. Рапопортом, Р. Дозом, Л. Томпсоном. Значний внесок в розробку психології конфлікту внесли роботи К. Томаса, що виділив п'ять основних типів поведінки людей в конфліктній ситуації. М. Дойч, Д. Скотт, Д. Пруїт, Дж. Сімсон та ін. виявили ряд особливостей комунікації між учасниками конфлікту [3, с.17].

**Метою** даної статті є дослідження психологічних особливостей конфліктів між батьками та дітьми.

**Виклад основного матеріалу.** В Україні, дослідження проблеми розпочалося порівняно нещодавно. Але є вже чимало дослідників, котрі інтенсивно вивчають явище конфліктів різних типів та у різних сферах життєдіяльності людей.

Конфлікт – протидіюче змагання сторін з різноспрямованими інтересами. Конфлікти виникають в результаті зіткнення суперечливих тенденцій в діяльності окремих людей, груп, соціальних структур і виявляються у формі конфронтації ідей, боротьби за витягання різних вигод [2, с.448].

Відносини між батьками і дітьми багато в чому визначаються стилем виховання, який вибирають дорослі, щоб впливати на своїх нащадків. Вибір цей зумовлюється особистим досвідом батьків, їх знайомством з педагогічними доктринами і просто власним розумінням. Проте який би стиль виховання не обрали б батьки в спілкуванні зі своїми дітьми, рано чи пізно він прийде в суперечність з потребами, установками і запитаними дитини. Звідси висновок – зіткнення і конфлікти представників старшого і молодшого поколінь в сім'ї майже так само неминучі, як і у відносинах між подружжям [7].

Конфлікти з батьками у хлопчиків-підлітків звичайно протікають більш бурхливо, ніж у дівчаток. Приблизно у 35% хлопчиків-підлітків розвиток протікає рівно, відносини з батьками будуються на взаємній пошані і не супроводжуються сварками. У 5% відношення з батьками хвилеподібні: чергують спокійні періоди і періоди конфліктів, демонстративної непокорності. У 25% розвиток протікає бурхливо, з постійним стресом, безперервними сварками з батьками. 5% підлітків не відносяться ні до одного з цих типів.

В міру дорослішання підлітки починають нижче оцінювати збіг своїх поглядів на життя з батьківськими, а вище – з дружніми. Підліток в думках

послідовністю монологів. З такої позиції розмовне мовлення можна визначити як комунікативно-мовленнєвий потік, який розпадається на діалоги, монологи і полілоги з різним ступенем прояву.

Абсолютна більшість висловлювань, які створюються дитиною у спонтанному спілкуванні, пов'язані з ігровою діяльністю, вважають дослідники. У спільній грі діалог між дітьми є монологізованою формою мовлення, монологічним діалогом. За висновками учених (А.Арушанова, Н.Луцан, Л.Фесенко, Г.Чулкова), діалогічний дискурс дошкільників під час гри містить елементарні репліки-судження, репліки-обґрунтування і репліки-твердження. В умовах спеціального навчання вони можуть трансформуватися на повноцінні монологічні висловлювання. А.Арушанова, П.Блонський, Н.Варенцова, Н.Кузіна, Н.Луцан, Г.Чулкова вважають, що спеціально організоване діалогічне спілкування привчає дитину контролювати та уточнювати сказане, ставити запитання, аргументувати свій погляд на те чи інше явище, розвивати та доводити свою думку.

Серед інших комунікативних типів висловлювань важливе місце посідають розповіді, запитання, рольова і мовна гра, ствердження і наказування (І.Амзаракова, Н.Мальцева). Дослідження українських дослідниць О.Аматгєвої, С.Хаджирадєвої, Г.Чулкової довели, що репертуар жанрів у діалогічному дискурсі старших дошкільників може бути широким, різноманітним і комунікативно доцільним. Ними успішно засвоюються формули мовленнєвого етикету - привітання, прощання, подяка, вибачення, прохання, звертання, привертання уваги, знайомство, комплімент, вітання, згода, дозвіл, відмова; діалогічний дискурс успішно збагачується ініціативними висловлюваннями: зустрічними запитаннями, доповненнями, повідомленнями нової інформації, розгортаннями думки, запереченнями співрозмовнику. Цікавим є психолінгвістичне дослідження О.Чернишової з питань комунікативної поведінки старших дошкільників. До яскравих диференційних рис комунікативної поведінки старшого дошкільника у спілкуванні з однолітками належать висока експресивність, прагнення до комунікативного домінування, агресивна самоподача, любов до критики і суперечок, відсутність антиконфліктної тематики спілкування, вільне включення до спілкування однолітків. Жанрами невимушеного спілкування дітей 5-6 років називаються привітання і повідомлення, прощання, вдячність, сварка, розмова «по секрету», скарга дорослому [8].

Мовленнєва поведінка дітей, створювані ними типи та жанри мовлення залежать від соціальної ситуації спілкування. Уміння будувати розгорнутий текст пов'язане з умінням структурувати інформацію і висловлювати дану інформацію вербально з використанням адекватних лексико-граматичних засобів (лексика, синтаксис, засоби зв'язку). Розгорнуте висловлювання реалізується дошкільниками у вигляді розповідей, прохань, роздумів, пояснень в залежності від мовленнєвого наміру. Жанри розповіді, опису, міркування і роздуму успішно опановується дітьми в старшому дошкільному віці, що забезпечено достатньо широким колом знань про довкілля і світ людей, здатністю відтворювати знання про ті події і об'єкти, які знаходяться поза ситуації говоріння, здатністю відділяти себе від оточення і подій.

У дошкільній лінгводидактиці ґрунтовно розроблені питання навчання дітей монологічних дискурсів різних жанрів. Найбільш дослідженими є теоретичні і практичні питання навчання дошкільників розповіді (О.Білан,

Н.Виноградова, Н.Водолага, Л.Ворошніна, В.Гербова, Е.Короткова, Н.Орланова, С.Радіна, О.Смирнова), вивченим є процес формування в дошкільників умінь складати зв'язні описові тексти (А.Зрожевська, М.Коніна, С.Ласунова, Т.Постоян, Н.Смольнікова, О.Ушакова, Л.Шадріна та ін.). Започатковані дослідження з формування в дошкільників пояснювального дискурсу (Н.Кузіна, Н.Луцан), розгорнутих висловлювань-міркувань (Н.Семенова, Н.Харченко) і розповідей-роздумів (А.Омелянко).

Фундаментальними психолого-педагогічними положеннями методики розвитку дискурсивної діяльності дітей виступають ті, що висвітлюють зв'язок свідомості з розвитком функцій мовлення, формування мовленнєвих умінь і навичок та розвитком мовленнєвої здібності в цілому (П.Гальперін, Д.Ельконін, С.Рубінштейн, Ф.Сохін, О.Шахнарович), відзначають взаємовплив інтелектуального і мовленнєвого розвитку (Л.Виготський, О.Запорожець, Г.Костюк, Г.Люблінська, Г.Леушина, Ф.Сохін, О.Шахнарович). Ключем до розв'язання зазначених завдань є активна діяльність дитини в довідці, накопичення уявлень про світ, осмислення зв'язків і залежностей між явищами і речами (П.Блонський, А.Богущ, О.Лещенко, В.Сухомлинський, Є.Тихеева, О.Усова, К.Ушинський, Є.Фльоріна). У контексті теорії дискурсу в дискурсивній діяльності дитини відбивається її досвід, відомості про світ, здатність до аналізу подій і їх відтворення у мовленні мовними і позамовними засобами.

Робота з формування дискурсивної діяльності і дискурсивної компетенції передусім повинна спрямовуватися на активізацію комунікативної діяльності дошкільників, ознайомлення з типологічними ознаками доступних дітям жанрів і типів дискурсів, навчання будувати цілісні дискурси з використанням адекватних мовних засобів, враховуючи комунікативний намір і параметри комунікативної ситуації.

Активізація комунікативної діяльності дошкільників забезпечується такими чинниками: - створенням повноцінного розвивального мовленнєвого середовища в ході реалізації різноманітних видів діяльності дошкільника; - пропорційним збільшенням в режимі життєдіяльності дітей емоційно-насичених видів діяльності, які інтегруються і взаємодоповнюють одна одну (навчально-мовленнєва, художньо-мовленнєва, театральна-ігрова, самостійна ігрова); - створенням умов для формування потреб і мотивації спілкування; - використанням широкого спектру стимулів спілкування в діадах «дорослий – дитина», «дитина – дитина», «дитина – діти».

Спеціальне навчання спрямовується 1) на ознайомлення з типологічними ознаками різноманітних жанрів дискурсу (форми мовленнєвого етикету - вітання, прощання, вибачення, прохання, подяка, привітання, комплімент, дозвіл, згода, відмова; жанри розмовного дискурсу – повідомлення, розпитування, твердження, заперечення, незгода, судження, обґрунтування; жанри монологічного дискурсу – розповідь, опис, міркування, роздум); 2) комплексне розв'язання завдань мовленнєвого розвитку дітей у галузі лексики, словотворення, формотворення, синтаксису, що має прямий вплив на змістовий і формальний бік зв'язного мовлення; 3) засвоєння вербальних формул і невербальних форм спілкування та знань про їх функції в мовленні відповідно до норм і правил культури спілкування; 4) застосування спеціальних вправ для оволодіння вміннями використовувати в комунікації всі доступні жанри дискурсу на основі знання про адекватні мовні засоби, їх місце

кругами XIX століття такі, як єдинство школи і життя, взаємозв'язок теорії і практики, роль учителя в моральному вихованні дітей, уваження особистості ребенка і его гражданское воспитание свидетельствовали о том, как подтверждал К.Д.Ушинский, что Н.И.Пирогов пробудил спавшую “до тех пор педагогическую мысль” [5, с.160].

**Резюме.** В статті розглядаються питання взаємозв'язку шкільного навчання з життям, теорії і практики, як однієї з рухомих сил навчально-виховного процесу. Акцентовано увагу на ролі і призначенні навчального закладу в житті суспільства, в формуванні свідомого громадянина і духовно зрілої особистості. **Ключевые слова:** Н.И.Пирогов, школа, личность, учебно-воспитательный процесс, жизненные цели.

**Резюме.** У статті розглядаються питання взаємозв'язку шкільного навчання з життям, теорії і практики, як однієї з рухомих сил навчально-виховного процесу. Акцентовано увагу на ролі і призначенні навчального закладу в житті суспільства, в формуванні свідомого громадянина і духовно зрілої особистості. **Ключові слова:** М.І.Пирогов, школа, особистість, навчально-виховний процес, життєві цілі.

**Summary.** The article outlines the issues of interrelation school education and life, theory and practice as one of the moving forces of educational and training process. The stress is done on the role and destination of educational establishment in the life of society, in forming a conscious citizen and morally mature person. **Keywords:** N.I.Pirogov, school, personality, training and educational process, life objectives.

#### Література

1. Гордин Л.Ю. Поощрение и наказание в воспитании детей / Л.Ю.Гордин. – М., 1971.
2. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. - М.: Педагогика, 1985.
3. Пирогов Н.И. Школа и жизнь // Избранные педагогические сочинения. - М.: АПН РСФСР, 1952.
4. Пирогов Н.И. Вопросы жизни // Собрание сочинений, т.1, Киев, 1910.
5. К.Д.Ушинский. Избранные педагогические сочинения, т.1, М., 1974.

УДК 378.016:316.614.5:173.1

### КОНФЛІКТИ МІЖ БАТЬКАМИ ТА ДІТЬМИ: ПРИЧИНИ ТА СПОСОБИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

**Каткова Тетяна Анатоліївна,**  
старший викладач кафедри практичної психології  
**Зотова Анастасія Олексіївна,**  
студентка 4-го курсу  
Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

**Постановка проблеми.** Підвищені тони, образливі слова, вимовлені вголос або про себе, образи, злобні погляди. Бути свідком або учасником подібних сцен доводилося, напевно, кожній людині. Конфлікт – неминучий супутник соціальних відносин. В ньому виявляються і вирішуються суперечності, що виникають між людьми, групами, соціальними спільнотами.



личный контакт, индивидуальное общение, личный пример педагога повлияют на его сознание и формирование благородных, общепринятых норм поведения.

В своей педагогической деятельности коллектив Полтавского кооперативного техникума руководствуется важными установками выдающегося педагога о роли личности преподавателя. Ведь именно учитель осуществляет важнейшую функцию в процессе обучения: передачу определенных знаний, умений, навыков студентам или ученикам с целью создания в них наиболее полной картины мира и в будущем быть готовым к быстро меняющимся условиям жизни.

В соответствии с реалиями жизни, скоротечными изменениями в обществе одним из приоритетов работы администрации Полтавского кооперативного техникума является формирование в коллективе отношений, основанных на гуманности, сердечности, открытости, принципиальности. Проблема взаимоотношений между преподавателями и студентами в современных условиях является одной из важнейших, так как она прямо или косвенно охватывает целый ряд других проблем: усиление мотивации студентов к учебе, повышение уровня качества обучения, модернизация учебного процесса.

Анализируя профессиональную готовность выпускников нашего учебного заведения, мы убедились, что большинство из них удовлетворено уровнем подготовки к производственной деятельности. Нынешнее поколение формируется при условиях стремительных социальных и экономических изменений, жить ему придется в другом обществе – обществе, которое динамически развивается. Профессионал должен не только иметь знания, но и умения применять их на практике, быть именно уверенным, а не самоуверенным, то есть твердо оценить себя и свои возможности, понять, что ему нужно в будущем для достижения успеха.

Наше общество требует, чтобы современная школа готовила активных и сознательных творцов новой жизни, а поэтому перед ней стоят новые, более сложные задачи по воспитанию подрастающего поколения - обеспечение условий для самореализации, самоопределения личности.

**Вывод.** Вечная проблема всех эпох – проблема воспитания человека, воспитания личности. Ни одна сфера человеческой деятельности не влияет так на развитие индивидуальности, как система образования и воспитания. Конечная цель разумного воспитания, считал Н.И.Пирогов, должна заключаться в постепенном формировании в ребенке ясного понимания вещей окружающего мира и преимущественно общественного, то есть того, в каком ему впоследствии придется действовать. Для Пирогова было аксиомой, что каждый учитель любой школы только тогда отвечает своему назначению, когда одновременно с преподаванием, воспитывает своих учеников. Творческая работа и воспитательная миссия учителя должна органически вписываться в жизнедеятельность школы, которая является не только “местом овладения научного знания”, но и определяет “тон жизни”, руководит и направляет его.

Педагогические идеи М.И.Пирогова являются источником научного творчества, осмысления и практического применения. “Только то воспитание обещает наибольших шансов на успех, в котором воспитатели сумеют приспособиться к индивидуальности своих воспитанников и ее приспособить к жизни” [1, с.96]. Эти идеи близки нам и сегодня своей актуальностью. Поставленные проблемы Н.И.Пироговым перед общественно-педагогическими

і роль в інтеракції; 5) створення комунікативних навчальних ситуацій, в яких дошкільники набувають досвіду створення цілісних дискурсів, урахувавши всі доступні параметри комунікативної ситуації й застосовуючи адекватні всім засоби; 6) використання комплексу імітаційних, репродуктивних, трансформаційних, продуктивних ігор і вправ з поступовим збільшенням комунікативного навантаження і складності, які забезпечують перенесення набутих знань і навичок у нові комунікативні ситуації.

**Перспектива дослідження.** Подальшої деталізації і алгоритмізації потребує методика навчання дошкільників різних жанрів розмовного дискурсу на засадах теорії мовленнєвих актів, теорії мовленнєвої і комунікативної діяльності.

**Резюме.** В статті висвітлюються категорії комунікативної і когнітивної лінгвістики - дискурс, текст, мовленнєвий акт, мовленнєвий жанр як такі, що визначають лінгвістичні засади формування дискурсивної діяльності дошкільників на комунікативній основі. Аналізуються фундаментальні теоретичні положення і сучасні дослідження розвитку здатності дітей до створення діалогічних і монологічних дискурсів різних типів і жанрів, визначаються лінгводидактичні умови формування дискурсивної діяльності дошкільників. **Ключові слова:** дискурс, комунікація, текст, мовленнєвий акт, жанр дискурсивна діяльність, діалог, монолог, розмовний дискурс.

**Резюме.** В статті освітаються категорії комунікативної і когнітивної лінгвістики – дискурс, текст, речовий акт, речовий жанр, як визначають лінгвістичну базу формування дискурсивної діяльності дошкільників на комунікативній основі. Аналізуються фундаментальні теоретичні положення і сучасні дослідження розвитку здатності дітей створювати діалогічні і монологічні дискурси різних типів і жанрів, називаються лінгводидактичні умови формування дискурсивної діяльності дошкільників. **Ключевые слова:** дискурс, коммуникация, текст, речевой акт, жанр, дискурсивная деятельность, диалог, монолог, разговорный дискурс.

**Summary.** In the article categories of communication and cognitive linguistics - discourse, text, communication, act of speech, speech genre are elucidated as the determinant of linguistic basis of forming of the discursive activities of preschool children on the communicative basis. Fundamental scientific and theoretical concepts and recent research of the development of children's ability to create dialogic and monological discourse of different types and genre are analyzed, linguodidactic condition of forming preschool children's discursive activity are designated. **Keywords:** discourse, communication, text, act of speech, speech genre, discursive activity, dialogue, monolog, conversational discourse.

#### Література

1. Амзаракова И.П. Языковой мир немецкого ребёнка младшего школьного возраста: автореф. дис. на соискание науч. степени докт. филол. наук: 10.02.04 «Германские языки» / И.П.Амзаракова. – М., 2005. - 56 с.
2. Арутюнова Н.Д. Дискурс / Н.Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь; гл. ред. В.Н. Ярцева – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 136–137.
3. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підруч. Ф.С.Бацевич. – К.: Видав. центр «Академія», 2004. – 344 с.
4. Кубрякова Е. О контурах новой парадигмы знания в лингвистике /

Е.С.Кубрякова, О.В.Александрова // Структура и семантика художественного текста: доклады VII междунар. конф. – М., 1999. – С. 186–197.

5. Кубрякова Е.С. О понятии дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональный и структурный аспекты: Сб. обзоров / Е.С.Кубрякова. – М.: ИНИОН РАН, 2000. – С. 7–25.

6. Кусько К.Я. Когнітивно-дискурсивний потенціал інформативного трансферу // Вісник Харків. нац. ун-ту. імені В.Н. Каразіна, 2004. - № 635. – С.90 - 99.

7. Серио П. Как читают тексты во Франции // Квадратура смысла. Французская школа анализа дискурса / Пер. с франц. и португ. – М.: Прогресс, 1999. – С. 14 - 53.

8. Чернышова Е.Б. Коммуникативное поведение дошкольника: психолингвистическое исследование: дис. ... кандидата филол. наук: 10.02.19 / Чернышова Елена Борисовна. – Воронеж, 2001. – 242 с.

УДК 371

### КОНЦЕПТУАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕКСТУ В ЗАГАЛЬНОНАУКОВІЙ ЛІНГВІСТИЧНІЙ ТЕОРІЇ

*Поліщук Надія Петрівна,*

*РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

Становлення лінгвістики тексту в якості окремої галузі філології відображає весь хід розвитку сучасної лінгвістичної науки. Текст є первинна даність всього гуманітарно-філософського мислення і є тією безпосередньою дійсністю, з якої тільки й можуть виходити ці дисципліни.

Інтерес до вивчення тексту зумовлений прагненням пояснити мову як глобальне явище з точки зору сучасного мовознавства, як цілісний засіб комунікації, глибше вивчити зв'язки мови з різними особистими сторонами людської діяльності, реалізованими через текст. Цей інтерес пояснюється також прагненням за допомогою тексту пізнати буття мови, вічно живого і багатогранного, осягнути ті його закономірності, які розкриваються тільки при функціонуванні мовних одиниць у відрізках, більших, ніж речення. При цьому предметом розгляду є одна з основних функцій мови - функція створення тексту.

Мета даної роботи – комплексне вивчення закономірностей породження та сприйняття мовленнєвого повідомлення (тексту). Слід враховувати специфіку психолінгвістичного підходу, що полягає в розгляданні тексту як одиниці комунікації, як продукту мовлення, детермінованого потребам спілкування. Звісно, що в процесі спілкування один з учасників намагається певним чином змінити поведінку або стан іншого. Зміна поведінки виявляється в тому, що партнер по комунікації виконує якусь не мовленнєву дію або відтворює відповідне мовленнєве повідомлення. Зміна стану передбачає зміну відношення суб'єкту до будь якого об'єкта або явища, що в свою чергу може привести до зміни поведінки. Таким чином, об'єктивно, тобто незалежно від суб'єктів мовленнєвої діяльності умови комунікації потребують, щоб мовленнєвий текст, що являється основною одиницею спілкування, чинив певний вплив.

воспитанников в научно-исследовательскую работу, обеспечивать тесную связь обучения с практикой, с жизнью.

Он отмечает, что мы привыкли противопоставлять жизнь школе и школу жизни, что жизнь идет своим путем сама по себе, а воспитание и учеба своим.

Это подтверждает тот факт, что учебное заведение выступает одной из важнейших движущих сил в формировании человека и профессионала. А педагогическая деятельность учителя и воспитателя все больше должна раскрывать потенциал каждого ученика как индивида, развивать личные качества, способность к самостоятельности и самым ярким образом отображать “общечеловеческое образование”. Н.И.Пирогов представлял себе нового, настоящего человека с широкими разносторонними знаниями и стойкими моральными убеждениями, который способен к постоянному моральному самоусовершенствованию и способен противостоять изъятию общества и вести с ними “внутреннюю борьбу” [4, с.48].

Ученый-педагог с горечью отмечал, что вопросы воспитания не стали пока еще вопросами жизни. Современное ему общество не уделяло им нужного внимания, не заботилось об обеспечении воспитания правильным направлением.

Педагогические идеи относительно принципа связи теории с практикой, с жизнью являются актуальными в современных условиях и требуют понимания учениками, студентами их значения, умелого применения в жизни, их участие в решении актуальных проблем современности.

Система подготовки среднего профессионального звена, которая представлена техникумами и колледжами, активно включилась в современные преобразования учебно-воспитательного процесса.

На протяжении обучения в нашем учебном заведении чрезвычайно важным является задача сформировать успешную личность, компетентного специалиста. Опыт убеждает, что учебно-воспитательный процесс в техникуме, кропотливая работа преподавателей, кураторов потенциально способна обеспечить достойное приобщение молодых людей к взрослой жизни, к ее полной социализации, успешной профессиональной адаптации. Для этого в учебном заведении созданы условия, которые дают возможность раскрыть широкий арсенал творческих способностей студенческой души. Благодаря продуманным профессиональным действиям преподавателей на занятиях не просто учат отдельно взятым дисциплинам, а создают разнообразные приближенные к жизни педагогические ситуации, которые побуждают студентов более мотивировано изучать профессиональные дисциплины.

Коллективом Полтавского кооперативного техникума разработаны и воплощаются в жизнь “Основные направления развития Полтавского кооперативного техникума на 2011/2014 учебный год”. Это внутренняя стратегия, концепция, система взаимодействия преподавателя и студента. Так как только на основе взаимопонимания педагога и ребенка, тесного единства слова и действия преподавателя, его нравственности, личного жизненного примера можно достичь лучших результатов в обучении и воспитании.

Главным для педагога, по мнению Пирогова, является профессиональная подготовка, знание предмета, методики его преподавания и отношение к своим обязанностям, к детям. Этот вывод очень важен и актуален для современной школы. Мы учитываем внутренний мир молодых людей и стараемся через

протитов существующей системы образования, которая не могла обеспечить подготовку “настоящего человека”. Критикуя официальную систему просвещения за ее словесный характер, ограниченную направленность, догматизм в преподавании, отрыв от жизни, он предложил реформировать систему образования. Великий педагог настойчиво отстаивал общее образование и в то же время отрицал раннюю специализацию молодежи как одностороннюю, что “рано или поздно вступит в противоречие с жизнью”.

Н.И.Пирогов был убежденным педагогом-философом, четко понимал роль школы в формировании общечеловеческих ценностей молодых людей. Он отмечал, что “все будущее жизни находится в руках школы и, следовательно, ей принадлежит гегемония” [2, с. 202].

В педагогическом наследии Н.И.Пирогова большое внимание уделяется становлению тесных связей школьного образования с жизнью. Эти педагогические проблемы он рассматривает в своей статье “Вопросы жизни”, где поднимает философские проблемы образования, выступает на защиту общечеловеческого гуманного воспитания, пытается решить проблему развития человеческой личности, размышляя над смыслом жизни человека, его призванием, показывая пути и средства обучения и воспитания молодежи.

“В чем заключается цель нашей жизни? какое наше значение? к чему мы призваны? чего должны искать мы?” [4, с. 37-72]. Такие первые вопросы жизни, которые выдвигаются Пироговым в его статье. Отыскав самое удобное и естественное направление, которым должно вести наших детей, которые готовятся принять на себя высокое звание человека, остается еще главное, считает педагог, - решить один из самых существенных вопросов жизни “каким способом, каким путем приготовить их к неизбежной им предстоящей борьбе” [2, с.41].

Великий ученый прекрасно понимал и убедительно доказывал педагогической общественности, что жизнь школьника является такой же самостоятельной, подчиненным своим законам жизни, как и жизнь взрослых учителей. К сожалению, говорит Н.И.Пирогов “школа и жизнь все еще не помирились”. Вот почему, педагог-просветитель, анализируя процессы в системе образования в конкретных учебных заведениях, сначала Одесского, а затем Киевского округов, приходит к выводу, что требования школы не совпадают с требованиями жизни. И чем менее образовано общество, тем больше разьединенности и противоречий между школой и реальной жизнью.

Педагогические идеи Н.И.Пирогова являются источником научного творчества и практической деятельности. “Быть руководителем жизни на пути к будущему” – на такие принципы образования нам указывает именно жизнь [3]. Достичь вершин знаний возможно “только при условии, если все подаренные человеку способности, все благородные и высокие стремления найдут в школе средства к бесконечному и всестороннему развитию” [3, с.206].

Главное в воспитательной работе, чему Пирогов придает решающее значение, это намерения, жизненные цели и задания, которые ставят себе воспитатели. “Знать и уметь применять к делу, к жизни!” – таким было требование педагога к обучению, к знаниям молодежи. Это требование стало и личным жизненным девизом Н.И.Пирогова.

Преподаватель должен обеспечивать осмысленные, глубокие знания учеников, прививать навыки их использования на практике, вовлекать

Текст є цілісною знаковою формою організації мовлення. У «Короткому словнику термінів лінгвістики тексту» даються такі визначення тексту: 1) текст як змістовна послідовність, закінчена та правильно оформлена, 2) деяка загальна модель для групи текстів, 3) послідовність висловлювань, що належить одному учаснику комунікації, 4) письмовий по формі мовленнєвий твір [5].

Вчені виділяють наявність чотирьох концепцій тексту: результативно-статичну (текст як інформація, відчужена від свого носія у вигляді послідовності висловлювань, об'єднаних смисловими зв'язками); процесуальну у відношенні до свого виробника (текст як реалізація мовленнєвої здатності індивідуума); каузальну (текст як продукт активної мовленнєвої діяльності людини); стратифікаційну (текст як найвищий рівень мовної системи) [9]. У зв'язку з комунікативною переорієнтацією лінгвістики тексту, текст визначається одночасно як посередник, засіб, процес і мета комунікації. Е. Косеріу розглядав текст як мовленнєвий акт або ряд пов'язаних мовних актів, які здійснюються індивідом в певній ситуації [3]. Комунікативно-орієнтовані дефініції тексту описують його або як відокремлений компонент комунікації, серединний елемент схеми комунікативного акту, або як невід'ємний від комунікативного процесу, як такий, що характеризує комунікативністю предметно-знаковий стан системи комунікації» [3].

У лінгвістиці тексту тривалий час текст визначався на основі стрижневої категорії, якою вважалася зв'язність [10]; текст ідеальна вища комунікативна одиниця, яка тягнє до смислової замкнутості і закінченості, конститууючою ознакою якої є зв'язність, що виявляється кожного разу в інших параметрах, на різних рівнях тексту і в різних сукупностях окремих зв'язків [4]. Як базові категорії різні дефініції тексту використовують цілісність, інтегративність, текстуальність і т.д. А саме, текстом називають «будь-яке пов'язане знакове утворення, яке висуває як предмет вивчення тексту категорії зв'язності, цілісності, інтегративності та ставить проблему розкриття базисних механізмів інтеграції цілого».

Питання про визначення тексту також пов'язане з проблемою рівневої системно-мовної природи текстів. Е. Бенвеніст висунув перспективну ідею критеріїв для встановлення рівнів мовної системи. Вчений назвав текст одним з автономних рівнів системи мови [2]. Б.В. Горнунг у статті «Про характер мовної структури» [9] і Т.П. Ломтев в роботі «Мова і мовлення» розкрили актуальну проблему співвідношення системно-мовних і мовленнєвих закономірностей і, зокрема, питання про рівневий статус тексту. Б.В. Горнунг стверджував, що текст не повинен протиставлятися системі мови, що в тексті і в системі мови діють одні і ті ж закономірності [9]. На цій підставі текстовий рівень кваліфікувався як найвищий. В. Дресслер розглядав також розуміння тексту, виходячи з дихотомії двох рівнів в тагнеміці К. Пайка [7].

Текст привертав і раніше увагу дослідників. Він слугував предметом науки текстології, яка займалась філологічним вивченням стародавніх текстів. Зверталася до текстів і стилістика - об'єктом були, як правило, художні твори, і вивчались вони з точки зору стилістичних (експресивних) ефектів, які досягаються в результаті майстерного використання авторами лексичних і граматичних елементів мови.

Лінгвістика тексту розглядає побудову, породження тексту, його конструктивні елементи з точки зору як формальної, так і змістовної структури

формування його смислу. Текст отримує нове визначення в відповідно до нових завдань, які ставить перед собою лінгвістика тексту, що робить з нього предмет особливого вивчення.

Існує ряд визначень тексту як об'єкта лінгвістичного вивчення, де текст розглядається як якась структурована за певними законами єдність, що складається з мовних одиниць - речень, об'єднаних між собою і які утворюють більші одиниці - надфразових єдності, тематичні відрізки тексту, параграфи, глави, розділи і т. д., слугують для передачі певного закінченого змісту, що відповідає цілям комунікації. Існує думка, що предмет лінгвістики тексту – це «будь-який кінцевий відрізок мови, що є деякою єдністю з точки зору змісту, що передається з метою комунікації і має відповідну цим цілям внутрішню організацію». [1].

Цілісний текст складається з безлічі елементів, відрізків тексту, які входять в загальну смислову і формальну структуру тексту, а значить, пов'язані між собою і являють деякі відносно закінчені або принаймні відмежовані одне від одного відрізки повідомлення чи опису. Вони можуть знаходитися або на основній лінії тексту, або входити в одну з побічних ліній, або, нарешті, вклинюватися у вигляді окремих повідомлень у загальний потік мовлення. Такі відрізки тексту будуються, в свою чергу, із серії речень (рідко - з одного речення), пов'язаних між собою не тільки логічно, семантично, а й формально, лінгвістично. Ці речення об'єднуються в понадфразові єдності.

Існує думка, що «текст є функціонально завершене мовлення є ціле». Відзначається, що цілісність тексту лінгвістичного визначити неможливо, що вона визначається змістом, який має представлятися відправнику і одержувачу як якась «осмислена доцільна єдність» [6].

Також текст розглядається як цілісна, замкнена вища комунікативна одиниця, де основною конститууючою ознакою тексту є зв'язність - семантична, яка є обов'язковою, і формальна, яка може експлікувати семантичну застосуванням граматичних і лексичних засобів мови. Поняття тексту розглядається наступним чином: «Текст - ідеальна вища комунікативна одиниця, що тяжіє до смислової замкненості і закінченості, конститууючою ознакою якої є зв'язність, що виявляється кожного разу в інших параметрах, на різних рівнях тексту і в різній сукупності зв'язків» [4].

Необхідно визнати той факт, що вихідним пунктом як в реальному функціонуванні, так і в лінгвістичному дослідженні є та мовна одиниця, яка виступає в комунікації як відносно завершений відрізок спілкування - як одиниця, структурована і організована за визначеними правилами, що несе когнітивне, інформаційне, психологічне та соціальне навантаження спілкування. Цією одиницею є текст.

Мовна діяльність - одна із суттєвих компонентів життя людського суспільства, в якому колективне матеріальне виробництво знаходить своє відображення у свідомості і, відповідно, в мові як в його матеріальній основі. Комунікація в своїй основі є не що інше, як перенесення інформації в людському колективі, а отже, в результаті - реалізація суспільного характеру свідомості [11].

Спілкування не може бути конгломератом якихось ізольованих висловлювань, воно передбачає насамперед системність, засновану на системності знань людини про світ і усвідомлення цих знань в процесі вербальної комунікації. При цьому повноцінною одиницею спілкування, що

ученого, вопросы воспитания должны стать единым целым, охватывать все стороны учебно-воспитательной работы, все формы деятельности ученического и учительских коллективов, их отношение с семьей. Н.И.Пирогов акцентировал внимание на глубоком понимании роли и влияния социальной среды на формирование мировоззрения и жизненных принципов молодежи.

**Целью данной статьи является** – на основе анализа наследия выдающегося педагога XIX века Н.И.Пирогова показать роль и назначение школы в жизни общества как одной из важнейших движущих сил формирования всесторонне развитой личности, общечеловеческих ценностей молодых людей.

**Изложение основного материала.** Наше общество требует, чтобы современная школа готовила активных и сознательных творцов новой жизни, а поэтому перед ней стоят новые задачи по воспитанию подрастающего поколения - обеспечение условий для самореализации, самоопределения личности.

Единство жизни и школы является одним из условий оптимизации воспитательного процесса. Школа – это место и социальная среда, где ребенок должен научиться и приобрести важные жизненные принципы, основы истины, справедливости, ответственности, инициативы, не только усваивая их интеллектуально, но и превращая в практическую жизнь. Главной задачей учебно-воспитательного процесса является подготовка молодежи к самостоятельной жизни, готовности понимать и преодолевать трудности реального бытия.

В педагогическом наследии Н.И.Пирогова большое внимание уделяется становлению тесных связей школьного образования с жизнью. Особое значение ученый-педагог обращает на роль школы в подготовке детей к самостоятельной жизни. Главное, чтобы учебное заведение, педагогический коллектив осознали свою роль и назначение в жизни общества, что «она без жизни и вне жизни – бессмыслица, а жизнь видит, что она без школы не может ни одного шага сделать вперед, идти же назад ей запрещено предвечным законом» [3, с.203]. Школа и жизнь должны быть единым целым. Их полное слияние состоит после того, как школа возьмет на себя дело и общечеловеческого, и специального образования» [3, с.209].

Великий педагог прекрасно видел и понимал всю глубину сложностей жизни, с которыми сталкивается каждое поколение, и поэтому по особому оценивал реальные трудности в становлении молодого человека. Как педагог-мыслитель, Н.И.Пирогов был глубоко убежден, что одним из творцов личности-ребенка, начиная с детской колыбели, и включая все этапы становления и формирования молодого человека, есть семья, школа, социальная среда и особенно конкретный учитель-воспитатель. Вот почему Н.И.Пирогов говорил, что в задание воспитания должно входить постепенное формирование моральных убеждений, твердой воли и «воспитание тех гражданских и человеческих доблестей, которые составляют лучшее украшение времени и общества» [2, с.174]. Это действительно требование времени, когда необходимо учиться всем, и учителю, и ученику, родителям и обществу с целью видения проблем жизни, трудностей общества, чтобы достичь положительных результатов в воспитании молодых людей, их готовности до созидания. Как гражданин, гуманист, патриот, он выступал

УДК 37.09

**ВОПРОСЫ ЖИЗНИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕ  
Н.И. ПИРОГОВА И ИХ АКТУАЛЬНОСТЬ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

*Иноземцев В. А.,  
аспирант*

*Полтавского национального педагогического  
университета им. В. Г. Короленка*

**Актуальность проблемы.** На протяжении всей истории человечества общество определяло задачи воспитания подрастающего поколения с учетом особенностей общественно-экономического развития. Система обучения и воспитания молодого человека в настоящее время готовит его к жизнедеятельности в научном и информационно-технологическом обществе. Поэтому одна из первоочередных задач общей школы – системно подготовить гражданина адекватно современной цивилизации, где человеческий фактор является определяющим, а ее составляющие – культура, духовность, мораль, идейность, патриотизм.

Общеобразовательное просвещение – одно из главных условий в достижении высокого культурного уровня нации. Качественное профессиональное обучение как необходимый этап становления человека невозможен без прочного базового фундамента.

Неэффективное использование школьных лет не может быть компенсировано взрослой жизнью. Школьное обучение – важнейший этап формирования личности. По окончании обучения молодой человек должен быть сознательным гражданином и духовно зрелой личностью с прочными знаниями, умениями воплощать их в практическую деятельность, быть готовой к восприятию условий реальной жизни.

Поэтому учебно-воспитательный процесс должен ориентировать молодых людей на разрешение проблем общества с целью его совершенствования и готовить каждого из них к трудовой деятельности.

**Анализ исследований и публикаций.** Становление народной школы XIX столетия в системе образования осуществлялось в условиях жестокого противостояния. Ни правительство, ни церковь не поощряли распространение образования среди простых слоев населения и делали все возможное, чтобы воспрепятствовать развитию народного образования. Отказываясь от официальной педагогики с ее догматизмом и отрывом от жизни, многие преподаватели организовывали обучение на основе взаимосвязи учебного материала с практикой жизни. Проблема единства жизни и школы, национального воспитания детей являлась предметом изучения многих выдающихся педагогов, философов: Г.Сковороды, К.Ушинского, И.Франка, В.Сухомлинского, О.Вишневского, которые научно обосновали единство человека, семьи, школы, общества, природы и возможность их гармонизировать по законам справедливости и способности к самосовершенствованию. Особое внимание заслуживает педагогическая проблематика Н.И.Пирогова. Анализ наследия великого педагога позволил констатировать, что создание национальной школы в его понимании базируется на принципах гуманности, единства обучения и воспитания, тесных связей школьного образования с жизнью. По глубокому убеждению великого

виконує зазначену функцію, може бути тільки одиниця, що включає в себе дві необхідні ознаки: бути носієм повноцінної інформації і бути структурно організованою. Текст і є та вихідна одиниця, яка відповідає цим вимогам [4].

Текст є складовою процесу комунікації, тобто процесу, який хоч і переривається в часі і просторі, але теоретично процесу не лімітованого, в якому кожен акт комунікації посідає своє місце як осередок мовленнєвої і соціальної діяльності, а окремих сегмент цього процесу так чи інакше повинен отримати своє визначення в тих межах, які встановлюються сукупністю умов конкретної комунікативної ситуації.

Різні дефініції тексту наводяться в книзі І. Р. Гальперіна «Текст як об'єкт лінгвістичного дослідження», а також у роботах інших авторів [3].

В цілому, текст слід розуміти як певну впорядковану кількість речень, об'єднаних різними типами лексичного, логічного і граматичного зв'язку, здатних передавати певним чином організовану і спрямовану інформацію. Текст є складне ціле, яке функціонує як структурно-семантична єдність. Якщо усне мовлення характеризує звукове втілення, то для тексту характерним є графічне втілення. Якщо усне мовлення відрізняється лінійністю, то текст характеризується багатомірністю. Усне мовлення лінійне, так як воно має лише звукове втілення. Текст багатомірний, так як можливим є множинне повернення до будь-якої його ділянки. Якщо мова є рух, процес, то текст характеризується двоїстою природою - здатністю знаходитись і в стані спокою, і в стані руху [3].

Текст не тільки відображає дійсність, а й повідомляє про неї. Семантика тексту включає номінативний і комунікативний компоненти. В тексті перетинаються комунікативна, когнітивна (пізнавальна) і емотивна функції.

Як вище комунікативне ціле текст є і закритою, і відкритою системою. Закритість тексту в його сутнісних ознаках - відмежування і закінченості. При засвоєнні тексту читачем обсяг інформації, переданої ним, постійно змінюється. В цьому сенсі текст являє собою відкриту систему, для якої характерний стан руху.

Існують різні концепції інтерпретації поняття «текст», в залежності від того, який аспект тексту є в них провідним:

1. Концепції, в яких провідним вважається статичний аспект. Ці концепції можна об'єднати як такі, що відображають результативно-статичне уявлення про текст. Текст розуміється як інформація, відокремлена від відправника, як та єдина форма, в якій мова дана нам у безпосередньому спостереженні.

2. Концепції, в яких на перший план висувається процесуальність тексту. Процесуальність розуміється двояко: з одного боку, як реалізація мовленнєвої здатності людини, з іншого - враховується, що текст є мова в дії. Таким чином, враховується здатність мови до живого функціонування в мовленні.

3. Концепції, що акцентують каузальний початок, тобто джерело тексту - мовну діяльність індивідуума. Ці концепції можна було б назвати комунікативними, так як вони орієнтуються на акт комунікації, який передбачає наявність відправника і одержувача.

4. Стратифікаційні концепції, які розглядають текст як рівень мовної системи. Включення тексту в ієрархію мовних рівнів передбачає розгляд будь-якого абстрактного тексту (алгоритм його породження, моделей, схем) і тексту в конкретній реалізації [8].

Слід зазначити, що в лінгвістиці тексту виникла потреба найменування

інваріанта певної сукупності реальних текстів. Такий інваріант став іменуватися текстемою (Н.М. Амосова, В. Кох, О.І. Москальська). На основі тексту відбувається породження і сприйняття актуалізованих текстів. Вважається, що «створення тексту детерміновано його таксономічною приналежністю, тими стандартними комунікативними настановами, в яких створюється текст певного класу і, які представляють об'єктивну даність для суб'єкта текстопородження». Тим самим, текстема являє собою мовний інваріант, який корелює в мовній системі з мовним жанром, а їх взаємодія у мовленнєво-комунікативній діяльності робить актуалізований текст реальним комунікативним засобом. Текстема в сучасній когнітивній лінгвістиці розглядається в ракурсі текстового прототипу як моделі, схеми певного класу текстів, що включає ієрархічно організовані прототипічні ознаки даного класу: семантичні, структурні, інтенціональні, ситуативні, інтерпретативні, соціокультурні та інші [9]. Прототипічне когнітивне моделювання може здійснюватися як шляхом узагальнення найбільш сутнісних якостей класу текстів, так і на основі використання актуалізованого тексту як найкращого зразка класу.

Таким чином, можна зробити висновок, що лінгвістика тексту це наука про сутність та організацію передумов і умов людської комунікації. Інтенсивне вивчення тексту передбачає поворот від лінгвістики мови до лінгвістики мовлення, посилення уваги до акту комунікації.

**Резюме.** В статті розглядається питання диференційованого підходу до проблем комунікацій, яка забезпечує створення, сприйняття та розуміння тексту. Вивчаються закономірності породження та сприйняття мовленнєвого повідомлення (тексту). Розглядаються проблеми мовленнєвого спілкування та виявляються напрямки в дослідженні тексту. **Ключові слова:** комунікація, висловлення, текст, мовленнєва діяльність, реципієнт.

**Резюме.** В статье рассматривается вопрос дифференцированного подхода к проблемам коммуникации, которая обеспечивает создание, понимание и восприятие текста. Изучаются закономерности восприятия речевого сообщения (текста). Рассматриваются проблемы речевого общения и определяются направления в исследовании текста. **Ключевые слова:** коммуникация, высказывание, текст, речевая деятельность, реципиент.

**Summary.** The article deals with differentiating the problems of communication, including creating and understanding texts. The regularities of generating and understanding verbal messages (texts) are studied, as well as problems of verbal communication dealt with by textlinguistics. **Keywords:** communication, utterance, text, speaking activity, recipient.

#### Література

1. Барт Р. Избранные работы.
2. Семиотика. Поэтика. - М; СПб.; Киев, 1999
3. Бенвенист Э. Общая лингвистика / Под ред., с вступ. ст. и коммет. Ю. С. Степанова. М., 1974.
4. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. - М.: Наука. 1981.
5. Кожевникова К. Об аспектах связности в тексте как целом // Синтаксис текста. - М.: Наука, 1979
6. Краткий словарь терминов лингвистики текста / Сост. Т. М. Николаева // Новое а зарубежной лингвистике, Вып. 8: Лингвистика текста. М., 1978.

умови, критерії та показники сформованості, кольорове сприйняття, фахові дисципліни, професійна підготовка дизайнерів.

**Summary:** In the article the problem of maintenance of pedagogical terms of coloristic perception of future designers is grounded in the process of study of the special disciplines. Actuality of research of professional preparation of students-designers is exposed. A conclusion is done that pedagogical terms plug in itself maintenance of cognitive interest, creative activity of taught and condition formings of coloristic perception, having influence on efficiency educational process. **Keywords:** Pedagogical conditions, organizational conditions, colour perception, student designer, special academic, occupational preparation designer.

#### Література

1. Аронов В. Р. Теоретические концепции зарубежного дизайна / В. Р. Аронов. - М.: ВНИИТЭ, 1992. - 122 с.
2. Апишева А. Ш. Дизайн и эргономика: учеб. пособие / А. Ш. Апишева, Т. Э. Чукавина. - К.: НТУУ «КПИ», 2006. - 280 с.
3. Бойчук А. В. Первые шаги в дизайне / А. В. Бойчук, И. С. Шмалько // Техническая эстетика. - 1990. - № 9. - С. 11-14.
4. Волков Н. Н. Цвет в живописи / Н. Н. Волков - М.: Искусство, 1984. - 320 с.
5. Вишневская Е. В. Основы дизайна как средство развития творческих способностей учителя технологии: автореф. дис. канд. пед. наук / Е. В. Вишневская; Ин-т общего среднего образования РАО. □М.: 2000. □19 с.
6. Глазычев В. Л. Дизайн как он есть / В. Л. Глазычев. - М.: Европа, 2006. - 320 с.: ил.
7. Зайцев А.С. Наука о цвете и живопись. / А. С. Зайцев / - М.: Искусство, 1986. -158 с.: ил., [31] л. ил.
8. Иттен И. Искусство цвета / Иоханнес Иттен - М.: Изд. Д. Аронов - 2004. - 96 с.
9. Лазарев Е. Н. Дизайн как технико-эстетическая система: автореф. дис. на соискание науч. степени докт. искусствоведения: 17.00.06 / Е. Н. Лазарев. - ВНИИ технической эстетики. - М.: 1984. - 32 с.
10. Лаврентьев А. Н. История дизайна: учебн. пособие / А. Н. Лаврентьев. - М.: Гардарики, 2007. - 303 с.: ил.
11. Лесняк В. И. Графический дизайн: (основы профессии) / В. И. Лесняк - Харьков: Биос Дизайн Букс, 2009. - 415 с.
12. Прусак В. Ф. Організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах України: дис. кандидата пед. наук: 13.00.04 / В. Ф. Прусак - Івано-Франківськ, 2006. - 300 с.
13. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: психологич. справ. учителя / С. Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 1999. - 171 с.
14. Рунге В. Ф. Основы теории и методологии дизайна: учеб. пособие / В. Ф. Рунге, В. В. Сеньковский - М.: МЗ - Пресс, 2001. - 232 с.
15. Теплов Б. М. Избранные труды в двух томах. Том 1. / Б. М. Теплов изд. - М.: Педагогика, 1985 - 360с.
16. Фурса О. О. Організація навчально-виховного процесу у мистецькому коледжі: методичні рекомендації / О. О. Фурса - К., 2005 - 58 с.
17. Хан-Магомедов С. О. Пионеры советского дизайна / С. О. Хан-Магомедов. - М.: Галарт, 1995. - 424 с.: ил.

зафіксовані в експериментальній групі Е<sub>4</sub>, де внедрялось сукупність педагогічних умов формування колористического восприяття будучими дизайнерами в процесі вивчення спеціальних дисциплін.

Слід відзначити, що в контрольних групах К<sub>1</sub>, К<sub>2</sub>, К<sub>3</sub>, К<sub>4</sub> значительних змін не сталося. Варіативність експерименту забезпечувалась порівнянням результатів дослідження, як між експериментальними групами, так і кожній експериментальній групі з контрольними, а також реалізації розроблених педагогічних умов.

Позитивна динаміка отриманих результатів педагогічного експерименту додала ефективності розробленої методики реалізації педагогічних умов формування колористического восприяття будучих дизайнерів в процесі вивчення спеціальних дисциплін. Діагностика результатів педагогічного експерименту виявила чітку залежність між рівнями структурних компонентів досліджуваних умов.

**Висновки і перспективи дослідження.** Аналіз результатів педагогічного експерименту формування колористического восприяття будучих дизайнерів в процесі вивчення спеціальних дисциплін репрезентує виконання поставлених завдань в повній мірі, однак, не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми, освіта лише основні питання формування колористического восприяття будучих дизайнерів в процесі вивчення спеціальних дисциплін. Перспективи подальших пошуків видимі в детальній аналізі комплексних можливостей професійного становлення спеціалістів-дизайнерів; створення цілісної концепції внедрення художественних технологій при вивченні колористического восприяття будучими дизайнерами в процесі вивчення спеціальних дисциплін в вищих навчальних закладах; вивчення психологічного впливу колористического восприяття на студентів в час вивчення спеціальних дисциплін.

**Резюме:** В статті проаналізовані результати педагогічного експерименту формування колористического восприяття будучими дизайнерами в процесі вивчення спеціальних дисциплін. Представлено теоретичне обґрунтування і практичне рішення наукової проблеми, актуальної в умовах багаторівневої диференціації і міждисциплінарної інтеграції змісту освіти в сучасному культурно-освітньому просторі. Сделан вывод о том, диагностика результатов педагогического эксперимента выявила четкую зависимость между уровнями структурных компонентов исследуемых условий. **Ключевые слова:** педагогические условия, критерии и показатели сформированности, колористическое восприятие, специальные дисциплины, профессиональная подготовка дизайнеров.

**Резюме:** У статті проаналізовані результати педагогічного експерименту формування колористического восприяття майбутніх дизайнерів у процесі вивчення фахових дисциплін. Представлено теоретичне обґрунтування й практичне рішення наукової проблеми, актуальної в умовах багаторівневої диференціації й міждисциплінарної інтеграції змісту освіти в сучасному культурно-освітньому просторі. Зроблений висновок про те, діагностика результатів педагогічного експерименту виявила чітку залежність між рівнями структурних компонентів досліджуваних умов. **Ключові слова:** педагогічні

7. Леонтьев А.А. Высказывание как предмет лингвистики, психолингвистики и теории коммуникации // Синтаксис текста / Отв. ред. Г.А. Золотова. М., 1979.

8. Новое в зарубежной лингвистике. Вып.17: Теория речевых актов / Сост. и вступ. ст. И. М. Кобозевой и В.З. Демьянкова; общ. ред. Б. Ю. Городецкого. М., 1988.

9. Тураева З.Л. Лингвистика текст М.: Просвещение, 1986. - С.4 -711-19

10. Филиппов К.А. Лингвистика текста и проблемы анализа устной речи. Л., 1989.

11. Harweg H. Pronomina und Textkonstitution - München, 1968.

12. Schmidt W. Aufgaben und Probleme einer funktional kommunikativen Sprachbeschreibung. - In: Phonetik Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung. B., 1979, Bd. 32, H. 2, S. 123

УДК 373.6:51

### ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ В СТАРШІЙ ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ ЗА УМОВ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

*Зіненко Ірина Миколаївна,  
кандидат педагогічних наук,*

*старший викладач кафедри математики,  
теорії та методики навчання математики  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Новий етап у розвитку шкільної освіти пов'язаний із запровадженням компетентісного підходу до формування змісту та організації навчального процесу. Різноманітність підходів до трактування поняття „компетентність” зумовило різні погляди щодо практичної реалізації компетентісного підходу, однак науковці (І. Аллагулова, Н. Бібік, В. Болотов, І. Єрмаков, В. Кремень, О. Савченко, В. Серіков та ін.) вважають, що важливою та відповідальною ланкою реалізації компетентісного підходу в загальноосвітніх навчальних закладах є функціонування старшої профільної школи. Національна доктрина розвитку освіти ХХІ століття наголошує про створення умов для „профільного професійного навчання учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів”, як надання дитині освіти згідно з її можливостями, вибором, враховуючи перспективи подальшого навчання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблеми запровадження профільного навчання в Україні досліджували І. Акуленко, Н. Бібік, Б. Біляк, Л. Липова, І. Лікарчук, С. Максименко, В. Малишев, П. Сікорський, З. Слєпкань та ін., в Росії – І. Ареф'єв, С. Аршанський, М. Афоніна, І. Бурцева, Т. Галкіна, Д. Єрмаков, О. Жукова, Н. Кленова, Г. Лисичкін, А. Тряпціна, С. Чистякова та ін. Математика як один із методів пізнання природи та суспільства в умовах профільного навчання потребує створення сприятливих умов у процесі навчання для формування і розвитку майбутніх професійних інтересів, необхідних прийомів мислення.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Дослідження профілізації старшої школи в роботах науковців переважно стосуються викладання профільних предметів і незначна увага приділяється

викладанню непрофільних. Питанням вивчення математики в класах суспільно-гуманітарного профілю навчання присвячено роботи Г. Бевза, М. Бурди, О. Губанової, О. Дубинчука, С. Іванової, Ю. Мальованого, О. Носової, В. Павлюк, О. Панішевої, Л. Стадніка, О. Тимошенко та ін. Вагомий потенціал математики щодо розвитку логічного, раціонального мислення, усвідомлення певних алгоритмів утворення причинно-наслідкових зв'язків, зумовлює необхідність складання навчальних планів і програм так, щоб математика у школі була основним розвиваючим предметом, що формує логічну й обчислювальну культуру. У цьому основна цінність математичної освіти незалежно від схильності дитини до точних чи гуманітарних наук [7].

**Мета** статті полягає у висвітленні особливостей вивчення алгебри та початків аналізу в старшій школі з врахуванням когнітивного стилю пізнавальної діяльності учнів та вимог компетентнісного підходу.

**Вклад основного матеріалу дослідження.** Профільне навчання у старшій школі здійснюється за такими основними напрямками: суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний, спортивний [9, с. 9]. Математика в класах суспільно-гуманітарного профілю навчання вивчається за програмою з математики для 10-11 класів загальноосвітніх початкових закладів на рівні „Стандарт”, передбачає як роздільне вивчення геометрії та алгебри і початків аналізу, так і сумісне, тобто інтегрованого курсу „Математика”. З метою запобігання великих перерв у сумісному вивченні курсів „Геометрія” та „Алгебра і початки аналізу” та наступності вивчення цих предметів вважаємо доцільним роздільне вивчення цих курсів.

Учні, які обрали суспільно-гуманітарний профіль навчання розглядають навчальний предмет „Математика” як елемент загальноосвітньої підготовки і не передбачають використання її в майбутній професії, але після закінчення школи випускники вступають у вищі навчальні заклади на спеціальності, пов'язані з вивченням дисциплін математичного циклу. Невпевненість випускників середньої школи у виборі напрямку навчання, зумовлена:

- вибором престижних професій та нехтуванням власними інтересами та здібностями;

- вибором профілю під впливом батьків, престижності закладу тощо.

Помилковість вибору профілю навчання учнями вимагає врахування у навчальних планах кожного профілю навчання можливості плавного переходу від одного напрямку до іншого. До складу труднощів, з якими вчителі зіткнулися у класах суспільно-гуманітарного профілю навчання, входять: дуже мала кількість годин, яка не відповідає змісту навчання; нестача методичної літератури з питань викладання математики в класах зазначеного профілю; недостатня вмотивованість учнів суспільно-гуманітарного профілю навчання до вивчення математики; психофізіологічні особливості учнів-гуманітаріїв такі, які уповільнюють і ускладнюють вивчення математики. Серед характеристик гуманітаріїв, що необхідно враховувати для підвищення ефективності навчання математики є когнітивний стиль пізнавальної діяльності учня, який впливає на результативність навчально-пізнавальної діяльності. Когнітивні стилі – це особливості пізнавальних процесів (насамперед сприйняття та мислення), які характеризують окремих індивідів, стійко проявляються в різноманітних ситуаціях, при розв'язанні певних задач [10, с. 48]. Для уточнення особливостей математичної компетентності учнів

учебно-методического пособия и внедрения авторского спецкурса «Практическое цветоведение» для будущих дизайнеров.

Контрольный этап эксперимента, который был проведен с целью выявления динамики сформированности колористического восприятия будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин и определения эффективности реализации педагогических условий.

В ходе педагогического эксперимента подтвердилось, что формирование колористического восприятия у студентов-дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин будет более эффективным, если реализовать следующие педагогические условия: устойчивый интерес, мотивация и осознание перспектив профессиональной деятельности дизайнера; погружение в активную творческую деятельность на основе вариативности форм и методов работы по формированию колористического восприятия; направленность специальных дисциплин на формирование колористического восприятия.

Методика реализации педагогических условий формирования колористического восприятия будущих дизайнеров рассматривалась в три этапа: мотивационный, когнитивно-деятельностный; рефлексивно-оценочный. Результат первого, мотивационного, этапа – формирование мотивации студентов-дизайнеров к повышению уровня профессиональной компетенции; устойчивый интерес к знаниям, умениям и навыкам колористического восприятия в процессе изучения специальных дисциплин. Результатом когнитивно-деятельностного этапа явилось сформированность колористического восприятия в выборе богатств оттенков и индивидуального колорита; художественно-образное мышление; приобретение знаний о дизайне как специфической художественно-творческой, конструкторской деятельности дизайнера. Как результат третьего этапа (рефлексивно-оценочного) определена способность студентов-дизайнеров использовать стойкие навыки колористического восприятия в профессиональной деятельности; наличие активной познавательной деятельности студентов.

Сравнительный анализ полученных показателей в экспериментальных и контрольных группах во время проведения исследования среди студентов-дизайнеров, где апробовалось по одному условию (E<sub>1</sub>, E<sub>2</sub>, E<sub>3</sub>, E<sub>4</sub>, K<sub>1</sub>, K<sub>2</sub>, K<sub>3</sub>, K<sub>4</sub>), привел незначительную неоднородность тенденций сформированности колористического восприятия, в сравнении с экспериментальной группой E<sub>4</sub>, K<sub>4</sub> где проверялась совокупность педагогических условий.

Анализируя полученные данные относительно уровня сформированности колористического восприятия, можем утверждать, что, несмотря на приблизительно одинаковые данные на констатирующем этапе эксперимента, значительно увеличались показатели в экспериментальных группах, чем в контрольных группах на контрольном этапе эксперимента. Изучая сформированность колористического восприятия у студентов-дизайнеров контрольной и экспериментальных групп на контрольном этапе эксперимента, укажем, что в экспериментальной группе E<sub>1</sub>, где внедрялось первое условие, преобладал мотивационно-ценностный критерий. Данные относительно изменений в экспериментальной группе E<sub>2</sub>, где внедрялось второе педагогическое условие, свидетельствуют о повышении уровня содержательно-операционного критерия. Третье педагогическое условие внедрялось в экспериментальную группу E<sub>3</sub>, где проверялось по когнитивно-деятельностному критерию. Заметим, что высочайшие результаты



Основой проведения эксперимента были охарактеризованы критерии: мотивационно-ценностный с показателями – наличие познавательного интереса к профессиональным знаниям и изучению специальных дисциплин; наличие умения студентов использовать художественный инструментарий; выявление готовности будущего дизайнера к профессиональной деятельности; содержательно-операционный с показателями: умение использовать композиционные способы: передавать цветом статику, динамику, симетрию и ассиметрию; видеть взаимоотношение формы, цвета и пространства; умение работать с аналогами графической продукции дизайнера; когнитивно-деятельностный с показателями: знание основ цветоведения, колористической гармонии; практическое использование ахроматических и хроматических цветов; эмоционально-ассоциативный с показателями: эмоционально-ассоциативное восприятие цвета; умение анализировать цветовой колорит в живописных произведениях и графическом дизайне. На основе определенных критериев и показателей сформированности уровней колористического восприятия будущими дизайнерами в процессе изучения специальных дисциплин: высокий, выше среднего, средний, ниже среднего, низкий.

Констатирующий эксперимент, в ходе которого производился: подбор диагностического инструментария для проверки критериев и показателей; анализ показателей профессиональной направленности студентов, уровня знаний, умений и навыков подготовленности к колористическому восприятию; изучение мотивационного поля будущих дизайнеров; выявление уровня эмоционально-ассоциативного восприятия цвета студентами; когнитивно-деятельностного, стремления к познанию колористических композиций, быстро найти аналоги при решении незнакомого задания, повышенный интерес к дизайнерской деятельности, что позволило установить экспериментальные и контрольные группы имели приблизительно равный стартовый потенциал по мотивационно-ценностному, содержательно-операционному, когнитивно-деятельностному и эмоционально-ценностному показателям. Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили выявить низкий уровень колористического восприятия студентов, что связано с некачественным профессиональным отбором и отсутствием преемственности в учебных программах вузов и довузовских учебных заведений; при этом у большинства первокурсников отмечается высокое желание овладеть избранной специальностью.

Первичный срез данных показал, что: в экспериментальной группе E<sub>1</sub> недостаточный уровень сформированности мотивации к обучению, профессиональной направленности на будущую профессию дизайнер; в группе E<sub>2</sub> не сформирован механизм информационно-технологических познаний в области колористического восприятия; в группе E<sub>3</sub> самый низкий уровень осознания ценности направленности на профессиональную подготовку к профессии; в экспериментальной группе E<sub>4</sub> все данные по четырем критериям были ниже, чем во всех остальных группах. На основе обобщения полученных данных был сделан выбор контрольных и экспериментальных групп (в зависимости от выявленных недостатков), в которых экспериментальным путем проверялись педагогические условия.

Формирующий этап эксперимент предусматривал анализ промежуточных результатов эксперимента, реализацию педагогических условий, издание

означеного профілю навчання зупинимося саме на психологічних особливостях старшого школяра та специфіці когнітивної сфери особистості учнів гуманітарного спрямування, оскільки „для повноцінного формування компетентно розвиненої особистості необхідно враховувати інтереси і схильності кожного учня до вивчення предмета” [8, с. 3].

Стадіальність психічного розвитку людини зумовила пошук єдиної періодизації, яка б синтезувала різні сторони процесу розвитку індивіда та спиралася на його механізми. „Проблема вікової періодизації розвитку учнів є центральною для всієї психології та відповіддю на всі питання практики” [5, с. 251]. Однією з основних періодизацій розвитку людини є, запропонована Д. Ельконіним [11], розгорнута періодизація розвитку дитини, кожен з етапів якої характеризується такими основними показниками: тип провідної діяльності, вікова криза та центральне новоутворення.

Серед характеристик учня, які необхідно враховувати для підвищення ефективності навчання математики, є його когнітивний стиль, під яким розуміють „відносно стійкі індивідуальні особливості пізнавальних процесів суб'єкта, що виражаються в пізнавальних стратегіях” [1, с. 56], що ним використовуються. Когнітивний стиль мислення в юності – формально-логічне, формально-операційне мислення (абстрактне, теоретичне, гіпотетико-дедуктивне мислення, не пов'язане з конкретними умовами зовнішнього середовища, що наявні в певний момент). До завершення підліткового віку загальні розумові здібності вже сформовано, проте в юності вони продовжують удосконалюватися. Навчання в старших класах школи пов'язане із значною зміною та ускладненням структури і змісту навчального матеріалу, збільшенням його обсягу, що підвищує рівень вимог до учнів; потребує гнучкості, універсальності, продуктивності пізнавальної діяльності, чіткості, самостійності у вирішенні когнітивних задач, що підсилює розвиток операційної сторони діяльності. Відтак, старшокласник характеризується підвищеним інтересом до школи, навчання, різних джерел інформації (Інтернет), набуттям метакогнітивних умінь (поточний контроль та самоконтроль), посиленням потреби в самостійному оволодінні знаннями; також набувають широкого, стійкого і дієвого характеру всі інші пізнавальні інтереси, підвищується рівень усвідомленого ставлення до праці та навчання.

Учні суцільно-гуманітарного профілю навчання мають певні особливості пізнавальних процесів, зокрема синтетичне та емоційне сприйняття навколишнього світу. Воно характеризується цілісністю, одномоментністю віддзеркалення різних сторін об'єкту пізнання, в результаті – у людини створюється яскравий, узагальнений образ, який фіксує у собі й емоційно-особистісні аспекти. Також вони вирізняються добре розвиненим зоровим сприйняттям та підвищеним рівнем мимовільного сприйняття.

Крім того, гуманітаріям притаманний високий рівень розвитку образної пам'яті (причому візуального її типу) та хороше запам'ятовування вербального матеріалу, що ґрунтується на широкому використуванні прийомів образної пам'яті. Для останньої характерні прийоми цілісного „сприйняття” матеріалу при запам'ятовуванні, а також використування наочно-образних опор при запам'ятовуванні будь-якого матеріалу.

Насамкінець, гуманітарії мають більш розвинене наочно-образне мислення, основна функція якого – створення образів і оперування ними в процесі розв'язування задач. У дорослої людини образне мислення тісно

пов'язане із словесно-логічним, більш того, вони становлять єдиний розумовий процес, їх не можна відокремити одне від другого. Засвоєння наукових понять супроводжується наочно-образним мисленням, яким би не був зміст поняття, його привласнення завжди вимагає створення розумових образів, адекватних цьому змісту. Проте особливості функціонування образного мислення залежать від специфіки наукового змісту навчального предмету, тому формування образного мислення школярів йде принципово різними шляхами. Так, мислення учнів-гуманітаріїв характеризується оперуванням конкретно-наочними образами.

Також вчителям математики потрібно враховувати, виявлені О. Хвостенко наступні особливості: сприйняття краси математики в учнів суспільно-гуманітарного профілю навчання спрямоване на її прояви у природі, мистецьких творах, конкретних математичних об'єктах; на уроці математики в класах суспільно-гуманітарного профілю навчання увага може бути зосередженою в середньому протягом 12 хвилин; у гуманітаріїв найбільшим інтересом користуються питання історії математики, прикладні аспекти, цікавий матеріал; гуманітарії надають перевагу таким методам роботи на уроці: поясненню нового матеріалу вчителем, діловим іграм, виконанню індивідуальних завдань із залученням науково-популярної літератури; з форм самостійної роботи гуманітарії обирають колективні [12, с. 178].

Відповідь на головне питання змісту освіти „Що вивчати?” за умов традиційної освіти, як правило, зводилося до переліку тем курсу, які підлягали вивченню. Проте проектування змісту освіти крізь призму соціально-економічних запитів держави до загальноосвітньої підготовки випускників, їхніх особистісних якостей, реалій життя та впровадження компетентнісного підходу в освіту повинно передбачити також і можливості формування власного досвіду.

Згідно Державного стандарту з математики основними завданнями змісту навчання курсу „Алгебра та початки аналізу” в старшій школі є:

- розширення математичного апарату, засвоєного в основній школі;
- розширення і систематизація загальних відомостей про функції, вивчення початків аналізу, розв'язання прикладних задач;
- розширення відомостей про ймовірність та елементи статистики;
- розширення і поглиблення уявлень про математику як елемент загальнолюдської культури, про застосування її в практичній діяльності, різних галузях науки [7].

Основними загальнометодичними принципами відбору змісту навчального матеріалу в сучасних умовах є:

- принцип соціальної ефективності, що забезпечує єдність базової математичної підготовки учнів різних типів шкіл (класів);
- принцип домінування розвивальної функції, орієнтація на інтенсивне навчання математики;
- принцип диференційованої реалізованості, завбачає реалізацію основних видів диференціації (за змістом навчального матеріалу та рівнями програмних вимог до математичної освіти);
- модульний принцип, згідно якого програма складається з модулів, з-поміж яких виділяють інваріантні та варіативні теми;
- принцип концентризму, математична підготовка характеризується концентричним розвитком груп знань;

(Н. Волкова, А. Зайцева, И. Иттена [4, 7, 8]). Эти работы посвящены вопросам психологии зрительного восприятия цвета в изобразительной деятельности, эмоциональной реакции на цвет, анализу индивидуальных особенностей цветоразличения.

В исследованиях подчеркивается важность формирования колористического восприятия и развития навыков передачи цветового богатства окружающей действительности у студентов, намечены показатели и составляющие структуры живописного понимания и видения, способы грамотного использования цвета.

**Целью статьи является** анализ результатов педагогического эксперимента формирования колористического восприятия будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин, формирующих комплекс колористических умений и навыков определяющих условия профессиональной подготовки студента-дизайнера.

**Изложение основного материала.** Результаты экспериментального исследования посвящены актуальной проблеме колористического восприятия будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин.

В статье представлено теоретическое обоснование и практическое решение научной проблемы, актуальной в условиях многоуровневой дифференциации и междисциплинарной интеграции содержания образования в современном культурно-образовательном пространстве – педагогические условия формирования колористического восприятия будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин. Фундаментальная дизайнерская, прежде всего колористическая подготовка студентов представлена как одна из подсистем общей профессиональной подготовки, необходимость которой продиктована требованиями рынка труда, при условии презентации дизайнерской деятельности как оригинального вида проектного труда, существенным составляющим которой является колористическое восприятие.

К особенностям профессиональной подготовки будущих дизайнеров относится: овладение теоретическими знаниями по теории, истории и практики изобразительного искусства (рисунок, цвет, колорит, основы композиции, техника и технология художественных материалов); применение современных дизайнерских приемов для визуализации авторской идеи; целесообразное применение в своей деятельности профессиональной лексики; применение основных методов, профессиональных способов в проектно-художественной деятельности, умение использовать теоретические знания в профессиональной творческой деятельности.

Под понятием «колористическое восприятие», понимаем процесс, воздействующий на зрительный анализатор и направленный на сочетание и гармонизацию цветовых оттенков, и их взаимоотношений, образующих эстетическое единство в произведениях искусства. На основе анализа определено место формирования колористического восприятия в структуре профессиональной деятельности будущих дизайнеров. Установлено, что содержание колористического восприятия обуславливает комплекс художественных, колористических и проектных умений, которые являются основополагающей базой для формирования указанных умений в процессе изучения специальных дисциплин «Основы композиции», «Цветоведение», «Живопись».

4. Прицак О. Историософия М. Грушевского / М. Грушевский. История Украины-Руси в 11 т., 12 кн. // К.: Наук. думка, 1991. – Т. 1. – С. 8–76.

5. Шевченко Т. Зібрання творів: У 6 т. / Шевченко Т. – К., 2003. – Т. 1: Поезія 1837–1847. – С. 265–278.

УДК 378. 012: 7. 071.5:7.05

#### **АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ФОРМИРОВАНИЯ КОЛОРИСТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН**

*Заргарян Ирина Владимировна,  
к.п.н., ст. преподаватель кафедры ИЗО,  
методики преподавания и дизайна  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** В современных условиях реформы высшего образования в Украине важной проблемой является подготовка будущих дизайнеров к профессиональной деятельности. Высококвалифицированный специалист должен обладать комплексом общих знаний, умений в процессе изучения специальных дисциплин. Профессиональная подготовка в области дизайна обусловлена необходимостью повышения компетенции специалистов, что связано с динамизмом развития и модернизацией общества.

Важнейшей проблемой общей системы обучения будущих дизайнеров является овладение ими цветовой грамотой, формирование способности к воспроизведению колористических композиций в учебно-творческих работах, так как совершенствование колористической подготовки, включающей понимание, видение и применение цвета в творческой деятельности во многом способствует повышению уровня профессионализма молодых специалистов.

**Анализ исследований и публикаций.** Исходя из поставленной проблемы, отметим, что рассмотрение вопросов формирования колористического восприятия будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин (цветоведение, композиция, живопись) должно опираться на методологические, научно-методические, теоретико-практические исследования, содержащие разнообразный теоретический материал по проблемам цвета.

Вопросы профессиональной подготовки будущего дизайнера рассматриваются в трудах В. Глазычева, О. Фурсы [6, 16]. Основные закономерности развития дизайна, как особого вида творческой, художественной деятельности рассматриваются в работах В. Аронова, А. Лаврентьева, В. Рунге [1, 10, 14]. В исследованиях ученых отражены вопросы истории и теории дизайна (В. Прусак, С. Хан-Магомедов [12, 17]); проблемы развития дизайна и дизайн-образования (Е. Лазарев, В. Лесняк [9, 11]), профессионального становления специалистов-дизайнеров (А. Анишев, А. Бойчук [2, 3]).

Различные аспекты цветоведения, прежде всего, цветовосприятия представлены в системе междисциплинарных исследований: в области психологии цветовосприятия и эмоциональной реакции на цвет (С. Рубинштейн, Б. Теплов [13, 15]); в сфере методики обучения живописи в общеобразовательной школе и в высших педагогических учебных заведениях

– компетентнісний принцип відбору змісту, забезпечує формування досвіду розв'язання проблем у стандартних та нестандартних ситуаціях, спілкування та взаємодії, емоційно-ціннісного ставлення до оточуючого світу взагалі та себе зокрема.

У відповідності з модульним принципом зміст освітньої галузі „Математика” має інваріантну та варіативну складові. Зміст будь-якого навчального предмета чи освітньої галузі дозволяє формувати компетентність школярів за умови, якщо в змісті реально будуть відображені знання, досвід здійснення відомих способів діяльності, досвід творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до оточуючого світу. З метою реформатування змісту математичної освіти, спрямованого на формування математичної компетентності, ми підходили з урахуванням: відповідності варіативної частини змісту освіти профільної старшої школи інваріантній; емоційної сфери учнів; інформації, що має особисту значущість; забезпечення зв'язку з життям; організації навчальної діяльності учнів як на репродуктивному рівні, так і на творчому.

Запровадження трикомпонентної структури навчального процесу має розв'язати проблему створення освітньої траєкторії для кожної дитини [4, с. 12]. Згідно Концепції профільного навчання, виокремлюють такі види змісту:

- 1) базовий (основні та найбільш значущі складові змісту);
- 2) наскрізний (важливі теми, точки зору, питання, що мають бути в кожному модулі змісту);
- 3) за вибором: елективний, просунутий, підготовчий.

У змісті будь-якого курсу математики, незалежно від особливостей профілю школи, можна виокремити три аспекти: логічний, „образний” та технічний [6, с. 7]. Саме логічний аспект є актуальним у школах (класах) суспільно-гуманітарного напрямку навчання, оскільки саме формулювати дефініції, будувати класифікації, відокремлюючи суттєві ознаки від несуттєвих, проводити чіткі судження – те, чого учні повинні навчитись насамперед.

Як відомо, в гуманітарних дисциплінах домінують структурні моделі, побудова і дослідження яких потребує залучення нових розділів математики, насамперед елементів дискретної математики. Виходячи з вищезазначеного, саме тому необхідно зосередити увагу на вивченні теми „Дійсні числа та обчислення” (за підручником „Математика” авторів М. Бурда, Т. Колесник та ін.).

В курсі „Алгебра та початки аналізу” продовжують розвиватися основні змістові лінії курсу алгебри, зокрема лінія функцій; тотожних перетворень; рівнянь та нерівностей; елементів статистики, комбінаторики та теорії ймовірностей, найбільшою як за обсягом так і за місцем у системі математичних знань є функціональна лінія, що охоплює вивчення тригонометричних, степеневих, показникових та логарифмічних функцій у десятому класі й тем „Похідна” та „Інтеграл” – в одинадцятому.

Вивчення елементів теорії множин не тільки посилює прикладну спрямованість курсу „Алгебра та початки аналізу” шляхом розширення меж застосування математичних методів у гуманітарних, природничих і соціальних дисциплінах, але й з єдиних наукових позицій трактує основні алгебраїчні та геометричні поняття, рівняння та нерівності, які є найпростішими

математичними моделями значної кількості явищ та процесів, які відбуваються в реальній дійсності.

**Висновки.** У компетентнісному підході, як зазначають В. Болотов та В. Серіков відображено такий вид змісту освіти, що не зводиться до знаннєвого компоненту, а припускає цілісний досвід розв'язання життєвих задач, виконання функцій, певних соціальних ролей [2]. „Шкільні програми і підручники математики не повинні обмежуватися висвітленням тільки чистої математики, а мають ознайомити учнів хоч з початками прикладної математики” [3, с.5]. Оскільки однією з основних вимог до результату навчання при компетентнісному підході є застосування знань, то вибудовування зв'язків між елементами змісту однозначно має розглядатися як передумова успішності досягнення цього результату. Отже, зміст програми з математики для класів суспільно-гуманітарного профілю навчання повинен конкретизувати обсяг і глибину математичної компетентності, як складової освітньої компетентності із урахуванням: мотиваційно-ціннісної сфери математичної діяльності старшокласника на основі математичних фактів, історичних відомостей та практичної значущості математики; когнітивної сфери теоретичними знаннями змісту навчального предмету „Алгебра та початки аналізу”; операційно-технологічної сфери математичної діяльності за допомогою практичної орієнтованості математичних знань; сфери рефлексії при виконанні завдань на самоконтроль, самоаналіз і самооцінку.

Узагальнюючи вищезазначене, постановка завдань професійного і особистісного самовизначення позначається на всьому процесі психічного розвитку учнів старшого шкільного віку, включаючи і розвиток пізнавальних процесів. Саме тому вивчення алгебри та початків аналізу має позитивно впливати на усвідомлення учнями-гуманітаріями місця та функцій алгебри в системі знань, уявлення про її прикладні можливості в різних галузях знань людської діяльності з урахуванням й тієї, що вони передбачають обрати в майбутньому.

**Резюме.** В статті висвітлені методичні особливості викладання курсу „Алгебра та початки аналізу” в класах суспільно-гуманітарного профілю навчання з урахуванням когнітивного стилю пізнавальної діяльності учнів та вимог компетентнісного підходу. **Ключові слова:** компетентнісний підхід, когнітивний стиль пізнавальної діяльності учнів.

**Резюме.** В статье освещены методические особенности преподавания курса „Алгебра и начала анализа” в классах общественно-гуманитарного профиля обучения с учетом когнитивного стиля познавательной деятельности учащихся и требований компетентностного подхода. **Ключевые слова:** компетентностный подход, когнитивный стиль познавательной деятельности учащихся.

**Summary.** The article highlights the methodological features of teaching the course "Algebra and early analysis" in public school education in the humanities with the cognitive style of cognitive activity of students and the requirements of the competency approach. **Keywords:** competent approach, cognitive style cognitive activity of students.

#### Література

1. Аллагулова И. Н. Формирование математической компетентности старшеклассника в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Аллагулова Ирина Николаевна. – Оренбург, 2007. – 190 с.

линейный и непрерывно поступательный, в котором важную роль играли народ, государство и герой в истории. Считал первой украинской государственностью Киевскую Русь.

**Выводы.** Рассмотренные концепции дают возможность сделать вывод о том, что традиционными ценностями украинского народа являются православие, свободолюбие, народность. Очень важным периодом в истории был период Запорожского казачества, которое воплотило все эти ценности. Концепция М. Грушевского основывалась на позитивистских началах, а значит, ей не чужда идея прогресса, в данном случае прогрессивного развития украинской истории. Для того, чтобы украинский этнос развивался гармонично, ему нужно оставаться на своих традиционных ценностях. Исследование данных проблем очень важно для будущих учителей, преподавателей истории, так как это даёт возможность посмотреть с других позиций на многие события, явления, определить, куда движется история, что является важным и влияет на ход исторического процесса. В данной статье получило развитие рассмотрение украинской истории в свете философско-исторических доктрин, что возможно продолжать исследовать более детально в дальнейшем.

**Резюме.** В статье рассматриваются философско-исторические концепции развития украинской истории. Исследуется их роль в современном педагогическом образовании. Больше всего внимания уделено концепциям М. Грушевского, Н. Костомарова, Т. Шевченко и др. На основе данных доктрин предпринята попытка выделить традиционные ценности украинского народа, пути его дальнейшего развития. Особое внимание уделяется происхождению украинского этноса, основным этапам его развития. **Ключевые слова:** украинский этнос, философско-исторические концепции, исторический процесс, ценности.

**Резюме.** У статті розглядаються філософсько-історичні концепції розвитку української історії. Досліджується їх роль в сучасному педагогічному освіті. Найбільше уваги приділено концепціям М. Грушевського, М. Костомарова, Т. Шевченка та ін. На основі даних доктрин зроблена спроба виділити традиційні цінності українського народу, шляхи його подальшого розвитку. Особлива увага приділяється походженню українського етносу, основним етапам його розвитку. **Ключові слова:** український етнос, філософсько-історичні концепції, історичний процес, цінності.

**Summary.** The article deals with the philosophical and historical concepts of Ukrainian history. Study their role in today's teacher education. Most attention to the concept M. Grushevskiy, N. Kostomarov, T. Shevchenko. On the basis of the doctrines attempt to allocate the traditional values of the Ukrainian people, ways of its further development. Special attention is paid to the origin of the Ukrainian nation, the main stages of its development. **Keywords:** Ukrainian ethnos, philosophical and historical concepts, the historical process, and values.

#### Література

1. Грушевский М. Иллюстрированная история Украины с приложениями и дополнениями / М. Грушевский. – Донецк: ООО ПКФ «БАО», 2004. – 768 с.

2. Грушевський М. Історія України-Руси в 11 т. / М. Грушевський. – К.: Наук. думка, 1991. – Т. 1 – 736 с.

3. Костомаров М. Книги битія українського народу / М. Костомаров. – Л. – К.: Нові шляхи, 1921. – 24 с.

Связывает народ в одно целое герой со своей борьбой, ошибками и стремлениями. Цель нашей истории – понять его природу, духовность, желания и идеалы.

Подобные мысли М. Грушевский высказал ещё в 1892 г. в первой своей научной работе на украинском языке «Громадський рух на Україні-Руси в XIII віці», появившаяся во Львове в первом томе «Записок общества им. Шевченко». Речь здесь идет о так называемых болоховцах, которые в 1240 г. (на территории между Волынью, Галицией и Киевщиной) предпочли платить дань татарам вместо русского князя Даниила Романовича. Но эта работа интересна тем, что запланирована как позитивистская иллюстрация концепции «прогресс-регресс» в историческом процессе эволюции. Учёный одобряет действия болоховцев, считая это актом народной (крестьянской) «общины» (в действительности речь идет о жителях городов Болоховской земли) [4, с. 52–53]. Вот некоторые положения этой работы:

1) Тот, кто считает государство альфа и омега всего исторического процесса, тот не может иначе оценить это общественное движение (против князей Рюриковичей), чем исторический регресс, как весьма печальное сворачивание общины с правдивой тропы, что было исторической ошибкой. 2) Мы, не уменьшая роль государства в культурной сфере, только тогда будем удовлетворены им, когда оно отвечает духовно-нравственному, экономическому и политическому развитию общества. 3) Вместо народных восстаний было бы более полезнее постепенное реформирование, шаг за шагом, тогдашнего устройства, что улучшало бы общественно-политические отношения. Но для этого нужно большее политическое воспитание и образование, чем в тот период было. А все что было не по вкусу тогдашней общине, она уничтожала не в силах реформировать.

Эта первая фиксация основных положений историософии Грушевского. Она интересна тем, что иллюстрирует историка не только как последователя классического позитивизма (О. Конта, Г. Спенсера), но и имеет эволюционистско-биологическую окраску Э. Гекеля и утилитаристскую, которая напоминает Дж. Милля и Д. Бенгема. Неудивительно, что статья украинского учёного вызвала двойную реакцию: народник В. Антонович одобрил её, тогда как конституционист М. Драгоманов посвятил ей свои критические предосторожности, несмотря на то, что Грушевский принял драгомановскую модель образования и его одобрения эволюционного процесса [4, с. 53–54].

Украинцы, по мнению автора, отличаются от других народов культурными, антропологическими, психофизиологическими особенностями и появляются на исторической арене примерно в IV веке н. э. Прапредками украинцев он считает антов [2, с. 172–176].

Территория – современная М. Грушевскому этнографическая территория украинского народа, на которой в прошлом проходило 2 основных процесса, а именно: колонизация украинскими племенами и постоянная, непрекращающаяся борьба со степными кочевниками. В российской историографии принято считать, что Киевская Русь является предшественницей Московского княжества. Украинский исследователь не соглашается с этой точкой зрения, считая Киевское государство украинским [4, с. 61].

Подводя итог, можно отметить, что М. Грушевский как исследователь оставался на позициях позитивизма, рассматривал исторический процесс как

2. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.

3. Бродський Я. С. Шляхи реформування шкільної математичної освіти / Я. С. Бродський, О. Л. Павлов // Математика в школах України. – 2003. – № 26 (38). – С. 2–5.

4. Вашуленко О. П. Курси за вибором з математики в системі профільної освіти / О. П. Вашуленко, Н. С. Прокопенко // Математична газета. – 2008. – № 11–12. – С. 10–13.

5. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 479 с.

6. Гладкий А. В. Математика в гуманитарной школе / А. В. Гладкий, Г. Е. Крейдлин // Математика в школе. – 1991. – № 6. – С. 6–9.

7. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Постанова Кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>

8. Иванко Т. І. Значення математичної освіти для формування компетентної особистості в умовах профільного навчання / Т. І. Иванко // Математика в школах України. – 2006. – № 36 (156). – С. 2–8.

9. Концепція профільного навчання в старшій школі. Наказ МОН України від 11 вересня 2009 року № 854. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/4827/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/4827/)

10. Методика и технология обучения математике. Курс лекций: пособие для вузов / под научн. ред. Н. Л. Стефановой, Н. С. Подходовой. – Дрофа, 2005. – 416 с.

11. Немов Р. С. Психология: учеб. пособие / Р. С. Немов. – М.: Просвещение, 1990. – 301 с.

12. Панішева О. В. Педагогічний дискурс: викладання математики у гуманітарному класі / О. В. Панішева // Педагогічні науки. – 2009. – № 1. – С. 174–180.

УДК 37.013:42

## ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧЕСКОЇ ДЕЯТЕЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ВРЕДНИХ ПРИВЫЧЕК СО СТАРШЕКЛАСНИКАМИ

*Моцовкина Е. В.,*

*к.пед.н. кафедры педагогики и управления учебными заведениями РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Социально-экономические изменения, произошедшие в нашем обществе, обострили целый ряд проблем, среди которых проблемы табакокурения и алкоголизации детей приобрели особую актуальность в наши дни. Особенно актуальным является проблема социализации молодежи в обществе. Негативное воздействие на молодежную среду оказывают вредные привычки, так как при этом страдает все общество, но в первую очередь под угрозу ставится подрастающее поколение: дети, подростки, молодежь, а также здоровье будущих матерей.

Вредные привычки - это проявление и возникновение целого ряда, как социальных, так и экономических проблем, наносящих ущерб личности и обществу в целом. Курение, как и употребление алкоголя, - одна из самых распространенных среди подростков вредных привычек, которая приводит к возникновению многих хронических заболеваний, снижению умственной и физической работоспособности.

**Анализ публикаций.** Влияние школьной среды в процессе социализации подростка, а также ее роль в профилактике ранней алкоголизации и табакокурения учащихся, представлены в работах Б.Н. Алмазова, В.С. Афанасьева, Г.Ф. Кумарина, В.В. Лозового, И.А. Невского, В.Г. Степанова.

Авторами Б.М. Левиным, О.В. Вакуленко, В.Е. Пелипаса, А.Й. Капской и В.Д. Москаленко, В.М. Оржеховской подробно рассмотрена социально-педагогическая профилактика употребления алкоголя, наркотиков и других психоактивных веществ.

**Цель статьи:** рассмотреть организацию социально-педагогической деятельности по профилактике вредных привычек со старшеклассниками.

**Изложение основного материала.** Социально - педагогическая деятельность социального педагога реализуется в виде комплекса профилактических, реабилитационных мероприятий, также путём организации различных сфер жизнедеятельности детей. Работа социального педагога опирается на следующие принципы: индивидуально - личностный подход к подростку; опора на положительные стороны личности; объективность подхода к старшекласснику; конфиденциальность.

Целью социально-педагогической деятельности со школьниками, склонными к употреблению алкоголя, является устранение негативных факторов, способствующих алкоголизации детей.

1. Индивидуально – психологический: искажение личностных черт, деформация мотивационной сферы, несформированность навыков общения, педагогическая запущенность, задержка психического развития.

2. Индивидуально – соматический: предполагает наличие у ребёнка, склонного к алкоголизму, наследственных соматических заболеваний, ведущих к отставанию в физическом развитии.

3. Социальный, внешкольный: включающий нарушение прав ребёнка со стороны взрослых, отсутствие опеки над ребёнком, либо гиперопека, вовлечение ребёнка в противоправные действия, низкий социальный статус семьи, неадекватные взаимоотношения в семье.

4. Социально школьный, где в качестве составляющих включены следующие составляющие: негативно влияющий социально – психологический климат учебной группы, низкий статус группы.

Это основные факторы, влияющие на развитие и ведущие к развитию у подростка алкогольной зависимости. Поэтому социально- педагогическая деятельность должна быть направлена на минимизацию или полное устранение факторов, осложняющих социализацию ребёнка.

Цель социально- педагогической деятельности может быть реализована путём решения следующих задач [1]:

1. Создание форм активной, действенной социально-педагогической помощи и защиты для конкретного ребёнка.

2. Формирование у подростка позитивных ценностных ориентаций в

Таким образом, участники братства ставили перед собой одну цель, которую можно выразить как – «свобода в братстве». Был сделан акцент на традиционных украинских ценностях, таких как: свободолюбие, равенство, демократичность. Не чужды украинцам и общехристианские нормы. Анализируя программный документ братьев, можно отметить, что идеализируется украинское казачество, так как оно вобрало в себя все украинские ценности и стало воплощением того, к чему всегда стремился украинский народ. В частности, Н. Костомаров выделял фигуру Б. Хмельницкого как выдающегося человека и полководца, используя даже должность учителя истории для того, чтобы побывать в тех местах, где развивал свою деятельность гетман. И если бы казачье государство не было уничтожено, то смогло бы со временем распространиться среди всех слоёв населения и одолеть порабитителей. Также кирилло-мефодиевцы положительно оценивают деятельность православных братств, которые занимались просветительской и культурной деятельностью, что было очень важно в то время, так как это способствовало пробуждению национального самосознания народа. А главное – они были подобны первым христианским братствам.

Исходя из программного документа кирилло-мефодиевцев «Книги бытия украинского народа», если убрать национальную окраску, можно сказать, что они придерживаются библейской концепции истории, хотя и трактуют её по своему, а именно – от сотворения мира до Страшного Суда, то есть остаются на позициях линейной концепции истории, выделяя и акцентируя внимание на определённых её этапах.

Много научных трудов по истории Украины принадлежат М. Грушевскому (1866–1934 гг.). Он занимает ведущее место в истории нашего государства и не только потому, что он был президентом Украинской народной республики, но и потому, что он был большим эрудитом, талантливым историком, написавшим фундаментальные работы по истории Украины и имел собственный, оригинальный взгляд на многие события. Сущность историософской концепции М. Грушевского можно выразить в 3-х понятиях: народ, государство и герой в истории. Понятие народ имеет у него отношение к метафизике периода романтизма, государство – анархо-социалистическое понятие, а герой в истории рассматривается в ракурсе позитивистской концепции, как метод познания. В народе Михаил Грушевский представляет действенную силу истории.

В своих исторических трудах М. Грушевский говорит о том, что не Украина вышла из Киевской Руси, а именно Киевская Русь стала первой средой жизни украинского народа. С особой отчетливостью обозначились в истории Киевского государства две народности – великорусская и украинская. На протяжении истории они не раз сталкивались и именно украинский народ в первых веках их существования играл преобладающую роль в судьбе Восточной Европы, чем великорусский. И тот, и другой народ развивались самостоятельно и это привело к тому, что они сильно отличаются друг от друга по своей культуре. Можно выделить некоторые позиции историософии М. Грушевского из его вступительной лекции 30 сентября 1894 года.

Все периоды истории Руси, по его мнению, тесно и неразрывно связаны между собой как одни и те же соревнования народные, идея которых проходит сквозь века.

племенами, не было у них ни царей, ни идолов. А потом они переняли это у других народов, за что и были наказаны, потеряв самостоятельность. Но славяне смогли реабилитироваться, создав позже государство: Польшу, Московию. Украина была положительно настроена к обоим своим соседям, хотела жить с ними в мире и союзе, но этого не желали они и разделили её между собой. Польша вскоре потерпела своё наказание – была разделена. А к русским автор по-прежнему благосклонен, потому что ими правили немцы. Больше других императоров он осуждал Екатерину II, уничтожившую казачество, а вместе с ним и украинскую свободу. Но украинский народ не пал духом и готов бороться вместе с другими братскими народами за свою независимость от царей и помещиков [3, с. 16–22].

Украинцы, как полагал Н. Костомаров, смогли сбросить с себя вредные влияния, возродив чистое апостольское христианство и демократическое общество в казачьем государстве, где были распространены такие ценности, как: свобода, равенство, братство. Тех, кто желал пополнить ряды казачества с каждым днём становилось всё больше. Именно потому ни одна из стран не была заинтересована в его распространении, в частности Московское государство, Речь Посполитая. В итоге, казачье государство было уничтожено, так как необходимо было задуть украинскую свободу. Но это было сделать не так просто. Истинный украинец всегда стремился к независимости и потому боролся с помещиками и феодальными порядками.

Один из участников братства – В. Белозерский (1825–1899 гг.) полагал, что всё украинское: язык, культура, ментальность было на грани уничтожения и если ничего не предпринять, то и вовсе исчезнет. Потому нужно бороться, но в союзе с другими угнетёнными народами, потому что так будет легче достичь поставленной цели. Чтобы все постепенно пришли к пониманию этой необходимости, нужно распространять знания в народе, которые смогут пробудить идеи свободы, народности и братства [1, с. 518–525].

Ещё один участник братства Т. Шевченко (1814–1861 гг.) – выдающийся украинский поэт и художник воспеваёт в своих стихах народность, жизнь простых людей, их ценности, красоту украинской земли, любовь к своей стране.

Но в отличии от Н. Костомарова, который хотел осуществить свои планы эволюционным путём, Т. Шевченко придерживался революционных идей. В поэме «Сон», которая вдохновила Костомарова, автор пытается показать тяжелое положение крестьян. Сначала он рассказывает об Украине как о райской земле, но затем как бы просыпаясь рассказывает о действительности, которая больше похожа на ад:

«...Латану свитину з каліки знімають,  
З шкурою знімають, бо нічим обути  
Княжат недорослих; а он розпинають –  
Вдову за подушне, а сина кують,  
Єдиного сива, єдину дитину,  
Єдину надію! в військo оддають!  
Бо його, бач, трохи! а онде під тинoм  
Опухла дитина – голоднее мре,  
А мати пшеницю на панщині жне...» [5, с. 265–278].

Т. Шевченко поддерживает идеи братьев о необходимости освобождения из-под царского, а также панского гнёта, идеи равенства, свободы.

процессе социально-педагогической и коррекционной работы.

3. Вовлечение школьников в социально-полезную деятельность, формирование у него разносторонних интересов и увлечений.

4. Воспитание активной личности, привитие ей качеств гражданина, семьянина, формирование положительной самооценки.

5. Укрепление физического и психического здоровья путём осуществления комплекса медицинских, психолого-педагогических и других мероприятий.

6. Формирование основ правовой культуры ребёнка.

7. Формирование навыков «выживания» в условиях кризиса современного общества.

Второй компонент структуры деятельности – это её субъекты. Основным субъектом деятельности является социальный педагог, но, кроме того, в данном случае, могут привлекаться специалисты по социальной работе, валеолог, нарколог, родители.

Третий компонент – это объект, для которого и организована вся социально-педагогическая деятельность. Объектом деятельности являются школьники в алкоголизации.

Четвёртый компонент – функции деятельности. Они вытекают из конкретных функций работы субъектов деятельности.

Основные функции социального педагога по профилактике табакокурения и употребления алкоголя:

1. Социально – педагогическая, заключающаяся в оказании помощи ребёнку и в процессе социального взаимодействия, в налаживании социальных связей и отношений, создании благополучной социальной среды для развития ребёнка, осуществление контроля за ребёнком.

2. Социально - обучающая функция направлена на овладение ребёнком знаниями о проблеме пьянства и алкоголизма, а также необходимыми специальными умениями и навыками противостояния вовлечения в процесс алкоголизации.

3. Правозащитная, предусматривающая соблюдение и защиту прав ребёнка, склонного к алкоголизму [2].

Воспитательную функцию, способствующую формированию и развитию личности ребёнка, в полной мере должны реализовать родители, как наиболее значимые субъекты деятельности.

Остальные функции (социально-бытовая, социально-экономическая, социально-медицинская) реализуют такие специалисты, как: специалист по социальной работе, валеолог, психолог. Следующим компонентом деятельности являются методы. Они зависят от специфической деятельности её различных субъектов, возрастных особенностей ребенка, уровня вовлеченности ребенка в алкоголизацию.

Методы социально-педагогической деятельности, так или иначе, связаны с организацией, мотивацией и осмыслением деятельности, а поскольку деятельность рассматривается и как ведущее средство формирования личности, то методами социально-педагогической деятельности можно назвать способы организации и осмысления деятельности, которые восстанавливают или формируют заново социально-значимые качества личности школьника, склонного к алкоголизму, и способствуют преодолению проблемы алкоголизма.

Последний компонент структурной деятельности – формы реализации методов, которые определяются в соответствии с конкретными методами.

Таким образом, данная технология социально-педагогической деятельности может рассматриваться как комплексная, объединяющая единой концепцией деятельность разных специалистов, а в данном случае деятельность социального педагога, направленная на достижение одной цели.

Из всего многообразия функций, методов, форм применяемых в рамках этой технологии, рассмотрим собственно содержание деятельности социального педагога со школьниками склонными к алкоголизму, и ее характерные особенности [3].

Можно выделить основные направления в деятельности социального педагога при работе со школьниками, склонными к употреблению спиртных напитков.

1. Деятельность по повышению уровня социальной адаптации школьника, склонного к употреблению спиртных напитков, посредством его личностного развития.

2. Деятельность по профилактике алкоголизма, включающая противоалкогольное обучение и воспитание школьников с целью формирования у них отрицательного отношения к употреблению алкоголя.

3. Деятельность по просвещению родителей с целью оздоровления семьи, ее быта и культуры взаимоотношений между ее членами.

4. Деятельность по социальной реабилитации школьника, имеющего алкогольную, психическую или физическую зависимость.

5. Посредническую деятельность между школьником и окружающего его социума по преодолению явлений дезадаптации.

В своей деятельности социальный педагог выступает в трех основных ролях:

- советника, информирующего семью о возможности возникновения бесконфликтного взаимодействия родителей и детей в семье, рассказывающего о развитии ребенка, дающего социально-педагогический совет.

- консультанта, разъясняющего вопросы семейного, трудового, административного и уголовного характера, а так же вопросы, касающиеся области психологии, педагогики, социальной педагогики; консультирует по вопросам решения проблемных жизненных ситуаций, по вопросам воспитания детей в семье.

- защитника, действующего в случаях нарушения прав ребенка со стороны родителей, учителей, ближайшего окружения [4].

Профилактическая деятельность социального педагога направлена на выявление, диагностику и коррекцию детей группы риска с различными формами психической и социальной дезадаптации, выражающейся в поведении, неадекватном нормам и требованиям ближайшего окружения, а также на выявление функционально не состоятельных семей и оздоровление семейного воспитания.

Осуществление профилактической функции социальным педагогом более эффективно, если он основное внимание уделяет формированию в воспитаннике положительных качеств, способствует самовоспитанию детей. Опора на положительное и педагогический оптимизм, вера в хорошее в воспитаннике - главный принцип и исходная позиция социального педагога в воспитании и перевоспитании [6].

УДК 371

## ФИЛОСОФСКО-ИСТОРИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ УКРАИНСКОГО ЭТНОСА В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Лепинская Виолетта Олеговна,*  
аспирант

*РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта*

**Постановка проблемы.** На сегодняшний день в современном педагогическом и историческом образовании как никогда назрела необходимость использовать различные подходы к изучению отечественной истории. Существующая историческая литература даёт нам в основном линейно-стадиальный взгляд на историю, её изучение помогло бы понять, куда движется исторический путь украинского этноса, какие основные стадии в его развитии можно выделить. А самый главный вопрос, который пока недостаточно исследован, – в каком направлении движется украинский этнос, будет ли он всегда процветать и развиваться и какие факторы будут этому способствовать.

Понимание этого способствовало бы более целостному и глубокому пониманию исторического прошлого нашего народа, что помогло бы в дальнейшей педагогической и научной деятельности.

**Анализ исследований и публикаций.** Среди философско-исторических исследований по истории украинского этноса, наибольший интерес представляют работы М. Грушевского «История Украины-Руси», «Иллюстрированная история Украины», а также программный документ Кирилло-Мефодиевского братства «Книга бытия Украинского народа».

**Целью** данной статьи является исследование философско-исторических концепций развития украинского этноса, а также их роли в современном педагогическом образовании.

**Изложение основного материала.** Очень важную роль в определении ценностных ориентаций украинского народа сыграло Кирилло-Мефодиевское братство, участники которого сформировали свой взгляд на развитие украинского этноса.

Не секрет, что Н. Костомаров (1817–1885 гг.) был одним из лидеров среди участников общества. Ему принадлежит работа впоследствии ставшая программным документом Кирилло-Мефодиевского братства «Книга бытия украинского народа». Написание этого труда Костомарова вдохновила «Книга польского народа» А. Мицкевича, ну и конечно же стихи Т. Шевченко, а в особенности «Сон». «Книга бытия украинского народа» написана на украинском языке в том же стиле, что и Библия, делится на стихи. Вот как Костомаров представляет в ней историю. Он говорит о том, что Бог создал людей и сказал им разделиться на колена и племена, каждому из которых подарил свой край. Но вскоре каждое племя придумало себе Бога и избрало своего царя, каждый из которых стремился реализовать свои страсти и желания. По мнению автора, они совершают тот же грех, что и Адам, т. к. поддаются искушению дьявола и хотят стать равными Богу, желая, чтобы все им покорялись и считая себя самыми мудрыми. Цари избрали панов, а паны своих невольников. Так на земле начали умножаться несчастья [3, с. 7–8].

У славян была особая культура, ещё когда они жили отдельными



мере взросления эти сценарии модифицируются с учётом социальной действительности и влияния внешних факторов. Большое значение в формировании и коррекции семейных сценариев имеют сказки. Согласно Э. Берну сказочные сценарии могут играть очень важную роль в образовании общего жизненного сценария, так как ненамеренно передают способ поведения, ценности, убеждения. **Ключевые слова:** кризис, юношеский возраст, межпоколенные связи, семейные сценарии, модель семейных взаимоотношений, семейные отношения, арттерапия, сказкотерапия, транзактный анализ.

**Резюме.** Сімейні сценарії - повторювані з покоління в покоління шаблони взаємодії членів сім'ї, обумовлені подіями сімейної історії. Сімейні сценарії формуються у дитини в ранньому віці. У міру дорослішання ці сценарії модифікуються з урахуванням соціальної дійсності і впливу зовнішніх чинників. Велике значення у формуванні та корекції сімейних сценаріїв мають казки. Згідно Е. Берну казкові сценарії можуть грати дуже важливу роль в утворенні загального життєвого сценарію, так як ненавмисно передають спосіб поведінки, цінності, переконання. **Ключові слова:** криза, юнацький вік, міжпоколінні зв'язки, сімейні сценарії, модель сімейних взаємин, сімейні відносини, арттерапія, казкотерапія, транзактний аналіз.

**Summary.** Family scripts - repeated from generation to generation, family interaction patterns due to the events of family history. Family scripts are formed in early childhood. As they grow, these scripts are modified with the social reality and the influence of external factors. Great importance in the formation and correction of family scenarios are stories. According to E. Byrne fabulous scripts can play a very important role in the formation of public life scenario, as unintentionally transmit mode of behavior, values, beliefs. **Keywords:** crisis, adolescence, intergenerational communication, family scenarios, the model of family relationships, family relationships, art therapy, skazkoterapii, transactional analysis.

#### Литература

1. Деркач О.О. Педагогіка творчості: Арт-терапія та казко терапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу. – Вінниця, ВДПУ, 2009. – 88 с.
2. Дружинин В.Н. Психология семьи. – СПб.: Питер, 2006. – 176 с.
3. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе.– Речь, 2007. – 336 с., с.15
4. Сапоровская М.В. Теория и практика исследования межпоколенной связи в семейном контексте, 2010 - – Костромской государственный университет им. Н.А.Некрасова, Кострома, Россия
5. Соколов Д.Ю. Сказки и сказкотерапия, а еще Лунные дорожки, или приключения принца Эно. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. – 224 с.
6. Старовойтов А.В. Содержательные и процессуальные особенности арт-терапии / Тело – Сознание – Творчество: Сборник научных работ. Вып. 1. – Симферополь, 2008. – С. 9 – 13.
7. Шутценбергер А. Синдром предков. Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносциограммы. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 240 с.
8. Э.Берн Транзакционный анализ и психотерапия пер. с англ. – СПб: изд-во «Братство», 1992. – 224 с.

Перевоспитание — это прежде всего изменение образа жизни ребенка на основе обогащения его социально - ценным жизненным опытом. У каждого воспитанника есть стремление к хорошему, в его сознании происходит непрерывная борьба положительных и отрицательных тенденций. Вовлечение воспитанника в процесс совершения социально-ценных, нравственных поступков способствует усилению положительных тенденций и безболезненному вытеснению отрицательных. Поэтому, так важно организовать нравственное поведение самого воспитанника, побуждать его к совершению морально-ценных поступков, включать их в коллективную, социально-полезную, творческую деятельность, ставить его в ситуацию успеха.

В результате такого подхода происходит переосмысление, переоценка ценностей, перестройка сознания, преобразование личности в процессе социализации. Задача перевоспитания на любом этапе - остановить отрицательные проявления личности, восстановить ее способность к естественному развитию положительных человеческих качеств.

В целом работа социального педагога с подростками представляет собой тесное взаимодействие следующих этапов: диагностирование; планирование; организация и координация; контроль [8].

Диагностирование является подготовительным этапом. Его задача - выявить состояние запущенности на данный момент, применительно к профилактической работе - это выявление трудных детей; неблагополучных семей, где есть определенные недостатки в воспитании детей; установление контактов с семьями, общественностью, в некоторых случаях с инспекцией по делам несовершеннолетних и другими правоохранительными органами. Планирование - составление плана работы социального педагога на определенный промежуток времени (учебный год) с учетом данных предыдущего промежутка. Организация - это длительная, целенаправленная работа всего педагогического коллектива школы (и каждого учителя), направленная на перевоспитание трудных учащихся.

Координация - представляет собой взаимодействие коллектива школы с культурными, спортивными организациями, трудовыми коллективами. Предупреждение трудновоспитуемости учащихся может быть осуществлено только на основе планомерно организованной системы взаимодействия школы, семьи и общественности. Оно обеспечивает согласованность конкретных целей, задач, форм и методов работы по предупреждению и преодолению педагогической запущенности и отклоняющегося поведения несовершеннолетних [7]. Контроль состоит в выявлении каких-либо отклонений от целей и задач данной работы, их устранение. Центральное место в деятельности социальных педагогов со школьниками, склонными к употреблению алкоголя, отводится антиалкогольному воспитанию, являющемуся частью нравственного и социального воспитания, нацеленному на формирование у школьников отрицательного отношения к алкоголю.

Целью антиалкогольного воспитания школьников с отклонениями в поведении является возврат их к норме. Для социальной нормы характерны социальная приспособленность личности, ее целостность, гармоничность, способность критически оценивать свои поступки, а также и действия окружающих, последовательность деятельности. Именно эти черты нарушаются при злоупотреблении алкоголем и при алкогольной зависимости.

Именно эти нарушения должны быть в центре индивидуальной воспитательной работы.

**Вывод:** Таким образом, социально-педагогическая профилактика вредных привычек является основной и имеет целью предотвратить возникновение болезни, предупредить негативные последствия и усилить позитивные результаты развития подростка. Социально-педагогическая профилактика является массовой, использующей преимущественно педагогические, психологические и социальные влияния.

**Резюме:** В статье проанализированы направления социально-педагогической деятельности социального педагога по профилактике вредных привычек у старшеклассников общеобразовательной школы, выявлены формы и методы работы. **Ключевые слова:** профилактика, вредные привычки, социально-педагогическая деятельность, социальный педагог.

**Резюме:** У статті проаналізовано напрями соціально-педагогічної діяльності соціального педагога з профілактики шкідливих звичок у старшокласників загальноосвітньої школи, виявлені форми і методи роботи. **Ключові слова:** профілактика, шкідливі звички, соціально-педагогічна діяльність, соціальний педагог.

**Summary.** The article analyzed the direction of social and educational activities for the prevention of social educator bad habits in high school comprehensive school, found the forms and methods of work. **Keywords:** prevention, addictions, social and educational activities, social pedagogy.

#### Литература

1. Акатова Н.С. Профилактика злоупотребления наркомании в учебных заведениях. Психология и педагогика в образовательной и социальной сферах. - М. - 2002.
2. Гиль С. С., Гиль Л. В. Педагогическая профилактика ПАВ зависимости: технологии содействия самореализации подростков / Гиль С. С. Гиль Л.С. В. – М.: РИТМ, 2004. – 207 с.
3. Капська А. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: Навч.-метод. посібник.— К.: УДЦССМ, 2006. - 220 с.
4. Оржеховська В. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: Навч.-метод. посібник. - К.: ВіАН, 1996. - 351 с.
5. Профилактика потребления психоактивных веществ и пропаганда здорового образа жизни в Санкт-Петербурге. Материалы для общественной дискуссии. - СПб. СпбБОО «Центр РНО», 2004.
6. Сирота Н.А., Ялтонский В.М. Профилактика наркомании и алкоголизма: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003.
7. Соціально-педагогічні та медико-психологічні заходи протидії вживанню наркогенних засобів неповнолітніми і молоддю. Науково-методичний посібник / Упорядник – заг. Ред. О.І.Пилипенко. - К.: А.Л.Д., 2005.-100с.
8. Янина В. И. Деятельность социального педагога в образовательном учреждении / Янина В. И. // Социально-педагогическая деятельность: Проблемы и перспективы: материалы научно-практической конференции. - Самара, 2002. - С.166-173.

является самообщение между взрослым и ребенком. В связи с этим одним из главных условий эффективной работы становится эмоциональное отношение взрослого к содержанию своего рассказа.

Большое значение сказки имеют и в формировании и коррекции семейных сценариев. Слушая и воспринимая сказки человек, встраивает их в свой жизненный сценарий, формирует его. В сказке затрагивается сразу несколько уровней. С одной стороны, в сказке клиент проявляет свои архетипы и социальные установки, они ярко отображаются и могут оказывать ключевое влияние на сюжет, с другой стороны сказка затрагивает ранние детские переживания и в сюжете можно проследить генезис личности клиента, в третьих, клиент наполняет сказку своим актуальным содержанием. В содержании сказки можно рассмотреть, чем сейчас живет клиент, какие у него основные переживания.

Трансактный анализ сказки обращает основное внимание на ролевые взаимодействия в героях сюжета. То есть, каждый персонаж может описывать реального отдельного человека, вернее – определенную роль, которую человек может играть или даже брать в основу своего жизненного сценария [5, с. 23].

Сказочные сценарии, повторяя друг друга, окружают ребенка с самого раннего возраста, когда наиболее активно развиваются логика, язык и эмоциональная целостность. Они не могут не оказывать влияния на его поведение. А согласно Э. Берну, они могут играть очень важную роль в образовании общего жизненного сценария.. Так же как родители, сами того не подозревая, начинают детей своими генами и таким образом программируя построения их тел, они позже начинают тех же детей сказками, передавая тем самым – опять-таки, совершенно ненамеренно – способы поведения, ценности, убеждения и в конечном итоге жизненные сценарии [5, с. 28].

**Выводы.** То что ребенок приобретает в семье, он сохраняет в течении всей последующей жизни. На этой основе строятся семейные сценарии – это некий план жизни, который составляется в детстве, подкрепляется родителями, оправдывается последующими событиями.

Современные юноши и девушки не придают важного значения тому, что основные модели семейных отношений формируются с раннего возраста. Поэтому важным является формирование конструктивной модели своей семьи у юношества, коррекция уже сформированной модели семьи.

В работе с юношами важно использовать гибкие формы психотерапевтической работы. Одной из таких форм сегодня стала арттерапия, предоставляющая возможность проигрывать, переживать, осознавать конфликтную ситуацию, какую-либо проблему наиболее удобным для психики способом. Одним из направлений арттерапии, активно развивающимся на современном этапе является сказкотерапия. Интегрирование методов сказкотерапии с основными направлениями психотерапии (гештальт-подход, клиент-центрированная терапия, психодрама и пр.) дает мощный инструмент в руки психотерапевта. Сказка передает глубинные переживания, законы бытия, заставляет думать, делать выводы и обретать душевный покой, тем самым формирует поведение человека и меняет отношение к происходящим трудностям.

**Резюме.** Семейные сценарии – повторяющиеся из поколения в поколение шаблоны взаимодействия членов семьи, обусловленные событиями семейной истории. Семейные сценарии формируются у ребенка в раннем возрасте. По

законы бытия, заставляет думать, делать выводы и обретать душевный покой, тем самым формирует поведение человека и меняет отношение к происходящим трудностям [3, с. 16-18].

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева (1998) отмечает, что в сказкотерапии используются разнообразные жанры: притчи, басни, легенды, былины, саги, мифы, сказки, анекдоты. Находят применение и современные жанры: детективы, любовные романы, фэнтэзи и пр. Каждому клиенту подбирается соответствующий его интересам жанр.

Ценность сказок, притч, легенд, мифов заключается в том, что они несут информацию о том, как люди ищут, переживают наличие или отсутствие общечеловеческих ценностей. Кроме того, захватывающий сюжет легко запоминается, усваивается и запоминается. А значит, легко усваиваются и запоминаются основные ценности [1, с. 52].

Слушая или читая сказки, просматривая мультипликационные и художественные фильмы, мы в своем подсознании накапливаем невероятное количество жизненных сценариев, вариантов их разрешения и моделей возможного поведения. Это позволяет утверждать, что сказкотерапия – это процесс поиска связей между сказочными событиями и собственным поведением в реальной жизни [1, с. 53].

Иногда возникает вопрос, почему ребенок так любит перечитывать одну и ту же сказку, которую он практически наизусть знает. Ответ очень прост – сказочные сюжет является значимым для ребенка, и возможно параллельно с проблемами сказочных персонажей перед ребенком разворачиваются его собственные внутренние проблемы. Многократное переживание сказочных сюжетов помогает ребенку получить своеобразный жизненный опыт, овладеть стилями взаимодействия и моделями поведения.

Сказкотерапия может использоваться при работе с детьми дошкольного возраста, подростками и взрослыми. При этом этот метод подходит для людей с высшим образованием и для тех, кто его не имеет. Для мужчин и женщин. Использование терапевтической сказки позволяет обойти психологическое сопротивление клиента и даже поработать с проблемой, которую он по той или иной причине пока не готов озвучить.

Теория и аспекты практики сказкотерапии рассмотрены в работах И. В. Вачкова, Д. Ю. Соколова, А. В. Гнездилова, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, А. А. Бреусенко-Кузнецова, П. И. Якоби, М.-Л. Фон Франц, К. П. Эстес и другие.

Как пишет Вачков И.В. [Вачков И.В., 2007], главным средством психологического воздействия в сказкотерапии является метафора, как ядро любой сказки. Именно глубина и точность метафоры определяют эффективность сказкотерапевтических приемов в работе с детьми и взрослыми.

По мнению Н. Пезешкиана [Пезешкиан Н., 2006]: «Истории могут оказывать самое различное воздействие на человека. Они имеют воспитательное и терапевтическое значение. Смысл каждой истории человек воспринимает по-своему, в зависимости от своего образа мыслей.

По мнению ряда авторов: Савченко С.Ф., Ивановской О.Г., Барабохиной В. А. и др., в процессе сказкотерапевтической работы психолог делает акцент на приобретение ребенком необходимых знаний, связанных с его проблемой (например, с изменением в составе его семьи). При этом важным моментом

УДК 378.95+378.14+159

## ВЛИЯНИЕ ПРЕКРАСНОГО В ИСКУССТВЕ НА ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ

*Андрющенко В. П.,*

*кандидат педагогических наук, доцент*

*„Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** В жизни людей искусство занимает важное место. Оно обладает огромной силой внушения. Отражая и обобщая в художественных образах наиболее ценные явления и факты жизни природы и общества, оно поднимает нравственный, эстетический и культурный уровень личности.

Музыка, литература, живопись, скульптура, архитектура, кино – все это воспитывает художественно-эстетический вкус человека и его потребности, вырабатывает правильное отношение к красивому, изящному.

Искусство делает конкретными, видимыми и осязаемыми красивыми формами абстрактные идеи и идеалы.

Благодаря такому воплощению, мысли, доступные лишь немногим умам, становятся доступными всем, потому что конкретное наглядное понятно всякому человеку.

Любовь к красоте воспитывается с детского возраста, обеспечивает в дальнейшем стойкие эстетические запросы и оценки. Эстетические впечатления, воспринимаемые с детства, в конечном итоге определяют состояние художественного развития и вкуса личности.

**Цель статьи.** Раскрыть что такое красота? Какова ее природа? Прекрасное – это свойство реальности или субъективный взгляд?

Влияние прекрасного на эстетическое развитие детей.

**Изложение основного материала.** В жизни и искусстве прекрасные явления необычайно разнообразны и непохожи друг на друга. Выделить из окружающей нас действительности прекрасные явления очень просто, но почему они прекрасны, какова природа прекрасного – на это ответить довольно трудно. История эстетических учений в ответе на этот вопрос отличается большим многообразием решений.

Согласно взглядам древнегреческого философа Аристотеля, в основе прекрасного лежат гармония, пропорциональность, мера, закономерность. Главные формы прекрасного выражаются в порядке, в соразмерности и определенности.[3]

Учение о прекрасном как гармонии, мере и пропорциональности учитывало объективные свойства предметов и явлений реального мира.

Но в свойствах внешней формы предметов эти учения усматривали самую сущность прекрасного.

Идеалистическая эстетика не соглашалась, что красота сводима к математической пропорции и может быть выражена в виде соответствующей формы.

Они утверждали, что красота человеческого лица не в тех или иных пропорциях, а в выразительности, одухотворенности, она – проявление во внешней форме внутреннего мира человека. Если форма предмета, его облик не выражает духовного содержания, если в нем нет идеал – нет основания говорить о прекрасном. [4]

Эстетика субъективного идеализма считала, что духовное начало привносится в прекрасное явление сознанием самого человека, и рассматривает категорию прекрасного как чисто субъективную.

Когда мы переносим на явления действительности радостные, благодатные переживания, они становятся прекрасными.

Из всех концепций прекрасного наиболее близкой нашему пониманию прекрасного является концепция русского демократа Чернышевского.

В своей диссертации «Эстетическое отношение искусства к действительности» Чернышевский дал определение прекрасного, которое в своей основе остается верным до нашего времени.

«Прекрасное есть жизнь, какой она должна быть по нашим понятиям. Прекрасно то существо, в котором видим жизнь такой, какова должна быть она по нашим понятиям, прекрасен тот предмет, который выказывает в себе жизнь или напоминает нам о жизни» [5]

Сфера прекрасного охватывает самые разнообразные стороны объективного мира и деятельности людей. Человек по своей природе – художник. Он стремится во всю свою жизнь вносить красоту. Красота играет огромную роль в повседневной жизни людей.

Известные эстетические требования мы предъявляем ко всему окружающему. Человек творит не только в соответствии с законами науки, но и «по законам красоты». [6]

Но лишь в искусстве эстетическое начало имеет самостоятельное значение, а не подчиненное. Этим отличаются литература, музыка, живопись, скульптура, театр – то, что мы называем соответственно искусством, от художественного оформления предметов обихода, где эстетический элемент является сопутствующим, а не главным.

Во всех произведениях искусства отражено чувственное, эмоциональное отношение человека к людям, природе, к самому себе, к жизни в целом. Симфония красок, пластические движения тела – это различные сферы проявления человеческого радостей, огорчений, стремлений. И чтобы понять произведения искусства, надо знать язык этого искусства, надо знать, как слушать, как читать произведения.

Выработка эстетического чувства у человека – это сложный и длительный процесс.

Нервная система человека, особенности ее организации составляют психофизическую основу эстетического чувства. Но само эстетическое чувство возникает первоначально в процессе деятельности. С развитием эстетического чувства детей формируется и их творческая художественная фантазия как средство отражения действительности.

Задачей эстетического воспитания личности ребенка является формирование целостной, гармонически развитой личности.

В эстетическом воспитании вообще и в музыкальном в особенности, отмечает В.А. Сухомлинский, важны психологические установки, которыми воспитатель руководствуется, приобщая детей к миру прекрасного. «Для меня главным стала установка на воспитание способности эмоционального отношения к красоте и потребности во впечатлениях эстетического характера.» [7]

Эстетические качества представляют собой те объективные свойства, которые, воздействуя на наши органы чувств, вызывают именно такое, а не другое ощущение. Если рассматривать элементарные эстетические чувства, то

мы сможем наконец прожить «свою» жизнь, а не жизнь наших родителей, или бабушек и дедушек» [7, с. 98-100].

Следовательно, усвоенная в родительской семье модель семейных отношений может быть как позитивной, так и негативной, как функциональной и адаптивной, так и дисфункциональной. В последнем случае логичным будет предположение о необходимости определенных адекватных мер психотерапии, консультирования и коррекции неадекватных, дисфункциональных семейных установок. Помимо собственно классических моделей семейной психотерапии [М. Боуэн, В. Сатир, С. Минухин, Э. Г. Эйдмиллер], адекватной и целесообразной представляется арт-терапевтическая модель психологической помощи. Арт-терапия помогает «включить» особый способ видения событий окружающего мира – способность видеть, одновременно воспринимая части внутри целого, связанные между собой и с целым; способность видеть и чувствовать то, что находится непосредственно перед человеком, не рассеивая внимание и не обращаясь к словесным понятиям».

В настоящее время арт-терапию связывают с использованием в консультативной и психотерапевтической практике всех видов искусства с целью развития и изменения сознательных и бессознательных элементов психики. Этот метод позволяет экспериментировать с чувствами, исследовать и выражать их на символическом уровне. Основная цель арт-терапии – гармонизация внутреннего состояния человека, то есть восстановление его способности находить оптимальное, способствующее продолжению жизни состояние равновесия [3, с. 15].

Арт-терапия традиционно рассматривается как инструмент прогрессивной психологической помощи, способствующей формированию здоровой и творческой личности, а так же реализации на практике функциональных аспектов социализации личности, как адаптация личности, социальная мобилизация, саморегуляция, самопрофилактика социальных дисфункций и пр. [3, с. 15].

Механизм трансформирующего психологического воздействия в арт-терапии состоит в том, что психотерапевтическое искусство позволяет в особой символической форме реконструировать конфликтную или травмирующую ситуацию, и найти ее разрешение посредством символической реконструкции с использованием творческого потенциала личности [3, с. 16].

Достоинством арт-терапии в работе с молодыми людьми является то, что арт-терапия – это один из самых мягких и в тоже время достаточно глубоких методов. Рисуя, занимаясь лепкой или описывая в литературной форме свою проблему или настроение, человек как будто получает закодированное послание от самого себя, из собственного подсознания.

Современная арт-терапия включает в себя достаточно большое разнообразие методов и технических приемов [6, с. 9-13]. Это работа с текстами (сказки, истории, притчи), работа с рисуночными и пластическими (глина, пластилин) материалами, маскотерапия, музыкальная терапия, элементы драматизации и паратеатральные техники.

В работе с образом семья, использование сочинения сказочных историй, наряду с рисованием, является одним из наиболее целесообразных приемов. Известно, что образы волшебных сказок с самого раннего детства интенсивно проникают в бессознательную сферу личности и связываются с ее архетипическим фундаментом. Сказка передаёт глубинные переживания,

повторять уже «наработанные», родительские, прародительские и другие внутрисемейные модели взаимодействия.

Свой первый социальный опыт ребенок получает в родительской семье. Отношения между родителями, структура семьи, ее традиции, обычаи прочно закрепляются в психике ребенка.

В психотерапии и психологии семейных отношений была обнаружена интересная закономерность: существует неосознаваемая тенденция повторять (копировать) модель отношений своих родителей в собственной семье [2, с. 13-14]. Психологический механизм этого процесса связан с тем, что личность воспроизводит не свое поведение и не поведение других людей по отношению к себе, а усваивает, путем неосознанного подражания, действия людей по отношению друг к другу, и только тех людей, которые значимы для него [2, с. 13-14].

Вместе с тем существуют и другие закономерности. Например, ребенок обучается своей будущей супружеской роли, бессознательно идентифицируя себя с родителем того же пола. Для мальчика особое значение имеет опыт общения с отцом и, более того, опыт наблюдения за поведением отца по отношению к матери. Девочке очень важно усвоить способы поведения матери по отношению к отцу.

По мере взросления, у ребенка формируется определенный образ семьи, который он стремится в будущем по мере возможности воплотить в жизнь, создавая свою собственную семью. Собственная будущая семья может нести на себе черты базовой родительской семьи молодых людей. И очень высока вероятность того, что будущие супруги начнут бессознательно реализовывать усвоенные в базовой семье системы отношений, взгляды, модели поведения и ценности.

Сценарий моделирования в ходе социализации вероятных в будущем семейных отношений может выглядеть следующим образом:

1) ребенок воспринимает в качестве образца модель отношения, существующих между родителями;

2) они реализует эти отношения в игровой и миметической форме, и в различных ролях, со старшими и/или младшими братьями и сестрами, а также со своими сверстниками;

3) по мере взросления, с опорой на бессознательные сценарии и модели, усвоенные в собственной семье, молодые люди осуществляют выбор партнера для отношений любви, ухаживания и «пробного брака» [2, с. 15].

Следует отметить, что семейные сценарии передаются от поколения к поколению (трансгенерационные сценарии). Глядя на близких и значимых людей, ребенок постепенно осознаёт свои возможности и ограничения, принимая ту роль, которую отводят ему на первых этапах жизни родители. Э. Бёрн отмечал, что сценарии формируются в детстве и могут приносить человеку как удачи, так и неудачи [8, с. 98].

По мере взросления, ребёнок модифицирует эти сценарии с учётом социальной действительности и влияния внешних факторов. При этом от основной идеи своего сценария всё равно не уходит. Таким образом, к юношескому возрасту ребёнок, опираясь на родительский пример, начинает неосознанно воплощать усвоенный сценарий в жизнь. А. Шутценбергер писала о том, что «в своей жизни мы менее свободны, чем полагаем. Однако мы можем отвоевать нашу свободу и избежать повторений, понимая происходящее, осознавая эти нити в их контексте и сложности. Таким образом,

станет ясно, что они представляют собой ощущения, переживания, вызванные объективными предметами, явлениями или их свойствами. Таковы форма, цвет, определенные звукоцветания и т.п., доставляющие удовольствие.

В основе всякого чувства удовольствия лежит положительная реакция организма. Эстетическое чувство – это оценка действительности в форме специфической эмоции.

Наслаждение трудом, природой, человеком, произведениями искусства заставляют человека радоваться, восхищаться, любить, ненавидеть, грустить, испытывать нежность скорбь.

Художественная эмоция возбуждает творческую активность людей, ибо, осмысливая в свете содержащегося в ней опыта свои отношения к действительности, мы обретаем и ту ориентацию, которая необходима для преобразования этих наших отношений, и тот умственный план этого преобразования без которого оно неосуществимо.

Прекрасное в искусстве – это результат обобщения. Подлинное искусство помогает нам познать действительность через ее эстетические свойства. Эстетическое начало пронизывает всю деятельность человека. Чувство красоты ведет к интуитивному озарению в науке, в творческой деятельности.

Искусство оказывает эстетическое воздействие, предполагающее наличие у человека способности воспринимать окружающие явления как прекрасное или безобразное, т.е. эстетического чувства.

Видный грузинский педагог Ш. Амонашвили подчеркивал большую значимость искусства для воспитания детей.

Важную цель всей системы воспитания он видел в том, чтобы дети не могли жить без красоты, чтобы красота мира творила красоту в них самих. [8]

Во всех видах деятельности детей необходимо выявлять эстетическое начало и использовать его для формирования эстетически развитого вкуса.

Красота искусства слова, красота мысли, умственного труда должна освещать интеллектуально-речевую деятельность.

Музыка раскрывает перед детьми гармонию звуковых сочетаний, красоту мелодий.

Изобразительное искусство раскрывает детям красоту в формах, красках, линиях.

Прекрасное в общественных идеалах в человеке, в его стремлении и поведении раскрывается в нравственном воспитании.

Способность человека прилагать к явлениям действительности эстетическую меру дает возможность формировать эту действительность в творческой деятельности по законам красоты.

**Выводы.** Активное участие человека в общественной и трудовой жизни будет все больше и больше определяться эстетическим и эмоциональным отношением к окружающей действительности.

Как отмечал В.А. Сухомлинский, если человек с детства воспитывался на красоте, прежде всего на хороших книгах, если у него развита способность к переживаниям, чувствам умиления, восторга перед красотой, то маловероятно, чтобы он стал бессердечным, пошляком, развратником. [9] Красота, прежде всего художественные ценности, воспитывают тонкость натуры, а чем тоньше натура, тем острее человек воспринимает мир и тем больше может он дать миру.

**Резюме:** В статье рассматривается вопрос отношения прекрасного в

искусстве к эстетическому воспитанию личности. **Ключевые слова:** Эстетическое воспитание; Прекрасное в искусстве; Эстетическое чувство.

**Резюме:** В статті розглядається питання про відношення красивого в мистецтві до естетичного виховання особистості.

#### Литература

1. Вахтеров В. П. Избр. педагогич. соч. – М., 1987. – С. 319
2. Дунаевский И. О. Избранные письма 2. – Ленинград: Изд-во Музыка, 1971. – С. 36.
3. Аристотель. Соч. В 4-х томах. – М., 1988. – С. 645-680.
4. Гегель. Эстетика в 4-х томах. – М., 1968 – С. 31
5. Чернышевский Н. Г. Сочинения. Т. 11. – М., 1978. – С. 31
6. К. Маркс, Ф. Энгельс. Об искусстве. – М., 1976. – С. 80.
7. Сухомлинский В. А. О воспитании. – М., 1975. – С. 172.
8. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте дети. – М., 1987. – С. 101.
9. Сухомлинский В. А. Письма сыну. – М., 1987. – С. 52.

УДК 372.461

### ДО ПРОБЛЕМИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА УСУНЕННЯ СИНТАКСИЧНО-СТИЛІСТИЧНИХ ПОМИЛОК У ЗВ'ЯЗНОМУ МОВЛЕННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ОБҐРУНТУВАННЯ

*Качко Юлія Володимирівна,*

*аспірант кафедри педагогічної майстерності  
вчителів початкових класів і вихователів дошкільних закладів  
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Модернізацію змісту шкільної освіти у світлі вимог Національної доктрини розвитку освіти, державної національної програми “Освіта” (“Україна. XXI ст.”), концепцій мовної освіти спрямовано на становлення і розвиток національно-мовної особистості, яка повинна вільно володіти нормами усної і писемної форм літературної мови, цілеспрямовано і майстерно використовувати мовні засоби в різних мовленнєвих ситуаціях. Державний стандарт початкової загальної освіти наголошує на тому, що основною змістовою лінією мовної освіти в початковій ланці є мовленнєва, що орієнтує на опанування важливих функціональних складових мовної системи з урахуванням особливостей фонетичної і граматичної системи мови навчання, засвоєння елементарних знань про найважливіші мовні одиниці, необхідні та достатні для формування мовленнєвих умінь і навичок [4].

**Актуальність дослідження та аналіз останніх досліджень та публікацій.** Під час вивчення української мови в початковій школі центральним завданням є розвиток зв'язного мовлення учнів. Коли діти йдуть до школи, рідна мова ними вже практично засвоєна. Разом з тим під впливом навчання в їх мовленні відбуваються величезні перетворення. Обумовлені ці перетворення головним чином тим, що з приходом до школи рідна мова вперше стає для них навчальним предметом, а це означає, що учні вступають в абсолютно нові взаємини з мовою. Процес навчання вимагає, щоб молодші школярі навчилися свідомо користуватися граматичними і синтаксичними формами мовлення.

практическое значение. От положения молодежи в обществе в итоге будет зависеть будущая жизнеспособность данного общества. Немаловажное значение в решении этого вопроса и в укреплении социализированного самосознания молодежи приобретает формирование положительного образа будущей семьи и адекватной, позитивной модели семейных взаимоотношений.

Юношеский возраст – это период самоопределения, период формирования жизненных планов и утверждения долгосрочной системы ценностей. В этом возрасте рождается первая настоящая любовь и связанные с ней чувственные переживания. Пробуждаются разнообразные надежды, страхи, сомнения и тайные желания. Молодые люди начинают активно реализовывать стратегии взаимоотношений с представителями противоположного пола. Фактически, можно наблюдать первые попытки проявления моделей и образов будущих семейных отношений. Вероятнее всего, что в структуре таких моделей значительную долю составляют те представления, которые были почерпнуты и усвоены в собственной семье.

Подготовка юношей и девушек к будущей семейной жизни является важной задачей. Необходимость ее адекватного решения обусловлена усиливающимися в обществе негативными процессами: деградацией семейного образа жизни, трансформацией традиционных представлений о внутрисемейных отношениях, снижением престижа семьи, ростом числа разводов и внутрисемейного насилия.

В юношеском возрасте большое влияние на формирование ценностей, убеждений и представлений о своей будущей семье оказывает общение с родителями. У молодых людей, при ярко выраженном стремлении к независимости, сохраняется глубинная связь с родителями и потребность в психологической поддержке с их стороны. Если психологический контакт между родителями и сыном или дочерью позитивный, то существующие между родителями отношения с большей степенью вероятности будут взяты за основу будущих собственных взаимоотношений с представителями противоположного пола.

В структуре современной семьи, несмотря на демографические, культурные, социальные, экономические изменения, по-прежнему важнейшим ее компонентом являются межпоколенные связи и отношения. В непосредственном взаимодействии представителей разных поколений в семье (родителей и детей; родителей и прародителей, детей и прародителей) проявляется индивидуальный жизненный опыт каждого человека. Такое соприкосновение опыта разных поколений вызывает определенный резонанс. Межпоколенная связь – это сложный и неоднозначный феномен. Сильная связь или зависимость друг от друга представителей разных поколений может делать их более жизнестойкими и, наоборот, уязвимыми, беспомощными, неспособными противостоять стрессу; может как усиливать, так и ослаблять индивидуальную систему ресурсов человека [4, с.45].

Согласно М. Боуэну, опыт проживания в родительской семье и усвоение транслируемых ею поведенческих паттернов формирует определенный уровень дифференциации «Я» индивида, который в свою очередь влияет на его функционирование в собственной семье. При низком уровне дифференциации члены семьи, как правило, не обладают своим отдельным Я, своими желаниями, представлениями, идеалами и др., а более или менее осознанно

### Література

1. Бадер В. І. Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02 – Теорія і методика навчання (українська мова). / В. І. Бадер. – К., 2004. – 36 с.

2. Бадер В. І. Тенденції розвитку української лінгводидактики на початку ХХІ століття / В. І. Бадер // Лінгводидактика: методика, досвід, проблеми: збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В. І. Бадер] – Вип. І. – Слов'янськ: СДПУ, 2011. – С. 5 – 19.

3. Крутій К. Л. Теорія і практика формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку (на матеріалі морфології і словотворення): дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02 – Теорія і методика навчання (українська мова). / Катерина Леонідівна Крутій. – К., 2005. – 440 с.

4. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти. Кабінет Міністрів України; Постанова, Стандарт, План [...] від 20.04.2011 № 462 [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-p>

5. Савінова Н. В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – Теорія і методика навчання (українська мова) / Наталія Володимирівна Савінова – Одеса, 2005. – 247 с.

УДК 159.98:159.922.8

### ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОДЕЛИ СЕМЕЙНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ И ИХ КОРРЕКЦИЯ МЕТОДАМИ СКАЗКОТЕРАПИИ

*Попова Оксана Александровна,  
аспирант кафедры психологии*

*РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» г. Ялта*

**Постановка проблемы.** Современная семья переживает изменения, которые одними исследователями определяются как кризис (А. И. Антонов, Б. Бергер, В.Н. Дружинин, В. Сатир), другими – как социально-культурологическая трансформация исторического феномена малой группы (И.С. Голод, Р. Зидер, Л.В. Карцева, Б.Н. Миронов, А.А. Реан). Эти процессы разворачиваются на фоне глубокого системного кризиса, затронувшего различные сферы общества: поведение отдельных его членов и групп, ценностно-культурные основания и системы смыслов. Семья представляет собой уникальный институт формирования мировоззрения и приобретения социокультурного опыта. От степени благополучия семейной системы в конечном счете зависит благополучие общества и отдельных его представителей. Независимо от трактовок тех трансформаций, которые переживает современная семья, обеспечение ее благополучия и стабильности представляет большое значение для функционирования всего общества.

Проблема психосоциального и культурного статуса молодежи, возможностей и перспектив ее полноценного развития в условиях современного общества, имеет не только теоретическое, но и сугубо

Пошуки вчених спрямовано на вдосконалення процесу навчання української мови, розробку нових технологій формування комунікативно розвиненої мовної особистості з високим рівнем її мовної, мовленнєвої, соціокультурної та діяльнісної компетенцій (В. І. Бадер, І. П. Гудзик, О. В. Малихіна, О. Н. Хорошковська та ін.) [3]. Сучасна шкільна методика навчання учнів мовлення виходить з теорії мовленнєвої діяльності, концептуальні положення якої розроблено видатними вченими Л. С. Виготським, М. І. Жінкіним, О. М. Леонтєвим, О. Р. Лурією [2, с. 9-10].

Проблема формування граматичної правильності мовлення молодших школярів є досить складною і багатоаспектною. До неї зверталися психолінгвісти, онтолінгвісти, лінгвісти, педагоги, методисти (А. М. Богуш, М. С. Вашуленко, О. М. Гвоздев, Л. О. Калмикова, Г. І. Ніколайчук, Ф. О. Сохін та ін.) [5, с. 48]. Вивченню психологічних закономірностей формування граматично правильного мовлення присвячено низку досліджень (П. П. Блонський, Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, О. О. Леонтєв, О. Р. Лурія, Є. Ф. Собонович, Ф. О. Сохін та ін.) [3].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Порушення мовлення дітей було предметом дослідження багатьох учених (А. А. Колупасва, К. Л. Крутій, М. Р. Львов, Є. Ф. Собонович, М. К. Шеремет та ін.) [5]. У лінгвістиці і лінгводидактиці (В. І. Бадер, С. Н. Цейтлін, П. Г. Черемисін, Л. В. Щерба та ін.) існує досить різноманітна класифікація мовленнєвих помилок залежно від того, які критерії покладено в характеристику порушення мовлення: мовленнєві одиниці, функціонування мовних засобів, культура мовлення, стилістичний аспект мовних явищ, вік дитини тощо. Спільним для більшості класифікацій помилок є критерій групування – співвідносність із відповідним рівнем мовної системи. Згідно з цим розрізняють лексичні, морфологічні, синтаксичні та інші помилки. Залежно від того, які саме мовні норми порушуються, мовленнєві помилки також розподіляються на категорії. Визначають помилки: а) у побудові слова – невиправдане словотворення або визміна слів нормативної мови; б) морфологічні – пов'язані із ненормативним утворенням форм слів і складних речень; в) синтаксичні – неправильна побудова словосполучень, простих та складних речень; г) лексичні – використання слів у ненормативних значеннях, порушення лексичного поєднання, повтори, тавтологія; д) фразеологічні – пов'язані із використанням фразеологізмів, що не відповідають нормі; е) стилістичні – визначені у порушенні єдності стилю [5, с. 49]. Зокрема синтаксично-стилістичні помилки (К. Л. Крутій, М. С. Лаврик, Н. А. Лопатинська, Н. В. Маковецька, В. І. Ядешко та ін.), вивчення яких, на сучасному етапі навчання української мови, залишається малодослідженим. На сьогодні відсутня науково обґрунтована та експериментально перевірена ефективна система методів попередження та усунення синтаксично-стилістичних помилок; практично не виявлено рівень сформованості знань із синтаксису, яким володіють молодші школярі; відсутня класифікація синтаксично-стилістичних помилок, що трапляються в їхньому мовленні, та рекомендації щодо запобігання їм та усунення. Це і зумовило вибір теми дослідження.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою дослідження є теоретичне обґрунтування, розробка та експериментальна перевірка методики попередження та усунення синтаксично-стилістичних

помилки у зв'язному мовленні молодших школярів у процесі створення синтаксичних одиниць (словосполучення, речення).

Реалізація мети потребує вирішення таких завдань: на основі вивчення та аналізу лінгвістичної, психолого-педагогічної та методичної літератури з теми дослідження обґрунтувати доцільність роботи над синтаксично-стилістичними помилками в зв'язному мовленні молодших школярів; проаналізувати сучасні підходи до навчання синтаксису в початкових класах; провести аналіз програм і підручників з української мови для початкової школи в розрізі досліджуваної проблеми; визначити стан знань, умінь, навичок молодших школярів за темою дослідження (виявити типові синтаксично-стилістичні помилки в мовленні дітей і з'ясувати причини їх виникнення); розробити критерії, показники засвоєння та охарактеризувати рівні сформованості граматично правильного мовлення молодших школярів; розробити науково обґрунтовану методичну систему роботи щодо усунення та попередження синтаксично-стилістичних помилок у зв'язному мовленні учнів початкових класів та експериментально обґрунтувати її ефективність.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Лінгводидактика початкової школи XXI століття характеризується насамперед поглибленням комунікативно-діяльнісного підходу, розв'язанням низки методичних завдань, а саме: переорієнтація основної мети навчання мови в початковій ланці: засвоєння школярами знань про текст та сукупності мовленнєвих умінь для спілкування в усній і писемній формах, а також опанування елементарних знань і вмінь з різних розділів мовної теорії; поглиблення функціонально-стилістичного підходу в системі роботи з розвитку мовлення; розробка методичних шляхів оволодіння усною й писемною формами спілкування як двома різними видами мовленнєвої діяльності; посилення уваги до формування в учнів навичок культури мовлення та культури спілкування [2, с. 9].

Прикінцевою метою засвоєння рідної мови є досконале володіння мовленнєвими засобами, що передбачає граматичну правильність як ознаку високої культури мовлення і вимагає усвідомлення значень слів, їх літературних форм, а також умінь використовувати їх доречно й точно залежно від контексту мовленнєвої ситуації, з орієнтацією на слухача, учасника спілкування. Значне місце в шкільному курсі української мови посідає синтаксис, обумовлено це тим, що знання з синтаксису дозволяють оцінити вивчені раніше засоби мови з функціональної точки зору, що особливо важливо для розвитку зв'язного мовлення. Отже, об'єктом дослідження є навчально-мовленнєва діяльність молодших школярів, предметом – методика попередження та усунення синтаксично-стилістичних помилок у зв'язному мовленні молодших школярів.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що наявність синтаксично-стилістичних помилок у зв'язному мовленні молодших школярів значно зменшиться за умов: здійснення навчання української мови з урахуванням комунікативно-діяльнісного й функціонально-стилістичного підходів та опорою на навчально-мовленнєву діяльність; дотримання принципів систематичності та неперервності вдосконалення мовної компетенції учнів на уроках української мови під час вивчення синтаксису; створення системи завдань для попередження та усунення синтаксично-стилістичних помилок молодших школярів, розрахованих на постійне залучення учнів до активних

форм спілкування; систематичної роботи над усуненням синтаксично-стилістичних помилок молодших школярів.

Методологічну основу дослідження становлять: концептуальні засади психолого-педагогічної науки про взаємозв'язок між мовою, мовленням і мисленням, теорією і практикою; теоретичні положення про мову як знакову систему, єдність мовленнєвого змісту та мовної форми, положення про мовлення як засіб спілкування, пізнання й відображення дійсності в людській свідомості; законодавчі акти, концепція мовної освіти в Україні, Державний стандарт початкової загальної освіти.

Для реалізації і вирішення поставлених завдань будуть використані такі методи дослідження:

- теоретичні (вивчення й аналіз лінгвістичної, психолого-педагогічної та методичної літератури з теми дослідження; аналіз програм, підручників, методичних посібників для початкової школи);
- емпіричні (цілеспрямоване спостереження та аналіз мовлення учнів з метою виявлення синтаксично-стилістичних помилок, рівнів сформованості знань із синтаксису: бесіди, тести, анкети);
- педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний);
- статистичні (аналіз експериментальних даних, кількісний і якісний аналіз отриманих результатів із виявлення синтаксично-стилістичних помилок).

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Практичне значення дослідження визначається тим, що розроблена й експериментально перевірена система роботи щодо попередження та усунення синтаксично-стилістичних помилок у зв'язному мовленні молодших школярів дає можливість використовувати основні її положення, висновки та рекомендації в процесі вдосконалення методики навчання рідної мови учнів початкових класів, шкільних програм і підручників, у лекційному курсі методики викладання рідної мови, у створенні факультативних курсів із вивчення синтаксису в педагогічних вищих навчальних закладах різних рівнів акредитації, у підготовці програм і методичних посібників для молодших школярів, учителями-практиками у роботі для попередження та усунення синтаксично-стилістичних помилок у зв'язному мовленні учнів молодших класів.

**Резюме.** У статті подано обґрунтування дослідження щодо методики попередження та усунення синтаксично-стилістичних помилок у зв'язному мовленні молодших школярів у процесі створення синтаксичних одиниць (словосполучення, речення). **Ключові слова:** зв'язне мовлення, синтаксично-стилістичні помилки.

**Резюме.** В статті представлено обґрунтування дослідження по методике предупреждения и устранения синтаксически-стилистических ошибок в связной речи младших школьников в процессе создания синтаксических единиц (словосочетание, предложение). **Ключевые слова:** связная речь, синтаксически-стилистические ошибки.

**Summary.** The article deals with the methods to prevent and eliminate syntax and stylistic errors in speech of primary school children while creating syntactic units (phrases, sentences). **Keywords:** speech, syntax and stylistic errors.